



**Enseñanza de las lenguas
castellana y guaraní
en el primer ciclo de la EEB**

Ficha Técnica

HORACIO MANUEL CARTES JARA
Presidente de la República

ENRIQUE RIERA ESCUDERO
Ministro de Educación y Cultura

MARÍA DEL CARMEN GIMÉNEZ SIVULEC
Viceministra de Educación para la
Gestión Educativa

PABLO ANTONIO ROJAS ACOSTA
Director General de Educación Inicial y Escolar Básica

MARÍA GLORIA PEREIRA DE JACQUET
Directora General de Currículum, Evaluación y
Orientación

ELABORADORES

Dirección de Currículum
Edgar Osvaldo Brizuela Vera
Lidia Manuela Fabio de Garay
Liz Josefina Recalde de Núñez
María Esther Rossanna Centurión

María Isabel Roa
Nancy Oilda Benítez Ojeda
Tilda Noemí Gil de Orué

Dirección de Educación Escolar Básica
María Inés Flecha Villalba

Rossana Bogado de Orué

Diseño
Alberto Ayala

Tapa
Oscar Pineda

Índice

Presentación	5
---------------------	----------

Capítulo 1	7
-------------------	----------

El universo maravilloso de la lectura y la escritura

Actividades que se relacionan con la lectoescritura	10
El lenguaje oral	15
La lectoescritura	17
Método mixto	17
Método global	18
Método ecléctico	21
Método natural-integral	25
La psicogénesis	28
Enfoque equilibrado	36
Algunas orientaciones en torno al “tipo de letra” por utilizar en el proceso de la lectoescritura	41

Capítulo 2	43
-------------------	-----------

Hacia el desarrollo eficaz de las capacidades comunicativas

Contextualización	45
Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la L1 y de la L2	46
¿Para qué se enseñan las lenguas?	48
Resumen sobre algunos métodos de enseñanza de lenguas	50
Método directo	50
Método audiolingüístico	51
Enfoque comunicativo	52
Capacidades lingüísticas a ser desarrolladas en el aula	54
Comprensión oral	54
Expresión oral	56
Comprensión escrita	60
Expresión escrita	64

Capítulo 3	67
-------------------	-----------

Papel de la gramática y de la ortografía en la enseñanza de las lenguas

Una breve anécdota para la reflexión	69
Los propósitos de la enseñanza de la normativa de la lengua: la ortografía y la gramática	71

Capítulo 4 73**La evaluación del uso de la lengua con el enfoque comunicativo**

La concepción de la evaluación	74
La evaluación en la búsqueda de mejora	76
La evaluación abierta, flexible y participativa	77
La evaluación de los aprendizajes y de las demás variables que inciden en el proceso	78
Relación de los indicadores y los procedimientos e instrumentos de evaluación	79
La evaluación de la gramática y la ortografía	80

Capítulo 5 81**Variedades lingüísticas en el aula**

Reflexiones sobre las variedades lingüísticas en el contexto paraguayo	83
¿Qué variedad de lengua enseñar en el 1º ciclo de la EEB?	84

Glosario técnico 87**Bibliografía** 89

Presentación

“Una lengua, cualquiera del millar de lenguas que se extienden por el mundo, es el instrumento simbólico mediante el cual organizamos nuestro entorno”.

J. Tusón, 1989.

Colega docente del primer ciclo de la Educación Escolar Básica:

La tarea en las aulas de los primeros grados constituye la base de la formación y del desarrollo de los niños paraguayos, quienes son el presente y el futuro de nuestra patria. Es una labor sumamente delicada que requiere, por una parte, buena preparación con sólidos conocimientos teóricos y prácticos y, por otra, la suficiente voluntad para encarar el desafío con responsabilidad, conciencia y entusiasmo.

El Ministerio de Educación y Cultura, consciente de la complejidad de la labor docente y de la necesidad de apoyar la tarea de aula, se ha abocado a elaborar este manual y propone como un texto de apoyo y reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas. Su lectura crítica y reflexiva posibilitará adecuar los planteamientos a la realidad del contexto y necesidades de los estudiantes.

Este módulo se encuentra organizado en capítulos. En el primero, se desarrolla la lectoescritura y su abordaje metodológico; en el segundo, se describen los principales métodos de enseñanza de lenguas y se proponen algunas técnicas para el desarrollo de las capacidades lingüísticas: la comprensión oral, la expresión oral, la comprensión escrita y la expresión escrita, además se realiza una reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje de la L1 y la L2; en el tercer capítulo, se incorpora información sobre el rol de la gramática y su importancia dentro del enfoque comunicativo; en el cuarto capítulo, se hace referencia a la evaluación del uso de la lengua con el enfoque comunicativo a fin de que se identifiquen los logros y dificultades en la adquisición de las capacidades lingüísticas a partir de la reflexión-acción y, por último, se aborda la variedad del castellano y del guaraní que debe ser enseñada en el 1º ciclo de la EEB.

Un módulo como éste tiene limitaciones por no considerar integralmente las diferentes realidades de cada zona del país y de cada escuela; sin embargo, si cumple la función de apoyar la tarea docente proporcionando algunas luces acerca de la enseñanza de lenguas, habrá valido el esfuerzo para su elaboración, edición e impresión. De esta manera, se busca mejorar la tarea y responder con efectividad a una sociedad que nos ha encargado la noble misión de educar a sus hijos e hijas.

Equipo elaborador

Enseñanza de las lenguas
Castellana y Guaraní
En el primer ciclo de la EEB

- **Actividades relacionadas con la lectoescritura.**
Lenguaje oral
- **La lectoescritura.**
Método Mixto
Método Global
Método Ecléctico
Método Natural-integral
Modelo Equilibrado
La Psicogénesis
Enfoque Equilibrado
- **Algunas orientaciones en torno al “tipo de letra” a ser utilizado en el proceso de la lectoescritura.**

El universo maravilloso de la lectura y la escritura

Resumen

En este capítulo, iniciamos un viaje por el mundo de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y de la escritura, así como el desarrollo del lenguaje en general. Repasaremos una serie de propuestas de actividades que ayudan durante el proceso de la lectoescritura, como también, algunos de los métodos de lectoescritura más conocidos y daremos especial énfasis a la teoría psicogenética por ser la novedad más importante sobre este tema. Asimismo, realizaremos una breve reflexión sobre el tipo de letra que debe utilizarse para la enseñanza de la lectoescritura.

El universo maravilloso de la lectura y la escritura

Una lengua es un conjunto de signos sistematizados que utilizamos para organizar todo lo que nos rodea, sea algo tangible o intangible. Por lo tanto, hablar de enseñanza y aprendizaje de un idioma es más que hablar de simples estrategias metodológicas. La lengua es comunicación, especialmente la lengua oral; ésta constituye el eje principal de nuestro relacionamiento con los demás en la vida social. Es tanta su importancia que todas las sociedades y todas las culturas han adoptado a la lengua oral como su núcleo vertebral en el proceso de socialización.

No podemos decir lo mismo sobre la lengua escrita. Sin embargo, en la actualidad resulta tan importante como la oral, y más aún en ciertos contextos y para determinadas funciones, especialmente formales. Pero no solamente eso, la lengua escrita cambia nuestro sistema cognitivo: lo organiza, profundiza y desarrolla en estadios superiores. Además, la lengua escrita permanece, documenta los acuerdos, nos permite acceder a los conocimientos de las ciencias y establecer vínculos, especialmente en el ámbito laboral. Asimismo, mediante ella, accedemos a una cultura sumamente rica y única que constituye la literatura.

La escuela debe proporcionar herramientas y condiciones básicas para el aprendizaje de ambos códigos lingüísticos (tanto oral como escrito). Si bien es cierto que el uso de la lengua oral es aprendida espontáneamente, de igual modo requiere de un proceso sistemático para su profundización y perfeccionamiento. Además, esto es necesario para empezar el desarrollo de la lengua escrita (leer y escribir).

Cabe plantear, entonces, la siguiente pregunta fundamental que debe orientar la tarea al respecto: ¿qué se quiere lograr con la enseñanza de una lengua? La respuesta puede ser muy amplia, pero fundamentalmente se trata de **dotar a los niños de herramientas lingüísticas para desenvolverse en la sociedad en forma autónoma**. Si se tiene claro este punto, las cuestiones metodológicas (cómo hacer para llegar al objetivo) se plantean con mayor claridad. Se trata, por lo tanto, de preparar a los alumnos para que sean buenos usuarios de las lenguas y puedan desenvolverse sin inconvenientes en la sociedad actual.

Actividades que se relacionan con la lectoescritura

Durante el desarrollo de la lectoescritura, es importante crear espacios de desarrollo y/o afianzamiento del dominio psicomotriz y de las percepciones, pues éstos ayudan en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

En cuanto a la **psicomotricidad**, se tiene comprobado que existe una relación estrecha entre la evolución psicomotriz del niño y sus posibilidades de aprendizaje de la lectoescritura en sus dos lenguas.

Así se da que:

- Para fijar su atención debe ser capaz de controlar su propio cuerpo.
- Para poder escribir necesita ver y recordar movimientos en sentidos bien determinados: izquierda, derecha, arriba, abajo.
- Para captar la posición de los signos gráficos y su organización espacial dentro de las palabras debe tener experiencia de su cuerpo en el espacio.

Antes que todo, es importante mencionar que para realizar los ejercicios es imprescindible que las directivas a los alumnos sean claras y comprensibles para todos y estén acompañadas de demostraciones prácticas. Además, en algunos casos se puede invitar a uno de ellos para que actúe como guía.

A continuación, se sugieren algunas actividades que se pueden realizar con los alumnos. En caso de que no hayan realizado el preescolar, se recomienda dedicar mayor tiempo e intensidad en este tipo de ejercicios, sin descuidar el proceso de lectoescritura, es decir que dichas actividades estén integradas a las estrategias utilizadas en el proceso mencionado. Es importante también tener en cuenta la metodología dado que la misma orienta a escoger las actividades más adecuadas.

Ejercicios de percepción global del cuerpo:

1. Formar círculos y parados, tocar la pared con las diferentes partes del cuerpo: espalda, brazos, piernas; colocando un objeto sobre la cabeza, etc.
2. Sentarse sobre un banco, una mesa, una colchoneta, en el suelo, etc., con los pies colgados, apoyando las plantas de los pies, tocando el suelo con la punta de los pies, etc.
3. Acostarse sobre superficies de diferentes texturas: suelo, alfombra, colchoneta, pirí, pasto; variar la posición del cuerpo: de espaldas, sobre el vientre, de costado, etc.
4. Realizar ejercicios de marcha, carrera, gateo, saltos, etc.

Ejercicios de conciencia del espacio:

1. Realizar movimientos libres, espontáneos o dirigidos con y sin fondo musical, en forma individual o por equipos.
2. Realizar movimientos de las extremidades y acompañar con la vista, siguiendo las orientaciones del docente.
3. Practicar ejercicios con las diferentes partes del cuerpo, utilizando algunas nociones espaciales básicas (con ojos cerrados o abiertos: brazos arriba, cabeza abajo, piernas abiertas, etc.)

Ejercicio de conocimiento corporal:

1. Reconocer el esquema corporal y nombrar las distintas partes del mismo.
2. Completar figuras humanas teniendo en cuenta los detalles que faltan.
3. Dibujar figuras humanas a medida que el niño va tocando y nombrando cada parte del cuerpo.
4. Armar rompecabezas del cuerpo humano, etc.

Ejercicios de coordinación:

1. Marchar considerando: línea recta vertical, círculo, zigzag; hacia adelante, hacia atrás; apoyando las puntas de los pies, los talones, los dedos; con pasos cortos, largos, ligeros y lentos.
2. Correr variando direcciones, trayectos y velocidades; pisando entre objetos y sobre objetos: cajas, bloques, bolsas de arena, botellas, latas, etc.
3. Saltar en el suelo y caer con los pies juntos o separados, hacia delante y hacia atrás.

Ejercicios de equilibrio:

1. Marchar sobre líneas trazadas alrededor de objetos.
2. Saltar la cuerda individualmente.
3. Elevarse paulatinamente sobre la punta de los pies y detenerse unos segundos sobre ellos, etc.

Ejercicios de coordinación visomotriz (oculomanual):

Cuando decimos visomanual, nos referimos a los actos ejecutados con las manos respondiendo adecuadamente a un estímulo visual. El entrenamiento más estimulante para esta área está constituido por ejercicios de lanzar y recibir pelotas, globos, cubos u objetos, de la siguiente manera:

1. Lanzar una pelota hacia arriba y recibirla con ambas manos.
2. Tirar la pelota contra el suelo y al rebotar recibirla con ambas manos.
3. Lanzar y recibir la pelota en parejas con las dos manos, luego con una.
4. Rebotar la pelota contra la pared, tirarla al aire, lanzarla a un compañero, etc.
5. Encestar la pelota en un aro, recipiente o bolsa con y sin obstáculos en el trayecto.

Ejercicios de orientación espacial:

1. Identificar dos mitades, segmentos, lados de un cuerpo: izquierda y derecha.
2. Ubicar elementos en diferentes lugares (suelo, sobre la mesa y repetir las palabras arriba, abajo, delante, arriba, detrás) verbalizando cada ejercicio.
3. Conocer las dependencias de la escuela, la cuadra, la manzana, los alrededores de la escuela y dibujarlos en un papel.

Ejercicios para estimular nociones temporo/espaciales:

1. Describir qué pasa antes y después en láminas observadas y cuentos escuchados.
2. Ordenar láminas según sucesos cronológicos de hechos.
3. Verbalizar vivencias de duración. Ejemplo: ¿Qué es más largo el recreo o el tiempo que estamos en la clase?

Ejercicios para estimular la motricidad fina:

1. Dibujar con los dedos (dactilopintura), pinceles gruesos, etc.
2. Enhebrar agujas, ensartar cuerdas, botones, fideos, etc.
3. Copiar formas en hojas blancas, usando crayolas, marcadores gruesos y, por último, lápices de colores gruesos.
4. Preparar series de laberintos, completamiento de dibujos, etc.
5. Rasgar, recortar y pegar elementos de diferentes formas, texturas y tamaños.

Respiración y relajación

Es importante también tener en cuenta que las técnicas de relajación y respiración conducen al dominio de los movimientos y actúan mejorando la motricidad fina; además, trabajar la respiración es muy beneficioso para los niños ansiosos y con dificultades de atención. Por tanto, aplicando técnicas de relajación se pueden eliminar tensiones y permitir una mayor concentración de los niños.

Después de ciertos juegos que provocan cansancio en el niño estos ejercicios deben constituirse en la culminación de la actividad:

1. Aspirar o meter el aire y expirar o sacar el aire.
2. Levantar y dejar caer en distensión: una mano, luego la otra y las dos; un brazo, luego el otro y los dos.
3. Apoyar con fuerza, luego relajar mano, puño, etc.
4. Flexionar y luego relajar los pies, las piernas, las manos, los brazos, la cabeza, el cuello, etc.
5. Soplar con la boca una pluma, la hoja de cuaderno, etc.
6. Inspirar y expirar por la nariz sintiendo pasar el aire por un orificio y por el otro, tomando conciencia de la respiración nasal.

Es fundamental también el desarrollo de **las percepciones** de los alumnos, entre las cuales están:

A. La percepción visual: que consiste en la habilidad para reconocer e interpretar formas y símbolos asociándolos con experiencias previas, y puede ser desarrollada implementando:

Ejercicios de direccionalidad:

1. Nombrar objetos de diferentes colores de izquierda a derecha.
2. Recortar figuras y ordenarlas de izquierda a derecha.
3. Dibujar círculos de izquierda a derecha entre dos líneas horizontales, etc.

Ejercicios de discriminación visual:

1. Agrupar objetos por las formas, tamaños y colores. Ejemplos: todos los círculos, los cuadrados o los triángulos.
2. Identificar figuras dadas de acuerdo con el modelo dentro de una lámina.
3. Completar figuras.

Ejercicios de memoria visual:

1. Mostrar elementos conocidos por los alumnos en un orden dado y pedirles que luego los nombren en el orden en que se mostraron.
2. Mostrar una serie de objetos para que luego el alumno cierre los ojos y el maestro esconda uno de los objetos, con el fin de que los alumnos nombren el objeto que falta.

B. La percepción auditiva: que es la capacidad de reconocer y diferenciar estímulos auditivos, teniendo conciencia de ellos para interpretarlos, y puede ser desarrollada implementando:

Ejercicios de discriminación auditiva:

1. Percibir sonidos y ruidos del ambiente con los ojos cerrados y reproducirlos por el nombre.
2. Diferenciar variaciones en la intensidad, duración, timbre y elevación de los sonidos.
3. Arrojar al piso objetos familiares: monedas, cucharas, tapitas, bolitas, etc.
4. Ejercicios de rimas con palabras conocidas: perro–cerro, camisa-misa, etc.

Ejercicios de memoria auditiva:

1. Observar distintos elementos que se hacen sonar: latitas con semillas, palitos, tapitas, sonajeros, etc., para identificar su sonido.
2. Escuchar dos o más sonidos y memorizar cada uno de ellos recordando la secuencia.
3. Recordar golpes realizados con las manos y los 3pies, ejecutar los mismos sonidos siguiendo la secuencia.
4. Escuchar un cuento, narrarlo o ilustrarlo siguiendo la secuencia.

C. La **percepción táctil o háptica**: se considera tanto lo táctil como lo kinestésico; para ello, se debe trabajar con actividades manuales y realizar ejercicios sensoriales para llegar a establecer un equilibrio entre los sentidos. Se pueden realizar las siguientes actividades:

1. Tocar distintos objetos.
2. Abrir y cerrar puertas y ventanas.
3. Rasgar papeles con los dedos.
4. Recortar figuras.
5. Puntear figuras con un punzón o un lápiz grueso.
6. Percibir a través del tacto las cualidades de los objetos: caliente-frío, liso-áspero, rígido-flexible, líquido-sólido, etc.
7. Palpar diferentes objetos como metales, plásticos, telas de diversas texturas, etc.
8. Cerrar los ojos y reconocer objetos a través del tacto.

Todos estos ejercicios ayudarán al niño a desarrollar sus habilidades, destrezas y actitudes, dadas en los dominios cognitivo, procedimental y actitudinal, ya que se constituyen en estrategias para el desarrollo del pensamiento.

El lenguaje oral

El lenguaje oral está presente en nuestra vida desde los primeros momentos de nuestra existencia. La mayoría de los intercambios de un hablante son orales, y del buen manejo de esa oralidad depende, en gran medida, el éxito en la comunicación escrita. Y, como ya se ha mencionado, aunque las capacidades orales se desarrollan espontáneamente, es tarea de la escuela su profundización y perfeccionamiento. Se deberá recordar, además, que la lectoescritura se desarrollará adecuadamente sobre una buena base de expresión y comprensión oral.

Por eso, en la etapa inicial de la escolaridad, el desarrollo del lenguaje oral busca que el niño:

- Incremente su vocabulario de uso cotidiano.
- Articule y pronuncie adecuadamente.
- Articule el lenguaje con el pensamiento.
- Narre experiencias cotidianas.
- Converse en forma ordenada y coherente.
- Exprese sentimientos y afectos.
- Emita opiniones.
- Desarrolle su autonomía y su personalidad a través del lenguaje.

Aquí se proponen una serie de actividades como sugerencias para trabajar la expresión oral, pero es importante tener en cuenta que todas las actividades deben ser contextualizadas para facilitar la comunicación de los niños entre ellos y con el docente; deben girar en torno a temas significativos para el niño, es decir, que forman parte de su realidad cotidiana.

Además, es importante integrar las actividades anteriormente sugeridas (las de psicomotricidad, memoria, discriminación auditiva...) con las de comprensión y expresión oral, que se citan a continuación:

1. Contar en el aula, con una caja que contenga distintos elementos; sacar los objetos, observarlos, nombrarlos, describirlos y comentar su utilidad.
2. Describir objetos según su uso: sirve para borrar, limpiar, secar, etc.
3. Dramatizar cuentos, situaciones reales o imaginadas.
4. Jugar a las profesiones o roles (doctor, profesor, abogado, chofer, madre, padre, hermano, etc.).
5. Visitar algunos lugares de la comunidad y luego comentar la experiencia.
6. Llevar algún objeto de interés a la escuela y hablar acerca del mismo.
7. Narrar una historia sobre sí mismo, dejando que el niño se exprese libremente.
8. Escuchar cuentos cortos, identificar personajes, volver a narrar la historia.
9. Participar en juegos de adivinanzas, trabalenguas y repeticiones de versos.
10. Relatar casos, hechos recientes de la comunidad, noticias, sucesos.
11. Compartir mitos y leyendas con los compañeros.
12. Realizar juegos de memorización de nombres, animales, objetos, etc.
13. Aprender canciones y poesías.
14. Describir láminas, fotografías, etc.
15. Desarrollar conversaciones dirigidas y espontáneas.
16. Reproducir o inventar diálogos con títeres u otros elementos.
17. Otras.

