PARAGUAY TODOS Y TODAS

"Bicentenario de la Independencia Nacional: 1811 - 2011"

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
Presidencia de la República del Paraguay

Programa de Estudio

Área

Lengua Inglesa

9° grado

"Bicentenario de la Independencia Nacional: 1811 - 2011"

REPÚBLICA DEL PARAGUAY

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Fernando Lugo Méndez

PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA DEL PARAGUAY

Luis Alberto Riart Montaner

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Héctor Salvador Valdez Alé

VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO

Diana Serafini

VICEMINISTRA DE EDUCACIÓN PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA

Nancy Oilda Benítez Ojeda

DIRECTORA GENERAL DE CURRÍCULUM, EVALUACIÓN Y ORIENTACIÓN

Dora Inés Perrota

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN INICIAL Y ESCOLAR BÁSICA

Índice

Presentación	5
Fines de la Educación Paraguaya	7
Objetivos Generales de la Educación Paraguaya	8
Perfil del egresado y la egresada de la Educación Escolar Básica	10
Principios Curriculares	12
Características que orientan el currículum en la Educación Escolar Básica	14
Concepto de competencia y capacidad aplicado en los programas del 3° ciclo	17
Orientaciones para el tratamiento de la Educación Bilingüe Castellano-guaraní	19
Orientaciones para el tratamiento del Componente Fundamental	25
Orientaciones para la atención a la diversidad	28
Orientaciones para el tratamiento de la equidad de género	30
Orientaciones para el tratamiento del Componente Local	34
Orientaciones para la Adecuación Curricular	37
Percepción de los docentes respecto de los programas de estudios actualizados del 3° ciclo de la Educación Escolar Básica	40
Diseño Curricular para la Educación Escolar Básica	42
Distribución del tiempo escolar en horas semanales por área para el tercer ciclo	43
ÁREA DE LENGUA INGLESA	45
Fundamentación	47
Descripción	49
Competencia del área para el tercer ciclo.	51
Alcance de la competencia en el 9º grado.	51
Capacidades para el 9º grado.	52
Orientaciones metodológicas	56
Orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes	77
Glosario	81
Bibliografía	85
Ficha técnica	87

Presentación

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

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

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

Ko'ã programa pyahu ojejapo hağua ningo hetamíme oñemyangekói oñemba'eporandúvo ichupekuéra. Oñeñepyrũvoi umi mitãrusu ha mitãkuñágui. Oñeporandu ichupekuéra mba'épepa ha mba'éichapa ha'ekuéra oñemoarandu ha oñembokatupyryse. Oñeñomongeta avei mbo'ehao myakahãharakuéra ndive. Ko'ãvape oñeporandu mba'éichapa, chupekuéra ğuarã, oñembohape porãvéta tekombo'e. Hetami mbo'ehára ndive avei oñeñomongeta ko programa aporã. Chupekuéra katu oñeporandu mba'épa tekotevẽ oñemyatyrõ umi ojejerurévape ichupekuéra ombo'e hağua ha mba'éichapa ha'ekuéra ojykeko porãvéta hemimbo'ekuérape ikatupyryve hağua.

Oñeñeha'ãmbaite niko osẽ porã hağua ko tembiapo. Áğa katu, upeichavérõ jepe, ojekuaa porã avei katuete oimenehahína oguereko mba'e tekovetẽva gueteri oñemyatyrõ ipype ha umi mba'e rojerure mbo'eharakuérape tohechakuaami ha toikuaaukami jahechápa, oñondive ha ñopytyvõme, ñamoakãrapu'ãve ha ñamombareteve jahávo pe tekombo'epy, mitã paraguái rehehápe. Taupéicha.

Dr. Phil Luis Alberto Riart Montaner
Ministro de Educación y Cultura

Fines de la Educación Paraguaya

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

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

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

Objetivos Generales de la Educación Paraguaya

La educación tiene como objetivos:

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

- Dar formación técnica a los educandos en respuestas a las necesidades de trabajo y a las cambiantes circunstancias de la región y del mundo.

- Promover una actitud positiva de los educandos respecto al plurilingüismo paraguayo y propender a la afirmación y al desarrollo de las dos lenguas oficiales.

- Proporcionar oportunidades para que los educandos aprendan a conocer, apreciar y respetar su propio cuerpo, y a mantenerlo sano y armónicamente desarrollado.

- Orientar a los educandos en el aprovechamiento del tiempo libre y en su capacidad de juego y recreación.

- Estimular en los educandos el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico y reflexivo.

Perfil del egresado y la egresada de la Educación Escolar Básica

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

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

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

- Apliquen conceptos y principios matemáticos y no matemáticos, en la identificación, en el planteo y en la resolución de problemas y situaciones que se presentan en la vida cotidiana y en las disciplinas del saber humano.

- Acepten su propia sexualidad y asuman relaciones de equidad y complementariedad de género en su desenvolvimiento personal y social.

- Colaboren con su trabajo intelectual, manual y artístico en el mejoramiento de la calidad de vida, personal y social.

- Disfruten de las posibilidades que le ofrecen las artes y los deportes para expresar con libertad y creatividad sus ideas, pensamientos y sentimientos.

- Demuestren habilidades y destrezas en la práctica de la gimnasia, deportes, danzas, juegos y recreación.

- Reconozcan la importancia de la dinámica poblacional en el proceso de desarrollo de su país.

- Participen en actividades que ayuden al desarrollo armónico de su cuerpo, a la coordinación motora, a la formación de hábitos y habilidades deportivo-recreativas.

Principios Curriculares

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Características que orientan el currículum en la Educación Escolar Básica

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

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

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

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

La segunda característica se relaciona con el concepto de cultura

La Reforma Educativa plantea como un objetivo de relevancia *"la formación de la conciencia personal y del espíritu crítico del ciudadano para que asuma su pertenencia a una sociedad pluriétnica y pluricultural..."* El Paraguay posee una pluralidad de culturas representadas por las diferentes etnias que lo habitan y los grupos de inmigración antigua y reciente que lo pueblan. Las ciencias pedagógicas y la didáctica mostrarán los medios y los modos más eficaces para satisfacer las exigencias de este pluralismo cultural, atendiendo especialmente la situación

que plantea el bilingüismo, de modo que la expresión en las dos lenguas oficiales sea un vehículo efectivo para la transformación, la promoción y la dinamización de la cultura. ¿Cómo concebimos la cultura?, como todo lo que es producto de la persona humana: emoción, costumbre, habilidades, destrezas, actitudes, valores, productos concretos y abstractos, «en suma, todos los productos, símbolos y procesos que los seres humanos han creado para interpretar y conocer la realidad».

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

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

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

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

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

- Una educación que valore el rol de la familia como núcleo fundamental de la sociedad y considere prioritariamente sus funciones básicas, sus deberes y sus derechos.

- Una educación que responda a las exigencias de las nuevas circunstancias socio-económicas y al avance vertiginoso del saber científico y técnico de nuestra civilización contemporánea.

- Una educación que incorpore el trabajo socialmente útil, que forme al joven y la joven para contribuir, mantener y acrecentar el bienestar social y cultural de nuestro pueblo.

La Educación Escolar Básica, en coherencia con los Fines y Expectativas de la Educación Paraguaya, se sustenta en principios Curriculares que propugnan la participación de los diferentes estamentos de la comunidad en el quehacer educativo, y promueve un aprendizaje centrado en el alumno, que atienda sus características, desarrollo y contexto en que se desenvuelve. “En sus diversas etapas buscará permanentemente el aprendizaje significativo, la educación en valores, la incorporación de actividades lúdicas, el desarrollo de la creatividad de los educandos y la integración de la evaluación como proceso constante y formativo”.

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

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

La evaluación en el Diseño Curricular está considerada como un proceso para obtener juicios relacionados a nivel de logros de las metas de aprendizaje que plantea el currículo. Así, la evaluación se presenta con una doble dimensión: como evaluación de proceso y como evaluación de producto. De proceso porque considera a todos los elementos y sujetos que intervienen en el desarrollo curricular, y de producto porque considera los logros obtenidos o no, por el educando. En este contexto, no se puede ver al educando como el único responsable de los logros y fracasos.

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

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

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

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

Entendida así la competencia, involucra necesariamente a los conocimientos que se constituyen en la base para el desarrollo de la misma. Esto quiere decir que no se puede afirmar que alguien es competente si “no sabe”. El conocimiento es la base, pero una competencia no se reduce solo a los conocimientos. Lo más importante para el desarrollo de una competencia es qué hacer con los conocimientos, dónde y cómo aplicarlos. Y esto incide en el proceso de su desarrollo como en su evaluación.

Este concepto de competencia involucra el desarrollo de capacidades. Por tanto,

es necesario precisar el alcance semántico del término "**capacidad**". En este programa de estudio, este término es entendido de la siguiente manera:

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

La capacidad, por tanto, es el nombre genérico con el cual se aborda el desarrollo ya sea de las aptitudes, como de las actitudes, de las habilidades o de las destrezas. Al igual que la competencia, el concepto de capacidad involucra conocimientos. Por ello, el docente debe analizar cada capacidad de su programa de estudio y delimitar en cada caso qué conocimientos requiere el estudiante para el desarrollo de la capacidad.

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

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

Orientaciones para el tratamiento de la Educación Bilingüe Castellano-guaraní

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

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

En este contexto, es importante diferenciar la existencia de una lengua materna (L1) y de una segunda lengua (L2), dado que ambas deben recibir el tratamiento didáctico apropiado.

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

En nuestro país, sabemos que muchos niños ingresan al sistema educativo teniendo como lengua materna el guaraní, y muchos otros el castellano. Y en una cantidad considerable también podemos encontrar niños que, en el momento de ingresar a la escuela, ya utilizan bastante bien ambas lenguas (o por lo menos tienen un cierto grado de bilingüismo). En este caso, se debe identificar cuál de las dos lenguas domina con mayor propiedad para que pueda ser considerada como lengua materna y utilizarla en la enseñanza de las demás áreas académicas.

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

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

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

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

Las modalidades de educación bilingüe son los siguientes:

Propuesta A, Guaraní L1

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

1) Dimensión de lenguas enseñadas:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2) Dimensión de lenguas de enseñanza:

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

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

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

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

Propuesta B, Castellano L1

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

1) Dimensión de lenguas enseñadas:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2) Dimensión de lenguas de enseñanza:

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

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

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

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

Propuesta C, Guaraní y Castellano L1

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

1) Dimensión de lenguas enseñadas:

1°, 2° y 3° ciclos:
En castellano y en guaraní, desarrollo de las capacidades de comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita, en un tiempo mínimo de 8 horas didácticas semanales. Cada proceso didáctico debe ser desarrollado completamente en una lengua.

