

A photograph of a person sitting on the floor, wearing a green sweater and blue jeans, reading an open book. The person's legs are crossed, and the book is held in their lap. The background is plain white.

Materiales Curriculares

A photograph of a person sitting on the floor, wearing a green sweater and blue jeans, reading an open book. The person's legs are crossed, and the book is held in their lap. The background is plain white.

Lengua y
Cultura Extranjera:
Portugués

A photograph of a person sitting on the floor, wearing a green sweater and blue jeans, reading an open book. The person's legs are crossed, and the book is held in their lap. The background is plain white.

Ciclo Orientado de la Educación Secundaria
Versión Preliminar **2014**



NÓMINA DE AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de La Pampa

Cdor. Oscar Mario JORGE

Vicegobernadora

Prof. Norma Haydeé DURANGO

Ministro de Cultura y Educación

Lic. Jacqueline Mohair EVANGELISTA

Subsecretaria de Educación

Prof. Mónica DELL'ACQUA

Subsecretario de Coordinación

Dr. Juan Carlos NOGUEIRA

Subsecretaria de Cultura

Prof. Analía CAVALLERO

Subsecretario de Educación Técnico Profesional

a/c Ing. Silvia Cristina DAMELIO

Directora General de Educación Inicial y Primaria

Prof. Elizabet ALBA

Directora General de Educación Secundaria y Superior

Prof. Marcela Claudia FEUERSCHVENGER

Directora General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión

Lic. Patricia Inés BRUNO

Director General de Administración Escolar

Sr. Rogelio Ceferino SCHANTON

Directora General de Personal Docente

Sra. Silvia Beatriz MORENO

Directora de Educación Inicial

Lic. María del Rosario ASCASO

Directora de Educación Especial

Prof. Mirta Susana VALLE

Director de Educación de Gestión Privada

Prof. Lucas ABRAHAM RODEJA

Director de Educación Superior

Prof. Lisandro David HORMAECHE

Director de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Prof. Natalia LARA



EQUIPO DE TRABAJO

Coordinación:

Barón, Griselda

Haberkorn, Marcela

Espacios Curriculares:

Lengua y Literatura

Barón, Griselda

Bertón, Sonia

Ceja, Luciana

Matemática

Carola, María Eugenia

Citzenmaier, Fany

Flores Ferreira, Adriana

Zanín, Pablo

Física

Ferri, Gustavo

Química

Andreoli, Nora

Sauré, Agostina

Biología

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Biología II

Álvarez, Ivana

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Biología Molecular y

Biotecnología

Álvarez, Ivana

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Educación Física

Boidi, Gabriela

Rousseu Salet, Néstor

Actividad Física y Salud

Boidi, Gabriela

Rousseu Salet, Néstor

Cuerpo y Subjetividad

Boidi, Gabriela

Rousseu Salet, Néstor

Prácticas deportivas y motrices en el ambiente natural

Boidi, Gabriela

Rousseu Salet, Néstor

Tecnología de la Información y las Comunicaciones

Vaquero, Jorge

Investigación y Desarrollo

Tecnológico

Vaquero, Jorge

Proyecto tecnológico en

Informática

Vaquero, Jorge

Seguridad y legislación en

Informática

Vaquero, Jorge



Educación Artística: Artes

Visuales

Dal Santo, Araceli

Gaiara, María Cristina

Lenguaje de la Danza

Morán, Gabriela

Villalba, Gladys

La Danza y su contexto: análisis

coreográfico

Villalba, Gladys

Proyecto de realización artística

Villalba, Gladys

Lenguaje Teatral

Rodríguez, Gustavo

Agro - Ecosistemas

Lluch, Marta

Patrimonio Cultural Turístico

Dal Santo, Araceli

Introducción a la Comunicación

Pagnutti, Lautaro

Comunicación Digital

Dal Santo, Araceli

Pagnutti, Lautaro

***Discursos periodísticos orales y
gráficos***

Pagnutti, Lautaro

Producción y Gestión de la

Comunicación

Pagnutti, Lautaro

Tecnología de los Sistemas

Informáticos

Vaquero, Jorge

Recreación y Tiempo Libre

Rousseu Salet, Néstor

Antropología

Porcel, Alejandra

Sociología

Aláinez, Carlos

Física II

Ferri, Gustavo

Educación Artística: Música

Baraybar, María Alejandra

Ré, Laura

Educación Artística: Danza

Morán, Gabriela

Villalba, Gladys

Educación Artística: Teatro

Rodríguez, Gustavo

Lengua Extranjera: Inglés

Braun, Estela

Cabral, Vanesa

Cheme Arriaga, Romina

Geografía

Leduc, Stella Maris

Pérez, Gustavo Gastón

Historia

Feuerschvenger, Marcela

Hormaeche, Lisandro

Raiburn, Valeria Lorena

Vermeulén, Silvia

Economía

Much, Marta

Economía II

Much, Marta



Proyecto de emprendimiento

socio productivo

Much, Marta

Organización y procesos

administrativos

Much, Marta

Psicología

Etchart, Laura

Cultura y Ciudadanía

Feuerschvenger, Marcela

Raiburn, Valeria Lorena

Ciencias de la Tierra

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Teoría y Gestión de las

Organizaciones

Much, Marta

Química II

Andreoli, Nora

Sauré, Agostina

Química del mundo actual

Andreoli, Nora

Sauré, Agostina

Historia del Conocimiento en

Ciencias Naturales

Álvarez, Ivana

Andreoli, Nora

Ferri, Gustavo

Galotti, Lucía

Iuliano, Carmen

Sauré, Agostina

Derecho Económico

Much, Marta

Sistema de información contable

Much, Marta

Estudios Interculturales en Inglés

Braun, Estela

Estudios Interculturales en

Portugués

Bezerra, Heloísa

Braun, Estela

Lengua y Cultura Extranjera:

Francés

Braun, Estela

Carracedo, Lilia

Arte y Contexto

Dal Santo, Araceli

Jaume, Karina

Quiroga, Gladys

Arreglos Musicales

Baraybar, Alejandra

Ré, Laura

Improvisación y Producción

Coreográfico

Villalba, Gladys

Comunicación y Medios

Pagnutti, Lautaro

Aplicaciones Informáticas

Vaquero, Jorge

Tecnología de la Conectividad

Vaquero, Jorge

Derecho

Much, Marta



Lengua y Cultura Extranjera:

Portugués

Bezerra, Heloísa
Braun, Estela
Cabral, Vanesa
Cheme Arriaga, Romina
Fernández, Flavia

Lenguaje Visual

Gaiara, María Cristina
Dal Santo, Araceli

Artes y nuevas tecnologías

Dal Santo, Araceli
Jaume, Karina
Quiroga, Gladys
Sape, Andrea

Proyecto de realización en Artes

Dal Santo, Araceli
Jaume, Karina
Quiroga, Gladys
Sape, Andrea

Producción Musical

Baraybar, Alejandra
Ré, Laura

Música y contexto

Baraybar, Alejandra
Ré, Laura
Rohwain, Laura

Proyecto de realización musical

Baraybar, Alejandra
Ré, Laura
Rohwain, Laura

Prácticas Deportivas y Atléticoas

Boidi, Gabriela
Rousseu Salet, Néstor

Prácticas Gimnásticas y

Expresivas

Boidi, Gabriela
Rousseu Salet, Néstor

Producción y Dramaturgia

Rodríguez, Gustavo

Agro-biotecnología

Lluch, Marta

Agro Bioseguridad

Lluch, Marta

***Taller de Investigación sobre
problemáticas ambientales y
rurales***

Lluch, Marta

Servicio Turístico

Vasquez Martin, Aixa

***Proyecto turístico socio
comunitario***

Vasquez Martin, Aixa

Historia Del Arte y Del

Patrimonio Cultural

Sape, Andrea

Comunicación, Arte y Cultura

Pagnutti, Lautaro

Construcción de Ciudadanía

Molini, Judith



Filosofía

Echeverría, Luis

Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales

Molini, Judith

Diseño de portada:

Mazzaferro, Marina

Documentos Portables, Publicación Web:

Bagatto, Dante Ezequiel

Chaves, Nadia Geraldine

Fernández, Roberto Ángel

Haspert, Fernando Ariel

Herrera, Emmanuel

Mielgo, Valeria Liz

Ortiz, Luciano Marcos Germán

Sanchez, Christian Javier

Wiedenhöfer, Patricia



**MATERIALES CURRICULARES PARA EL
CUARTO, QUINTO Y SEXTO AÑO
DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

LENGUA Y CULTURA EXTRANJERA: PORTUGUÉS



ÍNDICE	Página
Nómina de Autoridades	i
Equipo de Trabajo	ii
Materiales Curriculares	
Fundamentación	3
Objetivos	5
Ejes que estructuran el espacio curricular	6
Fundamentación de los ejes	8
Saberes seleccionados	
Cuarto año	16
Quinto año	21
Sexto año	27
Orientaciones didácticas	32
Bibliografía	40
Mesas de Validación	viii



FUNDAMENTACIÓN

A partir de la Ley de Educación Nacional 26.206/06 que establece la educación obligatoria hasta la culminación de los estudios secundarios, se redefinieron múltiples aspectos vinculados a la enseñanza de lenguas extranjeras. La lengua y cultura extranjera se considera no sólo desde la perspectiva instrumental de herramienta para el mercado laboral o los estudios superiores, sino que se destaca la posibilidad de su valor formativo para preparar a los/as estudiantes desde prácticas de alfabetización que promuevan su inserción en los nuevos contextos multiculturales y los habiliten para la ciudadanía regional/global.

Si bien el inglés es aún en muchas jurisdicciones la lengua obligatoria en las escuelas de nivel secundario, y cada vez en mayor medida en las escuelas de nivel primario, las políticas lingüísticas de nuestro país adhieren al documento de UNESCO (2003) que contempla la necesidad de una educación multilingüe, por lo tanto respetuosa de otras lenguas extranjeras de migraciones anteriores y recientes y de las lenguas aborígenes, tal como se manifiesta en el documento “La Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Sistema Educativo Argentino: situación, desafíos y perspectivas” (2011).

La inclusión obligatoria de la enseñanza de lenguas extranjeras en los niveles primario (Art. 27 inc. c) y secundario (Art. 30, inc. d) tal como se destaca en la LEN 26.206/06, deja atrás los orígenes elitistas de la enseñanza de lenguas extranjeras, patrimonio de la sociedad letrada durante buena parte del Siglo XX, y nos sitúa en un contexto de inclusión educativa en espacios socioculturales caracterizados por la diversidad. Asimismo, la Ley 26.468/08, sancionada en diciembre 2008 y promulgada en enero 2009, postula la enseñanza de Portugués como lengua extranjera a partir del 2016, lo cual nos plantea nuevos desafíos, especialmente la formación de docentes en esa lengua, y abandona la visión monolítica de enseñanza de inglés como única lengua extranjera que predominara durante el período neoliberal de la década de los '90.