La lectoescritura

Para la enseñanza de la lectoescritura existen varios métodos que pueden ser aplicados. Las informaciones que se presentarán, a continuación, fueron extraídas en gran parte del **Fascículo 13 “Innovemos la enseñanza de la Lectoescritura”**. Además, para brindar más información sobre el abordaje de la lectoescritura, se presentan la Psicogénesis y el Enfoque Equilibrado, de tal manera que el docente pueda ampliar sus conocimientos y realizar con eficacia su práctica educativa.

El método mixto

Algunos autores presentan a este método como el compendio de los métodos ***analíticos o sintéticos (alfabético o fonético)***. Según este método, es conveniente que el niño comprenda globalmente un texto escrito y simultáneamente ejercite un proceso más lógico descubriendo la combinatoria que subyace en dicho texto, como la relación entre fonemas y grafemas.

Al mismo tiempo, es aconsejable que el niño escriba textos de manera intuitiva, pero que a la vez, vaya aprendiendo de forma sistemática los elementos del código escrito básico del idioma.

Según este método, la enseñanza de la lectura y escritura debe empezar con una fase de aprestamiento, de discriminación visual y auditiva. Sólo después pueden introducirse las vocales (a – o, e – u, i) para que finalmente se presenten las consonantes. La ortografía y la gramática deben ser correctas desde el primer momento. Se enfatiza en las correcciones de los errores además de los problemas de los niños.

Además, la función del profesor tiene gran importancia por cuanto que, guiados por él, puedan converger tanto la percepción globalizada y el análisis fonético en el proceso. Es decir, orientar al estudiante hacia la experimentación, iniciativa, búsqueda y descubrimiento personal, de tal manera a lograr el objetivo con mayor probabilidad de acierto y menor riesgo de error.

El método global

El proceso de este método empieza con la presentación y percepción global de la oración, posteriormente con la descomposición en palabras y, por último, en sílabas. Un momento del proceso se dedica para la percepción, el análisis y la síntesis de las palabras. Luego, se reflexiona en cuanto a las dificultades de las sílabas simples, inversas, complejas y las que contienen diptongos. La última fase consiste en construir otras palabras y oraciones, a partir de las sílabas aprendidas.

En este método, se aprende la lectura y la escritura partiendo de la observación de una palabra, una frase o una oración para que el niño la reconozca en su conjunto, por su forma, a medida que ve, oye, lee y escribe.

Se tiene en cuenta el contenido emocional de las palabras, frases u oraciones que surjan de las experiencias del niño, de las narraciones breves, fábulas, adivinanzas, descripciones y otras.

Ventajas del método:

- La percepción del todo se realiza en primer lugar y, posteriormente las partes, es decir, el niño reconoce las palabras antes que las letras que son partes de la totalidad.
- Fomenta la lectura consciente.
- El niño comienza a escribir palabras completas, frases u oraciones.
- Introduce el dibujo libre.
- Aprovecha el lenguaje propio de los niños.
- Correlaciona la lectura y la escritura con temas centrales del programa de otras áreas del primer grado.
- El niño escribe e ilustra su propio texto.

Desventaja del método

- Da mucho énfasis a la memoria y a la copia.

Además, podemos decir que se deben tener en cuenta algunos aspectos importantes para que con este método se pueda tener éxito:

- Crear motivaciones originales.
- Lograr situaciones afectivas útiles para que surjan las palabras, frases u oraciones.
- Preparar material didáctico auxiliar.
- Facilitar la expresión de las ideas escritas a través de dibujos espontáneos.
- Iniciar la enseñanza de la lectura y la escritura con palabras y seguir, lo antes posible, con frases breves y oraciones.
- Se recomienda enseñar en un principio la palabra considerada básica, con una frase o con una oración.
- El proceso completo de este método ha de abarcar las funciones que siguen:

- Visual
- Auditiva
- Verbal
- Motriz (escritura y dibujo)

Para ayudar a despertar el interés del niño se recomienda usar música, expresión corporal, colores, elementos reales o bien otras actividades que el docente crea conveniente. Además, se debe evaluar si el niño comprende lo que lee o escribe, todos los días y semanalmente.

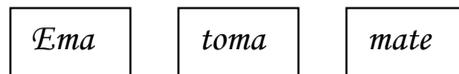
Desarrollo didáctico de una clase con el método global:

- a) Fomentar el deseo de leer.
- b) Presentación y estudio de una palabra, una frase o una oración, que surgirá de la experiencia de los niños, de una conversación, de una descripción, otros.
- c) Observación cuidadosa cuando el maestro escribe siguiendo palabra por palabra.
- d) Lectura por el maestro una o dos veces (lo hará lentamente).
- e) Lectura por los niños en voz alta (siguiendo el orden en que están escritas las frases o las oraciones).
- f) Lectura por los niños (alternando el orden).
- g) Se buscan otros medios para perfeccionar este reconocimiento visual y esta primera lectura. Por ejemplo, los niños cierran los ojos, el maestro borra algunas palabras y el niño debe saber encontrar la palabra omitida. Reconocimiento visual en tarjetas, carteles y otros medios que el maestro pueda crear.
- h) Escritura de la palabra, la frase, o la oración mediante el sistema de copia. La escritura debe ser lenta para que el niño no omita ninguna letra. El aprendizaje de la escritura es simultáneo con la lectura, el niño escribe lo que lee.
- i) Descomposición del texto en palabras. El texto aprendido el día anterior se entrega a los niños en una tira (los alumnos pueden escribir en la tira) para:

- separar las palabras por medio de una barra hecha con lápiz. Ejemplo:

Ema/toma/mate.

- separar las palabras recortando la tira:



Preguntas del maestro:

¿Quién puede mostrar la palabra **Ema** / **mate** / **toma**? Se mezclan las palabras y se reconstruye la oración (cada alumno realiza este trabajo con su propio material).

j) Descomposición de la palabra en sílabas.

El método global emplea el análisis y la síntesis en el momento exacto en el que los niños estén en condiciones de hacerlo (cuando surjan las preguntas de ellos) Entonces se realizan actividades como:

- *Observación de las palabras aprendidas hasta ese momento.*
- *Análisis de palabras para propiciar el reconocimiento de sílabas y letras.*

Síntesis

La lectura es una habilidad cuyo desarrollo consiste en un complejo proceso mediante el cual los símbolos impresos o escritos llegan a tener un significado. Para su aprendizaje, aplicando el método global, es necesario recordar que:

- El niño comienza escribiendo palabras completas, frases y oraciones.
- Aprovecha el lenguaje propio del niño.
- Se basa en la experiencia del niño.
- El aprendizaje de la escritura es simultáneo con la lectura.
- Utiliza la letra cursiva.
- La percepción del todo es anterior a la de las palabras.
- La creatividad del maestro ayuda al éxito.
- La descomposición de la palabra en sílabas y en letras se hará cuando el niño lo requiera.
- El uso de materiales didácticos apropiados conduce al éxito.
- El proceso de este método abarca las funciones: visual, auditiva, verbal y motriz.
- Utiliza el análisis y la síntesis.
- Los resultados se verificarán todos los días y semanalmente.
- Los niños escriben su propio texto.

El método ecléctico

Es la unión de varios métodos y se presenta de la siguiente manera: se comienza con dibujos y palabras que introducen el tema. Después, se presentan las vocales y luego cada una de las consonantes, formando sílabas, palabras y frases sueltas.

La idea de este método es que la lectura y la escritura son habilidades que deben lograrse de manera simultánea y paralela.

Se pretende capacitar a los niños para que manejen la lengua correctamente, tanto oral como escrita. Debe ser evaluada constantemente a fin de corregir los errores inmediatamente. El maestro es quien moldea para darle la forma deseada al alumno.

En este método se trabaja a partir de la elaboración de **carteles de experiencia** de tal manera a orientar ese proceso a partir de los intereses particulares del niño, su criticidad y el medio que lo circunda. Es decir, estos carteles son el producto del trabajo colectivo de los niños, allí expresan sus ideas en forma de oraciones mientras el docente las escribe por ellos, de tal manera a utilizarlas posteriormente para aprender a leer.

Lo relevante de este método es la elaboración de estos carteles a partir de las experiencias de los niños, puede ser un tema acerca de cualquier situación o actividad cotidiana de interés infantil. Por ejemplo: la familia, el campo, los animales, etc.

Además, tiene en cuenta básicamente el interés del niño por el juego, la necesidad de expresarse y la curiosidad de explorar y comprender su relacionamiento con los demás.

Es importante mencionar que para la aplicación de este método se debe plantear una serie de pasos metodológicos específicos que guardan relación con el contexto de los niños:

- Producción de los carteles de experiencia.
- Análisis de las oraciones para el reconocimiento del elemento.
- Reconocimiento de las palabras que conforman cada una de las oraciones.
- Análisis silábico.
- Análisis fonético.

Principales características de este método:

- Se basa en el principio de considerar el desarrollo del niño como el propósito fundamental de la enseñanza.
- Presta atención al contenido a ser enseñado y los métodos pedagógicos relacionados con el alumno.
- Se utilizan algunos aspectos positivos de otros métodos.
- Parte de lo global, utilizando como punto de partida la oración. Esto se ve en una secuencia de oraciones y ahí se produce el reconocimiento del elemento común. Esta es una palabra que tiene gran significado para el niño y que se reitera en las oraciones.

Esta palabra clave de gran relevancia para el niño es el eje de donde partirá el análisis de LOS CARTELES DE EXPERIENCIA.

Al elaborar los carteles, los niños trabajan colectivamente, expresan sus ideas en forma de oraciones y el docente va escribiendo por ellos. Estas oraciones sirven de base para los carteles de experiencia preparatorios que se usan para aprender a leer.

Los carteles son elaborados en relación con una experiencia de los niños. El tema puede ser cualquier situación o actividad cotidiana de interés infantil: la familia, la playa, el campo, los animales, un cumpleaños, la lluvia, etc.

Inicialmente, los carteles de experiencia no deben usarse para enseñar a leer sino más bien para lograr ejercitarlos en el movimiento ocular y en el reconocimiento de palabras, así como ayudarlos a comprender que sus pensamientos expresados oralmente se pueden escribir y que ellos lo pueden hacer también.

Al confeccionar estos carteles se usa la letra manuscrita (script), generalmente se ilustran con dibujos elaborados por los niños que se colocan, de preferencia, en la parte superior del cartel.

En los carteles de experiencia preparatorios (primer cartel) de la lectoescritura se debe utilizar un vocabulario graduado y se debe partir de oraciones simples. Estos giran alrededor de un tema central que destaca o repite una palabra: el elemento común. Éste, al iniciar el proceso, debe ser una palabra de dos sílabas directas. Ejemplo:

- La rana es verde.
- La rana salta.
- La rana es feliz en el agua.

Se recomienda la siguiente guía metodológica para utilizar los carteles de experiencia:

Primer día: se conversa sobre situaciones de interés de los alumnos (juguetes, juegos, aventuras, etc.). Se formulan oraciones y se anotan en la pizarra.

En la producción del texto debe haber en las oraciones un elemento común y palabras con sílabas, graduadas así: 1) directas, 2) mixtas, 3) inversas, 4) consonánticas, 5) consonánticas mixtas. En ese orden se van aprendiendo las sílabas.

Luego el maestro selecciona las oraciones que quedarán en el cartel. Los alumnos ilustran el texto en una hoja blanca. Estos dibujos se irán colocando en el cartel en forma rotativa, para que todos los niños puedan exponer en algún momento sus trabajos.

Segundo día: se retoma el cartel elaborado el día anterior mediante juegos u otras actividades.

Se preparan en tiras de papel las oraciones elaboradas en el cartel y se guardan en sobrecitos.

Al día siguiente se trabaja con esas oraciones y se realizan ejercicios tales como:

- Levanten con la mano derecha la oración que dice:
"La rana es verde"
- Coloquen una ruedita roja en la oración que dice:

"La rana salta"

- Escondan la oración que dice:

"La rana es feliz en el agua"

El maestro orienta la copia dirigida de la primera oración y cada niño la ilustra.

Tercer día: se repiten los ejercicios de reconocimiento del día anterior. El maestro orienta la copia dirigida de la segunda oración y los alumnos la ilustran en sus cuadernos.

Cuarto día: se retoman las tres primeras actividades del primer día. El maestro orienta la copia dirigida de la tercera oración. Cada niño ilustra en su cuaderno. Como actividad en la casa, el niño copia la tercera, la segunda y la primera oración y las ilustra.

Quinto día: se orienta el descubrimiento del elemento común, el cual se destaca en un pequeño cartel. El alumno lo escribe y lo ilustra.

Sexto día: se leen las oraciones del cartel en forma individual y grupal. El maestro dicta a los niños el elemento común en forma dirigida. El maestro reafirma el primer cartel con los niños que lo necesiten.

Para el segundo y el tercer cartel se aplica el procedimiento sugerido para el cartel N° 1 y se adecuará el tiempo empleado para cada uno, de acuerdo con el avance de los niños.

Si el elemento común del primer cartel es una palabra con sílaba directa con la "a", se debe continuar trabajando con esta vocal en los siguientes cinco carteles. Ejemplo: gata, pata, mano.

Al concluir el tercer cartel del proceso se inicia una fase nueva, en la cual se descompone la oración en palabras. Para ello, el docente presenta de nuevo los carteles en forma separada.

Con las oraciones del primer cartel se realizan diversos juegos que permitan al niño reafirmarlas. El maestro toma la primera oración y la recorta en palabras, los alumnos hacen lo mismo en su material individual. Se solicita a los niños formar de nuevo la oración y otras oraciones que puedan surgir a partir de esas palabras. Ejemplo: *La rana salta feliz en el agua. En el agua salta feliz la rana. La rana feliz salta en el agua. La rana en el agua salta feliz.* Se escriben las oraciones nuevas en la pizarra y los niños las copian en su cuaderno. Se continúa de la misma forma con las otras oraciones del primero, segundo y tercer cartel.

Para los carteles, cuarto, quinto y sexto, se desarrollan los pasos sugeridos para los tres primeros.

Una vez concluido el proceso con los carteles 4°, 5°, y 6° se inicia una nueva etapa llamada "análisis fonético". Para su desarrollo, se sugiere la elaboración de un cuadro de la siguiente forma: una columna con el vocabulario básico, otra con las palabras generadoras o elementos comunes y, la tercera, con las sílabas generadoras.

Para esta etapa, el maestro debe elaborar materiales con anticipación, tales como: la cartelera, dos tarjetas para cada elemento común, una de un solo color y otra con la sílaba que se desea destacar en otro color.

Para realizar el análisis fonético, se parte de la lectura general de los seis carteles elaborados. Obtenidos los elementos comunes, se procede a la identificación de la sílaba en estudio de cada uno de los elementos comunes. Para ello, se solicita la lectura del primer elemento común colocado en la cartelera; seguidamente se muestra la tarjeta que tiene el elemento común con las sílabas destacadas en otro color, se solicita a los niños la lectura de la misma y se realizan ejercicios de identificación de las partes de la palabra.

Luego, se separa de la cartelera la palabra escrita en un solo color y se coloca la palabra en la que se destaca una sílaba con color y en otra columna la tarjeta correspondiente a la sílaba que se va generando. Una vez obtenidas las sílabas, se separan de la cartelera las palabras generadoras, dejando solo la columna de sílabas.

El maestro facilita que los niños descubran la vocal común en todas las sílabas y coloca en la cartelera de tarjetas, una con la vocal en mayúscula y otra en minúscula. Con ellas se realizan ejercicios de vocabulario y se forman nuevas palabras uniendo dos o más sílabas. Las palabras nuevas se anotan en la pizarra y los niños las leen.

El análisis efectuado provee a los alumnos un gran número de palabras nuevas, que junto con el vocabulario de los seis primeros carteles, les permitirá producir nuevos textos en forma individual. Es importante destacar que en todo el proceso, el docente debe recurrir a una serie de actividades que permitan al niño reafirmar el vocabulario adquirido. Entre ellas: la lotería, el dominó, tarjetas con sílabas, plásticos con palabras o sílabas, tarjetas con dibujos y otros.

La modalidad de textos elaborados por los niños ha permitido que el maestro se libere del temor de abandonar el libro básico y que incluya, como parte del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, el contexto en el que el niño está inmerso, la realidad histórica que vive y sus necesidades. Esto demuestra que el maestro puede llegar a orientar el aprendizaje de los niños de acuerdo con su ritmo e intereses y no imponerles contenidos externos a su vida.

Síntesis

La aplicación del Método Ecléctico en el proceso de la lectoescritura posibilita:

- La elaboración de los carteles de experiencias con bases en situaciones cotidianas vividas por los alumnos.
- Atender el interés del niño por el juego, la necesidad de expresión y la curiosidad por explorar y comprender.
- La producción espontánea de textos por los niños.
- La adecuación de objetivos y actividades según las necesidades e intereses de los niños.
- La graduación de las sílabas y palabras.
- La utilización de aspectos positivos de otros métodos.
- Partir de un “elemento común” de gran significado para el niño.
- El análisis de oraciones, luego de palabras hasta llegar al análisis silábico y fonético partiendo siempre de contenidos relacionados con el alumno.
- El enriquecimiento progresivo del vocabulario.
- El niño comienza escribiendo palabras completas, frases y oraciones.

El método natural - integral

Permite al niño adquirir una gran habilidad para expresarse en forma oral y escrita partiendo de la experiencia, el vocabulario y de la propia capacidad de expresión del niño.

El proceso de enseñanza debe darse en forma integral, no aislado, es decir, deben integrarse las demás ciencias del saber (las artes, las ciencias y la expresión corporal) en el aprendizaje de la lectura y escritura, como parte de un proceso de construcción del conocimiento del niño. Además, busca la participación de todos utilizando el diálogo como técnica.

Cabe destacar que desde el principio se estimulan el pensamiento crítico y la creatividad por lo que el niño crea sus propios textos empezando a expresar sus propias ideas en forma oral y luego en forma escrita para compartirlas con sus compañeros, en un ambiente de alegría y libertad.

A continuación, se menciona brevemente un procedimiento metodológico para el aprendizaje de la lectura y escritura.

Este método da prioridad al uso de la palabra como medio de producción de mensajes. En tal sentido, en lo que se refiere a la adquisición de la capacidad de leer y escribir, el uso de la palabra tiene cinco momentos:

- 1- **La palabra pensada:** el niño piensa lo que necesita o lo que quiere expresar.
- 2- **La palabra representada en movimientos de la boca:** las acciones o movimientos que el niño realiza para producir la palabra, sin emisión de la voz.
- 3- **La palabra sonora:** en este momento, se ejecutan los movimientos y procesos (pasos de aire) que se requieren en el aparato fonador y se produce la voz, por medio de la sonorización de cada letra de cada palabra.
- 4- **La palabra gesticulada:** en este momento se recurre a los gestos, mediante movimientos de las manos, para apoyar la palabra hablada.
- 5- **La palabra dibujada o escrita:** es el momento en que se escribe la palabra.

Estos cinco pasos hacen referencia al modo en que el niño va adquiriendo conocimientos de la lectura y la escritura a partir de su propio interés, utilizando como medios elementos tales como el pensamiento y los movimientos naturales del cuerpo.

Para facilitar la visualización de estos pasos en la aplicación de los procedimientos, se explica, a continuación, cómo podría desarrollarse una clase:

- En primer lugar, el docente estimula, pregunta y orienta a los alumnos para que expresen pensamientos completos acerca de un tema de interés.
- Seguidamente, el maestro escribe en la pizarra una oración seleccionada por los niños entre todas las que se expresaron y la lee mientras los niños siguen con la vista.
- Los niños repiten en voz alta la oración que el docente ha copiado y leído en el pizarrón.