2) Dimensión de lenguas de enseñanza:

1°, 2° y 3° ciclos:
Desarrollo de las capacidades trabajadas en todas las áreas académicas en castellano y en guaraní. En el caso del guaraní, las capacidades no deben limitarse a lo folklórico, a lo antiguo o a lo rural; más bien, se debe potenciar el uso de esta lengua para la transmisión de contenidos diversos, nacionales y universales.

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

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

Orientaciones para el tratamiento del Componente Fundamental

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

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

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

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

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

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

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

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

Es esencial que los estudiantes comprendan que un ambiente limpio y prolijo contribuye decididamente para la salud de las personas que interactúan en el mismo. Asimismo, también pueden promoverse actividades como, por ejemplo, la arborización de la escuela y sus alrededores, la elaboración de proyectos y trabajos en las diversas áreas tomando como eje el medio ambiente y otras según las necesidades.

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

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

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

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

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

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

En otras palabras, el docente debe buscar que los padres y las madres se sientan partícipes de la educación de sus hijos, que se preocupen por los aprendizajes que van desarrollando, para lo cual se los debe invitar a visitar la escuela periódicamente con el fin de informarles sobre los avances o dificultades de sus hijos y responder adecuadamente a las necesidades de información, cuando así lo requieran. Esta es una responsabilidad ineludible de todo docente y no debe tomarse como una interpelación a la familia acerca de la labor que desempeña, sino como una posibilidad de comprometerla cada vez más en el proceso de formación integral de los estudiantes.

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

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

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

Orientaciones para la atención a la diversidad

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

Esto significa que todos son «alumnos con necesidades básicas de aprendizaje», con diferente tipo y grado de desarrollo de sus recursos para aprender (funciones mentales básicas, motivación, interés, estilo de aprendizaje, método de estudio, características físicas o psicológicas, etc.), que pueden convertirse en "alumnos con necesidades educativas especiales", de acuerdo a la forma en que van interactuando con los contenidos y, especialmente, si carecen de las "herramientas" para superar las dificultades en el aprendizaje que se les presentan durante las clases.
En otras palabras, cada uno de los estudiantes de la sala de clase son diferentes. Y esa diferencia puede ser tomada como una dificultad, o bien, como una oportunidad y como una riqueza. El docente no puede desentenderse de esta realidad. Por ello, se presentan algunas sugerencias que pueden ayudar al docente en este tema.

Se sugiere que el docente:

- Diversifique las situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación adecuándolas a las características del grupo de alumnos, y ampliarlas, replantearlas o modificarlas, parcial o totalmente, cuando se considere que no responden a las necesidades o posibilidades de los estudiantes.

- Organice espacios de participación (para que los alumnos desarrollen sus procesos cognoscitivos), compartiendo, orientando, estimulando, acompañando y conversando constantemente con ellos sobre la importancia de cumplir con los diferentes pasos de los procesos y la forma de hacerlo, en un ambiente de respeto a las diferencias en el desempeño de los mismos.

- Estimule la participación de los alumnos en aquellas situaciones que favorezcan un aprendizaje significativo, dentro y fuera del aula, invitando a padres u otros miembros de la comunidad a participar del trabajo del aula y compartir con los alumnos sus experiencias y conocimientos relativos a la cultura regional o nacional.

- Seleccione los recursos necesarios

dentro de los que dispone la institución, de los que pueden obtenerse en la comunidad, de los que puede aportar el docente o de los que pueden aportar los alumnos para realizar las actividades en las diferentes situaciones de aprendizaje. Se debe buscar la variedad en los materiales didácticos. Ello, además, aportará siempre una novedad y motivará a los estudiantes a explorarlos, a utilizarlos.

- Durante el desarrollo de las clases, observe y retroalimente la acción de los alumnos, señalando los aspectos que se cumplieron y los que no se cumplieron, para fortalecer los que se cumplieron y concluir los que no se cumplieron. Así mismo, se sugiere escuchar y pedir opinión a los alumnos, estimular los logros, y recurrir a una variedad de instrumentos y pruebas para valorar el aprendizaje.

- Rescate el trabajo en equipo, el trabajo compartido con otros docentes de la institución y la autocapacitación de profesores, descubriendo y potenciando sus propias capacidades y habilidades a través del análisis de situaciones, reflexión conjunta, planificación didáctica, elaboración de materiales y otras actividades articuladas.

- Retroalimente constantemente el trabajo pedagógico con sustento en la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes y en la evaluación permanente del propio desempeño profesional en la diversidad de situaciones que se presenten durante el año lectivo.

Orientaciones para el tratamiento de la equidad de género

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

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

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

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

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

a) El lenguaje:

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

- Revisar las formas verbales que se utilizan en las aulas, como por ejemplo, expresiones peyorativas al dirigirse hacia las mujeres y/o expresiones en el género masculino para referirse a ambos sexos.
- Reflexionar acerca de las causas y los valores que se dejan translucir cuando el lenguaje se caracteriza por ser sexista, como así también sería oportuno analizar las imágenes estereotipadas que aparecen en los medios de comunicación, propiciando una lectura crítica.

- Superar formas verbales sexistas en contextos comunicativos que suponen, en la mayoría de casos, una exclusión de las niñas en las interacciones verbales habituales.

- Asegurar que el lenguaje evite cualquier tipo de discriminación, sobre todo, las relacionadas con la selección del vocabulario al referirse a varones y mujeres. Además, se debe considerar aquello que acompaña al mensaje verbal como los gestos, las expresiones de la cara, entre otros, que también comunican un mensaje.

b) Los materiales didácticos:

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

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

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

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

c) Las acciones:

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

- Estimular a varones y mujeres, por igual, para que participen en la formulación y asunción de las normas de convivencia cotidiana en la escuela, valorando en ambos sexos aspectos como el respeto mutuo, conductas de ayuda, tolerancia hacia las diferencias, el complemento mutuo y la protección entre ambos sexos, entre otros.

- Desarrollar la participación igualitaria en actividades grupales. Así, por ejemplo, se distribuirán funciones equitativas dentro del grupo, sin discriminaciones a priori en función del sexo al contribuir a la limpieza del aula, al elegir al coordinador o coordinadora del grupo, al seleccionar al encargado o encargada de registrar las reflexiones surgidas en el grupo sobre un tema, etc.

- Facilitar contextos y situaciones de diálogo, de resolución positiva y pacífica de conflictos, evitando en todo caso cualquier tipo de marginación o discriminación social por sexo. Para el efecto, será necesario el desarrollo de actitudes de convivencia que se caracterizan por la tolerancia, el respeto y la valoración hacia las diferencias individuales y grupales.

- Promover el desarrollo de la autoestima, mediante asignación de roles equitativos entre varones y mujeres, el trato igualitario, las actividades deportivas, el uso de la tecnología de la informática y la comunicación, las tareas emprendidas desde el hogar como así también desde la sala de clases y la promoción de juegos no sexistas. Por otro lado, es importante también construir una identidad sexual en la que el sexo femenino no se encuentre subordinado por el sexo masculino y viceversa, sino más bien que el desarrollo de la autonomía se efectivice en la complementariedad de ambos sexos.

- Plantear actividades involucrando con igual responsabilidad a las mujeres y a los varones, independientemente del tipo de trabajo que deben hacer. Los varones están en condiciones de realizar cualquier tipo de actividad, aunque socialmente algunas de ellas estén relacionadas con roles típicamente femeninos (estereotipos). Lo mismo para las mujeres.

- Analizar determinadas situaciones vividas en la sociedad actual: rol de los padres y las madres, las actividades laborales, reuniones entre amigos, conflictos entre varones y mujeres, actividades del hogar, propagandas y programas provenientes de los medios de comunicación, etc. Posterior al análisis, propiciar otras situaciones que ilustren escenarios que reflejen una visión de trato igualitario en la sociedad entre varones y mujeres.

- Incorporar actividades físicas que posibiliten similares niveles de ejecución, de intereses y de motivación. En estas prácticas, se propenderá a valorar más el esfuerzo, el equilibrio emocional, el bienestar físico y la cooperación, que la fuerza o la velocidad.

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

Orientaciones para el tratamiento del Componente Local

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Además, otros temas interesantes que podrían abordarse desde el Proyecto Comunitario, considerando la escuela como una comunidad, serían, por ejemplo:

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

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

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

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

ofrecer soluciones a los problemas seleccionados.

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

Cabe resaltar que debe analizarse con cuidado los roles de la escuela en relación a las problemáticas sociales, y los roles de otras instituciones como los organismos de seguridad, los municipios, etc. en el momento de definir los temas a ser abordados en los proyectos comunitarios. No se trata de adjudicarle a la escuela roles que no le corresponden. Se trata sí de canalizar acciones, de colaborar en la medida de las posibilidades con la comunidad y de aprovechar estas actividades para que los estudiantes aprendan a ser mejores ciudadanos, aprendan a comprometerse con su realidad comunitaria, que conozcan sus deberes, derechos y obligaciones en relación con la comunidad, así como los deberes y los roles que deben cumplir las instituciones públicas.

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

Orientaciones para la adecuación curricular

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

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

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

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

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

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

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

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

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

a. **La selección de los temas a ser trabajados en el desarrollo de las capacidades**: En los programas de estudio, se presenta un listado de capacidades en cuyo enunciado se incluyen unos temas generales asociados con las conductas a ser demostradas por los estudiantes. Los tomadores de decisiones a nivel institucional, al definir los temas más precisos en relación a las capacidades, indican en qué medida será desarrollada la capacidad en ese grado según las posibilidades institucionales.

b. **La adaptación de los temas a ser trabajados en el desarrollo de las capacidades**: En realidad, la adaptación es parte de la selección de temas, pero se destaca su valor por definir con mayor precisión los temas a ser abordados en el desarrollo de la capacidad. En el espacio de la adecuación curricular deberán definirse, de acuerdo con la realidad de la comunidad en donde está la escuela, cuáles serán los aspectos del tema a ser trabajados en forma particular de acuerdo a las características del lugar donde se encuentra la escuela.

c. **La selección de los procedimientos metodológicos**: Si bien la enunciación de las capacidades a ser desarrolladas por los estudiantes de la EEB delata una inclinación hacia un paradigma pedagógico en particular (la construcción de los aprendizajes antes que el aprendizaje memorístico), no se cierran las posibilidades para la utilización de las más variadas estrategias de enseñanza de modo a lograr con efectividad y eficiencia los aprendizajes. Y, precisamente, esa selección de métodos, técnicas, estrategias y tácticas de enseñanza corresponde al espacio de adecuación curricular, porque son los equipos técnicos de la escuela (el director o la directora con los docentes) quienes deben decidir cuáles serán los procedimientos metodológicos más pertinentes para cada realidad institucional.