Dentro de la formación específica del Ciclo Orientado en Lenguas, uno de los espacios curriculares previstos es Lengua y Cultura Extranjera, Portugués como Lengua Extranjera (PLE), con una carga horaria de tres horas semanales en cada año. La lengua extranjera portugués surge como primera opción para este espacio



curricular en concordancia con la Ley Nº 26.468 que para atender al proceso de integración entre ambos países en educación, establece que todos los colegios secundarios del sistema educativo nacional deberán incluir en su currícula una propuesta de enseñanza de portugués como lengua extranjera para el año 2016.

En el marco del proceso de integración regional del Mercado Común del Sur (Mercosur), el estudio de PLE proveerá a los/as estudiantes con una perspectiva intercultural que favorecerá la integración entre los pueblos. Asimismo, les brindará herramientas lingüísticas y estrategias que amplíen sus posibilidades de formación al acreditar conocimientos de PLE que les permitan realizar estudios superiores en la República Federativa del Brasil y propiciará una mayor inserción laboral.

De los ejes propuestos por los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) de Lenguas Extranjeras, la jurisdicción ha optado por el desarrollo de todos ellos para PLE, a saber: Eje En relación con la Comprensión Oral, Eje en relación con la Lectura, Eje en relación con la producción Oral, Eje en relación con la Escritura, Eje en relación con la reflexión sobre la lengua que se aprende y Eje en relación con la reflexión intercultural, que serán transversales al espacio curricular.

Se considera que en un tercer año de exposición a la lengua y cultura portuguesa (PLE) los estudiantes estarían en condiciones de alcanzar un nivel intermedio de acuerdo a los requerimientos del CELPE-Bras, Certificado de Proficiencia en Lengua Portuguesa para Extranjeros, el cual es desarrollado y otorgado por el Ministerio de Educación de Brasil (MEC) y evaluado en centros evaluadores de Argentina tales como universidades y otras instituciones. Este Certificado de proficiencia en Lengua Portuguesa para extranjeros, constituye la única certificación oficialmente reconocida por empresas, institutos de enseñanza y universidades de Brasil. Siguiendo los lineamientos de los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Lenguas Extranjeras), la enseñanza y aprendizaje de PLE se verá favorecida por una perspectiva intercultural que propicia el contacto con la cultura de los países lusófonos y el diálogo entre las diversas lenguas y culturas a las que acceden los estudiantes desde esta Orientación. De esta manera se puede lograr una competencia plurilingüe y pluricultural enriquecedora e integrada a través del acceso reflexivo y crítico a nuevos saberes. El rol del docente es fundamental como mediador cultural que permita destacar y contrastar valores, creencias, costumbres y tabúes presentes en ambas culturas, e indicando que ninguna cultura es superior a



otra, sino que los contactos con Otros ayudan a fortalecer la propia identidad, fuertemente signada por la lengua materna.

OBJETIVOS

- ✓ Formar ciudadanos respetuosos de otras lenguas y culturas, capaces de superar estereotipos y de aceptar la alteridad como factor de enriquecimiento, así como también fortalecer su identidad a través del contacto con Otros.
- ✓ Contribuir a la percepción de que en un mundo donde conviven diversas lenguas y culturas es necesario promover valores que aporten a la integración regional, la ciudadanía global y la educación para la paz.
- ✓ Formar mediadores culturales entre diferentes lenguas y culturas.
- ✓ Disfrutar del proceso de aprendizaje de diferentes lenguas extranjeras y reconocer las posibilidades de comunicación significativa y de apertura a otros mundos que éstas ofrecen.
- ✓ Capacitar a los estudiantes para que profundicen los conocimientos de portugués, a efectos de poder acceder a los estudios superiores y al mundo del trabajo.
- ✓ Fortalecer y profundizar el conocimiento lingüístico y pragmático-discursivo en la comprensión y producción de textos orales y escritos a partir de instancias de aprendizaje significativas.
- ✓ Identificar aspectos socioculturales en los textos orales y escritos en PLE y reflexionar sobre el papel que cumplen en la producción e interpretación de sentidos.
- ✓ Generar una actitud de reflexión acerca del lenguaje, su funcionamiento y uso en relación con las particularidades de cada lengua extranjera aprendida y en particular con el español, la lengua de escolarización, a efectos de facilitar el proceso de aprendizaje.
- ✓ Desarrollar la capacidad de trabajo colaborativo a partir de la reflexión y el intercambio de ideas para promover la producción colectiva de textos



diversos (escritos y/u orales) que propicien el aprendizaje.

- ✓ Conocer y utilizar estrategias diversas y propiciar el uso de metalenguaje para comprender y producir textos en PLE.
- ✓ Construir de manera progresiva la autonomía en el uso de PLE, en prácticas de oralidad, de lectura y/o de escritura y en experiencias socioculturales.

EJES QUE ESTRUCTURAN EL ESPACIO CURRICULAR

Con el propósito de presentar los saberes a enseñar y aprender en este ciclo, se han establecido ejes que permiten agrupar, organizar y secuenciar anualmente esos saberes¹, atendiendo a un proceso de diferenciación e integración progresivas y a la necesaria flexibilidad dentro del ciclo.

Además, se tomaron en cuenta, en la instancia de enunciación de los saberes, los criterios de progresividad, coherencia y articulación al interior del ciclo y con el nivel anterior.

"Proponer una secuencia anual no implica perder de vista la importancia de observar con atención y ayudar a construir los niveles de profundización crecientes que articularán los aprendizajes de año a año en el ciclo" (CFCE-MECyTN, 2006: 13).

En este marco, reconociendo la heterogeneidad de nuestras realidades como un elemento enriquecedor, el Estado provincial se propone la concreción de una política educativa orientada a desarrollar acciones específicas con el objeto de asegurar la calidad, equidad e igualdad de aprendizajes, y en consecuencia, garantiza que todos/as los/as estudiantes alcancen saberes equivalentes, con independencia de su ubicación social y territorial. De este modo, la jurisdicción aporta a la concreción de la unidad del Sistema Educativo Nacional.

Desde esta perspectiva, los Marcos de Referencia para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria (2012) actúan como referentes y estructurantes de la

¹ Saberes: conjunto de procedimientos y conceptos que mediados por intervenciones didácticas en el ámbito escolar, permiten al sujeto, individual o colectivo, relacionarse, comprender y transformar el mundo natural y sociocultural.



elaboración de las versiones preliminares de los Materiales Curriculares para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria de la provincia de La Pampa.

En el espacio curricular Lengua y Cultura Extranjera Portugués del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria, se definieron los siguientes ejes:

- ✓ Eje 1: En relación con la Comprensión Oral.
- ✓ Eje 2: En relación con la Producción Oral.
- ✓ Eje 3: En relación con la Lectura.
- ✓ Eje 4: En relación con la Escritura.
- ✓ Eje 5: En relación con la reflexión sobre la lengua que se aprende.
- ✓ Eje 6: En relación con la reflexión intercultural.



FUNDAMENTACIÓN DE LOS EJES

El aprendizaje de otra lengua y cultura extranjera implica promover el desarrollo en los/as estudiantes de un conjunto de estrategias y capacidades, que ya fueran presentadas en la primera lengua extranjera aprendida y/o eventualmente las presentadas para las nuevas lenguas extranjeras a aprender, a efectos de que puedan lograr la habilidad comunicativa que les permita convertirse en usuarios competentes de esa nueva lengua. La competencia lingüística se desarrolla necesariamente en conjunto con otras: la competencia comunicativa, la competencia sociocultural, la competencia pragmática y la competencia discursiva.

La competencia comunicativa desarrollada por Hymes (1972) está relacionada con el conocimiento social y cultural que necesitan los hablantes para poder entender y producir formas lingüísticas adecuadas al contexto. La competencia lingüística es parte integral de la competencia comunicativa, y de acuerdo a Faerch, Haastrup y Phillipson (1984:168), citados por Hedge (2008), “es imposible concebir que una persona sea competente en forma comunicativa si no es competente lingüísticamente”.

De acuerdo a Bakhtin (1981) la utilización de una lengua se da a través de un género dado, y es en la exposición a variedad de géneros discursivos, desde prácticas cotidianas a formas más elaboradas, donde se da la integración de las prácticas de enunciación que promuevan la competencia discursiva necesaria para que los aprendices puedan adecuarse a diferentes contextos socio-culturales y a la variedad lingüística particular a cada una de ellas.

En los primeros dos años de adquisición de PLE se desarrollarán lo que Bakhtin denomina géneros primarios (cartas, emails, charlas, etc.) y para el tercer año de exposición a PLE desde dos espacios curriculares, se espera que los estudiantes puedan acceder a algunos de los géneros secundarios, tales como obras de teatro, artículos de investigación científica, artículos periodísticos, extractos de novelas, entre otros. Es en la enunciación donde se percibe la intencionalidad comunicativa, la forma de comunicarse con diferentes tipos de audiencia y donde los aprendices se apropian de los distintos géneros a través de la intervención mediadora del docente de Lengua y Cultura Extranjera.

Celce-Murcia et al. (1995) dividieron a la competencia comunicativa en las dimensiones de competencia lingüística, socio-cultural, estratégica y pragmática. Mientras que la competencia lingüística está caracterizada por el conocimiento de la



ortografía, pronunciación, vocabulario, morfología, sintaxis y semántica, la competencia comunicativa está asociada a asumir riesgos que permitan resolver tareas comunicativas haciendo uso de estrategias para la producción de mensajes comprensibles en un contexto dado, aceptando aquellos errores que no interfieran con la comunicación.

La dimensión sociocultural de la lengua, en tanto, se integra al desarrollo de la competencia sociolingüística, que refiere a la habilidad de usar el lenguaje en formas apropiadas al contexto de uso, los roles de los interlocutores y el propósito comunicativo. En cuanto a la competencia pragmática, les permitirá estructurar y ordenar el mensaje a comunicar, utilizar diversas funciones comunicativas y secuenciar las interacciones orales de acuerdo a esquemas de interacción y transacción o negociación de significados.

La competencia discursiva, en tanto, permitirá superar la producción de oraciones aisladas para que los/as estudiantes puedan producir mensajes y textos contextualizados dentro de un espacio provisto por temáticas significativas. Todos estos componentes están también atravesados por la competencia estratégica que permite a los/as estudiantes desarrollar estrategias que les faciliten construir la competencia comunicativa, sin descuidar el componente intercultural dado que una lengua no puede ser enseñada ni aprendida sin una vinculación al ámbito de la cultura donde se desarrolla (USÒ-Juan y Martínez Flor, 2006). Desde esta perspectiva, y en concordancia con el documento NAP de Lenguas Extranjeras, se entiende a cultura/s como las distintas significaciones y prácticas en las que participa el individuo y que constituyen su *identidad*.

El siguiente gráfico resume y permite apreciar cómo se articulan las diferentes dimensiones.