- Orientados por el docente, los niños reproducen la oración sin emitir sonido. Es decir, imitando los movimientos de la boca que el maestro vaya haciendo, prestando atención a cada uno de los movimientos realizados para formar cada letra y cada palabra.
- De la oración escrita en el pizarrón, se seleccionan algunas palabras y se las emiten en forma sonora. En este momento, es necesario que los niños observen que la boca realiza movimientos al emitir las palabras por medio de la voz.
- Una vez seleccionada la palabra, el docente la escribe en el pizarrón, procediendo al análisis de la misma, identificando las letras que la integran.
- Se deletrean y se establece una relación entre la forma en que se pronuncia cada letra y la forma en que se escribe.
- Para fortalecer el aprendizaje de las nuevas letras, se realizan otros ejercicios.

Desde el punto de vista pedagógico, lo dicho anteriormente puede agruparse en tres pasos metodológicos:

- a) Período de conversación (etapa oral).
- b) Paso de la palabra hablada a la palabra escrita.
- c) Período de producción mediante la palabra escrita y de ejercitación de la lectura.

Este es el procedimiento que aseguraría el aprendizaje del alfabeto por parte de los niños para que, posteriormente, pueda iniciarse el periodo de producción por medio de la palabra. En primer lugar, se debe estimular la producción de nuevas palabras, de tal manera a lograr la producción y la lectura constante.

En resumen, el método natural – integral, constituye una opción para el abordaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura pues tiene en cuenta, principalmente, la experiencia de los niños, integrándolas con el aprendizaje de temas de otras áreas de estudio a través de la conversación.

Además, ejercita el análisis fonético para adquirir el código llevando al niño a producir y leer sus propios textos desarrollando la creatividad y la criticidad, propiciando de esta manera el interés por la lectura de materiales variados y no simplemente circunscribirse a un solo libro de texto.

Algunos aspectos importantes de resaltar en relación con el método natural-integral son los siguientes:

- El método Natural Integral va más allá de la enseñanza de la lectoescritura, pues, trata, de integrar todo conocimiento, a partir de la experiencia vital de los niños.
- Estimula la parte mecánica del aprendizaje de la lectoescritura, paralelamente al desarrollo de la comprensión lectora y de la expresión de las ideas propias, mediante el lenguaje oral y escrito.
- Propicia en el niño gran interés por la lectura.
- Favorece la integración del conocimiento proveniente de las distintas áreas del saber.
- Fomenta excelentes relaciones docente-alumno.

- Se concede mucha importancia al papel de los padres y las madres de familia, quienes observan el trabajo de sus hijos y aportan, en el hogar, el estímulo que el niño requiere.
- Los alumnos elaboran textos de lectura.
- Estimula en los niños la ejercitación de aspectos como: la solidaridad, la cooperación, el autoaprendizaje.
- Este método ha sido aplicado con éxito, tanto en instituciones privadas como oficiales; en zonas rurales y urbanas.

Síntesis

El Método Natural-Integral, constituye una opción para el abordaje del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura porque:

- Parte de la experiencia de los niños.
- Ejercita el análisis fonético para adquirir el código.
- Parte de una conversación espontánea sobre temas de interés para los niños.
- Lleva a los niños a producir sus propios textos.
- Desarrolla la creatividad y la criticidad.
- Integra el aprendizaje de temas de otras áreas de estudio.
- Propicia la lectura de materiales variados.

La psicogénesis

La psicogénesis parte de la concepción piagetana del aprendizaje constructivista e interactivo, que considera el valor del rol de los errores sistemáticos, cometidos por los niños en cierto momento de la lectoescritura, pero esto no se debe solo a una distracción sino porque ellos consideran que cada letra representa una sílaba.

Esta corriente ha adoptado aportes de la **Psicolingüística** contemporánea que enfatiza la construcción de significados y el rol activo del lector; de la **Sociolingüística** que brinda informaciones sobre la importancia de desarrollar la competencia comunicativa de los niños, así como la aceptación de las diferencias lingüísticas sin considerarlas deficitarias; y de la **Lingüística Textual** que contribuye al abandono de la concepción de que las oraciones son unidades máximas de análisis, ya que en realidad son subunidades de los distintos tipos de textos. De este modo, el texto con sus características de cohesión, coherencia y rasgos específicos de cada género, constituye objeto de conocimiento con el que los niños interactuarán en sus prácticas de lectoescritura.

De ahí la conveniencia de convertir el aula en un ambiente alfabetizador. Para el efecto, se deben preparar materiales y plantear actividades que brinden a los niños el espacio necesario para lograr un aprendizaje significativo. Estas actividades se deben realizar durante todo el año. Solo se deberán ir adecuando los niveles de profundidad y dificultad con que se presentan, en la medida en que el grupo avanza en su proceso.

Al respecto, **Emilia Ferreiro** y **Ana Teberosky** han propuesto unas etapas por las que pasa el niño en el proceso de adquisición de la lectoescritura. Estas etapas son importantes pues permiten conocer y explicar el estadio en el que se encuentra un niño para poder ofrecerle como docente una “ayuda ajustada”. Estas etapas veremos a continuación.

Etapas de la lectura

La adquisición de la lectura no es inherente al cerebro humano, sino que debe ser aprendida y automatizada. Requiere de un proceso gradual de aprendizaje. La lectura propiamente dicha se inicia en la fase llamada “alfabética” o “fonológica”. Al automatizar la lectura alfabético-ortográfica, el niño estará en condiciones de poner su atención al contexto, la expresión y a comprender en la medida en que va decodificando.

A. Primera etapa: Logografía

Reconocimiento de escrituras globales (COCA-COLA, MC DONALD...), sin decodificación. Aquí no hay verdadera lectura (en el sentido convencional), sino un reconocimiento de la forma visual o logo; hay actitud de lectura pero aún no hay correspondencia grafema-fonema.

B. Segunda etapa: Alfabética

Se observa una comprensión del principio alfabético: asociación grafema-fonema, etapa de decodificación fonológica. El niño lee articulando fonemas o sílabas: MEEE-SAAA - ME SA.

C. Tercera etapa: Ortográfica

En esta etapa se visualiza el reconocimiento de patrones ortográficos, necesario para la lectura fluida. El niño capta grupos de letras y luego palabras en un solo golpe de vista. ME-SA MESA.

Etapas de la escritura

Al igual que la lectura, la escritura no es inherente al cerebro humano, debe ser aprendida y automatizada. Es un proceso gradual que requiere tiempo.

Para leer al igual que para escribir, se requiere del conocimiento del abecedario (código arbitrario) y de la asociación con su correspondiente sonoro que son los fonemas (conciencia fonológica).

El niño pasa a través de unas etapas antes de escribir alfabéticamente y comprender del todo lo que escribe. Luego, deberá perfeccionar esa escritura respetando la ortografía y podrá sustituir la letra imprenta mayúscula (recomendada por esta teoría para trabajar el proceso de lectoescritura) por trazos más elaborados como son las cursivas.

Al igual que la lectura, la escritura verdadera es la que posee componentes fonológicos. El escribir su nombre correctamente no nos indica que entiende el principio alfabético, sino cuando empieza a representar fonéticamente alguno o todos los sonidos de las palabras.

Al automatizar la escritura alfabética, el niño se verá en condiciones de fijarse en el aspecto ortográfico y en poner toda su atención en el cuidado del grafismo.

A. Etapa prefonética o presilábica

Aún no hay comprensión del principio alfabético, por lo tanto no hay correspondencia grafema-fonema. En esta primera etapa, el niño utiliza un conjunto indistinto de letras asignándoles cualquier significado. El niño solo comprende que las letras se utilizan para escribir palabras. Sin embargo, esta primera forma de escritura espontánea no es totalmente arbitraria.

Existen dos hipótesis que el niño arriesga respecto al funcionamiento de la lengua:

- ↳ **Hipótesis de la cantidad:** el niño estima que no existen palabras de solo una letra. Establece un mínimo de dos o tres letras por palabra.
- ↳ **Hipótesis de la variedad:** el niño estima que al menos dos de las letras deben ser diferentes. Dos letras iguales, no dicen nada.

B. Etapa silábica

El niño puede detectar al menos un sonido de la sílaba, generalmente vocales o consonantes continuas. En esta etapa, el niño establece una relación entre la cadena sonora oral dada por la pronunciación y la cadena gráfica que utiliza para la escritura. Cada letra, representa pues (para el niño), una sílaba. A su vez, podemos diferenciar dos hipótesis:

- ↳ **Hipótesis silábica sin valor sonoro:** no existe correspondencia entre el sonido de la sílaba y la letra elegida para representarla.
- ↳ **Hipótesis silábica con valor sonoro:** existe alguna correspondencia entre el sonido de la sílaba y la letra elegida para representarla.

C. Etapa silábico-alfabética

El niño empieza a detectar y representar algunas sílabas en forma completa. En esta etapa, el niño descubre que la relación que se establece entre grafía y fonema (la articulación oral), se corresponde a un sistema fonético y no silábico, por lo tanto, se necesita una letra para representar cada sonido.

D. Etapa alfabética u ortográfica

El niño puede detectar todos los sonidos y representarlos adecuadamente con su letra. El niño descubre que el sistema de escritura no es unívoco (igual sonido, igual grafía). Se trata pues, de un sistema ortográfico convencional en el cual existen irregularidades que permiten representar la diversidad de la lengua y permiten una comunicación mucho más precisa y amplia que la que permite la oralidad.

Estrategias que favorecen la adquisición de la lectoescritura

En líneas generales, contar con **portadores de textos** en el salón de clase es el primer punto importante a ser tenido en cuenta. Los portadores de textos son todos aquellos materiales escritos (libros, diarios, revistas, enciclopedias, etc.) de uso frecuente en la sociedad. Es fundamental que estos textos ingresen desde el nivel inicial en el aula, en razón a la importancia que revisten para mejorar la competencia comunicativa en los niños; de esta manera, se los inicia en su formación como lectores y escritores competentes.

Los niños construyen su conocimiento acerca de los textos por medio de un contacto intenso con ellos. Así, podríamos lograr que los niños manejen distintos portadores de textos, reconociéndolos a través de indicadores visuales (estructura interna y externa) y eligiendo el

texto correcto de acuerdo al propósito que se persigue (si se desea saber información referente a un país, ésta se buscará en una enciclopedia; en cambio, si se desea buscar una receta habrá que dirigirse a un libro de cocina).

Cada uno de estos portadores de texto tienen diferentes funciones según la información que portan (informar, convencer, entretener, instruir, etc.). Nunca se construyen en base a una sola función del lenguaje, por lo general suelen estar todas presentes, aunque se privilegia una de ellas.

El concepto de portadores de textos está muy relacionado al concepto de tipologías textuales que los niños irán conociendo más adelante, en el marco de la profundización de sus capacidades de lectura y escritura en la escuela. En este sentido, se considera fundamental el contacto de los niños con la mayor variedad de tipos de textos posibles, pues un ambiente rico en textos ayuda a desarrollar las capacidades comunicativas de los niños.

Por otro lado, contar con portadores de textos ayuda a tener una **sala letrada**. El aula se convierte en un ambiente enriquecido en lenguaje oral y escrito, con el fin de estimular aprendizajes auténticos y promover el concepto de una sala de clases como una comunidad de personas que están aprendiendo juntas. La sala de clases así concebida, implica organizar el espacio de manera que invite a la interacción, implementar una biblioteca de aula, multiplicar las ocasiones de lectura a los alumnos en voz alta y ponerles a su alcance medios para escribir, publicar y exponer.

Una **sala letrada** facilita la inmersión de los niños en el mundo letrado, al mismo tiempo que responde a las necesidades surgidas de los proyectos y actividades diarias del curso. En la sala letrada se hallan elementos como:

- Textos auténticos del entorno (diarios, revistas, folletos, catálogos, guía telefónica, etiquetas, boletas, tarjetas, etc.)
- Textos producidos en los proyectos pedagógicos desarrollados por los alumnos (esquelas, cartas, informes, recetas, cancioneros, registros historia de su comunidad, cuadros de responsabilidades, calendario, gráficos de panel del tiempo, de resultados de competencias deportivas o de juegos, etc.)
- Textos creativos producidos por los alumnos (poemas, cuentos, historietas, etc.)

En el contexto de la sala letrada, es posible crear **rincones de lectura** donde los niños encuentren una variedad interesante de textos que pueden estar organizados en temas. Estos rincones no tienen por qué ser espacios estables o estáticos. Deben incorporarse en ellos novedades cada semana, de ser posible, y de acuerdo a los temas estudiados, un rincón podría ser sustituido por otro, considerando que no siempre se cuenta con suficientes espacios como para tener demasiados rincones.

Lo más importante con los rincones es su construcción conjunta entre el docente y los niños. Entonces, ellos sienten que cada rincón forma parte de “su mundo”, de su vida, se sienten más atraídos hacia ellos. Además, de esta forma se trabajan cuestiones actitudinales como la cooperación, el trabajo en equipo, entre otros.

A continuación, se describen estas y otras estrategias de manera más precisa. Cada docente podrá introducir las variantes que se requieran, de manera creativa y considerando las necesidades e intereses de su grupo de alumnos.

1. Sala Letrada:

Tiene como objetivos:

- Proporcionar una inmersión en el mundo letrado.
- Provocar el contacto con múltiples y variados textos que surjan de la vida del grado y que estén expuestos para ser leídos con distintos propósitos.
- Desarrollar capacidades relacionadas con el lenguaje oral y escrito.
- Potenciar el uso del lenguaje a través de manifestaciones de la cultura, de experiencias personales y del mundo infantil.

Se puede realizar a través de:

1.1 Palabras claves

- Escribir en trozos de cartón palabras con diferentes letras iniciales, con la ilustración correspondiente. Ej.: sol, lupa, mano, etc., pegarlas en la pared a medida que se aprenden los sonidos y las letras.

1.2 Logotipos

- Recortar de diarios, revistas, envases, etiquetas, nombres de productos y pegarlos en tarjetas, colocarlos en un cartel y jugar a leer con los niños; así también, realizar diversas actividades como parear con otras escritas en cursiva, letras de imprenta que comiencen o terminen igual, copiar los logotipos, etc.

1.3 Letrado de muebles

- Colocar etiquetas grandes con los nombres de los elementos de la sala de clase, leerlos con los alumnos mostrando las letras, cambiarlas para que los mismos vuelvan a colocarlas.
- Como variantes de esta técnica, se pueden renovar los rótulos utilizando otro criterio en lugar del nombre, como los colores, materiales del que están hechos, tamaños, etc.

1.4 Fechas importantes

- Elaborar un cartel de fechas significativas para los niños: cumpleaños, día de la patria, del niño, Semana Santa, Navidad, etc.
- Conversar sobre las fechas, relacionarlas con actividades que realizan los niños, armar un calendario con las tarjetas de los días, semanas y meses, y leer.
- También se pueden acompañar con siluetas del estado del tiempo: soleado, nublado, lluvioso, que luego de salir al patio se pueden ubicar en el panel del tiempo.

1.5 Registro de experiencias

- Pedir a los niños que cuenten anécdotas o experiencias de su vida diaria, haciéndoles preguntas estimuladoras para reforzar la expresión y anotar en un papel sulfito en forma de frases cortas para leerlas.

1.6 Rincón de asistencia

- Confeccionar en tarjetas los nombres de los niños y el del/la docente; estas son distribuidas a cada uno para identificarlas y así cada día cada niño pasa a buscar su nombre de una caja, lo lee y coloca en el fichero. A continuación, se leen los nombres ya en el fichero. Cuando se termina de tomar la asistencia se puede trabajar con los nombres de los ausentes, discriminar los sonidos iniciales o finales, los que riman y otras actividades.

1.7 Panel de saludos y felicitaciones

- Escribir en pedazos de cartulina o papel saludos o felicitaciones por diversos motivos como: cumpleaños, santo *úra*, que algún niño haya realizado una actividad destacada, etc.; luego, colocarlos en el panel de felicitaciones para leerlos.

1.8 Diario del grado

- Escribir en hojas experiencias contadas por los niños o sus padres, pegarlas en un sulfito, luego de haberlas leído.

1.9 Diario mural

- Preparar un panel o cartel en un lugar del aula para colocar en él las noticias de interés de los niños para leerlos con ayuda del docente.

1.10 Buzón de cartas

- Preparar una caja de cartón donde se coloquen las cartas que pueden ser de los niños, de los profesores, de los padres o de otros adultos, dedicar un tiempo para la lectura y escritura de las mismas. Se puede designar a un niño para repartir las cartas.

1.11 Caja de chistes, adivinanzas, trabalenguas, casos, refranes, máximas, tiras cómicas

- Preparar cajas con rótulos de acuerdo al tema Ej.: chistes, casos, refranes, etc., escribir chistes, trabalenguas, refranes etc., colocarlos en la caja, leerlos cada vez que quieran para posteriormente dramatizarlos.

1.12 Afiches

- Buscar ocasiones propias para elaborar afiches Ej. festivales escolares, campañas ecológicas, recordación de fechas y pegarlos en la sala de clase o en algunos rincones de la escuela.

2. *Caminatas de lectura*

Tiene como objetivos:

- Descubrir el entorno letrado, reconociendo la utilidad de la lectura.
- Ampliar el conocimiento sobre el mundo, su vocabulario, la expresión oral.
- Posibilitar que los alumnos se familiaricen con las características del lenguaje escrito.

¿Cómo se lleva a cabo?

- ↳ Realizar con los niños una caminata, que puede ser dentro o fuera de la escuela.
- ↳ Leer y describir todas las cosas que hay en el lugar. Ej. nombres de calles, carteles, afiches, señales de tránsito, logotipos, etc.
- ↳ Explicar lo que quiere decir y para qué sirve leerlos.
- ↳ Una vez en el aula contar lo que leyeron en su caminata.
- ↳ También se pueden visitar sitios públicos, tiendas, mercados o ferias.
- ↳ Reconocer marcas, nombres de productos y sus precios, etc.

3. *La hora de la merienda*

¿Cómo puedes aprovechar esta situación?

- Observar los productos que los niños llevan para la merienda y solicitarles que:
 - ↳ Los intercambien con sus compañeros.
 - ↳ Analicen las etiquetas.
 - ↳ Comparen las letras.
 - ↳ Describan el producto.
 - ↳ Anticipen la lectura: ¿qué dirá?, ¿dónde?, ¿por qué?

4. *El rincón de lectura*

- Se debe situar en un lugar especial de la clase con estantes u otro tipo de muebles para disponer los materiales o textos de lectura.
- Colocar en el rincón la mayor cantidad y variedad de materiales de lectura.
- Determinar un tiempo para hacer uso del rincón y las veces que los niños desean hacerlo.
- Organizar los rincones de acuerdo a temas o a las disciplinas. Así, por ejemplo, la clase podría tener los siguientes rincones:
 - ↳ **Rincón de Lenguaje y/o Biblioteca de aula**, con libros, juegos didácticos de lenguaje; textos del entorno letrado tales como folletos, catálogos, guía telefónica; textos creativos elaborados por los alumnos; cajas de palabras, cajas o libros de chistes, anécdotas, experiencias, cuentos, álbumes temáticos, etc. Los textos podrían estar en las dos lenguas oficiales de modo que los niños tengan contacto con ellas e

incluso tengan la posibilidad de elegir (en un momento dado) la lengua en la que prefieran leer.

- ✎ **Rincón de Matemáticas** con libros, juegos didácticos, cajas de problemas elaborados por los niños, fichas, dibujos y fotografías relacionadas con el área, planillas que contengan datos matemáticos, páginas escolares, etc.
- ✎ **Rincón de Ciencias Sociales** con atlas geográficos e históricos, maquetas, planos, folletos, guías turísticas, textos, documentos y registros de los niños, brújula, instrumentos para registrar el tiempo, rosa de los vientos, archivo histórico de la comunidad constituido por la recopilación de objetos, fotos, colecciones de monedas, estampillas, etc.
- ✎ **Rincón de Ciencias Naturales** constituido por instrumentos de laboratorio, microscopio, lupa, balanza; textos y libros sobre esta área, herbario, insectario, colecciones de hojas, minerales; láminas sobre el cuerpo humano, folletos, textos, informes y trabajos diversos elaborados por los alumnos, etc.

5. El fichero

- Armar una caja de cartulina.
- Poner en la caja todas las palabras nuevas, interesantes o raras sobre un tema trabajado.
- Agregar palabras nuevas relacionadas con el tema.
- Colocar un nombre al fichero, con ayuda de los niños. Ej. mascotas: perro, gato, tortuga, etc.

6. El libro viajero

Consiste en un cuaderno de 100 o 200 hojas de una raya o sin raya, preparado para que viaje de casa en casa, los niños lo llevan por turno. En él pueden escribir sus anécdotas u otras situaciones que quisieran compartir, al principio los padres, familiares y hermanos mayores y luego los niños.