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

e. **La selección e incorporación de áreas o disciplinas**: Las instituciones educativas pueden incorporar otras áreas académicas o disciplinas al plan de estudio siempre y cuando éstas tengan un carácter complementario de las

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

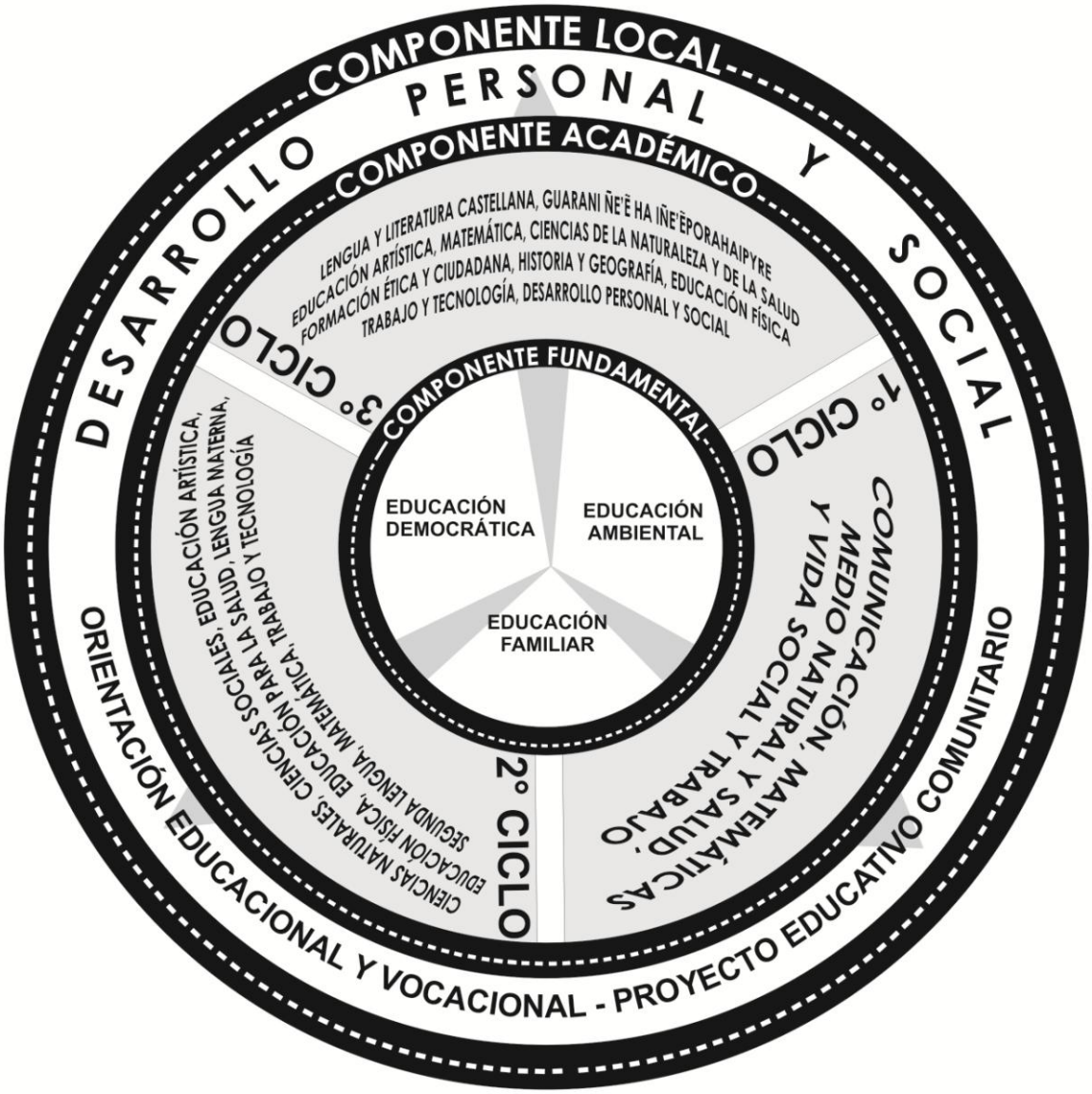
En referencia a las *estrategias metodológicas*, la mayoría de los docentes considera que son variadas, interesantes y posibles de ser aplicadas; así mismo algunos docentes solicitan la incorporación de muestras de procesos para el desarrollo de capacidades. Particularmente, en el área de Guarani Ñe'ẽ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

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

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

En el proceso de ajuste de los documentos curriculares, las percepciones y las sugerencias de los docentes consultados han sido consideradas, en la búsqueda de una propuesta que responde a los criterios de pertinencia y calidad. Por mencionar ejemplos concretos, se han incluido ejemplos de indicadores e instrumentos de evaluación; se ha hecho un ajuste importante a una unidad temática de *Trabajo y Tecnología*; se han incluido ejemplos de procesos que posibilitan el desarrollo de capacidades, entre otros.

Diseño Curricular para la Educación Escolar Básica



Lengua Inglesa

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

		Áreas	7° Grado	8° Grado	9° Grado
Componente Fundamental: *Educación Democrática – Educación Familiar – Educación Ambiental*	***Componente Académico***	Lengua y Literatura Castellana	4	4	4
		Guarani Ñe'ẽ ha Iñe'ẽporãhaipyre	4	4	4
		Educación Artística	4	4	4
		Matemática	5	5	5
		Ciencias de la Naturaleza y de la Salud	5	6	6
		Formación Ética y Ciudadana	3	2	2
		Historia y Geografía	3	3	3
		Educación Física	2	2	2
		Trabajo y Tecnología	5	5	5
	Componente Local	Desarrollo Personal y Social • Orientación Educacional y Vocacional • Proyecto Educativo Comunitario	3	3	3
Total de Horas			*38*	*38*	*38*

(*) La carga horaria propuesta no incluye el tiempo destinado al receso, formaciones de entrada y/o salida.
(**) El tiempo estimado hace referencia a horas cátedras de 40 minutos.

Lengua Inglesa

9°

Fundamentación

El tercer ciclo de la Educación Escolar Básica se constituye una etapa de formación muy importante para los niños y adolescentes de nuestro país, considerando que es un periodo de desarrollo clave. Y, además, si tenemos en cuenta la configuración actual del escenario sociocultural, encontramos un mundo altamente globalizado, con un impresionante desarrollo tecnológico, que ha facilitado notablemente la interacción a nivel global, de un modo nunca antes visto.

En este contexto, el Ministerio de Educación y Cultura propone la inclusión de una lengua extranjera en el currículum de este ciclo de la EEB. En este caso, se plantea iniciar el conocimiento y el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua inglesa desde el 3° ciclo, proyectándose su profundización en la Educación Media.

En el contexto descripto anteriormente, gran parte del intercambio o de la interacción entre miembros de distintas sociedades a nivel mundial se realiza a través de la lengua inglesa. Es, en la actualidad, la lengua más utilizada a nivel mundial en temas relacionados a negocios, estudios, investigaciones, viajes, labores científicas, relaciones interpersonales, entre otros. Por ende, su aprendizaje es uno de los requisitos fundamentales para el logro de mayores éxitos profesionales.

En este sentido, las oportunidades sociales y laborales de las personas que conocen una lengua extranjera se verán ampliadas al poder comunicarse, posibilidad que a menudo se constituye en una barrera difícil debido a la falta de oportunidades para muchos jóvenes paraguayos.

Además, una persona al ser capaz de utilizar el inglés como una herramienta más puede acceder a informaciones actualizadas y expandir el nivel de pensamiento crítico hacia culturas distintas a la nuestra e involucrarse competitivamente a la dinámica social actual, interactuando de manera efectiva y constructiva.

Así también, debemos tener en cuenta que a través del uso de las nuevas tecnologías, es posible acceder a distintas oportunidades académicas en aulas virtuales que acentúan paulatinamente la necesidad de comunicarnos en lenguas extranjeras. Incluso, muchas ofertas académicas presenciales en el extranjero como las becas, tienen como requisito el conocimiento de una lengua extranjera.

La incorporación de esta disciplina en el Tercer Ciclo, se presenta como una oportunidad para los estudiantes

paraguayos al recibir una formación lingüística más equitativa en relación a otros estudiantes de la región, en cuyos países, generalmente, el estudio de la lengua extranjera se encuentra presente en el currículum desde la educación básica.

Por otra parte, en el aspecto pedagógico cabe considerar que, si bien una lengua extranjera puede ser aprendida a cualquier edad, su aprendizaje se adquiere con mayor facilidad cuanto menor sea la edad del educando. En este sentido, los estudiantes que conforman la franja etaria del 3° ciclo se encuentran en óptimas condiciones evolutivas para iniciar el aprendizaje de una lengua extranjera.

En suma, las razones mencionadas anteriormente justifican el desarrollo del área de Lengua Inglesa en el tercer ciclo, puesto que el conocimiento de esta lengua facilita la interacción social a nivel global, permitiendo el acceso a informaciones muy diversas y, por ende, propicia la ampliación de los conocimientos y la valoración de otras culturas, aspectos importantes en la formación integral de una persona.

Descripción

El área de Lengua Inglesa busca principalmente el desarrollo de la competencia comunicativa en un nivel básico. Este documento incluye las decisiones curriculares al respecto y se encuentra organizado en distintos apartados.

En la ***Fundamentación***, se ha presentado las razones más importantes de la inclusión de la lengua extranjera, en este caso el inglés, en el currículum del 3° ciclo de la EEB.

En este apartado, titulado ***Descripción***, se explica la estructura del documento, con la idea de facilitar al lector su uso práctico, indicando brevemente el contenido de cada apartado.

Seguidamente, se presenta en dos apartados lo que se espera que desarrollen los estudiantes en términos de aprendizaje. Primero, la ***competencia*** que se espera lograr al término del ciclo, es decir, la competencia, por ser una meta académica globalizadora, se lograría al final del ciclo. Por ello, se incluye una descripción del nivel de desarrollo de esa competencia que se espera alcanzar al término del grado, con el título ***Alcance de la competencia para el 9° grado***. Posteriormente, se presenta el listado de capacidades que se encuentra ordenado conforme con unas unidades temáticas.

La competencia fue elaborada considerando la lengua inglesa como lengua extranjera. La misma se enmarca en un nivel lingüístico de uso básico, e involucra un conjunto de capacidades comunicativas que les posibilitarán a los estudiantes interactuar comunicativamente hablando en los contextos escolar, familiar y comunitario.