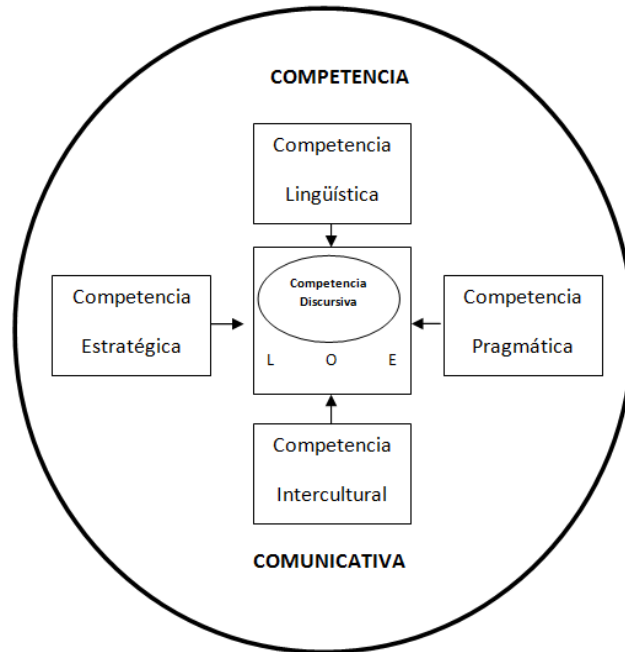


Figura 1: Componentes de la competencia comunicativa (Usó-Juan y Martínez-Flor 2008:16)

El aprendizaje de más de una lengua y cultura extranjera en la escuela supone el desarrollo de las competencias plurilingüe y pluricultural. El perfil pluricultural refiere al conocimiento de la comunidad de la lengua que se aprende y de la existencia de diferentes variedades de lenguas y culturas que enriquecen al perfil plurilingüe y al potencial de aprendizaje. Los/as estudiantes construyen su identidad lingüística y cultural a través de la integración de una experiencia plural, diferente de la propia, que ayude a sensibilizarlos para prevenir los estereotipos, prejuicios o visiones inapropiadas de otras culturas.

La reflexión intercultural se ve favorecida por la incorporación de la literatura y de diferentes lenguajes artísticos que reflejan las pautas culturales de la realidad contemporánea. La reflexión intercultural permitirá generar actitudes de respeto y tolerancia hacia las diferencias culturales, sociales, religiosas e identitarias que surgirán en el contexto áulico a partir de la utilización de materiales auténticos y significativos. A partir del estudio de una lengua extranjera es posible también revalorizar la cultura e identidad propias.

Todas estas competencias se desarrollan de manera integrada en cada uno de los



ejes propuestos por estos Materiales Curriculares.

Eje 1: En relación con la Comprensión Oral

La recepción auditiva es parte esencial del input o aducto necesario para poder comprender y producir oralmente. Poder comunicarse en una lengua extranjera implica la capacidad de escuchar y entender a un interlocutor para poder interactuar. Estudios de Adquisición del Lenguaje indican la importancia de la exposición a input de la lengua extranjera de un nivel superior al que tienen los/as estudiantes, a través de mecanismos de atención, conscientes o subconscientes, para poder desarrollar estrategias cognitivas de comprensión, retención y retroalimentación que posibilitarán la comprensión e interacción oral. La exposición a textos orales permitirá mejorar a los sonidos, ritmo y patrones de entonación y de esta manera los aprendices de PLE podrán entender y expresarse de manera inteligible. Se espera que los estudiantes puedan acceder a variedades lingüísticas de portugués, especialmente diferentes acentos existentes en las comunidades de habla de diversas regiones de Brasil.

Eje 2: En relación con la Producción Oral

Un desarrollo equilibrado de la capacidad de comprensión auditiva permitirá promover la capacidad de expresión oral. La producción oral en lengua extranjera promoverá la comunicación de mensajes adecuados al nivel de lengua esperado para este ciclo. Para un nivel intermedio, en concordancia con el CELPE-Bras, se espera que los estudiantes desarrollen la capacidad de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia relevantes, asociadas a situaciones de la realidad cotidiana (proveer información sobre sí mismo y su familia, interactuar en situaciones comunicativas variadas, describir lugares de interés, narrar eventos sencillos, entre otras). El estudiante podrá comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que requieran de intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones conocidas o habituales; podrá narrar de manera sencilla aspectos de su pasado y satisfacer, a través de la intercomunicación oral, cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.



Eje 3: En relación con la Lectura

La lectura como práctica social implica la posibilidad de acceder al vasto universo cultural y literario de la lengua extranjera y brinda las herramientas necesarias para la formación progresiva de sujetos críticos y transformadores. Así, será necesario generar prácticas de lectura que promuevan la comprensión de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozcan todas las palabras del mismo.

Las estrategias de lectura a desarrollar deberían contemplar: la identificación del propósito de lectura, la identificación del género, el uso de reglas grafo-fonológicas a nivel inicial de la lengua, la aplicación de técnicas de comprensión global para identificar ideas principales y de lectura focalizada para identificar información específica, la inferencia de significados con la ayuda del contexto, el análisis de vocabulario, y el reconocimiento de conectores que ayuden a procesar las relaciones de coherencia y cohesión textual, como así también avanzar sobre la comprensión del significado, significación, significante y los procesos de avance hacia la relación denotativo- connotativo. Se apelará al uso de estrategias de inferencia a través de la activación de predicciones e hipótesis que permitan accionar esquemas previos en los/as estudiantes, basados en su conocimiento del mundo y bagaje cultural. Se proporcionarán diferentes tipos de géneros y se tendrán en cuenta las características discursivas de los mismos para favorecer su interpretación.

Por otra parte, se podrá incluir la lectura extensiva de textos literarios multiculturales, con el objetivo de leer por placer, entretenimiento o comprensión de las ideas generales y como fuente para acceder a textos que permitan desarrollar la competencia intercultural. Este tipo de lectura es el que, según evidencia científica (Scrivener, 2005), demuestra mayor impacto en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Eje 4: En relación con la Producción Escrita

La mayor parte de la escritura en el aula se basa en un continuo según el grado de restricción, ayuda y control ofrecido por el docente, desde actividades de copia a consignas de producción libre, contemplando a la vez un tipo de interacción de los/as estudiantes en actividades individuales y grupales que prevean responder a preguntas, completar formularios y cuadros, diseñar avisos publicitarios y posters, redactar cartas, postales y/o correos electrónicos, organizar descripciones o



narraciones (a partir de modelos o ejemplos), entre otros.

En primer lugar, resulta imprescindible plantear el propósito de la producción, dentro de un contexto lo más auténtico posible, para el anclaje de lo producido en contextos cotidianos, cercanos a la realidad de los/as estudiantes y significativos para ellos.

Uno de los objetivos principales será que los/as estudiantes lean y produzcan variedad de textos, que impliquen uso de vocabulario relacionado con temáticas del mundo de la cultura, de la tecnología, de otras áreas del currículum y también de su interés.

La escritura será entendida como un proceso, individual o grupal, con posibilidades amplias de edición y corrección antes de ser socializada como producto final. Los/as estudiantes podrán hacer uso de recursos tecnológicos presentes en la institución (procesadores de texto, programas de escritura) y podrán compartir la producción alcanzada a través de blogs o funciones tales como Wiki en plataformas virtuales. La producción escrita permitirá la puesta en práctica de la lengua extranjera en uso, y la socialización ante una audiencia permitirá internalizar lo aprendido y aumentar los niveles de motivación. Como así también, la producción colectiva de textos escritos promoverá el desarrollo de la capacidad de trabajo colaborativo y propiciará el aprendizaje.

Eje 5: En relación con la Reflexión sobre la Lengua que se Aprende

El desarrollo de la reflexión metalingüística de los/as estudiantes resulta vital para la comprensión de mensajes y la construcción de textos comprensibles y apropiados a los contextos comunicativos planteados. Diferentes autores (Oxford, 1990; Chamot y Kupper, 1989) han desarrollado investigación relacionada a la importancia del uso de estrategias en los/as estudiantes de segundas lenguas o lenguas extranjeras. Así, pueden ser introducidos en el uso de estrategias cognitivas que les permitan la identificación y recuperación de elementos léxicos; de estrategias metacognitivas relativas a la necesidad de planificar, monitorear y auto-evaluar las tareas de aprendizaje de la lengua extranjera; de estrategias afectivas que posibilitan que los/as estudiantes regulen sus emociones, niveles de ansiedad, actitudes y motivación, especialmente en la oralidad; y de estrategias sociales que refieren a las diferentes maneras en que los/as estudiantes pueden favorecer la interacción con



sus pares, o buscar oportunidades de interactuar con hablantes nativos.

Considerando la edad de los aprendices en el nivel secundario, el análisis contrastivo de estructuras gramaticales y lexicales entre las lenguas extranjeras aprendidas, la lengua materna y/o la lengua de escolarización les permitirán mejorar su producción escrita y oral a través de mecanismos de concientización acerca de las similitudes y diferencias entre las mismas. Los errores en la producción serán visualizados como parte de la interlengua (Selinker, 1972) que media entre la adquisición de la lengua materna y la lengua meta. Los/as estudiantes adquieren la gramática de la lengua extranjera de forma progresiva, a través de la estructuración y reestructuración del lenguaje. El aspecto semántico de la enseñanza de la gramática se amplía para incluir no sólo ítems léxicos contextualizados en torno a ejes temáticos, sino también expresiones, fórmulas y funciones que serán necesarias para interactuar en situaciones comunicativas o diálogos simples. No deberá descuidarse la enseñanza del sistema fonológico, que adquiere relevancia por cuanto favorece la recepción y permite que los/as estudiantes logren comunicarse oralmente en forma inteligible.

El uso de estas diferentes estrategias, junto al conocimiento de sus estilos de aprendizaje, les permitirá a los/as estudiantes aprender de manera más efectiva y aumentar su autonomía en el aprendizaje de la/s lengua/s extranjera/s, por cuanto pueden ser utilizadas para el desarrollo de cada una de las macro-habilidades que constituyen la competencia comunicativa.

Eje 6: En relación con la Reflexión Intercultural

A partir del enfoque comunicativo se determinó que los aprendices de lengua extranjera necesitan no sólo conocimientos acerca del lenguaje (competencia lingüística) sino también desarrollar la habilidad de usar el lenguaje de manera social y culturalmente apropiada (competencia comunicativa y sociocultural). La literatura más reciente (Byram, 2001) incorpora a la conciencia intercultural como una competencia existencial inherente al estudio de lenguas extranjeras. Esta dimensión considera que las identidades sociales que nos constituyen se ponen en juego en la interacción con otros, y por tanto no alcanza con saber cuáles son las formas lingüísticas correctas sino cuál es el lenguaje adecuado y apropiado en un contexto sociocultural dado. El desarrollo de la competencia intercultural demuestra una comprensión compartida entre interlocutores con diferentes identidades



sociales, capaces de interactuar respetando sus identidades múltiples e individuales.

La incorporación de la dimensión intercultural en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras implica desarrollar en los aprendices la capacidad de valorar y respetar otras identidades y culturas, evitando el riesgo de construir estereotipos erróneos vinculados a identidades nacionales, y se constituye en una forma de educación para la paz a través de la enseñanza de valores que promuevan la comprensión entre los pueblos.



**SABERES SELECCIONADOS PARA EL CUARTO AÑO
DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

Eje 1: En relación con la Comprensión Oral.