Se comparte a la hora de la lectura todo lo que se escribió en el mismo pudiendo hacerlo el niño que lo llevó o el docente. También se le pueden pegar fotos, hacer dibujos o collage, etc.

Enfoque Equilibrado

Este enfoque destaca la necesidad de integrar y equilibrar los aportes proporcionados por el modelo holístico y el de destrezas, pues sólo la utilización exclusiva del modelo de destrezas tiende a fragmentar la lectura en unidades separadas sin considerar los recursos lingüísticos del niño y los textos disponibles en su ambiente. Asimismo, la aplicación exclusiva del modelo holístico puede provocar ansiedad y desaliento a muchos niños que requieren de más tiempo y apoyo para aprender las reglas del lenguaje escrito, pues el modelo enfatiza el aprendizaje del código por descubrimiento sobre la base de una temprana e intensiva inmersión en el lenguaje y, especialmente, en la literatura.

Asimismo, toma algunos aportes de la teoría psicogenética, sobre todo, las explicaciones acerca de las etapas o niveles de la escritura (ver etapas de la lectoescritura en las páginas 25-26).

Las principales características del enfoque equilibrado son:

a) Recoge las ideas del movimiento del lenguaje integral que sintetiza los aportes de John Dewey, Goodman y Smith, al recomendar que los niños sean inmersos desde temprana edad en forma intensiva en el lenguaje escrito, aunque aún no sepan leer y escribir en el sentido convencional de la palabra. Esto se traduce en las siguientes estrategias:

- Estimular la *interrogación de los textos* auténticos de su sala, escuela, entorno: avisos, propagandas, envases, letreros, recetas, folletos, y formular hipótesis sobre sus significados.
- Efectuar repetidas *lecturas compartidas*. Las lecturas compartidas son situaciones de lectura gratificadoras en las cuales los niños van mirando el texto que el docente lee en voz alta, con fluidez y expresión.
- Jugar a leer con los niños variados tipos de textos: fábulas, leyendas, cuentos, poemas, recetas, textos informativos, noticias, etc. Esto ayuda a los niños a predecir el contenido y a recordar información de los textos. Promueve también la expresión oral, la discusión y la expresión escrita de ideas relacionadas con los textos.
- Incentivar a los lectores a usar sus conocimientos previos antes, durante y después de la lectura para apoyar la comprensión del texto.

Todas estas estrategias facilitan el descubrimiento de las reglas del lenguaje escrito por parte del niño.

b) El enfoque equilibrado resignifica el modelo de destrezas, parte de la base que sólo el 5% de los niños inmersos en un mundo letrado son capaces de establecer la relación fonema-grafema sin la intervención de un adulto. Esto lo logran especialmente los niños provenientes de hogares donde los padres leen a sus hijos en forma regular y tienen modelos

de buenos lectores. Eso no pasa en niños provenientes de hogares con limitada o escasa presencia de materiales impresos. La relación fonema-grafema debe integrarse dentro del contexto de lectura significativa y además unirse con el manejo global de palabras de nexos y de uso frecuente (con, y, de, la, los, el, hay, mamá, abuela...) con el fin de introducir al niño desde muy temprano en la lectura de textos significativos breves. Si no, se cae en la lectura sin sentido que no representa el lenguaje real de los niños. Ej.: *me mima mi mamá* (nadie habla así).

c) Plantea que los aprendizajes de los fónicos (relación fonema-grafema) debe ligarse al desarrollo de conceptos sobre el material impreso:

- Los niños deben aprender que se lee de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, desde la parte superior a la parte inferior de la página.
- También deben aprender los elementos del libro tales como cubierta, título, autor, ilustraciones, comienzo, fin, contratapa.
- Los niños deben aprender un vasto bagaje de vocabulario visual en forma progresiva que les permita reconocer palabras a primera vista.

d) Establece que la relación letra-fonema debe ser desarrollada dentro de contextos significativos para el niño, es decir, dentro de lecturas de cuentos, poesías, recetas, afiches, etc. Para lograr esto, se recomiendan las siguientes actividades: caminatas de lectura, lecturas compartidas, jugar a leer cuentos predecibles, como también la inmersión de los niños en una sala letrada.

e) Plantea que la construcción del significado de los textos impresos requiere del dominio de la sintaxis y la semántica dadas por el texto, como también de los conocimientos previos del lector, de su propósito frente a la lectura y del contexto dentro del cual se da la lectura. Así, el conocimiento de la correspondencia letra-sonido pasa a constituir una parte necesaria para la construcción del significado del lenguaje escrito, pero no debe ser tomada en cuenta como la última meta.

f) Establece que el dominio de destrezas básicas, tales como conciencia fonológica, aprendizaje de los fónicos, vocabulario visual, y reconocimiento de palabras sobre la base de elementos estructurales y contextuales, deben ir a la par con la motivación, interpretación literaria y habilidades de razonamiento de alto nivel para la construcción del significado lector. La enseñanza explícita de los fónicos (correspondencia letra-sonido) se desarrolla dentro de lecturas significativas y se apoya en la lengua materna del niño.

g) Plantea la necesidad de realizar una enseñanza directa y explícita de aspectos como el aprendizaje de los fónicos, puesto que no basta con poner en contacto al niño con el objeto del conocimiento para que pueda aprenderlo. La mayoría de los contenidos enseñados a través de las diferentes áreas del conocimiento pasan por el dominio de la lectura, y para esto se requiere de un apoyo mucho más directo o focalizado que ayude al niño a leer en forma eficiente e independiente.

Aspectos importantes a tener en cuenta en la producción de textos:

- Crear espacios para que los alumnos vivan la escritura dentro de situaciones comunicativas reales, significativas y con propósitos claros.
- Considerar que aunque los niños no sepan escribir en el sentido convencional de la palabra, pueden jugar a escribir, grabar sus textos o dictarlos al docente para que lo transcriba.
- Organizar situaciones que motiven a los niños a producir textos con sentido completo, no oraciones aisladas.
- Promover la oportunidad para que los niños tomen conciencia de la utilidad y las diversas funciones del lenguaje escrito y el poder que tiene para persuadir, convocar e interactuar con personas distintas.
- Proporcionar ejemplos que sirvan de modelos para la producción de diversos tipos de textos.
- Permitir respuestas divergentes que nacen de la creatividad del niño.
- Estimular a los niños desde el inicio del aprendizaje de la escritura a que reconozcan la importancia de planificar la producción de textos: ¿A quién se escribe? ¿Para qué? ¿Qué se desea comunicar? ¿Cómo se desea comunicar?, etc.
- Es muy importante prever experiencias de aprendizaje en la sala de clases, que promuevan la escritura espontánea de los niños. Los cuentos, las poesías y otros tipos de textos que se están estudiando abren las posibilidades para que el niño escriba sobre ello desde sus experiencias de vida, sus conocimientos, sus fantasías.
- Lo relevante del acto de escribir por parte del/la niño/a es que pueda comunicar algo, es decir, el contenido del mensaje es lo que se debe destacar. Cada niño es capaz de escribir según su nivel de desarrollo de escritura. Algunos dibujarán el mensaje y rotularán sus dibujos, otros escribirán líneas curvas; otros, letras que no tienen relación con los sonidos del habla; otros escribirán grafemas que se asocian a algunos fonemas de las palabras, y otros escribirán en el sentido convencional de la palabra. Todos ellos están comunicando algo con diferentes niveles de desarrollo. La idea es respetar estos niveles de desarrollo de la escritura de los niños: pre-silábico, silábico, silábico alfabético y alfabético (ver teoría psicogenética).

Aspectos a tener en cuenta para el proceso didáctico

A modo de ejemplificar el proceso didáctico que debe seguirse en las clases aplicando el enfoque equilibrado, se presenta una propuesta de los distintos tipos de actividades que podrían incorporarse en los momentos de una clase.

1. Capacidades e indicadores
2. Materiales
3. Sistematización de los conocimientos

4. INICIO:

- a) Recordando lo aprendido: unir con el día anterior, recoger la tarea.
- b) Lo que vamos a aprender: enunciar objetivos de la clase.
- c) Activando nuestros conocimientos previos: lo que saben del tema a ser trabajado en la clase.

5. DESARROLLO:Antes de la lectura

- a) Activación de conocimientos previos
- b) Interrogación del texto
- c) Formulación de hipótesis
- d) Presentación de la estrategia de lectura comprensiva: predicción, conexiones personales, conexiones entre dos textos, conexiones entre el texto y el mundo, formulación de preguntas, visualización, inferencia, resumen.
- e) Conexión con otras áreas.

Durante la lectura

- a) Leer apuntando a cada palabra para afianzar la lectura de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.
- b) Leer con expresividad, entonación y cambio de voces cuando hablan los personajes.
- c) Detener la lectura en diferentes puntos del texto para aplicar la o las estrategias de lectura de la unidad.
- d) Desarrollar vocabulario dentro del contexto de la lectura.
- e) Hacer conexiones del tema con otras áreas del currículo.

Después de la lectura

Comprensión de lectura:

- a) Verificación de hipótesis.
- b) Formulación de preguntas: literal, inferencial y valórica.
- c) Identificación del tema.
- d) Conciencia Fonológica:
- e) Juegos con sonidos iniciales y finales de palabras, rimas, trabalenguas, etc.
- f) Presentación de la letra en estudio.
- g) Presentación de la palabra clave.
- h) Presentación del gesto y sonido de la letra.
- i) Escritura
- j) Respuesta a la literatura en forma escrita: secuencia de hechos, identificación del problema, etc.

- k) Demostración del profesor acerca de lo que quiere que el niño aprenda a escribir: redacción de una experiencia de su vida cotidiana, carta, receta, aviso, afiche, etc.
- l) Escritura de experiencias personales relacionadas a la literatura, escritura de cartas, recetas, afiches, avisos, etc.

Cuando se trabaja la escritura, se obvia el desarrollo de la conciencia fonológica.

6. CIERRE:

- a) Compartir lo producido por el niño.
- b) Verbalizar lo aprendido.
- c) Autoevaluación.
- d) Tarea para la casa.

Algunas orientaciones en torno al "tipo de letra" a ser utilizado en el proceso de lectoescritura

La elección que se haga de una u otra letra depende de diversos factores. En algunos casos los Ministerios de Educación han seleccionado un tipo de letra y han establecido la normativa necesaria para que se aplique en todas las aulas del primer grado; en otros casos, ha dependido de la experiencia del docente, del valor que él da a una de las letras por considerarla más apropiada y, en otras oportunidades, esta elección ya ha sido tomada en el método mismo, por lo que el docente deberá usar la letra que éste señala. Así por ejemplo, en el método Natural Integral se recomienda la letra cursiva, sin embargo, con la teoría psicogenética se recomienda la letra script mayúscula.

La discusión sobre ventajas y desventajas de una u otra letra ha sido motivo de atención de muchos estudiosos. En la práctica, los docentes han demostrado que con un proceso didáctico adecuado, ambos tipos de letras han permitido a los niños iniciarse con éxito en la escritura.

Quienes son partidarios de la letra "script" señalan como ventajas que su trazado es sencillo, no presentan interferencias entre el aprendizaje de la lectura y la escritura, es de fácil adquisición por lo que permite a los niños expresarse por escrito, desde el inicio, con mucha claridad. En cuanto a la psicogénesis, considera el uso de la script mayúscula pues en el contexto social existe una gran variedad de tipos de textos escritos con esta tipología de letra, como los anuncios publicitarios, las etiquetas, los pasacalles, etc. Los niños tienen mucho contacto con estos textos por lo que les resultará más familiar el tipo de letra señalado, además de la facilidad que representa el trazado en comparación con la letra cursiva.

Por su parte, quienes prefieren la letra cursiva argumentan que es la "forma natural" de comunicación que poseen, es la más utilizada en la interacción social y permite a cada persona manifestar su individualidad mediante la adquisición de "un estilo de escritura personal".

En la actualidad, los alumnos se enfrentan con muchas otras "grafías", cuando tratan de leer textos en revistas, periódicos, anuncios, etc. Lo importante es que el alumno vaya aprendiendo a identificar cada letra cuando la encuentra en diversas "formas gráficas". Por ello, se requiere que el docente del 1° grado garantice a los niños la adquisición de la destreza de escribir en forma legible, en un solo tipo de letra y el reconocimiento de otro, en situaciones de lectura. Así, al hacer ejercicios en la pizarra, escribir carteles, etc., el docente puede presentar ambas letras (la cursiva y la script). Obviamente, orientando a los niños

para que use la que está aprendiendo y reconozca la otra, de manera que se evite la "mezcla de letras".

En el caso de que el proceso de la lectoescritura se haya iniciado utilizando la letra minúscula, es importante que el niño, desde el principio, cuando empieza a conocer su nombre, por ejemplo, reconozca el uso de las letras mayúsculas y vaya aprendiendo el alfabeto tanto en mayúscula como en minúscula. Por tanto, el docente utilizará, en todos los escritos que se realice en la pizarra, carteles, etc., la mayúscula en todo nombre propio y al inicio de oraciones.

Además, es necesario que los docentes sean muy cuidadosos en la "producción de los rasgos de cada letra" de manera que el niño posea un "buen modelo" para aprender a hacer los "trazos" correctos, para garantizar, así, la legibilidad en sus escritos.

Finalmente, las decisiones tomadas en torno al enfoque para la enseñanza de la lectoescritura, así como lo relacionado con el tipo de letra, deben formar parte de un conjunto de decisiones de un cuerpo colegiado de docentes, es decir, de un grupo de trabajo cooperativo y reflexivo, de modo que se garantice la continuidad y la coherencia necesarias entre las decisiones que se han tomado en el preescolar, en el primer grado, en el segundo y en el tercero. Así, se evitan "los cortes" que suelen ocurrir entre un grado y otro.

Estas decisiones deben estar muy bien fundamentadas, desde las teorías que las sustentan, en primer lugar, y teniendo en cuenta el contexto de aplicación, en segundo lugar. Y deben estar documentadas, consignándolas en el Proyecto Curricular de la Institución.

Enseñanza de las lenguas
Castellana y Guaraní
En el primer ciclo de la EEB



- **Contextualización**
- **Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la L1 y la L2.**

• **¿Para qué se enseñan las lenguas?**

- **Resumen sobre algunos métodos de enseñanza de lenguas.**

Método Directo
Método Audiolingüístico
Método Comunicativo

- **Capacidades lingüísticas a ser desarrolladas en el aula.**

Comprensión oral
Expresión oral
Comprensión escrita
Expresión escrita

Hacia el desarrollo eficaz de las habilidades comunicativas

Resumen

En este capítulo, analizaremos la implicancia de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua, reflexionaremos sobre la diferencia que existe entre enseñar y aprender una L1 y una L2, así como las razones fundamentales por las que se enseñan las lenguas en las escuelas. Luego, repasaremos algunos de los métodos de enseñanza de lenguas, haremos un especial énfasis en el método comunicativo recomendado por el MEC para el abordaje metodológico de la enseñanza de lenguas, y las capacidades lingüísticas a ser enseñadas en el aula.

Hacia el desarrollo eficaz de las capacidades comunicativas

Contextualización

La Educación Bilingüe implementada en nuestro país hace referencia a un proceso planificado de enseñanza en dos lenguas: castellano y guaraní, lo que implica que ambos idiomas sean desarrollados para adquirir la competencia comunicativa a través de un proceso lógico y sistemático (lenguas enseñadas o enseñanza de lenguas) y también utilizados 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).

Entendemos por **lengua materna** aquella que el niño maneja mejor y utiliza, predominantemente, en el momento de ingresar al sistema educativo. Por lo tanto, es necesario que el docente identifique y opte por esta lengua, que puede ser castellana o guaraní, para iniciar la enseñanza de las áreas académicas.

La utilización de la lengua materna para la enseñanza tiene varias fundamentaciones, entre ellas, se destaca el aspecto legal, por su carácter normativo. El Art. 77 de la Constitución Nacional refiere al respecto: *“La enseñanza en los comienzos del proceso escolar se realizará en la lengua oficial materna del educando. Se instruirá, asimismo, en el conocimiento y en el empleo de ambos idiomas oficiales de la república. En el caso de las minorías étnicas cuya lengua materna no sea el guaraní, se podrá elegir uno de los dos idiomas oficiales.”*

Asimismo, en consonancia con la Constitución Nacional, la Ley General de Educación, en su Art. 31 establece que la enseñanza se realizará en la lengua oficial materna del educando desde los comienzos del proceso escolar. Se aclara, también, que la otra lengua se enseñará desde el inicio de la EEB con el tratamiento didáctico propio de una segunda lengua.

Entonces, la **segunda lengua** es aquella que los alumnos van adquiriendo en la escuela a través de las clases con una metodología apropiada, que presenta diferencias en cuanto a la enseñanza de la lengua materna.

Cabe aclarar que muchos de los niños paraguayos, en el momento de ingresar a la escuela, ya manejan bastante bien ambas lenguas. Si es así, conviene identificar cuál de las dos domina con mayor propiedad y utilizarla para la enseñanza de las demás áreas académicas. En caso de que tengan un dominio similar de ambas, entonces, las posibilidades de utilizar las dos lenguas desde los inicios está presente. Es decir, si los alumnos ya dominan bastante bien ambas lenguas, 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 sea comunicación) a través de una sola lengua necesariamente, sino que puede realizarse a través de ambas, desde el inicio mismo.

Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la L1 y la L2

En el Paraguay existe una gran diversidad sociolingüística. La gran mayoría, en las zonas urbanas, habla predominantemente el castellano; por el contrario, en las zonas rurales predomina el guaraní como medio de comunicación. Los datos del Censo Nacional realizado en el año 2002 confirman esta realidad.

En este contexto crecen los niños paraguayos, y la educación debe responder a necesidades muy distintas entre una zona geográfica y otra. A veces, en una misma ciudad incluso se presentan realidades totalmente diferenciadas entre una institución y otra.

¿Cómo respondemos a esta realidad? Esta es una pregunta muy frecuente en el ámbito educativo, pero vamos a concentrarnos solamente en la cuestión lingüística. La pregunta más específica sería, entonces, ¿cómo afecta la realidad sociolingüística a la educación?, o mejor aún, ¿cuál es el tratamiento de la enseñanza de las lenguas oficiales en un contexto sociolingüístico como el nuestro? Sobre esta última pregunta, reflexionaremos brevemente.

En primer lugar, recordemos de nuevo que nuestro país es bilingüe. La gran mayoría de la población paraguaya se comunica en dos lenguas. Y el sistema educativo se ha propuesto como una meta que los paraguayos aprendan a utilizar eficientemente sus dos lenguas oficiales. Así, nos encontramos con la enseñanza formal del castellano y del guaraní en las instituciones educativas.

Para comenzar la enseñanza de cualquier lengua, es importante definir su carácter, es decir, qué representa para el estudiante: ¿es su lengua materna?, ¿es su segunda lengua?, ¿es una lengua totalmente extraña para el alumno? Las respuestas a estas preguntas tienen gran incidencia en la manera de abordar la enseñanza de la lengua pues no es lo mismo mejorar el dominio lingüístico de la lengua materna de los niños que enseñar las primeras funciones comunicativas básicas a unos niños en una lengua que no conocen. Por ello, se habla de las diferencias que existen entre la enseñanza de una L1 y una L2. Pero, ¿en qué consistirían esas diferencias?

El niño llega a la escuela, generalmente, con un mejor dominio de una de las lenguas. Esta es su L1, la primera que aprendió y en la que desarrolló el lenguaje y con la que adquirió la **competencia lingüística**, entendida en este contexto como una **serie de estructuras lingüísticas que desarrolla un niño por primera vez, y es la base para el aprendizaje de otras lenguas**. Por tanto, esta competencia lingüística se aprende una sola vez, y sobre las estructuras adquiridas se aprenden las otras lenguas.

He aquí la diferencia fundamental entre el aprendizaje de una L1 y una L2. Mientras que con la primera lengua se adquieren las estructuras lingüísticas básicas, una competencia lingüística general, sobre esta base comienza el aprendizaje de la segunda lengua. Por tanto, la enseñanza de una lengua materna implica la profundización de la competencia lingüística, el perfeccionamiento de las capacidades orales y el inicio de las capacidades escritas. En cambio, la enseñanza de una segunda lengua se basa en funciones comunicativas y adquisición de vocabularios para los diferentes contextos, aplicando la competencia

lingüística ya adquirida con el aprendizaje de la L1. Por ello, el proceso puede ser un poco más rápido y no se necesita pasar meses y años escuchando una lengua para entender cómo funciona. Es posible comenzar a utilizarla directamente a través de las primeras funciones comunicativas básicas tales como saludar, presentarse, etc. Así, se aprenden los primeros vocablos, y puede ser en forma oral y escrita al mismo tiempo, y las primeras estructuras sintácticas y las normas gramaticales que rigen a la lengua objeto.