Las capacidades están organizadas en ***unidades temáticas***, que en este caso refieren a las macrohabilidades comunicativas. Cada unidad temática incorpora un bloque de capacidades que a su vez incluyen expresiones lingüísticas y vocabulario.

En este documento, además, se incluye un apartado de ***orientaciones metodológicas***, donde se propone una serie de actividades aplicables a los distintos momentos didácticos, inicio de actividades (warm up), cierre de una lección (wrap up) o repaso de algunas capacidades. Posteriormente, se detallan algunas *sugerencias* para el desarrollo de la comprensión oral y escrita o la expresión oral y escrita que guardan relación con las capacidades de cada grado.

En la enseñanza de la lengua extranjera, lo cultural constituye un aspecto importante. Así, algunos aspectos culturales del país cuya lengua se enseña

deben ser presentados en situaciones comunicativas y relacionarlas con la cultura propia a través de distintas actividades. En este sentido, se presentan algunas ***sugerencias metodológicas*** que apuntan a la cultura y tradición de los países de habla inglesa, con la intención de reconocerlas y disfrutar de la ejecución de actividades relacionadas con ellas.

En las ***orientaciones para la evaluación del aprendizaje,*** se proponen algunos ejemplos de procedimientos e instrumentos de evaluación que pueden ser utilizados para valorar los aprendizajes y permitir la toma de decisiones.

Finalmente, se han incluido en este documento un ***glosario técnico*** que permitirá comprender el alcance semántico de algunos términos utilizados en el área, y la ***bibliografía***, donde se señalan las fuentes consultadas para la elaboración del programa de Lengua Inglesa y que el docente puede consultar para complementar sus conocimientos acerca del abordaje curricular de la disciplina en este ciclo escolar.

Competencia de la Lengua Extranjera para el tercer ciclo

Comprende y produce textos orales y escritos que contengan vocabulario de uso frecuente y expresiones sencillas, y que responden a las funciones comunicativas básicas relacionadas con las necesidades inmediatas.

Alcance de la competencia en el noveno grado

En este grado, se busca conjugar el desarrollo de la expresión y comprensión oral y escrita con un nivel de adquisición básico, ampliándose los contextos comunicativos llegando al comunitario. Al término del ciclo el estudiante habrá adquirido una competencia que le permita expresarse y comprender algunos acontecimientos pasados y presentes, aunque todavía se encuentra dentro del proceso de afianzamiento de la lengua extranjera.

Capacidades para el 9°grado

Unidades Temáticas	CAPACIDADES
Comprensión oral	• **Comprende** instrucciones para llegar a lugares: **<u>Instituciones y lugares de diversión:</u>** school, supermarket, bank, police station, drugstore, hospital, park, shopping, restaurant, movies, zoo, etc. A: *Where's the restaurant?* B: *It's on Mcal. López avenue.* A: *How can I get to the hospital?* B: *Go straight ahead for two blocks and turn right.* *The hospital is in front of the drugstore.* A: *Thank you very much.* B: *You're welcome.* Go straight ahead, turn right/left, in front of, next to, walk for … blocks. • **Comprende** expresiones y preguntas que refieran a alimentos y bebidas con el verbo "like": *Do you like..?* E.g.: A: *Do you like fruits?* B: *Yes, I do.* A: *What kind of fruits do you like?* B: *I like orange and strawberry.* **<u>Alimentos</u>** Fruits: bananas, apples, watermelons, etc. Vegetables: lettuce, tomatoes, potatoes, etc. Cereal and breads: bread, doughnut, rice, etc. Dairy food: milk, cheese, yogurt, etc. Meat and poultry:beef, chicken, fish, pork, etc. Beverages: water, juice, soda, etc.

Unidades Temáticas	CAPACIDADES
	• **Comprende** expresiones y preguntas referidas a actividades pasadas: *Did you/she/he go to the concert yesterday?* *Yes, I/she/he did.* *I/she/he went to the concert.* • **Comprende** preguntas con diferentes vocablos interrogativos: ***When** did you go to the concert?* *Yesterday night.* ***What time** did you go to the concert?* *At 9:00 pm.* ***Where** was the concert?* *At the stadium.*
Expresión oral	• **Formula** preguntas y **menciona** la ubicación de instituciones de su comunidad. **Instituciones y lugares de diversión:** school, house, supermarket, bank, police station, drugstore, hospital, park, shopping, restaurant, movies, etc. E.g.: A: ***Where's** the restaurant?* B: *It's on Mcal. López avenue.* A: ***How can I get to** the hospital?* B: *Go straight ahead for two blocks and turn right.* *The hospital is in front of the drugstore.* A: *Thank you very much.* B: *You're welcome.* Go straight ahead, turn right, turn left, walk for … blocks, is/are in front of/next to/between. **Formula** preguntas y **menciona** la cantidad de alimentos que se necesitan o que existen: How much…? How many…? A: *Let's make an apple pie.*

Unidades Temáticas	CAPACIDADES
	B: *Mmm… Sounds delicious!* A: *How many apples do we need?* B: *We need 6 apples.* A: *How much flour do we need?* B: *We need 2 cups of white flour.* Is there any ….? Are there any…? A: *Are there any eggs left?* B: *Yes. There are 6 eggs in the refrigerator.* <u>Sustantivos contables y no contables</u>: Fruits: bananas, apples, watermelons, etc. Vegetables: lettuce, tomatoes, potatoes, etc. Cereal and breads: bread, doughnut, rice, etc. Dairy: milk, cheese, yogurt, etc. Meat and poultry: beef, chicken, fish, pork, etc. Beverages: water, juice, soda, etc. • **Solicita** y **brinda** informaciones que contengan actividades en el pasado simple: A: *Did you go to the concert yesterday?* B: *No, I didn't.* A: *Did you finish your homework?* B: *Yes, I did.* <u>Verbos regulares e irregulares:</u> work, study, eat, play, watch, listen, to go, write, cook, read, do, make, jog, chat, talk, ride, dance, sleep, walk, wash, water, feed, drive, clean, etc. • **Formula** preguntas con diferentes vocablos interrogativos y responde preguntas. ***What did you do*** last Saturday? *I went to the movies with my friends.* ***What time*** *did you go to the concert?*

Unidades Temáticas	CAPACIDADES
	At 9:00 pm. ***Where** was the concert?* *At the stadium.*
Comprensión de textos escritos	• **Extrae** informaciones específicas de un texto breve, con estructuras sintácticas sencillas, referidas al contexto comunitario. • **Reconoce** la idea general de un texto en cuanto al contexto: escolar, familiar o comunitario.
Expresión escrita	• **Redacta** textos breves y con estructuras sintácticas sencillas con léxico conocido utilizando el pasado simple en los diferentes ámbitos: escolar, familiar y comunitario a través de: - Diálogos - Narraciones - Descripciones.

Orientaciones Metodológicas

Para el abordaje metodológico-didáctico de la enseñanza de la lengua inglesa en el tercer ciclo de la Educación Escolar Básica, se propone el enfoque comunicativo para la enseñanza. Este enfoque plantea la necesidad de crear situaciones comunicativas en el aula para que los estudiantes usen la lengua meta y desarrollen sus habilidades comunicativas.

En este sentido, se recomienda no promover la traducción en sí misma; más bien, recurrir a las distintas técnicas de enseñanza-aprendizaje que generen una experiencia positiva y así fomentar el procesamiento activo de las informaciones por parte de los estudiantes de la lengua extranjera. "El aprendizaje tiene lugar cuando el sujeto trata de crear interpretaciones o significados sobre la base del análisis de una determinada situación o un conjunto de datos para descubrir o inferir las reglas o patrones subyacentes" (Hutchinson y Waters, 1987).

En este contexto, los aportes del constructivismo en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras son muy útiles. Piaget señala que en la enseñanza no tiene sentido dar contenidos lógicos acabados, sino que el alumno ha de llegar a ellos mediante la experimentación, Por ello, su teoría del aprendizaje se conoce con el nombre de *Aprendizaje por Acción.* En otras palabras, la participación activa del alumno es esencial para que el aprendizaje resulte exitoso.

En relación al mismo tema, Brunner señala que en el marco de un "…constructivismo enmarcado en la teoría de diseño curricular por procesos, en donde se exige la participación activa de profesores y alumnos que interactúan en la preparación y el desarrollo de la clase…" (1960), se aboga por situaciones de aprendizaje funcionales y atractivas en las cuales se propicie la participación de todos los estudiantes en un clima de confianza y cooperación, que contribuya la adquisición del idioma con una receptividad positiva. Por lo tanto, el rol del docente es fundamental para que los educandos desarrollen las capacidades, y que ello ocurra en el clima ya mencionado.

En el tercer ciclo, las capacidades por grado están pensadas de manera a realizar una constante retroalimentación de las mismas, lo cual implica aprovechar los conocimientos adquiridos en el grado anterior para desarrollar las capacidades del grado en el que se encuentra el estudiante. En este sentido, la integración

en el desarrollo de habilidades (listening, speaking, reading and writing) es promovida en este ciclo, porque existe una estrecha interrelación de cada una de ellas entre sí. Así, los conocimientos y las capacidades lingüísticas de los estudiantes se irán afianzando cada año, y al final del ciclo los jóvenes podrán contar con un nivel lingüístico que les permita continuar aprendiendo lengua extranjera, en los subsecuentes niveles educativos.

Por las características del área, se recomienda respetar el ritmo de aprendizaje individual, teniendo en cuenta que la generación de expresiones no surge de un día para el otro, sino que es producto de constantes prácticas en un tiempo prolongado. De ahí la importancia de la realización continua de diálogos, juegos de roles, presentaciones y descripciones orales a partir de imágenes, trabajos en pares o en grupos, etc. Con esto, cada estudiante se irá acostumbrando a un mayor nivel de involucramiento en las actividades comunicativas.

En este sentido, una de las tareas más importantes del docente de lengua consiste en proponer permanentemente situaciones didácticas que propicien la comunicación a través de la lengua extranjera. Estas situaciones deben caracterizarse por ser actuales, prácticas, atractivas e interactivas usando como recurso aquello que puede ser de interés a los estudiantes del tercer ciclo.