La comprensión de textos orales de complejidad acorde al nivel, correspondientes a diferentes géneros, relacionados con la vida cotidiana o con temáticas vinculadas a otras disciplinas del curriculum.

Esto supone:

- ✓ reconocer diferentes tipos de textos orales.
- ✓ comprender y reflexionar acerca de algunas características de la oralidad.
- ✓ apelar a diferentes estrategias para la comprensión de los textos orales abordados y resolver las dificultades que se presentan durante el proceso de apropiación.
- ✓ identificar la situación comunicativa, los interlocutores, el tema abordado y el tipo de apropiación escucha requerida (global o focalizada).
- ✓ focalizar en pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales.
- ✓ formular hipótesis sobre el sentido de los textos abordados.
- ✓ tener en cuenta marcas de registro, entonación, uso de marcadores de apertura y cierre de intercambios, entre otros.

Eje 2: En relación con la Producción Oral

La producción de textos orales en referencia a diferentes tópicos relacionados con áreas de interés personal, general o con otras áreas del currículum, en diversos contextos y situaciones.



Esto supone:

- ✓ tener en cuenta el destinatario, el tema, el propósito y la situación comunicativa.
- ✓ producir diferentes textos orales tales como, diálogos, crónicas y narraciones breves entre otras, adecuadas al nivel de apropiación
- ✓ desarrollar estrategias de consulta y reconstrucción del error para resolver dificultades durante la producción oral.
- ✓ identificar el uso de recursos para-verbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal, entre otros), e incorporarlos por su importancia en la construcción de sentidos.
- ✓ adquirir fonemas propios de PLE de manera de mejorar la fluidez e inteligibilidad en la comunicación.

Eje 3: En relación con la Lectura.

La lectura de diferentes tipos de textos ficcionales y no ficcionales, fuentes originales en soporte físico o digital, relacionadas con áreas de interés de los estudiantes y con otras áreas del currículum como recurso para acceder a fuentes de producción de conocimiento, conocer otras culturas y disfrutar de la lectura.

Esto supone:

- ✓ reconocer diferentes tipos de textos escritos.
- ✓ comprender que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de cada una de las palabras que lo constituyen, valiéndose de pistas lingüísticas y contextuales.
- ✓ hacer uso de estrategias para resolver dificultades de comprensión durante la lectura, tales como identificación de pistas temáticas, uso del paratexto, inferencia de significados a partir del contexto.



- ✓ reconocer el aporte de la apoyatura visual, tal como cuadros, esquemas y organizadores para la construcción de sentidos.
- ✓ en los textos narrativos, identificar sucesos, personajes, el tiempo y el espacio en el que transcurren las acciones, las descripciones de lugares, objetos y personas y particularidades culturales.
- ✓ reconocer y valorar la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, la continuidad de estudios superiores y la inserción en el mundo del trabajo.
- ✓ disfrutar de textos literarios de complejidad acorde al nivel que permitan el acercamiento a otras culturas.

Eje 4: En relación con la Escritura.

La escritura de textos breves de géneros de variada complejidad, relacionados con las temáticas tratadas, en soporte físico o digital, como por ejemplo cartas informales, mensajes de correo electrónico, formularios, invitaciones, descripciones, instructivos, crónicas atendiendo al proceso de construcción de los mismos.

Esto supone:

- ✓ reflexionar sobre la lectura de textos del mismo género.
- ✓ planificar la escritura teniendo en cuenta destinatarios y propósitos adecuados al contexto de enunciación.
- ✓ revisar el texto producido, con guía del/de la docente, para su edición, corrección y posterior socialización.
- ✓ en los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en que ocurren los hechos, presentar los personajes y las relaciones entre ellos.
- ✓ completar fichas, mapas conceptuales, presentaciones multimediales, sobre temas desarrollados en otras áreas y trabajados en el área de lengua extranjera.



Eje 5: En relación con la Reflexión sobre la Lengua que se Aprende.

La reflexión sobre la lengua extranjera que se aprende posibilitará relacionar la lengua de escolarización y con otra/s lengua/s extranjera/s aprendida/s a efectos de facilitar el proceso de aprendizaje.

Esto supone:

- ✓ reconocer similitudes y diferencias relevantes en relación con el español y la lengua y cultura extranjera 1, relativas al orden sintáctico y morfológico, los cognados y falsos cognados, las categorías de género y número, entre otras.
- ✓ reflexionar sobre el rol de la entonación como portadora de sentidos.
- ✓ considerar la relación entre ortografía y pronunciación y la importancia de los signos de puntuación en la comprensión y producción de mensajes.

Teniendo en cuenta que los estudiantes alcanzarían un nivel B1 (intermedio) al final de los tres niveles, se espera que en este primer nivel desarrollen los siguientes saberes:

- ✓ Describir actividades cotidianas a través de acciones realizadas en el presente y/o futuro inmediato.
- ✓ Indicar niveles de habilidad y cortesía (con referencia a la actualidad y al pasado) respecto de las actividades que desarrollan diariamente.
- ✓ Narrar eventos pasados haciendo uso de tiempos verbales tales como Pretérito Perfecto y Pretérito Imperfecto y adverbios adecuados para indicar tiempo y lugar.
- ✓ Producir biografías utilizando el modo indicativo.
- ✓ Describir personas, lugares y experiencias haciendo uso de variedad de adjetivos, en sus formas base y en los grados comparativo y superlativo.
- ✓ Expresar acciones futuras en Futuro Inmediato, Futuro del presente y Futuro del Pretérito.



- ✓ Utilizar expresiones para indicar obligación, prohibición y consejo.
- ✓ Expresar y utilizar expresiones modalizadoras para indicar pedido, localización, obligación, prohibición y para dar consejo (Futuro del Pretérito).

Eje 6: En relación con la Reflexión Intercultural.

El desarrollo de la percepción y el respeto por otras lenguas y culturas para superar estereotipos y prejuicios y así formar ciudadanos capaces de convivir en sociedades de gran diversidad cultural.

Esto supone:

- ✓ valorar el conocimiento de las lenguas y culturas como modo de favorecer la comprensión entre los pueblos.
- ✓ reconocer valores y cosmovisiones propios de la cultura de la lengua que se aprende, en diferentes manifestaciones socioculturales (ámbito familiar, comunitario, manifestaciones artísticas, medios de comunicación, entre otros).
- ✓ desarrollar el juicio crítico a partir de la identificación de relaciones entre diferentes universos culturales.
- ✓ apreciar textos orales y escritos que permitan reflexionar acerca de la cultura extranjera y la cultura propia, valorando y respetando las similitudes y diferencias entre ambas.
- ✓ sensibilizarse ante diferentes formas de prejuicio existentes en las relaciones interculturales para poder superarlas.



SABERES SELECCIONADOS PARA EL QUINTO AÑO

DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Eje 1: En relación con la Comprensión Oral

La comprensión de textos orales de complejidad acorde al nivel, correspondientes a diferentes géneros, relacionados con la vida cotidiana o con temáticas vinculadas a otras disciplinas del currículum.

Esto supone:

- ✓ reconocer diferentes tipos de textos orales.
- ✓ Comprender y reflexionar acerca de algunas características de la oralidad.
- ✓ Apelar a diferentes estrategias para la comprensión de los textos orales abordados y resolver las dificultades que se presentan durante el proceso de apropiación.
- ✓ Identificar la situación comunicativa, los interlocutores, el tema abordado y el tipo de apropiación de escucha requerida (global o focalizada).
- ✓ Focalizar en pistas temáticas, lingüístico-discursivas y para-verbales.
- ✓ Formular hipótesis sobre el sentido de los textos abordados.
- ✓ Tener en cuenta marcas de registro, entonación, uso de marcadores de apertura y cierre de intercambios, entre otros.
- ✓ Afianzar la comprensión de la correspondencia entre la grafía y los sonidos.

Eje 2: En relación con la Producción Oral

La producción de textos orales en referencia a diferentes tópicos relacionados con áreas de interés personal, general o con otras áreas del currículum, en diversos contextos y situaciones.



Esto supone:

- ✓ tener en cuenta el destinatario, el tema, el propósito y la situación comunicativa.
- ✓ Producir diferentes textos orales tales como, diálogos, crónicas y relatos breves entre otras, adecuadas al nivel de apropiación
- ✓ Desarrollar estrategias de consulta y reconstrucción del error para resolver dificultades durante la producción oral.
- ✓ Identificar el uso de recursos para-verbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal, entre otros), e incorporarlos por su importancia en la construcción de sentidos.
- ✓ Producir textos orales teniendo en cuenta los patrones de acentuación, ritmo y entonación.
- ✓ Incluir giros idiomáticos y expresiones coloquiales utilizados por distintas franjas etarias en diálogos, textos formales o informales adecuados al propósito, contexto de habla y destinatarios.
- ✓ Atender a la fonología y afianzar la producción de fonemas contrastivos con la lengua de escolarización.

Eje 3: En relación con la Lectura

La lectura de diferentes tipos de textos ficcionales y no ficcionales, fuentes originales en soporte físico o digital, relacionadas con áreas de interés de los estudiantes y con otras áreas del curriculum como recurso para acceder a fuentes de producción de conocimiento, conocer otras culturas y disfrutar de la lectura.

Esto supone:

- ✓ reconocer y comparar diferentes tipos de géneros en los textos presentados.



- ✓ Comprender que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de cada una de las palabras que lo constituyen, valiéndose de pistas lingüísticas y contextuales.
- ✓ Hacer uso de estrategias para resolver dificultades de comprensión durante la lectura, tales como identificación de pistas temáticas, uso del para-texto, inferencia de significados a partir del contexto.
- ✓ Reconocer los mecanismos de referencia expresados por los pronombres personales y los pronombres posesivos.
- ✓ Reconocer el aporte de la apoyatura visual, tal como cuadros, esquemas y organizadores para la construcción de sentidos.
- ✓ En los textos narrativos, identificar sucesos, personajes, el tiempo y el espacio en el que transcurren las acciones, las descripciones de lugares, objetos y personas y particularidades culturales.
- ✓ Reconocer y valorar la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, la continuidad de estudios superiores y la inserción en el mundo del trabajo.
- ✓ Disfrutar de textos literarios de complejidad acorde al nivel de apropiación que permitan el conocimiento de otras culturas.

Eje 4: En relación con la Escritura

La escritura de textos breves de géneros de variada complejidad, relacionados con las temáticas tratadas, en soporte físico o digital, como por ejemplo cartas informales, mensajes de correo electrónico, invitaciones, descripciones, instructivos, crónicas atendiendo al proceso de construcción de los mismos.

Esto supone:

- ✓ planificar la escritura teniendo en cuenta destinatarios y propósitos adecuados al contexto de enunciación.



- ✓ En los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en que ocurren los hechos, presentar los personajes y las relaciones entre ellos.
- ✓ Hacer uso adecuado de las reglas de ortografía y puntuación.
- ✓ Reflexionar acerca de los mecanismos de coherencia y cohesión y sobre el uso de conjunciones y conectores.
- ✓ Revisar el texto producido, con guía del docente, para su edición, corrección y posterior socialización.
- ✓ Incorporar el uso de TIC al proceso de escritura y socialización de las producciones.