Lo mismo ocurre con la lectoescritura. Un niño que ya domina el sistema alfabético de su L1 ya no necesita pasar por todos los procesos para aplicar lo aprendido en la L2.

En las segundas lenguas, los aprendizajes lingüísticos de carácter general ya han sido incorporados y, por lo tanto, la tarea se reduce a las funciones de aplicación y de contextualización. Esta diferencia de objetivo marca la distancia entre la programación y la metodología para una L1 y para una L2.¹

Por ello, a veces si existen problemas en el aprendizaje de la L2 es necesario buscar explicaciones en la adquisición de la competencia lingüística general de la L1. Entonces, es importante que la escuela asegure la buena formación lingüística de los niños en su lengua materna, en primer lugar, y sobre esta base comience el desarrollo de la segunda lengua.

En el caso de Paraguay, se debe considerar que podemos encontrarnos con dificultades porque muchos niños no tuvieron la oportunidad de desarrollar como se debe su lengua materna y se encuentran con muchas interferencias de la L2. En estos casos, la labor del docente es más importante aún porque le corresponde corregir, dirigir, encaminar, profundizar y perfeccionar la L1 de estos niños.

Por el contrario, existen notables ventajas en muchos niños que han adquirido las dos lenguas oficiales en forma prácticamente simultánea, y tienen pocas interferencias. En estos casos, la tarea del docente resultará un poco más simple, pues el trabajo consistirá en profundizar la base ya adquirida.

En la planificación de la enseñanza de las lenguas, se deben considerar estas reflexiones para que el trabajo resulte eficiente y se puedan lograr resultados positivos, que a su vez redundará en beneficio de todas las áreas pues un buen dominio lingüístico facilitará el desarrollo de las capacidades de las otras áreas académicas y le permitirá a los niños desenvolverse sin dificultades en diferentes contextos.

En cuanto a las ventajas y desventajas de aprender dos lenguas, contrariamente a lo que se creía en épocas anteriores, hoy en día las investigaciones han demostrado que los niños bilingües tienen más desarrolladas ciertas habilidades cognitivas que los niños monolingües.

¹ Cassany, Daniel. Enseñar Lengua. Madrid: Grao, pág. 28 – 29.

Existe una relación estrecha entre el bilingüismo y el desarrollo cognitivo. Los bilingües son superiores que los monolingües en tareas de clasificación de objetos, creatividad, formación de conceptos, memoria, conocimiento metalingüístico, discriminación perceptiva, solución de problemas, adopción de papeles, sensibilidad social, conceptos científicos y comprensión de instrucciones complejas (Eckstein, 1986; Fang, 1985; Kessler y Quinn, 1987; Powers y López, 1985; Sperling, 1990; Whitaker, Rueda y Prieto, 1985) ... Incluso los niños bilingües de 5 ó 6 años, ya ponen de manifiesto un elevado nivel de pensamiento divergente, imaginación, conocimiento gramatical, organización perceptiva y dominio de la lectura (Ricciardelli, 1992)²

Por lo tanto, además de la implicancia social del bilingüismo en el Paraguay, el hecho de aprender dos o más lenguas es una oportunidad única de desarrollo cognitivo y, en lugar de desventajas, representa un paso adelante en la formación integral de una persona.

¿Para qué se enseñan las lenguas?

Conversando con docentes sobre el objetivo de la enseñanza de las lenguas, mencionaron que cuando los alumnos aprenden a "leer" (en el sentido de la decodificación de signos lingüísticos), a "escribir", (en el sentido de la transcripción y copia correcta al dictado), y conocen algunos "elementos gramaticales" (como el verbo, el sujeto, el adjetivo, etc.) ya se está logrando el objetivo.

Cabe preguntar, entonces: ¿Es suficiente con decodificar los signos, copiar al dictado sin errores y conocer qué tipo de palabras existe en una lengua?, ¿será que estos deben ser los objetivos perseguidos por los docentes?, ¿qué resultados se obtienen?, ¿lo que se quiere es que los estudiantes conozcan; datos sobre su lengua o que desarrollen capacidades para comunicarse con los demás?

Las respuestas a estas preguntas son relativamente simples después de una reflexión. La enseñanza de una lengua se basa primordialmente en la esencial función que desempeña la misma en una sociedad: la de servir de medio para poder relacionarnos con nuestros semejantes a través del intercambio de mensajes; por lo tanto, se puede decir que el objetivo fundamental de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua es la **comunicación**. No es suficiente con desarrollar la capacidad de pasar de signos gráficos (letras) a sonidos (palabras orales), sino de comprender lo que uno está leyendo (y solo así se le puede llamar lectura); de la misma forma, no será suficiente desarrollar la capacidad de copiar lo que uno oye (dictado) sino producir mensajes cohesivos y coherentes para comunicar ideas, sentimientos, pensamientos, creencias, etc. a través de la lengua y poder establecer, de este modo, vínculos con los demás.

² Citados por Owens. Owens, Robert. Desarrollo del lenguaje. 5ª ed. Madrid: Prentice Hall, 2003. Pág. 380.

Debido a la implicancia de la enseñanza de las lenguas, es necesario implementar tratamientos pedagógicos eficaces y eficientes utilizando metodologías activas que enfatizen el uso de la lengua, de manera funcional y significativa. En tal sentido, existen investigaciones lingüísticas que se han encargado de estudiar cuáles son las formas más adecuadas para aprender a utilizar efectivamente una lengua. Hablamos de los métodos de enseñanza de lenguas, que fueron evolucionando según los nuevos descubrimientos en el campo de las teorías del aprendizaje, de la pedagogía, de la didáctica y de las teorías propiamente lingüísticas.

La implementación de métodos activos de enseñanza de lenguas ayudan a tomar conciencia de:

- ↳Cuál es el objetivo de nuestra enseñanza, qué otras habilidades cognitivas se desarrollarán.
- ↳Qué vamos a enseñar y con qué prioridad, es decir, establecer una secuencia lógica.
- ↳Cómo se enseñan los diversos aspectos de la lengua (sus sonidos, su vocabulario, sus estructuras) y las diferentes habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir).
- ↳Cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-adquisición de una lengua.
- ↳Cómo obtener datos fiables acerca del desarrollo de las capacidades lingüísticas para conocer la efectividad del trabajo realizado, en qué momento y a través de qué tipo de instrumentos (evaluación).

Por lo mencionado, es sumamente necesario conocer los principales métodos de enseñanza de lenguas para poder aplicarlos en la tarea diaria. Por esta razón, a continuación, se presentan algunos métodos que serán de gran ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Resumen sobre algunos métodos de enseñanza de lenguas

Método Directo (para la enseñanza de segundas lenguas)

Este método requiere que el profesor posea un buen dominio de la lengua que ha de enseñar, pues con esto se asegura que el alumno reciba el input lingüístico adecuado y suficiente que le ayudará a lograr una buena pronunciación.

El desarrollo de las clases con el método directo se basa en el aprendizaje del vocabulario mediante la visualización y asociación directa de objetos concretos con sus respectivos nombres y con sus significados siempre asociados a un contexto o situación, como también en la enseñanza de la gramática estructurada orientada en la comunicación, mientras que no admite de ninguna manera la traducción como práctica dominante.

En este método, el aprendizaje se da mediante la práctica del uso de la lengua cotidiana; la gestión de la clase es unilateral, definida y dirigida por el docente, que debe propiciar diferentes actividades a partir de la interacción de los alumnos.

Elementos identificadores del Método Directo:

-  La lengua es un instrumento de comunicación prioritariamente oral y secundariamente escrito.
-  La lengua que se enseña es la lengua cotidiana, del entorno familiar y coloquial.
-  Las palabras se asocian directamente a los objetos que las representan.
-  Las palabras y sus significados están siempre asociados a un contexto o situación.
-  Se aprende inductivamente: mediante la práctica.
-  Se aprende a hablar hablando.
-  Se descarta la traducción.
-  La gestión de la clase es unilateral, definida y dirigida por el docente, quien siempre debe mostrarse activo y en movimiento y, por sobre todo, competente en la lengua en estudio.
-  Se propicia que el alumno piense en la lengua que aprende mediante el uso exclusivo de la misma.
-  Los alumnos son receptores activos.
-  Se prioriza la pronunciación.
-  Se utiliza la técnica de la demostración mediante la interacción alumno-profesor y alumnos-alumnos.
-  La gramática debe ser inferida por los alumnos a raíz de la práctica.

Método audiolingüístico (para la enseñanza de segundas lenguas)

Este método da énfasis a la elaboración de ejercicios intensivos y programados, a fin de llevar a la práctica sistemática estructuras que fueron elegidas. Dicha práctica necesariamente debe llevarse a cabo a través del lenguaje oral con ejercicios de repetición y memorización. De este modo, se estará garantizando la formación de hábitos que permitirán el desarrollo de otras habilidades lingüísticas.

Además, considera al profesor como el modelo de uso de la lengua; por lo tanto, él debe ser bastante competente en la lengua meta (lengua a ser enseñada).

Elementos identificadores del método audiolingüístico:

-  Aprender la lengua significa aprender sus estructuras, sonidos o palabras.
-  Se busca el dominio o el súper-aprendizaje.
-  La repetición es una técnica fundamental.
-  Se evita la explicación gramatical.
-  Se prohíbe el uso de la lengua materna del educando.
-  Se prohíbe la traducción en los niveles elementales.
-  Se busca la competencia lingüística.

Enfoque Comunicativo (para la enseñanza de la lengua materna y de segundas lenguas)

Littlewood menciona que el enfoque comunicativo brinda una posibilidad más amplia sobre la lengua. Es decir, no se detiene sólo en el estudio del vocabulario ni en las estructuras gramaticales, sino que enfatiza las funciones comunicativas que cumplen, ya que podemos tener en cuenta, no sólo las formas lingüísticas, sino que también la manera de entonar los enunciados. Por ejemplo: “¿Por qué no cierras la puerta?” Este enunciado podría usarse con varias finalidades comunicativas, tales como una pregunta, hacer una sugerencia o dar una orden.

Entonces, el enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas parte de la idea de que la lengua es comunicación (Richards, 1998, pp. 67 - 68), es decir, que en una clase de enseñanza con enfoque comunicativo se tendría en cuenta la presentación y práctica de actividades comunicativas.

Estas actividades deben desarrollar las capacidades receptivas y productivas del lenguaje. Las primeras se refieren a la comprensión oral y comprensión escrita (escuchar y leer) y las productivas se refieren a la expresión oral y expresión escrita (hablar y escribir). Además, el desarrollo de las habilidades lingüísticas en forma integrada y explícita es muy importante, porque, de este modo, la lengua es estudiada en forma global como medio de comunicación.

El aprendizaje de una lengua se lleva a cabo activamente, esto significa que las cuatro habilidades mencionadas deben ser desarrolladas a través de trabajos grupales, duales o individuales, donde los estudiantes son los principales protagonistas que interactúan con los demás. Se trata de proponer actividades interactivas reales y parecidas a las situaciones que se les presentarán a los niños en sus relaciones cotidianas.

Elementos identificadores del enfoque comunicativo:

-  La lengua es un sistema que utilizan los seres humanos para la comunicación, por lo que debe ser el medio para integrarse efectivamente al grupo social que habla la lengua meta.
-  Lo importante en la comunicación es la transmisión del contenido (fondo) y no el medio por el cual se transmite el mensaje (forma).
-  La competencia comunicativa no se limita sólo al desarrollo de la competencia lingüística sino al desarrollo de otras tales como: sociolingüística, discursiva, estratégica, sociocultural.
-  El docente es guía. Su función es la de facilitar el aprendizaje, partiendo de las experiencias previas de sus alumnos.
-  El alumno es el protagonista principal del proceso, por lo que se lo considera un agente activo.
-  El docente es organizador, guía, orientador, creador de un ambiente propicio para el aprendizaje, para que el alumno sea consciente de su responsabilidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

- ↳ Las actividades son desarrolladas en un ambiente de interacción entre profesor - alumnos y alumnos - alumnos.
- ↳ Los contenidos deben ser significativos para los alumnos.
- ↳ En la planificación de las clases se debe tener en cuenta la participación de los alumnos en el proceso de su aprendizaje.
- ↳ Las actividades han de ser variadas, de acuerdo con la riqueza que caracteriza a las situaciones comunicativas.

Se ha visto que para la adquisición de una lengua deben ser trabajadas de manera procesual, sistemática e integrada todas las habilidades lingüísticas, razón por la cual se pasa a describir, en las siguientes páginas, cada una de ellas con sus respectivas propuestas metodológicas.

Capacidades lingüísticas a ser desarrolladas en el aula

Comprensión Oral

La comprensión oral es la capacidad lingüística conocida como "escuchar", es decir, comprender lo que se dice en mensajes emitidos oralmente, razón por la cual es de suma importancia para el desarrollo de las demás capacidades. Así pues, si el alumno comprende lo que oye en una lengua, también será capaz de hablar y escribir (producir) en dicha lengua.

Sin embargo, la comprensión oral es una de las macrohabilidades más olvidadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua pues se da mayor importancia a lo relacionado con la lectura y la escritura. Esto sucede porque existe un falso concepto de que los niños ya saben escuchar, sin tener en cuenta que esta capacidad, al igual que las demás, debe ser desarrollada mediante un proceso sistemático y gradual.

En la práctica, generalmente, la comprensión oral es tratada como una actividad pasiva, es decir, sin mucha acción por parte del oyente que está recibiendo los mensajes. Sin embargo, la persona que escucha debe realizar una serie de actividades para lograr la comprensión.

Por eso, una clase de comprensión oral, requiere de una planificación adecuada. Es necesario plantear estrategias, con actividades que conduzcan a la interpretación a través de la identificación y selección de los aspectos más resaltantes del mensaje oído; esto ayudará a los alumnos a captar el significado general del texto. La práctica de dichas actividades ha de ser regular y muy bien planificada para lograr los objetivos y cimentar el desarrollo de las demás capacidades.

Para que la enseñanza de la comprensión oral sea interesante, en la planificación de la clase se ha de tener en cuenta la exposición de textos auténticos y adecuados al nivel, es decir, textos orales que atraigan la atención de nuestros alumnos. Éstos deben ser significativos para ellos, reales y no simplificados, pues con la utilización de los mismos se podrá asegurar la comprensión del mensaje.

Para desarrollar la capacidad de la comprensión oral en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a continuación, se proponen algunas estrategias metodológicas. Es importante aclarar que tanto la selección de los textos como la guía de análisis y producción deben ser adecuadas al nivel etario y cognitivo de los estudiantes.

a. Análisis de noticias grabadas de la televisión o de la radio

Se trata de hacer escuchar a los estudiantes noticias grabadas de la radio o la televisión, aplicando ejercicios de comprensión de las ideas más importantes del texto, como por ejemplo: ¿qué pasó?, ¿dónde sucedió?, ¿cuándo ocurrió?, ¿quiénes fueron los protagonistas?, ¿cuál fue la causa del suceso?, ¿qué puede pasar después?, y otras. Estas son preguntas claves que pueden ayudar a inferir ideas de este tipo de texto.

b. Análisis del contenido de canciones

Se trata de hacer escuchar canciones proponiendo diversos tipos de ejercicios que abarquen la comprensión de las ideas y el estudio de la forma del lenguaje (recursos literarios, formas expresivas utilizadas, significados de algunas expresiones connotativas, etc.). Los ejercicios pueden realizarse en forma oral y escrita. Se recomienda la utilización de ambas opciones para propiciar el desarrollo del lenguaje oral y escrito. Asimismo, es ideal terminar la clase de audición interpretando la canción en el grado.

c. Análisis de contenido de poemas

Se puede proceder de la misma manera como lo realizado con las canciones, incorporando otros planteamientos según la poesía y según las posibilidades del grupo de alumnos.

d. Análisis del contenido de conversaciones

El procedimiento básico es igual que las propuestas anteriores. En este tipo de texto, lo importante es descubrir las ideas básicas que transmite cada interlocutor, es decir, lo que quieren en el momento de dialogar con los demás. Asimismo, según el nivel de los alumnos, se pueden estudiar otros elementos como la entonación, el énfasis en algunas palabras, las repeticiones, etc., que ayudan a transmitir una idea en una conversación.

También, seguidamente, se proponen otras estrategias sugeridas por Feria Rodríguez en su material "La comprensión oral: Enfoques, aspectos prácticos y estrategias"

↳ **Reconstrucción de textos:** una estrategia consiste en dejar que los alumnos escuchen partes del texto elegidas al azar, después en grupos, deben transcribir lo que hayan podido retener en la memoria. Luego, se vuelve a escuchar la cinta, suprimiendo nuevamente ciertas partes. El proceso culmina con la reconstrucción total del texto.

La otra alternativa es hacerles escuchar textos sencillos, adecuados al nivel y pedirles que vuelvan a narrar o reconstruir lo escuchado. Para el efecto, se les puede ayudar con láminas que contengan las ideas básicas del texto. Con este tipo de ejercicio, se desarrollan habilidades de memoria, orden en las ideas, identificación de las ideas más relevantes, etc.

↳ **Confirmación o contradicción:** se da al alumno algún tipo de material escrito o visual relacionado con lo que va a oír (por ejemplo: una receta, un anuncio con precauciones para el manejo de fuegos artificiales, un menú, extractos de una guía, etc.). Se da tiempo para que lo mire y lo discuta en su grupo. Entonces se le deja oír una cinta con una conversación, en la que algunos detalles confirman lo que había en el material escrito y otros no. Se pide al alumno que diga cuáles se han confirmado y cuáles se contradicen o están cambiados.

Se puede realizar el procedimiento a la inversa: primero se le deja escuchar a los niños un texto, luego se les presenta una serie de afirmaciones referidas a las ideas del texto, algunas de las cuales serán incorrectas. La tarea de los niños consistirá en descubrir aquellas ideas falsas y decir por qué.

Expresión Oral

La expresión oral es la capacidad lingüística conocida como "hablar", que se refiere a la capacidad de producir textos orales que reflejan el pensamiento del alumno, sus ideas, sus sentimientos, su mundo interior y sus necesidades.

La expresión oral, al igual que la comprensión oral, es una capacidad también descuidada en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua, por no considerarse que lo primero es consecuencia de lo segundo, es decir, si el alumno comprende los textos escuchados, también será capaz de producir textos orales. Este proceso se comprueba simplemente a través del aprendizaje espontáneo de la lengua de los niños pequeños. Primeramente escuchan durante cierto tiempo, acumulan información, incluso sin darse cuenta, luego empiezan a hablar. En la escuela, es necesario pasar por esta misma experiencia para lograr un nivel de dominio lingüístico más elevado; por tanto, se entiende que este proceso será más sistemático y complejo.

En términos de enseñanza, hablar no implica solamente reproducir lo escuchado; sin embargo, siempre se manejó la idea de que los niños aprenden a hablar por su cuenta, en la casa o en la calle, con los familiares y amigos y que no hace falta enseñarles en la escuela. Pero la concepción más moderna de la educación busca la formación integral del niño; en tal sentido, el área de lengua también debe ampliar sus objetivos y abarcar todos los aspectos relacionados con la comunicación, y la expresión oral constituye una de las formas más usuales de comunicación y relacionamiento interpersonal. Además, se reconoce la idea de que la competencia comunicativa implica el desarrollo de las cuatro habilidades, de manera conjunta e interrelacionada.

El objetivo general de la enseñanza de la expresión oral es capacitar al alumno para que consiga expresar oralmente el contenido de un mensaje y mantener una conversación. Es decir, el alumno tiene que saber cómo expresar sus necesidades, ideas, opiniones, pensamientos, sentimientos, emociones, etc.

Por eso, para obtener estos resultados se deben realizar en clase actividades destinadas a que el alumno se entrene en el empleo de dicha habilidad, y no la repetición de vocabulario o la realización de exposiciones orales memorizadas, teniendo en cuenta que en estos casos no hay interacción oral, sino mera reproducción.