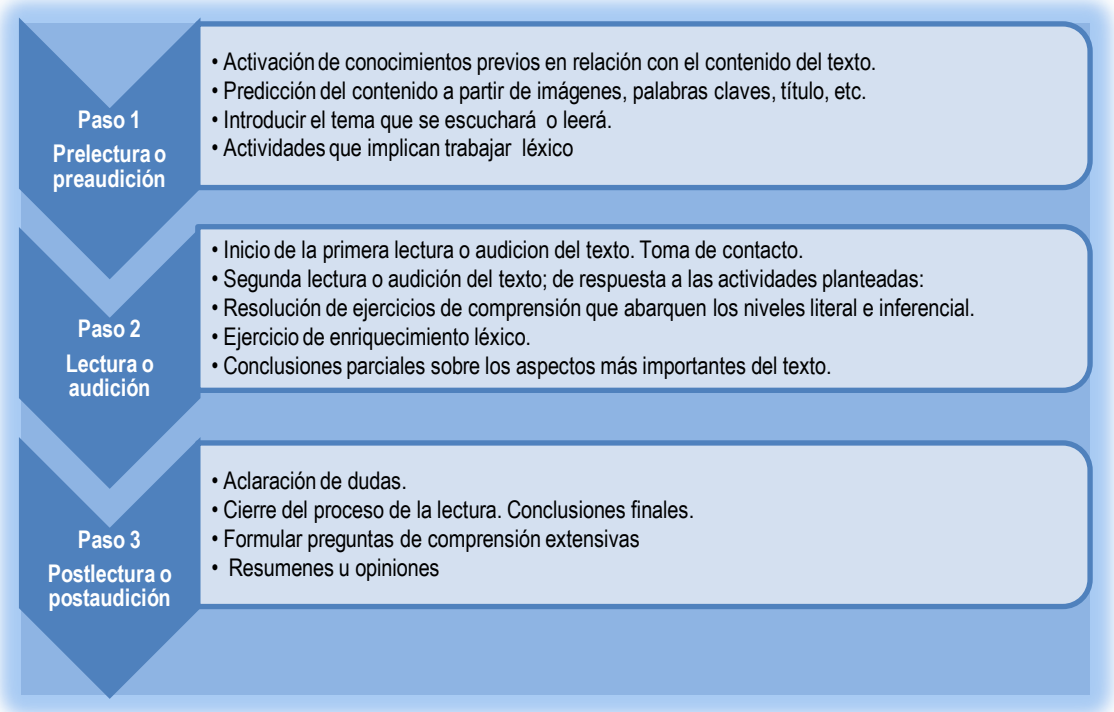
En este contexto, el profesor debe considerar los procesos pedagógicos en la enseñanza de las capacidades (comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita). Cabe considerar que si bien las capacidades comunicativas están íntimamente ligadas y, por ende, se influyen mutuamente, didácticamente es importante respetar los procesos propios de las clases de comprensión o de producción para obtener los resultados esperados. Es decir, se sugiere la integración de las capacidades para su desarrollo, pero esa integración no debe significar el descuido de los procesos didácticos que conllevan la comprensión y la producción, tanto oral como escrita.

Procesos didácticos de las clases de lengua

Toda clase se caracteriza por seguir un proceso didáctico: apertura, desarrollo y cierre. En el caso de lengua extranjera, estos procesos didácticos dependen de qué capacidades comunicativas se pretendan desarrollar; sin embargo, se aclara que al trabajar una de ellas, generalmente las demás también están presentes, pues todas ellas están muy ligadas entre sí.

A continuación veremos cómo se dan los procesos de clase en el área.

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

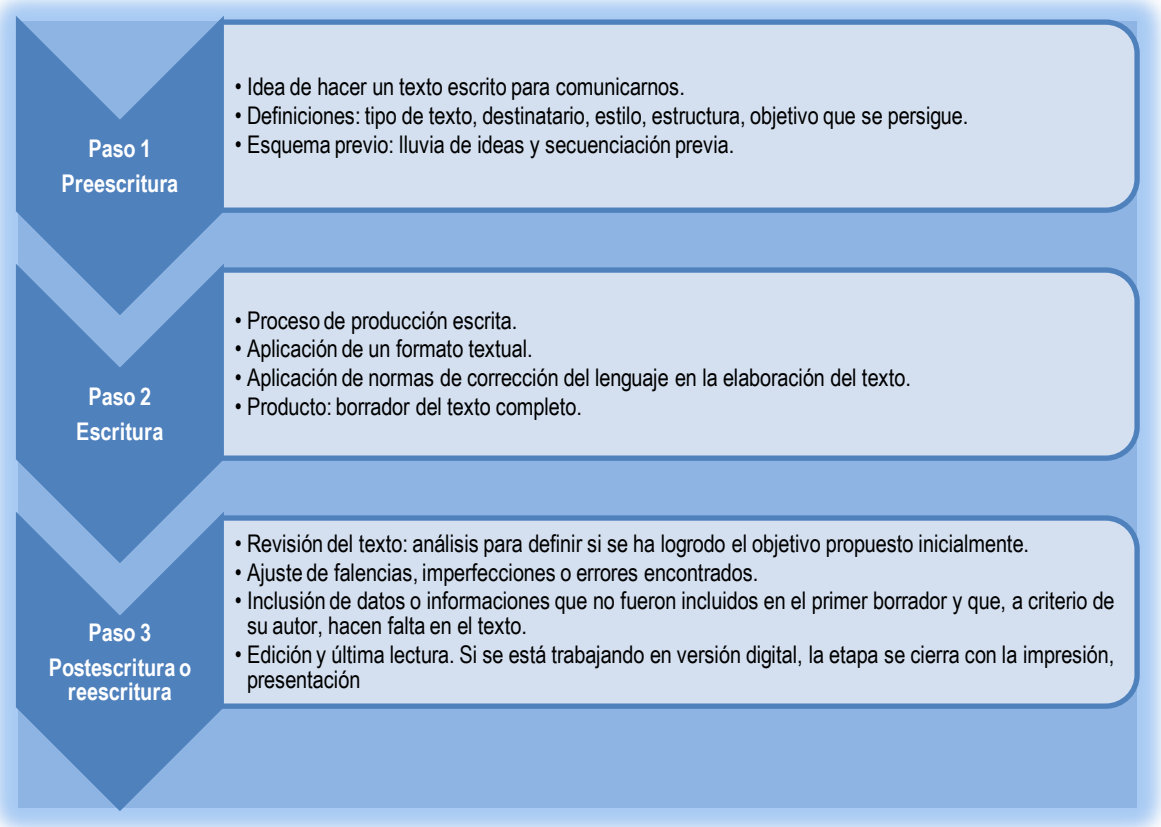


Las actividades de prelectura o preaudición cumplen una función importante para activar los conocimientos previos con relación a lo que se escuchará o leerá, logrando así, el interés de los alumnos por el texto. Se incluyen actividades de predicción, en la cual deben inferir o predecir lo que va a suceder. En el segundo momento de la clase (lectura o audición), el docente preparará una variedad de ejercicios, que posibiliten el desarrollo de las

capacidades de los estudiantes. Y, el último momento (cierre) está destinado a aclarar las dudas si las hubiere, realizar conclusiones y actividades de metacognición.

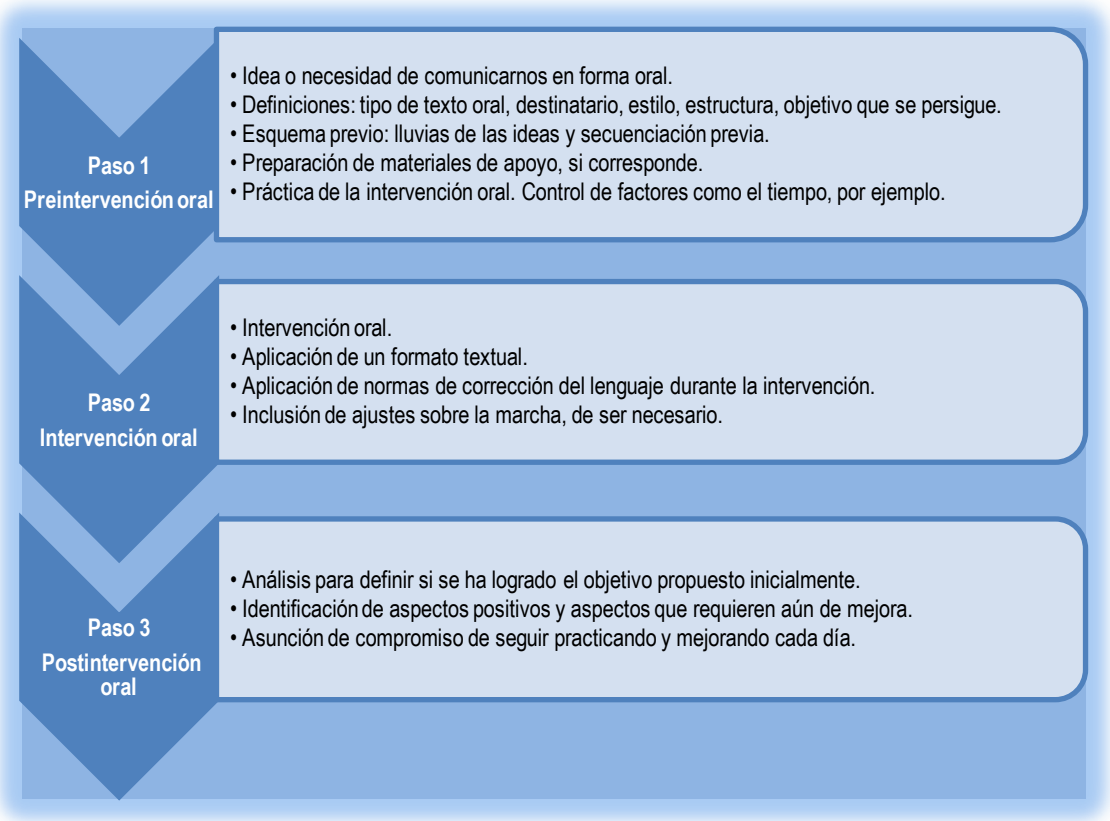
Los textos escritos seleccionados para este grado deben caracterizarse aún por su brevedad, pero con vocabulario un poco más amplio que los utilizados en los grados anteriores, y con ilustraciones que faciliten la comprensión. Los textos, de contenido actual, deberían ser del interés de los estudiantes y referidas a: la tecnología, las ciencias, las matemáticas, el arte y el espectáculo o los deportes, que, por lo general, son de mucho agrado de los adolescentes.

Clase de expresión escrita



En el desarrollo de esta capacidad se ha planteado los momentos didácticos de clase con varias actividades: desde ejercicios destinados a reforzar y consolidar estructuras léxicas y gramaticales hasta actividades para trabajar la cohesión y ejercitar la producción de discursos variados (cartas, anuncios, narración, etc.)