Eje 5: En relación con la Reflexión sobre la Lengua que se Aprende

La reflexión sobre la lengua extranjera que se aprende con ayuda del docente para relacionar la lengua de escolarización con otra/s a efectos de favorecer el proceso de aprendizaje.

Esto supone:

- ✓ reconocer similitudes y diferencias relevantes en relación con el español, la primera lengua aprendida Inglés y la lengua extranjera portugués, relativas al orden sintáctico y morfológico, los cognados y falsos cognados, las categorías de género y número, entre otras.
- ✓ Reflexionar sobre el rol de la entonación como portadora de sentidos.
- ✓ Considerar la relación entre grafo-fonemas en la lectura y en la producción oral.

Teniendo en cuenta que los estudiantes alcanzarían un nivel B1 (Intermedio) al final del segundo año de estudios, se espera que desarrollen los siguientes saberes:

- ✓ Afianzar el uso de contracciones de preposiciones y artículos, y entre preposiciones y demostrativos.



- ✓ Describir actividades probables, planes a futuro, y predicciones a través de acciones realizadas en el futuro de pretérito y presente del modo indicativo y subjuntivo.
- ✓ Indicar niveles de habilidad y cortesía (con referencia a la actualidad, al pasado y al futuro) respecto de las actividades que desarrollan en su cotidianeidad.
- ✓ Narrar eventos haciendo uso fluido de tiempos verbales ya aprendidos e incorporando gerundios, adjetivos, adverbios y equivalencias que enriquezcan la narrativa.
- ✓ Formular hipótesis y predicciones, indicar dudas, dar sugerencias, y manifestar expresiones de deseo mediante el uso adecuado del presente del subjuntivo, conectores indicadores y conjunciones contextualizadas de acuerdo al nivel.
- ✓ Expresar suposiciones a partir de la estructura del Imperfecto del Subjuntivo.
- ✓ Dar indicaciones y/o impartir órdenes por medio del uso de verbos en imperativo.
- ✓ Reflexionar sobre los registros formal e informal en distintos tipos de discurso oral y escrito (cartas, mensajes de correo electrónico, notas, informes, invitaciones, conferencias, entrevistas, diálogos, monólogos y relatos entre otros).

Eje 6: En relación con la Reflexión Intercultural

El desarrollo de la percepción y el respeto por otras lenguas y culturas para superar estereotipos y prejuicios y así formar ciudadanos capaces de convivir en sociedades de gran diversidad cultural.

Esto supone:

- ✓ valorar el conocimiento de las lenguas y culturas como modo de favorecer la comprensión entre los pueblos.



- ✓ Reconocer valores y cosmovisiones propios de la cultura de la lengua que se aprende, en diferentes manifestaciones socioculturales (ámbito familiar, comunitario, manifestaciones artísticas, medios de comunicación, entre otros).
- ✓ Desarrollar el juicio crítico a partir de la identificación de relaciones entre diferentes universos culturales.
- ✓ Apreciar textos orales y escritos que permitan reflexionar acerca de la cultura extranjera y la cultura propia, valorando y respetando las similitudes y diferencias entre ambas.
- ✓ Sensibilizarse ante diferentes formas de prejuicio existentes en las relaciones interculturales para poder superarlas.



SABERES SELECCIONADOS PARA EL SEXTO AÑO

DEL CICLO ORIENTADO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Eje 1: En relación con la Comprensión Oral

La comprensión de textos orales de complejidad acorde al nivel, correspondientes a diferentes géneros, relacionados con la vida cotidiana o con temáticas vinculadas a otras disciplinas del currículum.

Esto supone:

- ✓ acceder a textos orales diversos en idioma original.
- ✓ Reconocer diferentes tipos de textos orales.
- ✓ Comprender y reflexionar acerca de algunas características de la oralidad, tales como variaciones regionales.
- ✓ Apelar a diferentes estrategias para la comprensión de los textos orales abordados y resolver las dificultades que se presentan durante el proceso de apropiación.
- ✓ Identificar la situación comunicativa, los interlocutores, el tema abordado, el registro y el tipo de apropiación de escucha requerida (global o focalizada).
- ✓ Focalizar en pistas temáticas, lingüístico-discursivas y para-verbales.
- ✓ Formular hipótesis sobre el sentido de los textos abordados.
- ✓ Tener en cuenta marcas de registro, entonación, uso de marcadores de apertura y cierre de intercambios, entre otros.
- ✓ Afianzar la comprensión de la correspondencia entre la grafía y los fonemas.

Eje 2: En relación con la Producción Oral

La producción de textos orales en referencia a diferentes tópicos relacionados con áreas de interés personal, general o con otras áreas del currículum, en diversos contextos y situaciones.



Esto supone:

- ✓ reconocer el destinatario, el tema, el propósito y la situación comunicativa.
- ✓ Producir diferentes textos orales tales como opiniones, diálogos, crónicas y narraciones breves entre otras, adecuadas al nivel de apropiación.
- ✓ Desarrollar la capacidad de argumentación a través de la expresión de opiniones o en la interacción con otros.
- ✓ Desarrollar estrategias de consulta y reconstrucción del error para resolver dificultades durante la producción oral.
- ✓ Identificar el uso de recursos para-verbales (tonicidad, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal, entre otros), e incorporarlos por su importancia en la construcción de sentidos.
- ✓ Producir textos orales teniendo en cuenta los patrones de acentuación, encadenamiento, ritmo y entonación.
- ✓ Incluir giros idiomáticos y expresiones coloquiales utilizados por distintas franjas etarias en diálogos, textos formales o informales adecuados al propósito, contexto de habla y destinatarios.
- ✓ Atender a la fonología y afianzar la producción de fonemas contrastivos con la lengua de escolarización.
- ✓ Afianzar la producción de sonidos específicos: vocales abiertas, cerradas y nasales.

Eje 3: En relación con la Lectura

La lectura de diferentes tipos de textos ficcionales y no ficcionales, fuentes originales en soporte físico o digital, relacionadas con áreas de interés de los/as estudiantes y con otras áreas del currículum como recurso para acceder a fuentes de producción de conocimiento, conocer otras culturas y disfrutar de la lectura.

Esto supone:

- ✓ reconocer y comparar diferentes tipos de géneros en los textos presentados.



- ✓ Hacer uso de predicciones y formular hipótesis con respecto al sentido de los textos.
- ✓ Hacer uso de estrategias para resolver dificultades de comprensión durante la lectura, tales como identificación de pistas temáticas, uso del para-texto, inferencia de significados a partir del contexto.
- ✓ Reconocer los mecanismos de referencia expresados por los pronombres personales y los pronombres posesivos.
- ✓ Reconocer el aporte de la apoyatura visual, tal como cuadros, esquemas y organizadores para la construcción de sentidos.
- ✓ En los textos narrativos, identificar sucesos, personajes, el tiempo y el espacio en el que transcurren las acciones, las descripciones de lugares, objetos y personas y particularidades culturales.
- ✓ Reconocer y valorar la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, la continuidad de estudios superiores y la inserción en el mundo del trabajo.
- ✓ Disfrutar de textos literarios de complejidad acorde al nivel de apropiación, por cuanto permiten el acercamiento a otras culturas.

Eje 4: En relación con la Escritura

La escritura de textos breves de géneros de variada complejidad, relacionados con las temáticas tratadas, en soporte físico o digital, atendiendo al proceso de construcción de los mismos.

Esto supone:

- ✓ planificar la escritura de diversos tipos de texto (como por ejemplo cartas informales, mensajes de correo electrónico, invitaciones, descripciones, instructivos, crónicas, informes, artículos, entre otros) teniendo en cuenta destinatarios y propósitos adecuados al contexto de enunciación.
- ✓ Revisar el texto producido, con guía del/de la docente, para su edición, corrección y posterior socialización.



- ✓ En los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en que ocurren los hechos, presentar los personajes y las relaciones entre ellos.
- ✓ Hacer uso adecuado de las reglas gramaticales, ortográficas y de puntuación.
- ✓ Reflexionar acerca de los mecanismos de coherencia y cohesión y sobre el uso de conjunciones y conectores.
- ✓ Incorporar el uso de TIC al proceso de escritura y socialización de las producciones.

Eje 5: En relación con la Reflexión sobre la Lengua que se Aprende

La reflexión sobre la lengua extranjera que se aprende con ayuda del/de la docente para relacionar la lengua de escolarización con otra/s a efectos de favorecer el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta que los/as estudiantes alcanzarían un nivel B1 (Intermedio) al final del segundo año de estudios, se espera que los estudiantes profundicen el nivel Intermedio alcanzado en PLE durante el tercer año de estudio de la lengua.

Esto supone:

- ✓ reconocer similitudes y diferencias relevantes relativas al orden sintáctico y morfológico, los cognados y falsos cognados, las categorías de género y número, entre otras, en relación con el español, el PLE y/u otras lenguas aprendidas dentro de esta orientación.
- ✓ Reconocer y utilizar pronombres indefinidos, pronombres oblicuos tónicos y átonos y pronombres relativos, y sus reglas de uso.
- ✓ Utilizar conjunciones como conectores, tales como Tal vez, Embora, Caso, Logo que, Se, etc, los cuales exigirán la adecuación a la estructura gramatical correspondiente.
- ✓ Describir actividades probables, planes a futuro, y predicciones a través de acciones realizadas en oraciones condicionales.
- ✓ Afianzar la expresión de acciones en las formas verbales ya vistas para mejorar la comprensión y producción de textos orales y escritos.



- ✓ Expresar condiciones de posibilidad a través del uso de futuro del subjuntivo.
- ✓ Incorporar expresiones idiomáticas y equivalencias que enriquezcan el uso de la lengua, con adecuación al registro formal o informal.
- ✓ Reflexionar sobre los registros formal e informal en distintos tipos de discurso oral y escrito (cartas, e-mails, notas, informes, invitaciones, conferencias, entrevistas, diálogos, monólogos y relatos, entre otros).

Eje 6: En relación con la Reflexión Intercultural

El desarrollo de la percepción y el respeto por otras lenguas y culturas para superar estereotipos y prejuicios, y así formar ciudadanos capaces de convivir en sociedades plurilingües de gran diversidad cultural.

Esto supone:

- ✓ valorar el conocimiento de las lenguas y culturas como modo de favorecer la comprensión entre los pueblos.
- ✓ Reconocer valores y cosmovisiones propios de la cultura de la lengua que se aprende, en diferentes manifestaciones socioculturales (ámbito familiar, comunitario, manifestaciones artísticas, medios de comunicación, entre otros).
- ✓ Desarrollar el juicio crítico a partir de la identificación de relaciones entre diferentes universos culturales.
- ✓ Aprender a apreciar textos orales y escritos que permitan reflexionar acerca de la cultura extranjera y la cultura propia, valorando y respetando las similitudes y diferencias entre ambas.
- ✓ Sensibilizarse ante diferentes formas de prejuicio existentes y naturalización de estereotipos para poder superarlos.
- ✓ Analizar situaciones socio-culturales a través de PLE y promover proyectos superadores vinculados a la construcción de la ciudadanía.