La expresión oral cumple tres funciones en la clase:

1. Facilitar la comprensión del input lingüístico, a través de actividades comunicativas.
2. Ayudar a que el desarrollo interlingual pueda manifestarse especialmente en contextos donde los alumnos no tienen la posibilidad de emplear la lengua que se enseña fuera del aula.
3. Posibilitar al alumno el desarrollo de las habilidades comunicativas que le permitan usar al máximo sus recursos lingüísticos.

Ravera Carreño, en su libro "La expresión oral: teoría, tendencias y actividades" sugiere algunas actividades que pueden realizarse con los alumnos para desarrollar la capacidad receptiva y la productiva en forma oral, de manera innovadora, tales como:

a. Diálogos abiertos

Se introducen pequeños diálogos que pueden estar grabados y los alumnos pueden también practicar en casa, o pueden ser simplemente improvisados en clase. Por ejemplo:

Profesor: ¿Qué hiciste ayer?
 Alumno: Nada
 Profesor: ¿Dónde fuiste entonces?
 Alumno: Fui a la iglesia
 Profesor: ...

b. Encuestas

Es interesante realizar pequeñas encuestas con los alumnos sobre sus edades, número de hermanos, colores preferidos, etc., que luego el profesor resume, interpretando los datos en la pizarra.

Por ejemplo, si estamos tratando el tema de la familia, el profesor va haciendo preguntas a los alumnos y averiguando el número de integrantes de cada familia: mokõi, mbohapy, irundy..., los va anotando en la pizarra.

Ejemplo:

- 1.- Mboýpa peime nde rógape?
- 2.- Mboy kuñápa oĩ?
- 3.- Mboy kuimba'épa oĩ?

Papapy ogagua rehe			
Temimbo'e Luis Carmen	Papapy mokõi mbohapy	Kuña peteĩ mokõi	Kuimba'e peteĩ peteĩ

Al final el profesor lee los datos de la pizarra haciendo un resumen de todo lo que se ha dicho. Los alumnos entienden de esta manera un discurso bastante complejo. Mientras relata el resumen, el profesor va haciendo intervenir a los alumnos.

c. Entrevistas

Es una técnica que puede ser también empleada para el desarrollo de la expresión oral. Tanto docentes como alumnos pueden cumplir el rol de entrevistador. Los estudiantes podrán entrevistar al compañero, al docente o a otro miembro de la comunidad educativa,

como autoridades de la institución, al intendente, al cura párroco, etc. Las entrevistas han de ser graduadas y han de referirse a los temas de interés para los alumnos.

Los temas y la complejidad de las entrevistas dependen de los niveles de conocimiento de nuestros alumnos, de su edad y del contexto.

En el caso de que el docente haga la entrevista a sus alumnos, debe seleccionar el vocabulario a trabajar y elaborar las preguntas que servirán de guía para la entrevista. Esta guía será flexible y el profesor podrá ir adecuando el ritmo de la conversación según las circunstancias que se presenten y los intereses del entrevistado. Para que no se pierda la espontaneidad, la entrevista también puede realizarse en forma colectiva, como en el siguiente ejemplo:

Profesor: Jahechami, máva ho'use pakova, pehupi pendepo pe'uséva pakova.

Néi, oĩ poapy mitã ho'uséva pakova.

¿Carlos nde ndere'uséi pakova?

Alumno: Nahániri.

Profesor: Poapýnte ho'use pakova. Penemandu'a mávapa ho'use pakova?

Alumno: Carmen, Rosita, Luis, María ha Carlos.

Profesor: Nahániri Carlos ndo'uséi pakova, ¿ajépa Carlos?

d. Representaciones

Se interpreta frente a la clase un pequeño diálogo, lo puede hacer el profesor solo con algún alumno o un títere. El títere es especialmente adecuado para los niños más pequeños. Este tipo de actividades constituye una iniciación de los niños en el teatro, en el gusto estético ante las representaciones, en la aprehensión de valores socioculturales, en el desarrollo de una actitud de respeto durante las actuaciones, etc.

En la selección de los diálogos para las representaciones, se deben considerar el nivel de proficiencia lingüística y los intereses de los estudiantes. Los mismos pueden ser extraídos de un libro como también pueden ser elaboraciones propias del maestro o construcciones conjuntas entre maestros y alumnos.

Ejemplo:

Jasy ha Kuarahy (Morangu)

Tupã: Profesor

Jasy: Alumno

Kuarahy: Alumna

e. Juegos de roles

Los alumnos reciben instrucciones, normalmente escritas, pero pueden ser también orales, que le asignan una personalidad diferente a la suya. Luego, deben conversar con otros compañeros adoptando el rol que les ha sido asignado.

Ejemplo:

El profesor reparte una cartulina con distintos personajes:

Marcos: Tu nombre es Nelson Haedo y juegas en la selección paraguaya.

Luis: Tu nombre es "Pato" Ovando (o cualquier otro periodista) y realizarás preguntas a Nelson: ¿cómo se sintió en el mundial?, ¿cuántos goles metió?, ¿cuándo quedaron eliminados?, etc.

Los personajes dialogan como si fueran reales.

f. Juegos de descubrimiento

Los alumnos deben trabajar en parejas o en grupos y cada uno tiene una parte de la información. Al final del ejercicio los alumnos implicados deben ser capaces de reconstruir toda la situación.

Se pueden crear con dibujos: dos alumnos tienen dibujos algo distintos de manera que ambos puedan averiguar lo que los diferencia sin mostrarse el uno al otro.

Ejemplo:

Alumno 1: Nde reguereko mitã ra'anga?

Alumno 2: Agureko ¿ha nde?

Alumno 1: Agureko ¿nde eguereko peteĩ ijao pytáva?

Alumno 2: Nahániri. Agureko ijao morotĩ meméva. ¿Moõ oĩ mitã ijao pytáva?

Alumno 1: Che akatúva gotyo

g. Simulaciones

Las simulaciones son actividades en las que los alumnos deben desenvolverse en un contexto imaginario definido por el profesor. Es diferente al juego de roles, porque da mayor importancia a la situación y no a la creación del personaje.

Ejemplo:

- a) Rehóramo Chákope ha ndeisu'u mbói, mba'épa rejapóne?
- b) Pya'etereñiko ahenóine che rúpe térã che mbo'ehárape che pytyvõ haḡua.

Existen muchas situaciones que podrían ser aprovechadas para esta técnica. Se puede, por ejemplo, planificar un viaje y preparar el equipaje con aquellos elementos más necesarios; imaginar un naufragio y rescatar solo algunos elementos indispensables para sobrevivir en una isla desierta; imaginar un terremoto y lo que se haría en tal situación; pensar en visitar un volcán activo y lo que se haría en caso de erupción, etc.

Comprensión Escrita

La comprensión escrita es la capacidad lingüística conocido como "leer", que se refiere a interpretar textos escritos.

La lectura es un medio imprescindible para aprender, debido a que leyendo libros, periódicos o papeles podemos estar en conocimiento de todos los saberes de las diferentes disciplinas. Pero, además, la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. En suma, como ya lo mencionamos, leer no es el simple decodificar o pasar las letras a su sonido correspondiente, sino entender los significados de los enunciados, que es lo mismo que comprender la intención comunicativa de nuestro emisor, en este caso, el autor del texto escrito.

Para una mejor comprensión de las afirmaciones realizadas en cuanto a la lectura, se propone una comparación de conceptos de la lectura según sean coherentes con enfoques pedagógicos conductistas o constructivistas; dicha comparación corresponde a Gloria Hinostroza, Norma Varas y Jossette Jolibert.

¿Qué es leer?	
Se trata de esta concepción:	No se trata de esta concepción:
La lectura es de "golpe" una lectura comprensiva, producto de una intensa actividad de búsqueda de sentido de un texto en situación de uso.	La lectura comprensiva viene al final de una serie de peldaños cronológicos distintos (primero apresto, luego decodificación, luego comprensión lectora).
Leer es una actividad compleja de tratamiento de varias informaciones por parte de la inteligencia.	Leer es un conjunto de mecanismos de percepción y memoria.
Leer es un proceso dinámico de construcción cognitiva, ligado a la necesidad de actuar en el cual intervienen también la afectividad y las relaciones sociales.	Leer es el producto de una fotografía de formas, de una identificación de sonidos, de sus combinaciones y de una memorización que se adquiere a través de ejercicios repetitivos.
El lector busca encontrar el sentido al texto coordinado -para construirlo- a través de todo tipo de índices (contexto, tipo de texto, título, marcas gramaticales significativas, palabras, letras, etc.)	El lector busca primero deletrear palabras aisladas con la esperanza de que, al sumarlas linealmente, podrá llegar, poco a poco, a la comprensión penosamente elaborada de un texto.
En la escuela, leer es "leer la verdad" desde el inicio, textos auténticos, textos completos, en situaciones reales de uso, en relación con sus necesidades y deseos.	En la escuela, leer es ser enseñado a leer, en primer lugar, letras y palabras aisladas, descontextualizadas, luego textos ficticios escolares, elaborados solo para enseñar a leer.

A continuación, se presentan algunas sugerencias que pueden servir para formar lectores activos, que interactúen con el texto en busca de su significado:

- 📌 Se deben ofrecer a los alumnos diferentes situaciones para que puedan entrar en contacto con textos variados e interesantes, que respondan a sus necesidades. El manejo de diversos tipos de textos tales como cuentos, fábulas, noticias, crónicas, leyendas, instrucciones, cartas, etc., permite a los niños ampliar su vocabulario y su sintaxis, como también enriquecer el dominio de diversas estructuras textuales. De esta manera, pueden construir progresivamente tipologías de textos de diferentes características estructurales y de contenidos, para que puedan anticipar el posible tema de algunos, teniendo en cuenta su superestructura.
- 📌 Organizar actividades de lectura que tengan un propósito claro para los alumnos, y de ser posible en contextos reales. Por ejemplo, se pueden implementar proyectos de grado o de la escuela dentro de los cuales los alumnos tengan que leer:

 - reglas, advertencias, reglamentos...
 - tarjetas: invitaciones, saludos, felicitaciones...
 - avisos publicitarios...
 - instrucciones: juegos, alimentos, manuales...
 - poesías, novelas, anécdotas, chistes...
 - libros, periódicos, revistas...
- 📌 Una estrategia muy interesante para acceder al significado de los textos es la "interrogación de textos" que puede efectuarse a través de actividades, como las siguientes:

 - Plantear a los alumnos algunos cuestionamientos para que puedan orientarse hacia las ideas que pretende transmitir el texto. Por ejemplo:
 - ¿Cómo llegó el texto a la clase?
 - ¿Qué características físicas tiene el texto?
 - ¿A través de qué medio fue reproducido el texto?
 - ¿Cómo está diagramado el texto?
 - ¿Qué información aporta la superestructura ("silueta" del texto) de la página?
 - ¿Tiene números?, ¿cuál es su función?
 - ¿Qué tipo de signos de puntuación posee?
 - ¿Hay en el texto palabras conocidas?
- 📌 Se puede aprovechar la habilidad de poder anticipar el posible contenido del texto según: su estructura, el tipo de vocabulario empleado, las características de los enunciados, etc., realizando las siguientes actividades:

- Presentarles la portada, el título o el encabezamiento de un libro, capítulo u otro texto con el fin de que se forjen hipótesis sobre su contenido.
- Invitarles a "jugar a anticipar":
 - Presentarles una parte de un texto corto, con sentido completo, para que lo lean y pedirles, luego, que digan en voz alta lo que imaginan que contiene la parte faltante del texto.
 - Anotar las hipótesis de los niños para luego presentar el texto completo y comprobar si han acertado o no.

📌 El procedimiento "cloze" es otra forma de activar los esquemas cognitivos de los alumnos. Esta técnica consiste en presentar un breve texto en el que se reemplaza cierto número de palabras por una línea de longitud constante. Se conservan completas la primera y la última oración. El alumno debe adivinar y escribir las palabras omitidas y al final, comprobar sus respuestas. Un ejemplo:

Completa los espacios en blanco con las palabras que faltan:

¡A la placita!

Con los compañeros fuimos a la plaza del barrio.
 ¡Qué _____ espléndido! El _____ completó la belleza de todo lo que veíamos.
 Subimos al tobogán, al balancín, a las _____, a la calesita. Corrimos felices sobre el _____.
 Vimos hermosas _____ completamente vestidas de flores.
 Visitamos un kiosco repleto de _____.
 Todos cumplimos con el _____ del día: ¡jugar!
 Nos _____ muchísimo.
 Desde ese día _____ en coro:
 ¡A la placita, a la placita!

El texto completo es como sigue:

¡A la placita!

Con los compañeros fuimos a la plaza del barrio.
¡Qué día espléndido! El sol completó la belleza de todo lo que veíamos.
Subimos al tobogán, al balancín, a las hamacas, a la calesita. Corrimos felices sobre el césped.
Vimos hermosas plantas completamente vestidas de flores.
Visitamos un kiosco repleto de golosinas.
Todos cumplimos con el plan del día: ¡jugar!
Nos divertimos muchísimo.
Desde ese día repetimos en coro:
¡A la placita, a la placita!

*Extraído de: **Cri cri**, libro de lectura del 2º grado. MEC, 2003. Pág. 53.*

Expresión Escrita

La expresión escrita es la capacidad lingüística conocida como "escribir", que consiste en el conjunto de habilidades referidas a saber pasar al papel, de manera coherente, las ideas, los pensamientos, los conocimientos, etc.; es decir, todo lo que corresponde a lo mental, a lo cognitivo. Constituye, entonces, un proceso bastante complejo y por esa razón requiere de una enseñanza activa y funcional (Benítez, Nancy: 2001, 69).

La práctica de la expresión escrita debe surgir como la demostración del dominio de las destrezas de escuchar, hablar y leer, lo que quiere decir que las destrezas mencionadas deben ser el punto de partida para la expresión escrita, sin olvidar que para el aprendizaje de la escritura deben ser aplicadas técnicas que llevan a los alumnos primero a observar y experimentar, para luego escribir.

Teniendo en cuenta lo mencionado se sugieren algunas técnicas para el desarrollo de la capacidad de la expresión escrita:

Descripción de una persona

- ↳ Se presenta a los alumnos gráficos de dos niños o niñas con características físicas y de vestuario diferente. Al lado del primer niño está el detalle de sus características. La profesora comenta sobre las características de la primera persona descrita.
- ↳ Ahora, los alumnos fijan su atención en la segunda persona y la describen utilizando como modelo la descripción de la primera persona que ya es conocida.
- ↳ En clases posteriores, esta misma actividad puede ser realizada por los alumnos, describiendo a algunos de sus compañeros. Esto consiste en que el alumno redacta unas características propias de algún compañero, las lee y los demás adivinan de qué compañero se trata.

Redacción de noticias meteorológicas

- ↳ Se observa el mapa meteorológico de Paraguay y se escribe el pronóstico del tiempo.

Inventar una narración

- ↳ El profesor lleva a la clase fotos o láminas de personas, objetos, edificios, etc. tomados de diarios o revistas.
- ↳ Los alumnos deben seleccionar cinco o seis fotos y con las mismas crear una narración.
- ↳ Una vez redactada la narración, los grupos se intercambian las fotos y escriben otro relato con la nueva serie.
- ↳ Finalmente, los grupos que han trabajado con la misma serie de fotos se reúnen y comparten sus relatos.

Dejar mensajes

- ✚ Los alumnos redactan mensajes que han de ubicar en el patio de la escuela, o mensajes que tengan que emitir a la profesora o a los compañeros. Se ha de partir siempre de una situación de uso real de la lengua.

Escribir cartas de invitación

- ✚ Los alumnos producen una carta que tenga: fecha, saludo, invitación para pasar en su casa un fin de semana, descripción de las actividades que podrían realizar juntos, razones que motivaron la invitación, despedida, etc.

Otras técnicas para la expresión escrita son:

- ✚ Escribir un diario de la clase.
- ✚ Confección de un periódico mural.
- ✚ Producción de un folleto.
- ✚ Creación de un cuento.
- ✚ Otras.

En general, las técnicas de la expresión escrita pueden y deben estar en relación con las técnicas que desarrollan las capacidades de comprensión oral, expresión oral y comprensión escrita. De esta integración de capacidades surgirá el proceso intradisciplinario, que brindará significatividad y funcionalidad a las clases de enseñanza de lenguas, especialmente las de una segunda lengua. (Benítez, Nancy: 2001, 73).

Para tal efecto, se propone un cuadro que puede ayudar a integrar los contenidos de las diferentes capacidades que se estarán trabajando con los niños, en un cierto periodo de tiempo:

Centro de interés/tema: Mi familia (solo a modo de ejemplo)			
Objetivos:			
<ul style="list-style-type: none"> - - - - 			
Recursos necesarios:		Tiempo:	
Comprensión oral	Expresión oral	Comprensión escrita	Expresión escrita

Enseñanza de las lenguas
Castellana y Guaraní
En el primer ciclo de la EEB

• **Papel de la gramática y de la ortografía en la enseñanza de las lenguas**

Una breve anécdota para la reflexión.

Los propósitos de la enseñanza de la normativa de la lengua: la ortografía y la gramática.



Papel de la gramática y de la ortografía en la enseñanza de las lenguas

Resumen

En este capítulo, analizaremos las razones por las que deben enseñarse la normativa de la lengua: la gramática y la ortografía. Reflexionaremos a partir de anécdotas y analogías acerca de la función de la normativa de la lengua en el proceso de aprendizaje del uso eficiente de una lengua. Haremos una mirada reflexiva a partir de las propuestas del método comunicativo acerca de este tema.

Papel de la gramática y de la ortografía en la enseñanza de las lenguas

Una breve anécdota para la reflexión:

Un reconocido profesor concepcionero, animoso propulsor del enfoque psicogenético para la enseñanza de la lectoescritura, ha compartido la experiencia que vivió en ocasión de un encuentro con docentes y directores de su zona para presentar, precisamente, las ventajas del enfoque mencionado.

Cuenta el profesor que en esa reunión leyó el trabajo realizado por una alumna del 1° grado, con 6 años de edad, y alfabetizada a través del enfoque psicogenético. La redacción, que contenía la descripción de miembros de su familia, era extensa en comparación a lo que habitual o tradicionalmente escribían los niños de esa edad y alfabetizados a través de otro método. En ese trabajo, la niña pudo describir no solo los aspectos físicos de los miembros de su familia sino que incluyó caracterizaciones afectivas y actitudinales. El trabajo de la niña era coherente en cuanto a sus intenciones comunicativas, ella trató de evitar las repeticiones, inició con una información sencilla a partir de la cual fue complejizando su texto, etc. En fin, el escrito que el profesor leyó era una excelente redacción.

Una vez terminada la lectura, el profesor preguntó a sus colegas qué calificación otorgarían a la niña por su trabajo. La respuesta unánime fue “cinco”. Acto seguido, repartió copias del mismo trabajo a sus colegas y les solicitó que lo calificaran (la redacción de la niña). Los profesores procedieron a *corregir*: encontraron muchas letras que debían escribirse con mayúsculas, una *B* en vez de una *V*, unas sílabas que no estaban unidas, tildes ausentes, etc., etc., etc. En suma, todos los profesores aplazaron a la niña en su redacción. Finalmente, la calificación que obtuvo fue “uno”.

Esta experiencia inició la reflexión entre nuestro profesor concepcionero y sus colegas acerca de qué es lo que realmente se enseña y qué es lo que se evalúa en la redacción de los niños y cómo se puede mejorar la enseñanza de las lenguas.

Tal como se ha analizado en capítulos anteriores, el enfoque comunicativo para la enseñanza de las lenguas propone dar mayor énfasis a “usar” la lengua (escuchar, hablar, leer y escribir) y no solamente a “conocer” la lengua. Sin embargo, sabemos que, tradicionalmente, en las aulas sigue predominando la enseñanza descontextualizada de la gramática y de la ortografía.

En realidad, el énfasis que se le da al análisis del sistema de la lengua por sobre la práctica del uso de la misma, desvirtúa el sentido mismo de la enseñanza de lenguas, ésta pierde su esencia. Sería bueno ver la siguiente comparación:

Asociar, por dar un ejemplo, la enseñanza de la lengua con la enseñanza para construir casas. Un aprendiz de constructor va junto al maestro de obras para que le enseñe a construir casas, y éste, en vez de mostrarle los diferentes tipos de casas, los tamaños y modelos, las utilidades de cada dependencia, etc. le enseña sobre el ladrillo. Sí, el ladrillo, el elemento con el que se construye la casa. Le enseña cuál es la composición química del ladrillo, con qué tipo de arcilla se elabora, cuál es su punto de cocción, cuál es el tamaño y el peso ideal, etc. Y cuando evalúa sobre su enseñanza, el maestro de obras, consecuente con lo que enseñó, presenta un examen escrito en el que pide al aprendiz que cite los elementos químicos del ladrillo, que responda a preguntas sobre los colores del ladrillo, etc. Y el aprendiz, que ha estudiado de memoria esos conceptos (un día antes) obtiene una excelente calificación. Es más, es el mejor alumno del curso de construcción de casas. Pero, ¿sabe construir casas realmente?; conocer sobre el ladrillo y nada más, ¿le garantiza que va poder diseñar y edificar casas?