Clase de expresión oral



La producción oral y la producción escrita tienen mucha similitud en cuanto al proceso. La diferencia está en que dependiendo del tipo de producción oral, se podrá presentar materiales de apoyo para su realización. La práctica, en este caso, es muy importante, dado que una vez realizada la intervención oral, se torna más difícil la modificación de lo que uno dice. Esto solo sucede en el caso que el locutor se percate de sus errores, ya sea, por ver la reacción del auditorio o de los interlocutores o por reacción propia inmediata. En la producción escrita, sin embargo, uno tiene la posibilidad de leer su borrador y ajustarlo cuantas veces sea necesario.

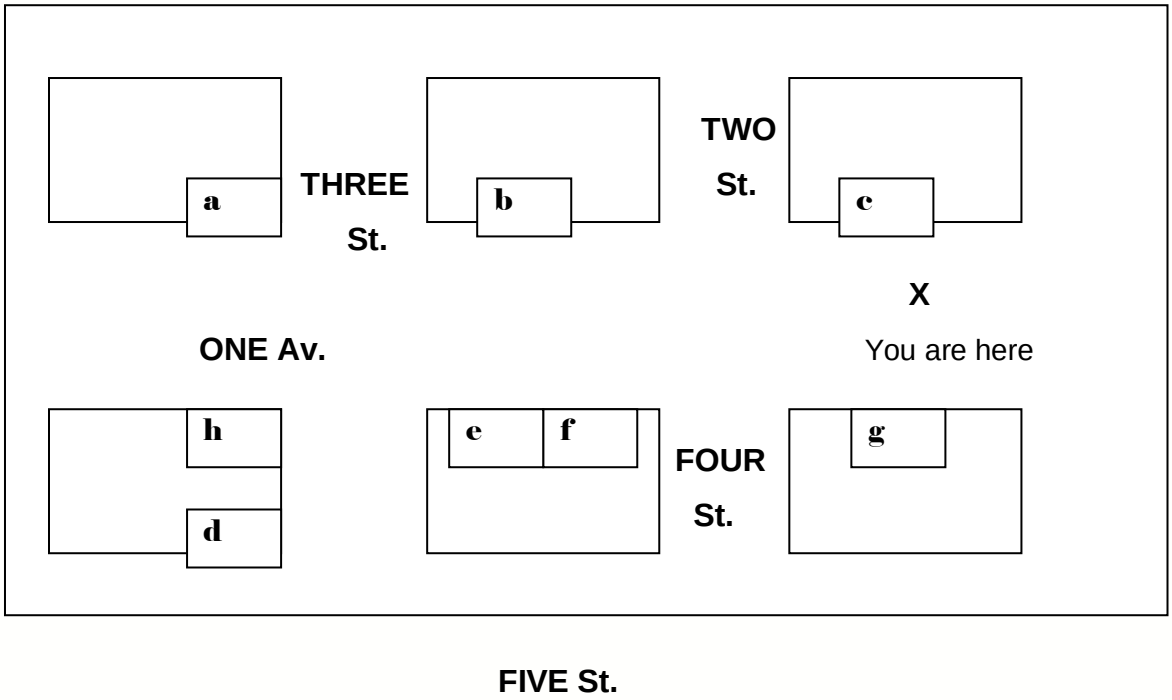
En el noveno grado, el desarrollo de la producción y comprensión escritas se verán incrementados de manera gradual durante el año, sin descuidar la comprensión y producción orales. Poco a poco se deberá intensificar el trabajo en aspectos referidos a la semántica y morfología de la lengua, según el nivel de adquisición lingüística que van desarrollando los estudiantes.

Sugerencias para desarrollar la comprensión y la expresión oral

- *Comprende expresiones y preguntas referentes a instituciones de la comunidad.*
- *Realiza preguntas y menciona la ubicación de instituciones de su comunidad.*

Esta actividad se puede realizar utilizando un mapa real de la ciudad. El siguiente es a modo de ejemplo.

Los estudiantes se agrupan en pares. Uno de ellos tendrá un mapa con algunas instituciones de la comunidad y otras que le faltan. El otro tendrá el mismo mapa con las informaciones que precisa el primer estudiante.



a: supermarket
b: school
c: park
d: drugstore
e: library
f: sport club
g: restaurant
h: hospital

Entonces se realizan preguntas en forma oral como:
A: ***Where's the drugstore?***
B: Go straight ahead on "One" avenue for two blocks. Then, turn left on "Three" street.
The drugstore is on the corner of "Three and Five" street.
A: ***Thanks.***
B: You're welcome.

Luego, se realizan otros diálogos de todos los lugares que se precisan conocer, produciéndose así interacciones orales que conllevan también a la comprensión oral.

Variante:
Lleve un ejemplo de maqueta de una ciudad hecha con cajitas de fósforos u otros elementos pequeños. Los estudiantes podrían armar en grupo o en pares una maqueta similar incluyendo algunas instituciones: park, hospital, restaurant, shopping, school, etc.

Algunas de las actividades de producción oral que pueden surgir son:

1. Pedir y dar direcciones para llegar de un lugar a otro.
   A: Excuse me. How can I get to the police station?
   B: Go straight ahead for 2 blocks. The police station is on your left.
   A: Thanks.

2. Profesiones que prestan servicios en un determinado lugar. Ej.: ***Doctors work at the hospital.***

3. Describir que tipo de actividades podemos realizar en cada lugar.
   Ej. : ***We can ride bicycles in the park.***

- *Comprende expresiones y preguntas que refieran a alimentos y bebidas con el verbo "like".*

Para esta actividad se puede realizar un listado de alimentos y bebidas que podrían ser de la preferencia o desagrado de los estudiantes. Luego, los estudiantes irán realizando preguntas individuales, en forma oral, a fin de obtener informaciones específicas de cada uno de ellos. Por ejemplo:

My partner's name	LIKES	DOES NOT LIKE	FOOD & BEVERAGES
Marta	✓		lemon juice
Luis		✓	pizza
José			cabagge
Alejandra			fish
…			…

A: *Do you like lemon juice?*
B: Yes, I do. I love lemon!
A: *Do you like pizza?*
C: No, I don't. I don't like pizza.

Sugerencias para desarrollar la comprensión y la expresión escrita

- *Extrae informaciones específicas de un texto breve, con estructuras sintácticas sencillas, referidas al contexto comunitario.*

COME TO AREGUA!

It's in Central Department, Paraguay. It's 28 km from Asunción.
It is a very nice city. There is an old train station, *Candelaria* Church and elegant big houses. The place is also very popular for its local pottery, very beautiful pottery.
There are a lot of strawberry fields. You can buy delicious strawberry jam or you can eat sweet red strawberries directly from the plants!

What about sports? There is a lake called Ypacaraí in Areguá. You can practice water skiing or sailing. You can also play football or volleyball on the beach by the lake.

Complete the chart with information about Areguá

AREGUA

Places:_____

Things to buy:_____

Sports:_____

- *Redacta textos breves y con estructuras sintácticas sencillas que utilicen el:*
  - *pasado simple,*
  - *léxico conocido,*
  - *ámbito escolar, familiar o comunitario.*

Una técnica sencilla consiste en presentar una sucesión de hechos que luego se convertirá en una historia. Los alumnos interpretan estos hechos con ayuda del docente. Estos hechos podrían, además, contar con apoyo visual. Ello posibilitará mayor riqueza de ideas para narrar la historia.

Hecho 1	Hecho 2	Hecho 3	Hecho 4

Luego, con ayuda del profesor, se anotan algunas palabras que serán importantes para escribir brevemente sobre lo ocurrido. Por ejemplo:

supermarket - cookies - open – taste – box – manager – angry ***...***

Finalmente, los estudiantes relacionarán las acciones y los dibujos o ilustraciones y podrán empezar a narrar una historia coherente. Primero, podrían simplemente generar oraciones que describan las imágenes y las acciones. Luego, formarán los párrafos para lo cual pueden incluir conectores que ayuden a redactar un texto coherente.

Las siguientes propuestas hacen referencia a las actividades de inicio (warm up) y/o de cierre de lecciones (wrap up):

What I already know about English-speaking culture: se forman grupos en la clase. Cada grupo elaborará una lista, en inglés, de:

- películas que han visto,
- grupos musicales que conocen,
- series de televisión que ven,
- libros que hayan leído.

En grupos comparten los nombres que han escrito utilizando estas expresiones de agrado *("I like_____ very much"),* o de desagrado *("I don't like _____ at all")* sobre las mismas.

Concursos de ortografía (Spelling Bee): esta actividad puede ser tomada como una competencia o mera diversión en clase. La clase es dividida en varios grupos con la misma cantidad de integrantes. El profesor presenta palabras ya estudiadas en clase, impresos en tarjetas y puesto sobre el escritorio para que el participante elija una tarjeta al azar, entrega al profesor sin mirarla para que éste lo lea en voz alta, el participante debe escribir la palabra escuchada en el pizarrón sin ningún error. Por cada palabra escrita correctamente el grupo gana un punto. El ganador será el grupo que mayor cantidad de puntos haya acumulado.

Se recomienda la participación de todos los miembros del grupo para que todos tengan las mismas oportunidades.

Rincón "cuenta cuentos" (The story-teller corner): resultaría una sesión muy entretenida para los alumnos que logren contar a sus compañeros alguna anécdota, chistes, trabalenguas o inclusive alguna poesía sencilla ya sea en clase o fuera de ella.

Otra opción, podrá ser la de crear en forma escrita tiras cómicas en inglés con los personajes del agrado del autor, para luego llegar a la comparación de dichas tiras cómicas

con algunas autóctonas en inglés identificando así algunas diferencias culturales. Las habilidades creativas de los alumnos y alumnas también deben ser valoradas.

Amigos por correo (pen-pals): para esto se necesitaría idealmente contar con dirección de correo electrónico entre los participantes. O bien, realizar simulaciones en donde los estudiantes escriben mensajes electrónicos a sus compañeros recordando, por ejemplo, el día de la amistad, cumpleaños, etc. También se podrían optar por la utilización del aparato celular para mensajes sencillos de invitaciones a cumpleaños o fiestas, en donde el factor decisivo será el buen control que el docente pueda ejercer sobre este tipo de actividad.

Murales: en donde los estudiantes plasman sus ideas, personajes favoritos, clubes deportivos, comidas preferidas, ciudades o lugares de su país, a través de breves descripciones dejando la creatividad de la imagen a criterio del autor. Al final presentan los trabajos en murales que pueden adornar un sector de la escuela o la clase.

Una variante podría ser un concurso de anuncios promoviendo la ciudad en la que se vive, por supuesto, utilizando el inglés como medio de expresión.