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Introducción

Los diseños curriculares de nuestra provincia, provincia de Buenos Aires y otras jurisdicciones del país siguen parámetros similares en cuanto a la inclusión de diferentes propuestas pedagógicas a partir de 2008, a saber: una fuerte presencia de la interculturalidad a través de la inclusión de textos literarios analizados desde esta perspectiva; enseñanza en base a tareas, enfoque multidisciplinario a través de CLIL o AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera); trabajo en proyectos, entre otros, sustentados en la posibilidad de incentivar en los alumnos la capacidad de comprender y hacer desde la lengua extranjera.

Barboni y Porto (2012: 119), en Byram y Parmenter (2012), establecen que los contextos de diversidad vigentes requieren de un currículum lo suficientemente flexible para permitir “una agenda de enseñanza coherente con una política educativa para la justicia social” (Zeichner, 2009, citado en Byram, 2012). Las autoras proporcionan un análisis crítico de los lineamientos provistos por el Marco de Referencia Europeo; sin embargo, coincidimos con ellas en la necesidad de adoptar en nuestros diseños curriculares jurisdiccionales, perspectivas del mismo que resulten relevantes: una descripción sociolingüística del lenguaje como discurso, en el cual los interlocutores negocian significados para producir intercambios significativos, con énfasis en el significado por sobre las formas; y el reconocimiento a la diversidad lingüística en un contexto multicultural y plurilingüe. Se promueve la implementación del enfoque en base a tareas para favorecer aprendizajes significativos y la revisión de las modalidades de evaluación teniendo en cuenta esta perspectiva, así como el desarrollo de competencias en términos de las habilidades y capacidades que los/as pueden desarrollar, por sobre las que determinan fracaso escolar, de manera de permitir el empoderamiento y la inclusión efectiva de los/as estudiantes en el nuevo contexto de obligatoriedad.

El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural

La integración de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas y culturas, como medio para desarrollar la competencia intercultural, es uno de los propósitos establecidos en los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) para lenguas extranjeras (Res.



181/2012) y, si bien la teoría es prolífica en este área (Kramsch, 1993, Byram, 2001), es necesario establecer bases para la práctica.

Esta práctica implica tener en cuenta la necesidad de incorporar textos diversos, ficcionales o no ficcionales, que permitan a los/as estudiantes la comprensión afectiva tanto como cognitiva de la “otredad”, la posibilidad de que analicen fenómenos interculturales dentro de su propia sociedad, y el desarrollo de la capacidad de análisis de fenómenos sociales y culturales, tanto en la cultura propia como en la de la/s lengua/s extranjera/s que se estudien.

Desde esta perspectiva, el docente ya no trae textos de la lengua extranjera para que los alumnos los observen de manera acrítica, sino que estimula la interacción de los/as estudiantes con una pequeña parte de esa lengua y cultura a través de los textos, de manera de explorar y relativizar sus propias creencias y valores, para contrastarlos con las de otros, promoviendo el respeto y diálogo necesarios para convivir en una sociedad multicultural producto de la globalización y de procesos de integración actuales. Estos nuevos contextos demandan una educación en valores que faciliten el desarrollo de una ciudadanía global (Byram, 2010) y regional. La competencia comunicativa necesariamente requiere de la competencia intercultural para promover discursos socialmente adecuados. Las actitudes de los hablantes como mediadores interculturales implican curiosidad y apertura hacia otras culturas, suspendiendo las propias creencias y valores para tratar de percibir cómo pueden ser entendidas por “otros” (Byram, 2001:5). Es necesario el conocimiento de cómo los grupos e identidades sociales funcionan en nuestro mundo y en el de otros, y la conciencia de que todos somos poseedores de múltiples identidades sociales.

El desarrollo de habilidades de interpretación que permitan leer textos de otras culturas para contrastarlos con textos de la cultura propia, fomentará la tolerancia hacia las creencias, valores y comportamientos que están enraizados en otros grupos sociales y culturales. El propósito de la enseñanza de lenguas extranjeras no es cambiar los valores de los/as estudiantes sino ayudarlos a desarrollar una conciencia intercultural que les permita evaluar críticamente las prácticas y productos culturales. De acuerdo a Byram (2001: 7), toda enseñanza de lenguas extranjeras debería promover “el respeto por la dignidad humana y la igualdad de derechos humanos como las bases democráticas para la interacción social.”



Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE)

AICLE es un enfoque a través del cual el aprendizaje y la enseñanza de la lengua extranjera (Mehisto y Marsh, 2008) sirven como medio para el abordaje de otras disciplinas tales como geografía, sociología, literatura, entre otras, que a la vez se vinculan con la construcción de la identidad social y comparten los mismos objetivos educativos.

Los principios de AICLE en el aula son adecuados para el desarrollo de la competencia intercultural, por cuanto integran contenidos, comunicación, cognición y cultura. El principio de contenidos se entiende como la progresión en saberes, habilidades y comprensión relacionada a elementos específicos, definidos por el currículum. El principio de comunicación establece que el lenguaje puede ser utilizado para aprender al mismo tiempo que se aprende a usar el lenguaje, es decir, la lengua extranjera es utilizada como medio para el aprendizaje. El principio de cognición define la necesidad de desarrollar los procesos de pensamiento superiores (Vygotsky, 1991), los cuales unen la formación de conceptos (concretos y abstractos) a la comprensión y uso del lenguaje. El principio de cultura supone la exposición a perspectivas, alternativas y entendimientos compartidos que profundizan la concientización acerca de uno mismo y de la “otredad”. De esta manera, AICLE se asocia al desarrollo de la ciudadanía global estimulado por el enfoque intercultural.

AICLE permite múltiples condiciones para la interacción entre disciplinas. Asimismo, favorece el aprendizaje de la lengua extranjera a partir de la necesidad de concreción de tareas y proyectos, orientando las actividades hacia distintas formas de apropiación de la información para una mejor comprensión de los saberes y conceptos de otras áreas del currículum.

Enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas (TBL)

El diseño e implementación del enfoque basado en tareas en la clase de lengua extranjera, a partir de actividades en las que se involucran los/as estudiantes de manera significativa para lograr el proceso de aprendizaje de una lengua (William & Burden, 1997), resulta propicio para que los/as estudiantes pongan la lengua extranjera en uso, a través de la necesidad de comunicarse en una situación que refleja la realidad del mundo externo adaptada al contexto del aula.



El enfoque Aprendizaje Basado en Tareas (TBL) promueve la focalización en la construcción de significado por sobre la forma, habilitando tareas centradas en aspectos lingüísticos y discursivos (Estaire y Zanon, 1994) que incentiven el uso real de la lengua para la resolución de tareas comunicativas, favoreciendo la producción oral y escrita (Ellis, 2003). Este enfoque promueve el desarrollo de instancias de interacción auténticas, crea contextos de uso y significados impredecibles de la lengua (Littlewood, 2004), ya que no se definen de antemano las funciones, el léxico o las estructuras gramaticales a las cuales los/as estudiantes pueden apelar para concretar el objetivo. Así, entran en juego de manera integral las estrategias, habilidades y capacidades que estudiantes con diversos estilos de aprendizaje interpretan como necesarias para lograr tanto la interacción esperada como la resolución de la tarea planteada.

Según Estaire (2007), las tareas en el aula pueden ser divididas en dos categorías:

- las tareas de comunicación, las cuales se centran en el significado, implican tanto comprensión como producción por parte de los/as estudiantes, persiguen una finalidad comunicativa acompañada de un resultado o producción tangible y concreta, se asemejan a procesos de la vida cotidiana, y persiguen objetivos de aprendizaje por lo que deben poder ser evaluadas;
- las tareas de apoyo lingüístico, que se centran en la forma, persiguen un objetivo, un procedimiento de trabajo y un producto de aprendizaje concreto, proveyendo las estructuras necesarias para expresar sus ideas, conclusiones y producciones. Las mismas se reciclan a lo largo del proyecto de resolución de tareas y actúan como apoyo de las tareas de comunicación con el fin de facilitar el aprendizaje y proveer el soporte lingüístico requerido.

El aprendizaje basado en tareas es usualmente presentado en tres etapas (Willis, 1996). La primera es la actividad previa durante la cual el docente introduce y define el tema mientras que los/as estudiantes comienzan con la actividad, activando vocabulario y saberes previos e interesándose por la significatividad del problema a resolver. Seguida a esta etapa, se desarrollará el ciclo de tareas durante el cual los/as estudiantes realizarán las actividades en pares o en grupos, y prepararán una producción para ser presentada ante una audiencia. El docente interviene como facilitador y ayuda en la edición de la producción realizada. Como



última instancia, presentan dicho reporte en forma oral o escrita, lo que permite la focalización en el uso de la lengua y la provisión de una apropiada retroalimentación por parte del/de la docente. La precisión en el uso de la lengua extranjera no se descuida a expensas de la fluidez, sino que estará incluida en la última fase de la tarea (Willis, 1996), y en la retroalimentación que el/la docente ofrezca (Scrivener, 2005). Este enfoque permite que los/as estudiantes realicen portafolios con sus producciones, presentaciones orales y escritas en soportes físicos o digitales, que posibilitarán la reflexión continua sobre su proceso de aprendizaje y la puesta en uso de la lengua extranjera.

Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son definidas por Chamot et al (1999:2) como “procedimientos o técnicas que los/as estudiantes pueden utilizar para facilitar una tarea de aprendizaje”. El uso de estrategias permite que los/as estudiantes ganen autonomía en el aprendizaje de la lengua extranjera, y éstas podrán ser transferidas a otras disciplinas.

De acuerdo a Oxford (1990), las variedades de estrategias de aprendizaje incluyen a las cognitivas, metacognitivas, compensatorias, afectivas y sociales. El uso de estrategias cognitivas hace referencia a Vygotsky (1991) quien enfatiza que el aprendizaje ocurre en la interacción con pares o docentes, quienes proveen el andamiaje necesario para permitir el desarrollo de los procesos mentales superiores, tales como la capacidad de análisis, razonamiento y síntesis.

Las estrategias metacognitivas implican la planificación, resolución de problemas, monitoreo y evaluación de sus propios aprendizajes. La metacognición, o la reflexión sobre cómo se aprende, es la característica de los/as buenos/as estudiantes de lengua (Rubin, 1975) y puede ser estimulada por la intervención docente.

Las estrategias compensatorias son útiles para el desarrollo de la escritura y la oralidad. En la oralidad se incluye el uso de sinónimos, paráfrasis, y uso de gestos para comunicar mensajes. Autores como Cohen (1997) difieren en cuanto a que definen a éstas como estrategias de uso del lenguaje más que de aprendizaje. Las estrategias afectivas, en tanto, ayudan a identificar y controlar los estados de ánimo



tales como ansiedad, enojo o frustración, y ayudan a los/as estudiantes especialmente durante la exposición oral.