Este mismo caso suele suceder en la enseñanza de las lenguas. Generalmente, se tiende a dar mucha importancia y valor a la gramática y a la ortografía; pareciera que enseñar castellano o guaraní equivale a enseñar sustantivos, adjetivos, vocales orales y nasales..., es decir, enseñar “los ladrillos” pero no las “casas”, no se da mucho espacio al uso de la lengua: comprender el contenido de un poema o una narración escuchada o vista en un papel, expresar las ideas a través de la palabra hablada o escrita. Y, por supuesto, la evaluación de castellano y de guaraní suele, también, limitarse al “dictado” o a la identificación de verbos, sujetos y consonantes.

Como resultado de esta práctica de enseñanza de la lengua, tenemos niños con serias dificultades para la escritura, para la comprensión del contenido de lo que lee o escucha, para hablar frente a un público, etc. Si bien es cierto que en los frecuentes fracasos en el desarrollo de la competencia para la comunicación entran en juego una serie de variables, no puede dejar de reconocerse que la enseñanza descontextualizada de la ortografía y de la gramática juega un papel importante. Pero incluso sería plausible que, por lo menos, los alumnos aprendieran o, por lo menos, comprendieran algo del sistema de la lengua; sin embargo, las experiencias dan de cuenta que en el colegio y aún en la universidad, la mayoría de los alumnos siguen sin utilizar correctamente la tilde, escriben una palabra con “j” cuando deberían hacerlo con “g”, no reconocen un verbo copulativo, ni un predicado nominal, etc.

Entonces, valen las preguntas, ¿cuál es el sentido de enseñar las normas y el sistema de la lengua?, ¿necesariamente tienen que conocer los estudiantes el sustantivo? Los profesores mismos, ¿están analizando permanentemente cuando hablan: “esto es un verbo transitivo”, “ahora estoy usando un adverbio de lugar”, etc.? ¿Es preciso que esté enterado de que ahora mismo estoy usando una expresión cronofórica?

Aparentemente, lo expuesto hasta ahora, indica que enseñar ortografía o gramática de las lenguas tiene poco o ningún valor. Sin embargo, no es así. Estos dos aspectos de las lenguas son muy importantes y precisan un espacio para ser enseñados; no como propósitos finales sino como los soportes fundamentales para la buena comunicación. Reiteramos, las normativas de las lenguas no son los objetivos de la enseñanza, no queremos estudiantes que solo “conozcan” las lenguas, más bien queremos estudiantes que “se comuniquen” usando las lenguas.

La ortografía y la gramática son tan necesarias como para el aprendiz de constructor es necesario conocer el ladrillo, porque si no lo conoce ni lo utiliza no podrá construir las casas. Así mismo, el aprendiz de castellano y de guaraní precisa de unos conocimientos sobre el sistema de funcionamiento de estas lenguas y de las normativas para la escritura de cada una. Sin la aplicación de estas reglas, el uso de las lenguas sería un caos y no se produciría la “comunicación”, pues cada uno usaría la lengua como mejor le parezca, sin ningún orden.

Si las normas son importantes en la enseñanza de las lenguas, aunque no deben ser los propósitos finales de las clases de castellano y de guaraní, entonces, ¿en qué momento deben ser enseñadas?, ¿con qué finalidad serán enseñadas? Estos temas serán abordados a continuación.

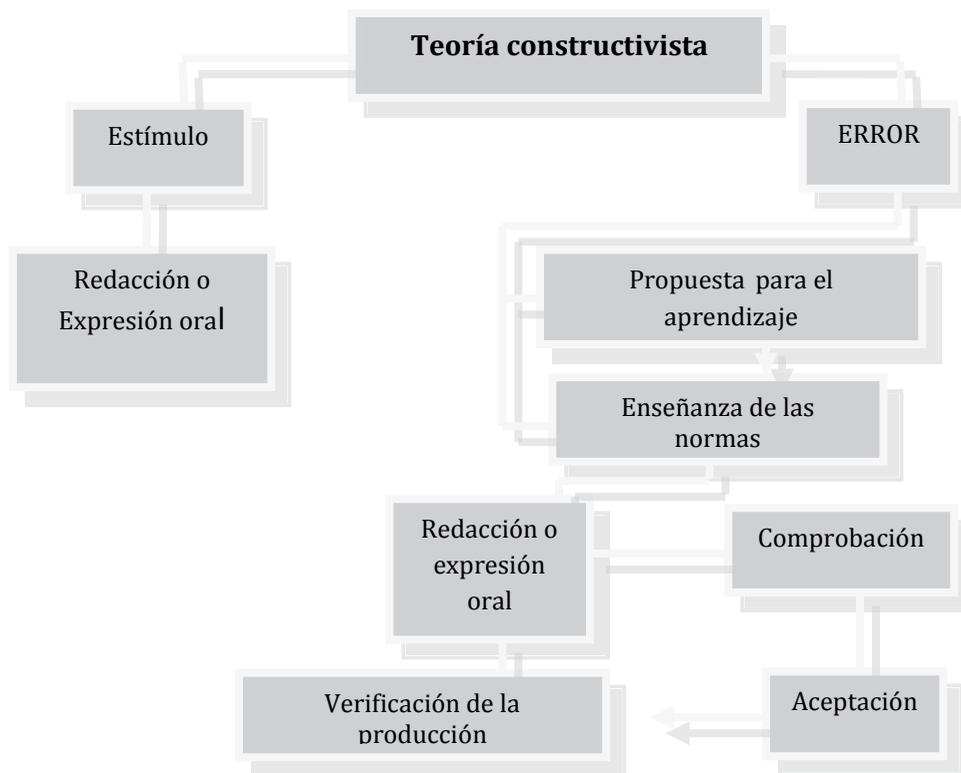
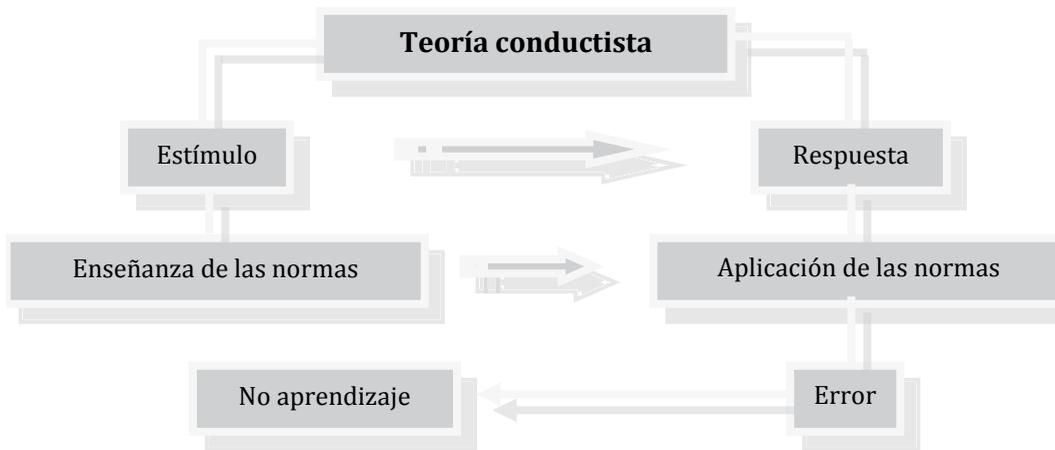
Los propósitos de la enseñanza de la normativa de la lengua: la ortografía y la gramática

Desde el punto de vista descrito anteriormente, la normativa de la lengua es útil para mejorar el “uso” con fines comunicativos. Ahora, ¿en qué momento se enseña esta normativa? **Antes** de que los alumnos produzcan (hablen o escriban), de manera a “asegurar” que no cometan errores; o, **después** de la verificación de la producción lingüística (hablar o escribir), al encontrar errores ortográficos y/o gramaticales.

La opción por el “antes” o el “después” podría ir en directa relación con las teorías conductistas o constructivistas de la enseñanza. A veces el docente opta por enseñar las reglas ortográficas o gramaticales en forma aislada, solo como “normas”, y luego pretende que sus alumnos las apliquen en situaciones de redacción. Entonces, su acción pedagógica se enmarca en una teoría conductista, pues primero ofrece unos estímulos (enseñanza de las normas) en espera de una respuesta única (espera que sus alumnos no cometan errores después de su enseñanza). Desde esta perspectiva, *los errores constituyen síntomas de lo “no aprendido”*.

Por otro lado, otros docentes optan por priorizar el “uso”, enseñan primeramente a escuchar, hablar, leer y escribir. De las producciones hechas por sus alumnos valoran el grado de expresión de los mismos e identifican los errores cometidos, los problematizan, por ejemplo: *mis alumnos no usan la tilde como corresponde* y los objetivizan, por ejemplo: *voy a enseñar a mis alumnos las normas de uso de la tilde*. Entonces, prepara una clase para enseñar la norma ortográfica. Posteriormente en otra redacción, verificará la aplicación de la norma que ha enseñado. Este proceso didáctico corresponde a una teoría constructivista.

Desde esta perspectiva, *los errores constituyen síntomas de aprendizaje*, pues aquel que comete errores es el que está en la búsqueda, o el que está en condiciones de aprender la norma. Si no comete errores, es preocupante, pues podría indicar que está “copiando modelos” y no puede salir de los mismos.



*Enseñanza de las lenguas
Castellana y Guaraní
En el primer ciclo de la EEB*

• **La concepción de la evaluación.**

Ejemplo de capacidades y sus posibles indicadores.

La evaluación en la búsqueda de mejora.

• **La evaluación abierta, flexible y participativa.**

• **La evaluación de los aprendizajes y de las demás variables que inciden en el proceso.**

• **Relación de los indicadores y de los procedimientos e instrumentos de evaluación.**

• **Evaluación de la gramática y la ortografía.**

La evaluación del uso de la lengua con el enfoque comunicativo

Resumen

En este capítulo, abordaremos la evaluación contextualizada dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua. Primeramente, reflexionaremos acerca del concepto de evaluación que debe impregnar las clases de enseñanza de lenguas y, luego, veremos, como propuesta, unos ejemplos de indicadores para evaluar algunas capacidades lingüísticas.

La evaluación del uso de la lengua con el enfoque comunicativo

La concepción de la evaluación

La evaluación, al igual que las metodologías, ha ido evolucionando con el paso del tiempo, gracias a las investigaciones realizadas en este campo. Hoy en día, se asume un concepto mucho más centrado en el proceso y en la utilidad de los datos que proporciona la evaluación para tomar las medidas necesarias y corregir a tiempo las falencias que se detectan. En este sentido, se centra la atención en la calidad de los procesos y los resultados, y no tanto en poner una nota y cumplir con los procedimientos administrativos. Si bien estas cuestiones son importantes, no se puede descuidar la esencia misma de la evaluación.

Evaluar consiste en obtener datos (a través de diferentes procedimientos e instrumentos) e interpretar la información sobre los procesos de enseñanza aprendizaje y sus resultados para mejorarlos (tanto proceso como resultado); es decir, tomar medidas para facilitar el desarrollo de las capacidades de los alumnos en un cierto periodo de tiempo.

En la enseñanza de las lenguas, respondiendo al enfoque propuesto en los programas de estudio, la evaluación debe abarcar aspectos fundamentales relacionados con el dominio de las cuatro capacidades lingüísticas: la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y la expresión escrita. Los contenidos gramaticales y morfosintácticos no deben ser evaluados de manera aislada de los procesos de producción oral o escrita, sino como parte integral de los mismos.

Los programas de estudios del 1º ciclo de la EEB están organizados en unidades temáticas y capacidades, las cuales tienen como meta el desarrollo de la competencia durante el ciclo. La elaboración de los indicadores para evaluar cada una de las capacidades queda a cargo del maestro. Solo como ejemplo, se presenta un cuadro con algunas capacidades relacionadas con la comprensión oral, la expresión oral, la comprensión escrita y la expresión escrita, y sus posibles indicadores.

Ejemplo de capacidades y sus posibles indicadores:

Capacidades	Indicadores	Logró	Aún no logró
Interpreta órdenes e instrucciones dadas como: reglas de juego y recetas de cocina.	1. Sigue órdenes dadas en juegos.		
	2. Reproduce oralmente recetas de cocina escuchadas.		
	3. Menciona las ideas más importantes en la reproducción de instrucciones.		
Utiliza diferentes formas de saludo, presentación personal y despedida.	1. Saluda con amabilidad.		
	2. Utiliza fórmulas convencionales en el saludo como: ¡buen día!, ¡buenas tardes!, ¡hola!, ¿cómo estás?		
	3. Se presenta mencionando su nombre, su edad y su procedencia.		
	4. Se despide utilizando fórmulas convencionales como hasta luego, hasta mañana, adiós, ¡chau!		
Analiza la estructura de las palabras en sílabas y letras.	1. Identifica las palabras que forman un enunciado.		
	2. Identifica las sílabas que contienen las palabras.		
	3. Identifica las letras de las que se compone una palabra.		
Secuencia de manera lógica sus ideas.	1. Se expresa con orden.		
	2. Evita repetir innecesariamente las ideas.		

Obs.: Estas capacidades corresponden al primer grado.

Como se ve, una capacidad, dependiendo de su complejidad, puede ser evaluada a través de dos, tres, o más indicadores. Lo fundamental es que los indicadores sean representativos de la capacidad que se está evaluando.

Por otro lado, es muy importante que cada docente elabore los indicadores pensando en su grupo de alumnos. La manera de enunciar y plantear los indicadores se hará conforme con las características de los niños y el contexto en el que se desenvuelven, además de considerar la complejidad de cada capacidad.

Además, se debe tener en cuenta que, en el caso que los alumnos tengan al guaraní como L1, lo ideal sería que los indicadores estén escritos en guaraní y, por sobre todo, adecuado a la cultura transmitida en esta lengua. Por ejemplo, el saludo en guaraní tiene formas o variantes inexistentes en castellano; los nombres de los familiares en guaraní (y la relación entre varón y mujer, por mencionar) son distintos a los del castellano, etc. Estas cuestiones culturales relacionadas con la lengua son un punto importante que debe ser considerada, desde la planificación de la clase, y durante el desarrollo y la evaluación de los aprendizajes.

La evaluación en la búsqueda de mejora

La evaluación educativa adquiere sentido si se la considera como una instancia de comprensión de la situación que pasa en el aula en relación con los aprendizajes de los alumnos. En efecto, vista la evaluación como instancia para “calificar al estudiante” o “para medir los aprendizajes”, estamos ante una concepción limitada y obsoleta.

En relación con la enseñanza de las lenguas, la evaluación constituye un aspecto clave que ayuda a contextualizar los aprendizajes, dado que una evaluación diagnóstica le permite al docente conocer la situación en la que se encuentran los estudiantes, y planificar conforme a sus necesidades y a sus intereses.

La evaluación durante el proceso facilita la inclusión de ajustes oportunos para corregir eventuales aspectos que lo requieran “sobre la marcha”. Además, en el caso del aprendizaje de las lenguas, los niños van demostrando el desarrollo de sus capacidades durante la interacción entre los compañeros y con el docente. Por tanto, con seguridad, uno de los mejores momentos para evaluar el desarrollo de capacidades comunicativas es durante la interacción y durante el desenvolvimiento cotidiano de los niños en la clase y/o en otros espacios.

La observación del desempeño comunicativo de los estudiantes permite obtener informaciones claves sobre las fortalezas y las debilidades que tienen los mismos. Ambas deberán ser tenidas en cuenta por los docentes en la planificación de las clases siguientes.

Así, la evaluación adquiere realmente sentido cuando se la concibe como una instancia que favorece la mejora de los procesos y de los resultados. La evaluación, vista así, deja de tener el sentido de amenaza o sanción, y pasa a ser un aliado, tanto de docentes como de los estudiantes, que en todo momento deben estar en conocimiento de la forma en la que se les evalúa y los criterios e indicadores utilizados para ello. Además, deben tener espacios importantes para participar de su propia evaluación y de la de los compañeros, con espíritu de cooperación y aprendizaje. Y el primer ciclo resulta ideal para empezar a desarrollar esas actitudes favorables hacia la constante búsqueda de mejora.

La evaluación abierta, flexible y participativa

La evaluación en la escuela debe caracterizarse por ser abierta, flexible y participativa. Esto significa que la evaluación no debe encerrar ningún secreto, sino por el contrario, los primeros que deben estar en pleno conocimiento de todo lo relacionado con el tema son los estudiantes; pero además, cualquier persona involucrada como los padres, por ejemplo, pueden participar del proceso evaluativo, en el sentido de interesarse, acercarse al docente y plantear sus interrogantes, en la búsqueda de un apoyo permanente a sus hijos.

Se reitera, en este sentido, que la evaluación sobre todo permite a los implicados una mejor comprensión de la realidad, de los aprendizajes logrados y de los aspectos que requieren aún de mejora. En el caso del desarrollo de las capacidades comunicativas, los padres y otros actores educativos pueden colaborar notablemente si existe espacio de participación. Sin embargo, ello no debe significar en ningún modo la confusión de los roles: los padres tienen una función bien determinada: apoyar a sus hijos, acompañarlos y ayudarlos; y, por su parte, los docentes también tienen un rol asignado: el de preparar, desarrollar y evaluar procesos de aprendizaje en el marco de la formación integral de los niños.

En cuanto a la flexibilidad, la evaluación puede ser adaptada a los niños, e incluso a cada niño, o a las situaciones que van dándose conforme avanza el proceso de aprendizaje. Incluso, la elaboración de los indicadores puede adecuarse considerando variables contextuales.

Por otra parte, no existe ninguna norma rígida que le obligue al docente a aplicar determinados tipos de instrumentos, sino que cada uno elige el mejor instrumento conforme con los indicadores que ha establecido en relación con los aprendizajes esperados.

La evaluación de los aprendizajes y de las demás variables que inciden en el proceso

La evaluación no solo debe realizarse sobre lo que aprende y lo que no aprende el niño. Existe una diversidad de variables que intervienen en el proceso y que también deben ser evaluadas, si se busca la mejora constante. Entonces, si los alumnos no alcanzan los resultados esperados, cabe preguntarse sobre las estrategias utilizadas, sobre los textos seleccionados, sobre el clima del aula, sobre la relación docente-estudiante e incluso sobre la forma en la que se ha evaluado.

Las habilidades comunicativas se desarrollan si el clima afectivo posibilita una sana interacción en el aula. En esta interacción, la principal herramienta de comunicación es la lengua (o son las lenguas). Por ello, uno de los puntos que deberá cuidar el docente es el mantenimiento del clima adecuado donde se propicie el aprendizaje significativo, donde los niños se sientan seguros y cómodos, de modo que puedan expresarse, plantear sus dudas, compartir lo que piensan, etc.

Asimismo, la selección de los materiales de apoyo es un punto sensible. A veces, el éxito de la clase depende en gran medida de la selección de un texto adecuado, tanto en el tema abordado (porque les interesa a los niños), como en las características lingüísticas en cuanto a la complejidad de la sintaxis, del vocabulario y de la progresión temática.

Por el contrario, si se elige un texto inadecuado al grupo de estudiantes, tanto para el desarrollo de las clases como para la evaluación de los aprendizajes, se obtienen informaciones erróneas sobre el real nivel de lectura, por ejemplo, de los niños.

De esta forma, puede verse que resulta importante analizar y evaluar todo el proceso seguido así como los recursos utilizados para asegurarse de que las condiciones hayan sido favorables para que los niños aprendan efectivamente. Eso incluye los instrumentos de evaluación utilizados. Estos deben ser confiables, es decir, deben posibilitar evaluar lo que realmente se está queriendo evaluar.