Etiquetas: los alumnos forman grupos que deberán elaborar etiquetas con nombres para los objetos de la clase, comidas, secciones de la escuela, etc.; que podría permanecer de forma indeterminada, o sólo hasta el final del desarrollo de la capacidad.

Coctel de letras: de una palabra elegida escrita en la pizarra, con cada letra que la palabra tiene se buscan otras palabras nuevas. Esta actividad puede ser liderada por un miembro de cada grupo participante, y donde cada grupo dictará las nuevas palabras a cada representante. Ejemplo:

F ast-food

R ice

I nk

E nglish

N apkin

D iamond

Listening Bingo: se distribuyen a los estudiantes el siguiente formato. Esta actividad se desarrolla al igual que el tradicional juego de bingo.

1	2	3	4	5	6
F	Z	B	F	L	B
C	R	Y	A	D	X
R	P	I	D	G	A
A	L	C	E	U	R
I	E	T	W	N	U
N	S	E	R	S	D

What's the word?

___ ___ ___ ___ ___ ___

El docente irá mencionando el número de columna y la letra seleccionada. Los estudiantes, a medida que van encerrando en círculo, formarán una palabra que podrán escribir en los espacios en blanco que se dispone bajo el cuadro.

Músicas: se podría invitar a los alumnos a traer sus canciones favoritas, en Inglés, de manera a compartirlo juntos en horas de trabajo ordenado o como incentivo para la comprensión oral identificando palabras escuchadas y anotando el vocabulario conocido.

Se propone, escuchar (músicas o diálogos) en tres momentos, aunque no se descarta la reiteración de la misma con fines aclaratorios.

1. Se oye con atención.
2. Realizar las actividades propuestas.
3. Controlar las respuestas hechas.

Role-play: es el juego de roles donde se toman diferentes situaciones comunicativas idénticas a las reales en contextos propuestos para el tercer ciclo de escuela, familia, amigos o comunidad, de manera a manejar las estructuras comunicativas, ante esas situaciones.

Are you…?

Se presentan dos columnas donde escriben algunos nombres de personas cuya ocupación coincidan con la que figura en el cuadro:

Name	Occupation
Roque Santa Cruz	football player
Alicia Martin	actress
…	singer
…	athlete

En pares, un estudiante elije un nombre del cuadro y se realizan preguntas y respuestas:

E.g.:
A) *Are you an actor?*
B) *No, I'm not.*
A) *Are you a singer?*
B) *No, I'm not.*
A) *Are you a football player?*
B) *Yes, I am!*

Una vez que los estudiantes hayan trabajado descripciones físicas, esta actividad puede ser extendida incorporando, el vocabulario de descripciones físicas y/o vestimenta.

E.g.:
A) *I'm tall and thin. I have short black hair. I'm a young football player.*
B) *Are you …..?*
A) No, I'm not. I live in England.
B) *Are you Roque Santa Cruz?*
A) *Yes, I am.*

"Roll the ball": esta actividad puede ser utilizada para practicar cualquier idioma que requiera una estructura de pregunta/respuesta. Los estudiantes se pasan rápidamente una pelota a cualquier persona y la persona a quien llegó la pelota debe dar respuesta a la pregunta que realizó aquella persona quien la lanzó.

E.g.: A: What's your name?
B: My name's Raúl.

"Information gap": el docente distribuye a cada par de estudiantes una ilustración. Las imágenes deben ser similares pero con dos o más elementos faltantes en cada ilustración. Sin mostrar al compañero de al lado, los estudiantes deben describir su ilustración. Se pueden practicar el vocabulario referido a colores, preposiciones de lugar, adjetivos, entre otros. Al final de esta actividad, se pueden comparar las ilustraciones.

"Telephone conversation": sentados de espalda, unos a otros, pueden ensayar conversaciones telefónicas u otros diálogos. Aquí, ensayan sus habilidades de comprensión y expresión oral.

Lo cultural en la enseñanza de la lengua inglesa

A fin de transmitir cultura, las acciones pedagógicas que emprenda el docente de lengua inglesa para el desarrollo de las capacidades en el tercer ciclo deben promover el contacto con algunos aspectos que hacen a la cultura y tradición de países cuya lengua se enseña. Por ejemplo, recordar algunas fechas importantes.

Aunque existen múltiples actividades que pueden ser realizadas, en forma paralela al estudio de la lengua, es recomendable que los estudiantes hagan, por ejemplo, un reconocimiento general del calendario de fechas importantes que hacen a la cultura y tradición del idioma en estudio. Y, en este contexto, se pueden organizar actividades para recordar las fechas más importantes. En el caso de la lengua inglesa, podrían ser:

Dates	Celebrations
January 1st	New Year's Day
February 14th	Valentine's Day
March 17th	St. Patrick's
July 4th	US Independence Day
September 7th	Labor Day
October 12nd	Columbus Day
October 31st	Halloween
November 26th	Thanksgiving Day
December 25th	Christmas Day

A modo de ejemplo, se hacen referencias a algunas de estas fechas con propuestas didácticas que pueden ser desarrolladas en el aula.

February 14th: Valentine's Day

Los estudiantes podrían elaborar breves tarjetas de felicitación que pueden ser hechas por medios mecánicos o manuales con mucha creatividad.

July 4th: US Independence Day

Es posible preparar breves carteles informativos distribuidos por grupos.

When is Independence Day? It is on July 4th. It is also called the fourth of July.

Why is it an important day? It is an important day because it is the day the American colonies declared their independence from Britain.

Are there parades on the fourth of July? Yes, there are. Many cities have parades.

What foods are popular on the fourth of July? Hot dogs and hamburgers are popular foods. Many people barbecue hot dogs and hamburgers in their backyards.

March 17th: St. Patrick's

Se pueden utilizar estos materiales con temas de pesca, la memoria o en el bingo. Para jugar el juego de pescado o de memoria, imprimir dos copias de las tarjetas y pegarlos en cartulina y recortarlas.

Para jugar al bingo, imprimir una copia del juego para generar suficientes cartas para su clase.

October 31st: Halloween

Un día donde los estudiantes pueden elaborar máscaras, compartir adivinanzas, cuentos o ensayar los conocimientos que han adquirido a través de juegos de producción oral.

Intervención del profesor antes los errores o equivocaciones en la expresión oral

¿Cómo y cuándo corregir los errores o equivocaciones? Generalmente, el estudiante espera que sus errores sean corregidos en el momento de cometerlos. Sin embargo, si las intervenciones del profesor ante los "errores o equivocaciones" se realizan de forma inmediata, puede generar renuencias por parte de los estudiantes para presentar sus actividades de producción oral en las siguientes oportunidades. Por lo tanto, el docente debe propiciar un clima de confianza, empatía e interés (rapport) a fin de lograr las condiciones necesarias para la interacción en la clase.

Las correcciones posteriores, al momento de producirse el "error", permiten que el estudiante no perciba la acción evaluativa, más aún si la misma está dirigida al grupo. Algunas acciones, al finalizar las presentaciones orales, podrían ser:

- Tomar nota de los errores surgidos.
- Aclarar dichos inconvenientes dirigido al grupo-clase.
- Proponer actividades o ejercicios de refuerzo.

Se sugiere, además, que el docente no modifique rotundamente la equivocación durante las expresiones orales del estudiante, sino indicarlo a través de una repetición "doubling", por ejemplo, que conlleve a la interpretación por parte del estudiante.

Ej.:

T.: What's your name?
St.: I am Pablo.
T.: Nice to meet you, Pablo. How old are you?
St.: I have 13 years old.
T.: I see… You are 13. I *am* 35 years old.

Estas acciones facilitarían el proceso natural de clase con muy bajo nivel de ansiedad, temor o frustración (low affective filter), lo cual propiciaría periodos de concentración efectiva, libres de presiones y, por ende, con mejores aprendizajes.

Investigaciones muestran que la mejor manera de ayudar al estudiante a reparar expresiones, es primeramente, asistir y hacer ver la manera incorrecta (a través de tarjetas u otras fuentes de atención) y apoyar al estudiante en el inicio de la reparación de la estructura. (Williams, 2005). Así, los "errores o equivocaciones" que se producen al hablar o escribir deben tomarse como una excelente oportunidad de aprender y descubrir la lengua.

Para tener en cuenta

En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, es fundamental la buena pronunciación, pues en la comunicación oral los sonidos juegan el papel más importante en la transmisión de significados. Por lo tanto, el dominio de la pronunciación constituye la vía principal para hacerse comprender oralmente.

Para trabajar dicho tema, existe una variedad de técnicas que el docente puede utilizar en sus clases. Se recomienda consultar textos de didáctica de enseñanza de lenguas extranjeras para el efecto.

Finalmente, se recuerdan algunas recomendaciones generales, en base a prestigiosas fuentes del ámbito de la enseñanza de lengua inglesa, que siempre resultan válidos al momento desarrollar la actividad del profesional de la enseñanza de la lengua inglesa:

1. *Reduce teacher talk and increase student speaking opportunities. (Cary, 2000)*

2. *Set clear guidelines: Let students know when the use of the L1 is permissible and when it is not. (Harmer, 2001)*

3. *Teach classroom formulaic phrases early in the course. (Penner & Bailey, 1998)*

4. *Introduce English phrases gradually, sequencing them from easy to more complex. Once introduced, these words and phrases become a part of standard classroom management routine.*

5. *Create an English atmosphere (Harmer, 2001) and increase time for meaningful talk (Cary, 2000)*

6. *Find appropriate means of encouraging and praising students when they use English. (Harmer, 2001)*

7. *Find creative ways to present unknown vocabulary (e.g., mime, pictures, examples, definition, and demonstration). Use translation only as a last resort. When using translation, get students to guess the L1 equivalent rather than providing it yourself (Davies & Pearse, 2000)*

8. *Consider designating certain parts of your English language lesson as "English only times". Vary the topic by bringing in magazine pictures or newspaper headlines for students to talk about, ask them to bring pictures from home to share, etc.*

9. *Have students keep a diary or journal in English or set aside regular class time for journal writing in class.*

10. *Encourage dialogue writing and a role play enactment.*

Orientaciones generales para la evaluación de los aprendizajes

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

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

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

Cabe destacar que los procesos de aprendizajes deben ser coherentes con los procedimientos evaluativos. Esto no significa que las actividades de aprendizajes sean iguales a los dispositivos evaluativos, pues las actividades de evaluación requieren de situaciones nuevas, contextualizadas y atrayentes. Los estudiantes deben ser capaces de aplicar sus capacidades en contextos nuevos, tal como sucede en la vida social. Además, la evaluación implica la recogida de evidencias en situaciones reales, contextualizadas y variadas, como también la aplicación de variados procedimientos e instrumentos evaluativos.