Si bien las estrategias son procesos mentales, no siempre observables de manera directa, los/as docentes pueden discutir con los/as estudiantes cuáles pueden ser útiles para el desarrollo de determinadas tareas para ayudarles a comprender, recordar, utilizar información y transferir las estrategias a otros aprendizajes. Así, por ejemplo, leer un cuento supone activar las estrategias de atención selectiva, activación de conocimientos previos, uso de inferencias, predicción y visualización, mientras que la exposición oral supone el uso de estrategias afectivas como reducir la ansiedad, apelar a la cooperación o uso de estrategias compensatorias (Chamot et al 1999), entre otras.

El diseño de enseñanza en base a estrategias (CALLA, Enfoque Cognitivo de Aprendizaje de Lenguas, Chamot op. Cit., puede ser llevado a cabo en distintas fases de preparación, presentación, aplicación y práctica y expansión o transferencia a otros aprendizajes.

Desde este enfoque, el rol de los/as estudiantes tiende hacia el desarrollo de una autonomía creciente, como agentes capaces de lograr autonomía en sus aprendizajes a través de procesos interactivos y colaborativos con sus pares, mediados por la intervención del docente. De acuerdo a Little (2000), los/as estudiantes autónomos son aquellos que entienden lo que están aprendiendo y por qué, reflexionando y discutiendo planes, contenidos, enfoques y el progreso en sus aprendizajes. Los principios pedagógicos que guían este proceso hacia la autonomía se basan en el uso adecuado de la lengua objeto de estudio a través de procesos de reflexión sobre su uso.

La articulación de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras con las TIC

Los contextos de interacción actuales, muchos de ellos en la virtualidad, exigen poner en juego destrezas, estrategias y uso responsable en relación a los medios de comunicación vigentes. Tal como enuncia Bacher (2011), en palabras de Tedesco (2000), el objetivo es ayudar a los estudiantes a construir “conocimientos significativos que permitan comprender la complejidad de la transformación que atravesamos”. En nuestro país, la implementación del Programa Conectar Igualdad



desde el año 2010 para el nivel secundario promueve la superación de la brecha digital para hacer realidad una educación auténticamente inclusiva.

Las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ofrecen a los sujetos del contexto escolar (docentes y estudiantes) múltiples posibilidades al momento de aprender, y pensarlas como simples herramientas que complementen la tarea es desconocer el potencial que las mismas portan en sus variadas funciones. Según Litwin (2008), entre todas las escenas que dan cuenta del uso de tecnologías se encuentra la escena optimista, la cual considera a los recursos tecnológicos como habilitadores de "puentes poderosos" para el estudio de temas, ya sean curriculares o no, que les permitan a los/as estudiantes conocer más allá de los límites de la escuela. Otra de las escenas, denominada problematizadora, persigue la inclusión de las tecnologías como generadoras de controversias, de dilemas, que quiebran con rasgos de pensamiento atomizado y plantean, a su vez, situaciones problemáticas relacionadas al uso y a los niveles de exposición de cada sujeto involucrado. Es la familiaridad con las tecnologías lo que invisibiliza sus potenciales y el modo en que las mismas impactan en las prácticas de aula.

En nuestro contexto escolar, se comienzan a dibujar las condiciones para la implementación de tecnologías en el aula. Es la posibilidad de construir junto a otro lo que enriquece la experiencia de aprender, lo que Burbules (2011) denomina aprendizaje ubicuo, el cual ocurre más allá de la fuente, los intermediarios, los medios y el contexto, y se relaciona a la necesidad inmediata de acceder a la información. "El aprendizaje ubicuo es hacer que el aprendizaje sea una experiencia más distribuida en el tiempo y el espacio" (Burbules, 2011).

La clase de lengua extranjera resulta, entonces, más que propicia para el desarrollo de trabajos mediados por TIC, desde la implementación del trabajo en proyectos que propendan al trabajo colaborativo vinculado a enfoques tales como Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE) y Aprendizaje basado en tareas (TBL). Esto motivará el desarrollo de competencias comunicativas y sociales, de inteligencias múltiples y de diferentes estilos de aprendizaje en los sujetos aprendientes en contextos de aprendizaje colaborativo, que progresivamente contribuirán a la generación de entornos de aprendizajes propios que sostengan lo planteado por Sancho Gil (2008) y Lozano (2011) en cuanto a la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en función del aprendizaje y



la construcción de conocimiento (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, TAC).

El modelo TPACK propuesto por Koheler y Mishra (2006) propone una innovación didáctica y curricular basada en la incorporación de la tecnología, que tiene como objetivo articular los tres tipos de conocimiento: disciplinar, pedagógico y tecnológico que nos permitirá seleccionar las herramientas y recursos apropiados para desarrollar diferentes tipos de saberes en los alumnos/as. Así por ejemplo, para estimular el desarrollo de la expresión oral los aprendices de PLE, pueden realizar entrevistas cara a cara, por Skype o correo electrónico, y grabarlas para ser compartida a través de recursos tales como Audacity, Movie maker, Imovie o uso de cámara video digital incorporada en las netbooks del programa Conectar Igualdad. La integración de las TIC favorece el desarrollo de las habilidades de pensamiento de orden superior (Bloom, 1956 en Churches, 2009; Vigotsky, 1978) a través del desarrollo de proyectos colaborativos en wikis, blogs de aula, redes sociales, herramientas colaborativas para la escritura de documentos, entre otros. Los alumnos se transforman de meros consumidores en productores de conocimiento. De esta manera la presentación contextualizada de nuevos saberes permite a los alumnos realizar tareas y actividades significativas por cuanto promueven la vinculación del mundo real. Así se cumplen las etapas de adquisición de nuevos saberes, profundización de los mismos y creación de nuevos conocimientos.



BIBLIOGRAFÍA

- Argento, Ana y Julia Vanodio. Guía del Profesor de Portugués como Lengua Extranjera. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, Certificados en Lenguas Extranjeras, 2010.
- Bacher, Silvia. Tatuados por los medios: dilemas de la educación en la era digital. Serie Voces de la educación. Buenos Aires: Paidós, 2011.
- Bakhtin, M. The dialogic imagination: Four essays. Austin: University of Texas Press, 1981.
- Burbules, Nicholas y otros. Riesgos y Promesas de las Nuevas Tecnologías de la Información. Buenos Aires, Granica, 2001.
- Byram M. y otros. Developing Intercultural Competence in Practice. Cleveland: Multilingual Matters Ltd., 2001.
- Celce-Murcia, Marianne y otros. La competencia comunicativa: un modelo pedagógicamente motivado, con especificaciones de contenido. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2):1995
- Ellis, R. Task-based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- Estaire, S. La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas. Madrid: CD Tareas EPA, FAEA-DGA, 2007.
- Hedge, Tricia. La enseñanza y el aprendizaje en el aula de idiomas. Oxford: OUP, 2008.
- KLETT, E. Didáctica de las lenguas extranjeras: una agenda actual. Buenos Aires: Araucaria, 2005.
- KLETT, E. Recorridos en didáctica de las lenguas extranjeras. Buenos Aires: Araucaria, 2007.
- Koehler, M. y P. Mishra. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 2006.



<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.91.7990&rep=rep1&type=pdf> (Última consulta: 23/7/2013)

Kramersch, Claire. Context and Culture in language Teaching .Oxford: Oxford University Press, 1993.

Kramersch, Claire. Language and Culture. Oxford: Oxford University Press, 1998.

Litwin, Edith. El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Serie Voces de la educación. Buenos Aires: Paidós, 2008.

Lozano, Roser Las 'TIC/TAC': de las tecnologías de la información y comunicación a las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento disponible, 2011 en <http://www.thinkepi.net/las-tic-tac-de-las-tecnologias-de-la-informacion-y-comunicacion-a-las-tecnologias-del-aprendizaje-y-del-conocimiento> (Última consulta: 18/12/2012)

Mehisto, P. y D. Marsh. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan, 2008.

Oxford, R.L. Language learning strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle & Heinle, 1990.

Sancho Gil, Juana María De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal Investigación en la escuela, ISSN 0213-7771, N° 64 (Ejemplar dedicado a: Internet y la investigación escolar), 2008.

Santinha, André. Portugués Dinámico Nivel Inicial. Editorial SIM, 2010.

Tomlison, B.A Elaboração de Materais para cursos de idiomas. Editorial Contexto, 2011.

Usó-Juan, E y A. Martínez Flor. Enseñando la Competencia Intercultural a través de las cuatro macro-habilidades. Revista Alicantina de Estudios Ingleses, 2008.

Vygotsky, L. La formación social de la mente. Sao Paulo: Martins Pontes, 1991.



Bibliografía específica de Portugués consultada:

Correa, Germán y Marco Antonio Rodriguez. *Portugués*, Serie Uno a Uno Conectar Igualdad, 2012.

Cuhna, Celso. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. São Paulo: Nova Fronteira, 2012.

Eberlein, E. & Iunes . *Falando...Lendo...Escrevendo... Português: Um Curso para Extrangeiros*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA. - E.P.U. , 2005.

Eberlein, E. & Lima. *Avenida Brasil: curso básico para estrangeiros*. São Paulo, E.P.U. , 2003.

Eberlein, E. & Lima. *Avenida Brasil: livro de exercícios 1 y 2 , curso básico para estrangeiros*, São Paulo, E.P.U. , 2003.

FUNCEB, Fundação Centro de Estudos Brasileiros. *Um Português Bem Brasileiro.*, 2010.

Otuki de Ponce, M.H. y otros. *Bem -Vindo- A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação, Livro Texto y Livro de Exercício*, São Paulo: SBS: Special Book Sevice Livraria. , 2004.

Otuki de Ponce, M.H y otros. *Tudo Bem? 1 y 2*. Sao Paulo, SPS: Special Book Sevice Livraria, 1998.

Páginas web de referencia

CELPE Bras (Certificado de Proficiencia en Lengua Portuguesa para extranjeros)
http://www.funceb.org.ar/_funceb/funceb.php?cat=17 (consultado
16/07/13)



Documentos y Resoluciones de Referencia

“La Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Sistema Educativo Argentino: situación, desafíos y perspectivas”, Ministerio de Educación de Nación (2011).

Diseño Curricular Orientación Lenguas Extranjeras Gobierno de la Provincia de Buenos Aires(2010).

http://www.fmmeduccion.com.ar/Sisteduc/Buenosaires/ESSdiseniocurricular/5to_LenguasExtranjeras_Orientadas/5_0_Marco_General_Lenguas_Extranjeras.pdf (consultado 25/06/14)

Documento UNESCO, Octubre 2003, Recomendaciones sobre la promoción y el uso del multilingüismo y el acceso universal al ciberespacio, en <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/access-to-knowledge/linguistic-diversity-and-multilingualism-on-internet/normative-instruments/recommendation/> (consultado 16/07/13)

Ley nacional 26.468 para la enseñanza de Portugués en las escuelas, promulgada en 2009.

Marco de Referencia CFE N° 142/11 Orientación Lenguas.

Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Lenguas Extranjeras (2012).
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12_01.pdf
(Consultado 16/07/13)

Resolución CFE N° 84/09 “Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria”.

Resolución CFE N° 93/09 “Orientaciones para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Obligatoria”.