Un ejemplo sencillo de un instrumento y un procedimiento inadecuados se da cuando se recurre al dictado para evaluar la capacidad de expresar las ideas en forma escrita. Resulta un procedimiento inadecuado porque el dictado no permite al niño expresar sus ideas; pero sí permite visualizar si puede copiar lo que escucha, si aplica ciertas normas como, por ejemplo, el uso de las mayúsculas al inicio del párrafo y en los nombres propios. Por tanto, si estos últimos fueran las intenciones de un dictado, se adecua a lo que se pretende.

Lo mismo ocurre cuando con la idea de analizar un texto, se plantean ejercicios de identificación de sustantivos o adjetivos en el texto; o la identificación de tal o cual tipo de oraciones... Estos ejercicios no corresponden a lo que significa analizar un texto. Si se plantearan de esta forma en los instrumentos de evaluación, sin dudas el problema puede estar en el mismo instrumento utilizado y no en las capacidades desarrolladas por los niños.

Por esa razón, la evaluación debe ser global, y el docente debe ser capaz de evaluar no solo los resultados que muestran sus alumnos, sino sus propias estrategias, los materiales didácticos utilizados y la adecuación y validez de sus instrumentos.

Relación de los indicadores y los procedimientos e instrumentos de evaluación

La evaluación sigue un proceso lógico que una vez bien comprendido pasa a ser una cuestión bastante clara. Sin embargo, en jornadas de capacitación docente y de entregas técnicas de los materiales curriculares, las dudas más recurrentes suelen referirse al tema de la evaluación, específicamente a la elaboración de los indicadores y a la aplicación de algunos instrumentos.

Con los programas de estudio actuales, se propone desarrollar y, por tanto, evaluar capacidades, en este caso, capacidades referidas al uso de las lenguas, tanto en forma oral como en forma escrita. Para ello, es importante que se identifiquen indicadores que se constituyen en los indicios más visibles de aprendizaje. No es intención en este material ahondar sobre el tema de los indicadores. Para ello, se puede consultar el fascículo de ***Evaluación del aprendizaje en el primer ciclo de la EEB***. La idea en este apartado es comentar sobre la coherencia necesaria entre los indicadores y los procedimientos e instrumentos utilizados para la evaluación de las capacidades comunicativas.

Se parte del desarrollo de las capacidades, que necesariamente implica la evaluación. Para evaluar las capacidades, se insiste que se necesitan indicadores. Una vez definidos los indicadores en relación con una capacidad, es posible pensar en el mejor procedimiento y el mejor instrumento para comprobar el logro de los mismos.

En otras palabras, no es posible pensar en instrumentos ni en procedimientos si no se cuentan con los indicadores. Si no estamos totalmente seguros de qué es lo que se debe evaluar (lo cual se describe a través de los indicadores), entonces, no es posible definir cómo evaluar. Por ello, no se pueden construir instrumentos de evaluación sin indicadores.

Por otro lado, es importante considerar que en la enseñanza y en la evaluación de las capacidades comunicativas, es posible (y recomendable) integrar varias capacidades. Por ello, un mismo instrumento también posibilita, a veces, la verificación del logro de indicadores referidos a varias capacidades. Las posibilidades, en este sentido, resultan infinitas.

Por mencionar como ejemplo, en un RSA con seguridad aparecerán indicadores referidos a varias capacidades, en una prueba escrita también los ítems estarán buscando corroborar indicadores referidos a varias capacidades; incluso en una prueba escrita, podrían aparecer ejercicios de análisis de un texto (a partir de indicadores relacionados con la comprensión del texto) y de redacción (con indicadores relacionados con la expresión de las ideas en forma escrita y la aplicación de algunas normas gramaticales u ortográficas básicas).

Todo ello debe darse sin perder de vista la competencia que se desea desarrollar, que en este caso se refiere al uso de la lengua, a que los estudiantes sean capaces de comprender lo que escuchan y leen, y a expresarse en forma oral y escrita, acorde al nivel académico (en este caso, 1° ciclo) y acorde al desarrollo cognitivo (niños de 6 a 8 años aproximadamente).

La evaluación de la gramática y la ortografía

Uno de los puntos que más conflicto ha generado sobre la evaluación en el área de Comunicación tiene que ver con la evaluación de los contenidos gramaticales y de la ortografía. Al respecto, se insiste, en primer lugar, en el sentido de estos contenidos en el marco del enfoque propuesto. Si la idea es que la escuela pueda formar excelentes usuarios de las lenguas, entonces, el énfasis está dado en el uso del castellano y del guaraní, en que los estudiantes sean capaces de comunicarse efectivamente.

La gramática y la ortografía se constituyen en conocimientos valiosos que posibilitan una mejor comprensión del funcionamiento de la lengua como un sistema (ver capítulo 3). Por tanto, al conocer mejor la lengua como un instrumento de comunicación, es posible utilizarla mejor. En este contexto, la evaluación debe ser coherente con los lineamientos planteados.

Así, se evaluarán los contenidos gramaticales y de ortografía en el marco del uso que los niños hacen de la lengua. Cuando escriben, es posible verificar si aplican ciertas normas: por ejemplo, si tildan las palabras agudas terminadas en vocal, si usan mayúscula luego de un punto, si establecen la concordancia entre el núcleo del sujeto y el verbo de la oración, etc. Asimismo, cuando están hablando, podemos comprobar si establecen concordancia del sustantivo con el adjetivo calificativo, si cargan la voz en la sílaba acentuada, etc.

En este sentido, no se recomienda evaluar estos contenidos (y las capacidades que conllevan) de forma aislada, porque ni la gramática ni la ortografía se constituyen en la meta, sino que son valiosos conocimientos que ayudan a usar mejor la lengua.

Enseñanza de las lenguas

Castellana y Guaraní

En el primer ciclo de la EEB

• **Variedades lingüísticas en el aula**

Reflexiones sobre las variedades lingüísticas en el contexto paraguayo.

¿Qué variedad de lengua enseñar en el 1º ciclo de la EEB?



¿Qué variedad de lengua enseñar en el 1º ciclo de la EEB?

Resumen

En este capítulo, reflexionaremos acerca de las variedades lingüísticas y qué hacer en las aulas al respecto. Definiremos el “tipo de lengua” recomendado para enseñar en las escuelas, sin descartar la presencia de las otras variedades, pues los alumnos deben conocerlas e incluso utilizarlas en algunos contextos según su interlocutor y sus intenciones comunicativas.

Las variedades lingüísticas en el aula

Reflexiones sobre las variedades lingüísticas en el contexto paraguayo

Independientemente de la compleja realidad lingüística paraguaya que condiciona al docente en cuanto a qué lengua utilizar para iniciar el proceso de lectoescritura con sus niños: la castellana o la guaraní, según sea una de las dos la L₁, a menudo nos preguntamos qué variedad de lengua es la conveniente para iniciar el contacto de los alumnos con la misma: la vulgar, la coloquial o la culta; la formal o la informal; la regional o la estándar, etc.

En el ámbito de la enseñanza de las lenguas se hace necesaria la consideración de qué variedad lingüística del castellano o guaraní abordar con los alumnos, desde el inicio del proceso escolar. En efecto, una de las cuestiones puntuales en este proceso es qué tipo de lengua utilizar como referente en el aula. En nuestro contexto, los niños llegan a la escuela, a veces con el manejo de dos lenguas, vale decir, son bilingües. En este caso, no habría mayor inconveniente en cuanto a la lengua que se utilizará en el inicio del proceso.

En otros casos, existen niños que presentan cierto grado de bilingüismo, es decir, presentan un nivel de competencia comunicativa importante en una de las lenguas, la que deberá ser considerada como su lengua materna. Las habilidades en esta lengua, como así también la segunda, deben ser desarrolladas y profundizadas en la educación formal. En este sentido, se ha venido sugiriendo en las últimas décadas, con mucho acierto y pertinencia, un tratamiento metodológico funcional-comunicativo de la lengua a fin de desarrollar integralmente las capacidades lingüísticas de escuchar, hablar, leer y escribir. La implementación de un enfoque intra e interdisciplinar de la lengua, la potenciará como instrumento de comunicación, como mediadora didáctica transversal para el aprendizaje de todas las áreas del saber, y sobre todo, como un recurso cognitivo para la autorregulación y el desarrollo del pensamiento crítico.

Además de lo expuesto en relación con el enfoque metodológico a implementar en la enseñanza de las lenguas, es sumamente necesario definir criterios en cuanto al tipo de lengua oral y escrita que se desarrollarán en el aula. Como se sabe, la oralidad permite un uso más coloquial y menos formal del lenguaje. La lengua escrita, en cambio, es más permanente y, por ello, requiere de una unidad en las convenciones, sin que esto se contraponga a las funciones creativas y de originalidad lingüístico-expresivas que han de utilizar los alumnos del 1º ciclo en sus composiciones o producciones escritas.

¿Qué variedad de lengua enseñar en el 1º ciclo de la EEB?

En un contexto sociolingüístico diverso y marcado fuertemente por el bilingüismo paraguayo, es necesario abordar la variedad estándar del español y del guaraní que será desarrollada en la escuela, desde los inicios de la alfabetización en la lectoescritura hasta lograr fijar un input lingüístico básico que presente una unidad lingüística sobre todo en la sintaxis, aunque no tanto en el plano del léxico. Lo importante es respetar la estructura propia de cada una de las lenguas porque desde el momento que existen interferencias sintácticas, comienzan a perder sus características más esenciales. En cambio, todas las lenguas han recurrido a incorporar léxico de otras lenguas para permanecer actualizadas y servir a sus usuarios de medio de comunicación en cualquier contexto, en todos los ámbitos sociales. Se ha visto, por tanto, que este hecho no perjudica a las lenguas, sino que las enriquece. Sin embargo, no es conveniente abusar de los préstamos cuando una lengua cuenta con recursos propios para designar los conceptos.

El abordaje de la variedad estándar de la lengua en las escuelas no significa dejar de estudiar, comprender y valorar las otras variedades, como manifestaciones del complejo fenómeno de uso de un idioma en los distintos contextos y por distintos actores.

En relación con los fines pedagógicos de la escuela, si queremos que ambas lenguas resulten instrumentos eficaces para lograr aprendizajes significativos, se requiere de la utilización de una lengua funcional, que no se aleje demasiado del uso cotidiano que hacen los hablantes de ella en las diferentes interacciones sociales. Esta variedad cotidiana debe ser tomada como punto de partida y, a través de un proceso sistemático, encaminar al alumno hacia la adquisición de la lengua estandarizada, en especial en cuanto a la escritura.

En el caso de la lengua guaraní, la variante a ser utilizada es el guaraní paraguayo, entendida esta como la lengua guaraní utilizada normalmente por los hablantes en las situaciones comunicativas usuales. No se entiende de ningún modo como la variante de la lengua guaraní llena de estructuras lingüísticas castellanas y vocablos prestados innecesariamente. No podemos caer en el extremo de querer utilizar una lengua pura que resulte incomprensible para los alumnos; la utilización exagerada de neologismos que aún no han pasado por un proceso de normalización puede significar la no comprensión de las ideas que se quieren transmitir. Por ello, se aceptan los préstamos en los casos necesarios.

La adquisición del vocabulario, por otro lado, constituye un proceso que requerirá de tiempo para su construcción. En general, el éxito en la adquisición y el aprendizaje de la lengua, sea ella L1 o L2, dependerá, en gran medida, de la mayor cantidad de tiempo posible que el docente destine para que sus alumnos estén en contacto con salas letradas, textos de diversas tipologías incluidos los formales que se relacionen con sus intereses, como por ejemplo podrían ser: su certificado de nacimiento, cédula de identidad, libreta de salud, avisos de escuela para sus padres, recetas médicas y de cocina y otros.

Es importante acercarles los textos que no requieren del uso formal como los avisos, propagandas, algunos textos literarios, etc. A partir del análisis de los mismos se pueden contrastar aspectos relevantes en cuanto al uso de las estructuras gramaticales propias del castellano regional y del guaraní paraguayo. En este contexto, los docentes de este nivel educativo deben facilitar la identificación de los niveles de uso de la lengua oral y escrita y entrenar a los niños para adecuar sus emisiones lingüísticas según cada interlocutor con quien le toque interactuar lingüísticamente y según su intención comunicativa. Esto no significa, de ninguna manera, complejizar el estudio de las lenguas oficiales. Antes bien, se le confiere a la escuela la responsabilidad de acercar a los alumnos, desde los primeros años de escolarización, a las variedades lingüísticas y a las diversas funciones que cumple el lenguaje, tanto en el ámbito social como en el académico. Queda claro, entonces, que la escuela debe partir de la lengua materna de los niños, desarrollar sistemáticamente la segunda lengua y promover el acercamiento del niño a la variedad estándar del castellano y del guaraní, sobre todo en la expresión escrita, de modo a ofrecerle, un referente permanente que le facilite la adecuación a diversas situaciones de comunicación. Sólo así se justificará el rol de las instituciones educativas en cuanto a su responsabilidad formadora.

En esta coyuntura, el docente está ante el desafío, por un lado, de demostrar su competencia comunicativa en el manejo de las dos lenguas oficiales, por el otro, de aplicar múltiples y complejas estrategias pedagógicas basadas en sustentos de la lingüística, psicolingüística y la didáctica de las lenguas materna y segunda. Si bien el educador debe respetar el estilo personal de sus alumnos, no obstante, les ha de orientar sistemáticamente acerca de las construcciones verbales apropiadas, y evitar evidenciar ante la clase los errores cometidos por sus alumnos para no causarles frustración ni temor para expresar sus ideas en el futuro. Es muy importante que los niños desde temprana edad, reflexionen sobre sus propios errores con ayuda del maestro a través de prácticas de auto y coevaluación. La intervención docente ante los errores de generalización, de redundancia sintáctica, de ortografía y de léxico, etc., se basará en la consideración de que los mismos son normales en un proceso de construcción lingüística. El análisis de estos errores cometidos por los alumnos constituye, así, un recurso metodológico importante para el docente, pues permite evaluar y planificar acciones didácticas, de acuerdo con las necesidades lingüísticas reales de los alumnos.

En conclusión, es en el sistema formal de educación en donde, indiscutiblemente, los niños deben adquirir las convenciones estandarizadas del lenguaje escrito, en un proceso muy complejo, pues, a partir del caudal lingüístico diverso con el cual acceden a la escuela, se deben brindar espacios para sistematizar dichas convenciones dentro de contextos de aprendizajes significativos acordes a la edad de los destinatarios. Este proceso ayudará, con seguridad, a mejorar y ampliar su competencia lingüística adquirida antes de llegar a la escuela.

Glosario técnico

- 📌 **Actuación lingüística:** uso de la lengua en un contexto determinado. Aplicación de las habilidades y los conocimientos lingüísticos según las necesidades o intenciones comunicativas que exige el contexto en el que uno se desenvuelve.
- 📌 **Capacidad:** aptitud, talento, cualidad del que dispone alguien para el buen ejercicio de algo. En el ámbito lingüístico, una determinada cualidad para la actuación lingüística, ya sea en forma oral o escrita, tanto de comprensión como de producción.
- 📌 **Competencia comunicativa:** conjunto de capacidades que permiten a los usuarios de una lengua tener éxito en la recepción y producción de mensajes orales y escritos.
- 📌 **Competencia lingüística:** conocimiento subyacente que los hablantes nativos de una lengua tienen sobre sus reglas, y que les permite generar y comprender formas lingüísticas convencionales.
- 📌 **Comprensión escrita:** conjunto de capacidades/habilidades que desarrolla una persona para analizar y comprender los mensajes escritos.
- 📌 **Comprensión oral:** conjunto de capacidades/habilidades que desarrolla una persona para analizar y comprender los mensajes orales.
- 📌 **Expresión escrita:** conjunto de capacidades/habilidades que desarrolla una persona para expresarse eficientemente en forma escrita.
- 📌 **Expresión oral:** conjunto de capacidades/habilidades que desarrolla una persona para expresarse eficientemente en forma oral.
- 📌 **Habilidad:** destreza para ejecutar ciertas acciones o abstracciones.
- 📌 **Indicador:** elemento de información que permite demostrar, concretar y evidenciar el aprendizaje de un alumno. Es un referente de un aprendizaje específico desarrollado por un alumno y constatado en términos de sus acciones concretas.
- 📌 **Input lingüístico:** cantidad de información lingüística que recibe una persona (escuchar y leer) y que le permite crear un caudal de posibilidades para producir (hablar y escribir) en el momento que lo requiera.

- ↳ **Interferencia lingüística:** momento de transición en que una persona utiliza de manera simultánea las reglas de dos o más lenguas. Se refiere esencialmente a la influencia de una lengua sobre otra.
- ↳ **Lectoescritura:** proceso de adquisición y de comprensión del sistema escrito de una lengua.
- ↳ **Lengua enseñada:** lengua objeto de enseñanza para desarrollar la competencia comunicativa. Es decir, se enseña una lengua para poder utilizarla con fines de comunicación.
- ↳ **Lengua estándar:** variedad lingüística que respeta las convenciones de una lengua y constituye un modelo más o menos estable; permite superar las diferencias dialectales y facilitar la comunicación entre las diferentes regiones que usa una misma lengua. El uso de la lengua estándar se observa generalmente en la lengua escrita.
- ↳ **Lengua materna:** la primera lengua en la vida de una persona, que le ha permitido adquirir las estructuras lingüísticas que así pasa a formar parte de su estructura cognitiva. Con fines pedagógicos, se suele definir a la lengua materna como aquella que mejor domina el niño en el momento de ingresar al sistema educativo, y por tanto, constituye el medio por el cual se debe iniciar la enseñanza formal.
- ↳ **Lengua meta:** lengua en estudio. Es el idioma que se está enseñando o aprendiendo durante las horas de comunicación.
- ↳ **Lengua objeto:** idioma en estudio, la lengua que se desea aprender, mejorar o profundizar.
- ↳ **Macrohabilidades:** se refiere a las cuatro destrezas básicas de la lengua: la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y la expresión escrita.
- ↳ **Output lingüístico:** producción, tanto oral como escrita, aplicando los conocimientos y habilidades adquiridos a través de la recepción de información lingüística.
- ↳ **Segunda lengua:** idioma aprendido luego de haber desarrollado por los menos básicamente la L1. Con fines pedagógicos, se suele definir en nuestro país como el idioma que menos utilizan y menos dominan los niños en el momento de ingresar en el sistema educativo formal.

Bibliografía

- Bello, P... /et al/. (1990). *Didáctica de las segundas lenguas*. Madrid: Santillana.
- Benítez, Nancy (2001). *La enseñanza-aprendizaje bilingüe en la Educación Escolar Básica: material para capacitación y formación de docentes*. Asunción: Q. R. Producciones Gráficas.
- Cassany, Daniel; Luna, Marta; Sanz, Gloria (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Condemarín, Mabel; Galdames, Viviana; Medina, Alejandra. (s.d.). *Taller de Lenguaje: módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito.* - Santiago de Chile: Dolmen.
- Condemarín, Mabel; Medina, Alejandra (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Díez de Ulzurrun, Ascen - Coord.- (1999). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista, Vol. 1*. Barcelona, Graó.
- Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana (1999). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores, México.
- Galiano, Celeste y Camperi, Mercedes (2004). *Cuadernillo para docentes del Pre-escolar*. Fundación en Alianza. Asunción, Paraguay.
- Gynan, Shaw Nicholas (2001). *Metodología de enseñanza de Segunda Lengua*. QR Producciones Gráficas. Asunción, Paraguay.
- Littlewood, William (1981). *La enseñanza comunicativa de idiomas*. /S l./: Cambrigde.
- Luceño Campos, José Luis (1994). *Didáctica de la lengua española*. Madrid: Marfil.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1997). *Programa de Articulación en el marco de la educación escolar básica*. Asunción, Paraguay.
- Paraguay: Ministerio de Educación y Cultura. Dpto. de Currículum (1996). *Evaluación del aprendizaje 1º ciclo, fascículo 6: guías para la implementación de la EEB*. MEC.
- Piavano de Coppoli (1993). *¿Escribir derecho o derecho a escribir?* Buenos Aires: Bonum.
- Richards, Jack C.; Rodgers, Theodore S. (1998). *Enfoque y métodos en la enseñanza de idiomas*. /S l./: Cambridge.

Sánchez Pérez, Aquilino. (s.d.). Los métodos de enseñanza de idiomas. Madrid: S.G.E.L.

Serrano; Joaquín; Martínez, José Enrique (1997). Didáctica de la lengua y la literatura. Madrid: OIKOS.

Villaverde de Nessier, María del Carmen (1997). Circunnavegando la palabra. Ameghino Editora S. A. Córdoba, Argentina.