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

- Corregir las producciones o los trabajos realizados por los alumnos, haciendo notar a cada uno que su trabajo es importante. Incluir expresiones de aliento que motiven al estudiante a progresar en su aprendizaje y corregir sus errores si los hubiere.

- Proponer actividades que permitan la observación directa del aprendizaje del alumno en desempeños concretos, en este caso, situaciones de uso de la lengua.

- Posibilitar experiencias que requieran de los alumnos la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridos en contextos reales, evitando las situaciones forzadas y artificiales.

- Propiciar experiencias que posibiliten a los estudiantes mejorar actuaciones o producciones mediante orientaciones específicas sobre puntos que requieren ser reforzados.

- Ofrecer oportunidades a los alumnos para desarrollar aquellos talentos naturales en los cuales se sienten más fuertes, y superar las dificultades que puedan encontrar en otros campos, de modo que puedan desenvolverse en una sociedad cada vez más exigente. Si un estudiante, por ejemplo, tiene un gran talento para la actuación (teatro) y muestra dificultades en la lectura o en la redacción, es necesario darle la oportunidad para que progrese como actor y es indispensable proporcionarle toda la ayuda y orientación necesaria para superar sus debilidades en lectura y escritura.

- Elaborar indicadores de logro que sean representativos para verificar en qué medida el estudiante ha desarrollado la capacidad. Si hace falta, se debe reorientar desde sus inicios el desarrollo de la misma, al identificar debilidades en el proceso o en el producto.

- Analizar con profundidad las implicancias de cada capacidad de modo a incluir los indicadores más relevantes. En este contexto, incluir cuando corresponde indicadores relacionados con aspectos actitudinales o de valores que se encuentran involucrados en el desarrollo de las capacidades.

- Determinar la cantidad de indicadores de acuerdo con la complejidad de cada capacidad. Así, para algunas capacidades serán suficientes tres indicadores, mientras que para otras se requerirán de varios más.

- Diversificar los instrumentos para la recolección de la información. De esta manera, se tendrá una comprensión más acabada acerca de la realidad del estudiante y, consecuentemente, emitir un juicio de valor sustentado en informaciones fehacientes.

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

- En casos de los alumnos con necesidades educativas especiales, adaptar los instrumentos conforme a sus posibilidades.

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

Capacidad	Indicadores
Formula preguntas sobre actividades pasadas con diferentes vocablos interrogativos y responde preguntas.	• Pregunta sobre actividades pasadas con estructura sintáctica apropiada. • Responde con coherencia. • Pronuncia apropiadamente los sonidos. • Existe secuencia semántica en las expresiones. • Utiliza vocablos interrogativos variados.

Reactivo

Crea un diálogo

A: Hello. How are you?
B: Fine, thanks.
B: How was your weekend?
At: It was good.
B: Really? What did you do?
A: I watched “Twilight”.
B: Where did you watch the film?
A : I went to the movie theater.
B: Who did you go with?

A: I went with my friends.
A: What about you?
B: I went to San Bernardino with my parents
A: Wow great! What did you do there?
B: I swam in the lake and I rode on my bicycle
A: How did you go?
B: I went by car
A: When did you come back?
B: Yesterday afternoon
A: Lucky you… ok see you
B:Bye!

Glosario

A

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

C

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

Comprensión oral: Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso oral, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente.

Comprensión escrita: Capacidad comunicativa que rebasa el plano estrictamente lingüístico y abarca el proceso completo de interpretación del texto, desde la mera descodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y la valoración personal. En la lectura, el lector no sólo extrae información, opinión, etc. del texto, sino que, para su interpretación, también aporta su propia actitud, experiencias, conocimientos previos, etc.

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

E

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

Equivocación: Un error en la acción, el cálculo, la opinión o el juicio causado por razonamiento pobre, el descuido, el conocimiento insuficiente, etc.

Error: Es una desviación que aparece en la producción verbal del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera como consecuencia del desconocimiento de la regla correcta (error sistemático).

Estructura de la lengua: conjunto de elementos que constituye una lengua.

Expresión oral: Es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos.

Expresión escrita: Es una de las denominadas destrezas lingüísticas, la que se refiere a la producción del lenguaje escrito. La expresión escrita se sirve primordialmente del lenguaje verbal, pero contiene también elementos no verbales, tales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, etc.

F

Funciones comunicativas: Propósito de la comunicación en un determinado contexto, como puede ser la petición de información, dar una respuesta o una indicación, saludar, presentar a alguien, etc.

I

Indicadores: Rasgos visibles o indicios de aprendizajes concretos que permiten evaluar una determinada capacidad o competencia.

L

Léxico: Vocabulario, conjunto de palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.

M

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

Morfología: Parte de la gramática que se ocupa de la estructura de las palabras.

P

Procedimiento: Conjunto de acciones que permite la realización de una tarea de un modo determinado. Secuencia de operaciones que se realizan para cumplir un determinado objetivo.

Proficiencia: El concepto de proficiencia (ingl. *Proficiency*) remite a la capacidad que una persona demuestra en el uso de una lengua extranjera. Puede aplicarse tanto al uso global de la lengua como al de una sola destreza lingüística en particular.

R

Rapport: (estrategias socioafectivas) El aprendizaje se desarrolla no solo a partir de procesos cognitivos, sino que entre éstos y las emociones, actitudes, etc. del estudiante se establecen fuertes vínculos de interdependencia. Por otra parte, en su vertiente social, mediante estas estrategias se incrementa el contacto del estudiante con la lengua y se potencian sus efectos positivos en el aprendizaje.

S

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

Semántica: Perteneciente o relativo a la significación de las palabras.

Sintaxis: Parte de la gramática que enseña a coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar conceptos.

T

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

Bibliografía

- Badia Armengol, Dolors. Vilà Santasusana, Montserrat. Juegos de expresión oral y escrita -- Barcelona: Editorial Graó.
- Chile. Ministerio de Educación. La evaluación de aprendizajes de personas jóvenes y adultas. Programa Chile Califica. Línea de Evaluación y Certificación de Estudios. 2004 – Santiago.
- Coller, Max. FORUM. English Teaching. 2008/2009 --Washington DC.
- Derek Strange. Reading and Writing. Skills training Double Take Language Practice. 1996 -- Oxford: Oxford University Press.
- Douglas Brown, H. Teaching by Principles. 2007. An Interactive Approach to Language Pedagogy, Third Edition -- Person Education, Longman.
- Grundy, Peter. Beginners. Resource books for teachers. 1995. Series editor Alan Maley: Oxford University Press.
- Hadfield, Jill. Hadfiel, Charles. 1999. Oxford Basics Series -- New York: Oxford University Press.
- Joy Maurer, Irene E. Schoenberg. TRUE COLORS.1999. An EFL course for Real Communication -- NY: Longman.
- Ligon, Fred. Tannenbaum , Elizabeth. Picture Stories. 1990.
- Mendoza Fillola, Antonio. Didáctica de la Lengua y la Literatura. 2003. Prentice Hall.
- México. Educación Básica Secundaria. Plan y Programas de Estudios. 1993. México. Formato virtual.
- Ministerio de Educación y Cultura. ENGLISH FIRST COURSE. Educación Media Plan Común. 2004. -- Asunción: Richmond Publishing
- Ministerio de Educación y Cultura. ENGLISH SECOND COURSE. Educación Media Plan Común. 2004. -- Asunción: Richmond Publishing

- Ministerio de Educación y Cultura. ENGLISH THIRD COURSE. Educación Media Plan Común. 2004. -- Asunción: Richmond Publishing
- Ministerio de Educación y Cultura. Programa de Estudios. Educación Escolar Básica.1998. -- Asunción.
- Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica Chilena. Formato virtual.
- Posner J. George. Análisis del Currículo. 1998. – Colombia: Mc Graw-Hill.
- Raffini, James P. 150 Ways to Increase Intrinsic Motivation in the Classroom. 1996. Allyn & Bacon.
- Relevamiento de la Enseñanza de Lenguas Romances en el Conosur. 2002. Formato virtual.
- Richards, Jack. Lockhart, Charles. Estrategias de Reflexión sobre la Enseñanza de Idiomas. 1998. – Cambridge: Cambridge University Press.
- Rinvolucri, Mario. Grammar Games. Cognitive, effective and drama activities for ELF students. 2003 -- Cambridge: Cambridge University Press.

Fuentes en línea:

www.britishcounsil.com
www.onestopenglish.com
www.sapiencia.org.mx
www.elcivics.com
www.bogglesworldesl.com
www.dictionary.reference.com
www.cvc.cervantes.es

Ficha Técnica

Nancy Oilda Benitez Ojeda
DIRECTORA GENERAL DE CURRÍCULUM, EVALUACIÓN Y ORIENTACIÓN

Edgar Osvaldo Brizuela Vera
Jefe del Departamento de Diseño Curricular

Nidia Caballero de Sosa
Jefa del Departamento de Evaluación Curricular

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

Rosalía Diana Larrosa Nunes
Jefa del Departamento de Investigación Curricular

Elaboradores
Área: Lengua Inglesa
Raquel Carolina Martínez Franco, Wilma Dina Vega de Torres

Análisis curricular
Nidia Caballero de Sosa, Maura Graciela López Jara, Edgar Brizuela

Diseño de tapa
Oscar Pineda

Diseño de portadas y páginas internas
Máximo Alberto Ayala

Diagramación
Máximo Alberto Ayala y Víctor Ramón López A.

Equipo de apoyo logístico
Rafael Ocampos, Yeny Fleitas, Sonia Rojas, Hugo Daniel Romero, Ninfa Benítez, Gladys Barrios, Ethel Insfrán, Lucía Barreto

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

- **Mirta Susana Ucedo Barrios**
  Instituto Superior de Educación "Dr. Raúl Peña"
- **Elena Sánchez Gauto**
  Colegio Internacional
- **Nora Ferreiro de Malvetti**
  Instituto Superior de Lenguas
- **Valentina Canese**
  Instituto Superior de Lenguas
- **Lolia Susana Moreno Sánchez**
  Colegio San Clemente María
- **Teresita Andrade**
  Instituto Superior de Lenguas
- **Juan Carlos Camps**
  Instituto Superior de Lenguas
- **Amalia Speratti**
  Instituto Superior de Educación "Dr. Raúl Peña"
- **Carlos Carvallo**
  Instituto Superior de Lenguas
- **Staell Ruffinelli de Ortiz**
  Staell Ruffinelli de Ortiz – English