MESA DE VALIDACIÓN

Docentes participantes en las mesas de validación curricular para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria, realizadas en la ciudad de Santa Rosa entre los años 2013 y 2014.

Abarca, Atilio	Baumann, Luciana
Acosta, Beatriz	Bazán, Francisco
Acosta, Melina Ivana	Bazan, Paola Edit
Agradi, Bruno	Bejar, Marcela Lis
Agüero, Marilyn	Bellendir, Sergio
Aguerrido, Adriana	Benvenuto, Natalia
Aláinez, Carlos	Berrueta, María Angélica
Alcala, María Belén	Bertella, María Eugenia
Alfageme, Lucas	Bertón, Gustavo
Altava, Melina	Bertón, Pablo
Alvarez, Emilce	Berutto, Norma Verónica
Alvarez, Ernesto	Bessoni, Verónica
Alvarez, Ivana	Blanco, Natalia
Alvarez, Miriam	Bobillo, Cecilia
Alvarez, Natalia	Boeris, María Rosa
Amrein, María Laura	Boidi, Gabriela
Andrada, Aldo	Bongiovani, Gabriela
Andreoli, Nora	Bongiovani, Viviana
Angelini, María Alejandra	Bongiovanni, Angelina
Angenreder, Ana Paula	Bonilla, Verónica
Antonelli, María Fernanda	Bono, Cristian
Arbe, María José	Boriero, Silvia
Arias, Carina	Borthiry, Betina
Arrieta, Analía	Boschi, Nicolás
Arroyo, Anabel	Botta Gioda, Rosana
Assel, Sergio Daniel	Braconi, Nerina
Asunción, Ana	Brandán, Silvana
Baiardi, Eliana	Branvilla, Germán
Baigorria, Marina Luz	Briske, Romina
Balardo, Mariela	Bruni, María de los Ángeles
Ballester, María Angélica	Brusca Pereyra, Gimena
Ballester, María Elena	Buldorini, José María
Baraybar, María Verónica	Burzicchi Rivera, María Agustina
Barón, María Cecilia	Cajigal Cánepa, Ivana
Barrabasqui, Silvana	Calafat, Mario
Barreix, Sonia	Cantera, Carmen
Barrozo, Gabriela	Cantera, Silvia
Bassa, Daniela	Carignani, Marina



Carral, María
Carreira, Silvana
Carreño, Rosana
Carripi, Carmen Elisa
Caso, Ricardo Luis
Castell, Marcela
Castrilli, María Paula
Casuccio, Héctor Mario
Catera, Diego
Cerda, Yanina
Cervera, Nora
Ceschan, Rubén
Chambón, Estefanía
Chaves, María Daniela
Chiesa, Graciela Susana
Chineschnuk, Lorena
Cid, Silvia
Cinta, Silvana
Colaneri, Fabiana
Colombo, Cintia
Comerci, María Eugenia
Contreras, Cristian
Cornejo, Mariana
Creevy, María Soledad
Crivelli, Marta
Cuello, Hilda
D´ATRI, Andrea
D´ambrosio, Darío
Dal Santo, Claudia
Dal Santo, María Araceli
Dal Santo, Viviana
Dalmas, David
De La Cruz
Defendente, Oscar
Desch, Mercedes
Di Salvi, Nora
Díaz, Diego Emanuel
Díaz, Ivana Daniela
Díaz, Laura
Dietrich, Paula
Dobner, Mirta
Dolce, María Margarita
Doprado Alvarenga, Roseli
Dubié, Néstor
Echenique, María Belén
Echeverría, Luis
Erro, María Belén
Escande, Soledad
Escudero, Patricia
Esterlich, Héctor Daniel
Estigarría, Carina
Eyheramonho, Martín
Falco, Silvina Bibiana
Fantini, Miguel
Félix, Anaclara
Fernández, Flavia Lorena
Fernández, Graciela
Fernández, María Noel
Fernández, Néstor Leonardo
Fernández, Verónica
Ferrari, Gabriela Fabiana
Ferraris, Andrea
Ferrero, Graciela
Ferrero, Marcela
Ferreyra, Nora
Ferri, Gustavo
Figueroa Echeveste, María Liz
Folmer, Oscar Daniel
Fontana, Griselda
Fontana, Silvia
Fornerón, Daniel
Fornerón, Lorena
Fornerón, Lucrecia Belén
Fuentes, Ana Lía
Fuentes, Silvana
Gaiara, Susana
Galletti, Nicolás
Gallini, Gabriel
Gamaleri, Silvina
Gamaleri, Vanina
Gamba, Héctor Omar
Gamboa Ballon, Carla
Gandrup, Beatriz
García Boreste, Carina
García Casatti, María Silvana
García, Leticia
García, María Silvia
Gatica Feito, María Cristina
Gelitti, Laura Raquel
Giaccardi, Gustavo



Giardina, Carina	Lamare, Viviana
Giménez, Antonio	Larrañaga, María Claudia
Giménez, María Rosa	Lavin, Cecilia María
Gino, Leda	Lavin, Florencia
Gómez García, María	Leinecker, Mirtha
Gómez, María Laura	Lezaeta, Betania
Gomila, Néstor Ariel	Librandi, Mabel
González, Claudia	López Gregorio, Fernando
González, Gabriela	López Gregorio, María Cecilia
González, Ismael	López, María Silvia
González, Javier Andrés	López, Mario
González, Marcela	López, Verónica
Gordillo, Claudio	Loyola, Luis
Gorostidi, María	Lozza, Anabella
Gouveia, Fabiola	Lubormirsky, Pablo
Graglia, Patricia	Lucchetti, Vanesa
Granado, Laura	Lucero, Mariano
Guarido, Martín	Lucero, Mirta
Guido, Leandra	Luchino, Gustavo
Guzmán, Marcela	Lupardo, Patricia
Hauser, Vanina	Maidana, Ana María
Heredia, Dora Silvana	Maier, Leonardo
Herner, María Teresa	Maldonado, Daniel
Herrera, Ana	Maldonado, Rosa
Hierro, María Silvina	Manavella, Andrea
Hilgert, Analía	Mansilla, María Verónica
Holzman, María Luján	Marinangeli, María Daniela
Hormaeche, Lisandro	Martín, Osvaldo
Inchaussandague, Melisa	Martínez, Diego
Inchazú, Claudia	Martocci, Federico
Irázabal, Ana	Mayor, Romina
Iuliano, Carmen	Maza, Luis Pablo
Jacob, Celia	Mazondo, Fabio
Jaume, Karina	Medina, María Teresa
Jorge, María Estela	Metz, Natalia
Kathrein, Stella Maris	Micone, Juan José
Kin, María Aurelia	Miguel, Natalia Analía
Knudtsen, Eric	Mina, Fernando
Kohler, Marine	Miranda, Gabriela
Kollman, Sergio	Mitzig, Cristian
Kolman, Leonardo	Molina, Víctor
Kornisiuk, María Luján	Molinelli, Lilian
Kriuzov, Fabio	Molini, Judith
Lafi, Mariela Daiana	Monasterolo, Claudia
Laguarda, Paula Inés	Monasterolo, Gustavo



Monserrat, Liliana Inés
Montani, Marcelo
Monteiro, Nayara
Morales, Tamara
Moreno, Marianela
Morquin, Silvia
Moyano, Valeria
Müller, Víctor
Muñoz, María Andrea
Muñoz, María Laura
Naveiras, Pablo
Nicoletti, Marina
Nin, María Cristina
Nofri, María Clarisa
Nogueira, Omar
Norverto, Lía
Nuñez, Danisa
Nuñez, Gabriela
Olave, María Marta
Oliva, Diana
Olivero, Mariela
Ordóñez, Laura
Ortellado, María Luján
Ortelli, Martín
Ortiz Echagüe, Carmen
Ottaviano, Roberto
Oxalde, Daniel
Paesani, Fabricio
Pagliero, Fabiola
Pascualetto, Graciela
Pelayo, Verónica
Perassi, Dante
Pereyra, María de los Ángeles
Pérez Castro, María José
Pérez, Alejandra
Pérez, Julieta Anahí
Peruilh, Silvana
Pezzola, Laura
Pinardi Legaz, Vanesa
Pineda, Marcelo Gerardo
Pizarro, Rubén
Pochettino, Gilda
Policastro, Betsabé
Ponteprimo, Sonia
Portela, Carina
Pose, Noelia Soledad
Pozniak, Ana María
Prieto, Roberto
Pugener, María Melina
Quintero, Lucas
Quiroga, Gladys
Quiroz, Cristian
Raiburn, Valeria Lorena
Ramburger, Gisela
Ramos, Pablo
Rath, Natalia
Recio, María Lorena
Regojo, Ana Liza
Reyes, Juliana
Reyes, Patricia
Reynaga, Analía
Ricchi, Agustina
Rilh, Gisela
Rivas, Mabel
Roca, José Ignacio
Rodríguez, Carolina
Romero, Cristian
Romero, Elvira Rosa
Romero, Lidia
Roseró, Mariana
Rosso, Cecilia Celeste
Rozengardt, Rodolfo
Rueda, Roxana
Ruggieri, Pablo
Sáez, Silvia
Sales, Mónica
Salvadori, Laura Griselda
Samatán, Vanesa
San Miguel, Diego
San Pedro, Miriam
Sánchez, Norberto
Sánchez, Pablo
Sannen, Silvana
Saoretti, Daniela
Sape, Andrea
Sape, Carina
Sape, Walter
Sapegno, Natalia
Saravia, María Virginia
Sardi, María Gabriela



Sarria, Liliana Iris
Sastre, María Paz
Sauré, Agustina
Scarimbolo, Daniela
Schiavi- Gon, Guillermo
Schlaps, Karenina
Schnan, Gustavo
Secco, Gabriela
Semfelt, Soledad
Silleta, Marta
Sol, Élica Rut
Sombra, Mariela
Sombra, Sandra
Sosa, María Fernanda
Sosa, Raúl
Stadler, María Soledad
Stefanazzi, Florencia
Steinbach, Daniela
Steinbauer, Marcelo
Suárez, Marina

Talmon, Alina
Tamagnone, Carina
Tomé, Andrea
Torres, Verónica
Urban, Javier
Ussei, Pamela
Vasquez Martin, Aixa Lorena
Vicente, Ana Lía
Vigari, Melina
Viglizzo, Javier
Villalba, Marta Esperanza
Vilois, José Luis
Viñes, Martín
Vota, María del Carmen
Zaminovich, Vanesa
Zandoná, Fabiana
Zaninovich, Vanesa
Zebinden, Patricia
Ziaurriz, Gimena



Gobierno de La Pampa

“2014 – Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo”

**Subsecretaría de Coordinación
Ministerio de Cultura y Educación**

Ministerio de Cultura y Educación

Subsecretaría de Coordinación

Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión

Área Desarrollo Curricular

C.I.C.E. (Documentos portables, Publicación Web)

Diseño Gráfico (Diseño de portada)

Subsecretaría de Educación

Dirección General de Educación Polimodal y Superior

Equipo Técnico

Santa Rosa - La Pampa

Septiembre de 2014

www.lapampa.edu.ar - www.lapampa.gov.ar