

ORIENTACIÓN LENGUAS EXTRANJERAS

PORTUGUÉS I

4to Año

Portugués y su enseñanza en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria

La enseñanza del portugués en nuestro país no sólo se argumenta por la proximidad geográfica que existe entre la República Argentina y la República Federativa del Brasil sino también por los aspectos históricos, sociales y culturales que comparten nuestros pueblos.

En la última década, los dos países han realizado esmerados esfuerzos para consolidar la progresiva integración regional que se vio favorecida por varios factores. Cabe destacar, en primer lugar, la entrada en vigencia del Mercado Común del Sur -Mercosur¹-, acuerdo que, teniendo como lenguas oficiales al portugués y al español², generó un marcado incremento en la demanda del estudio del portugués como Lengua Extranjera (PLE) en la Argentina. A partir de ese momento, el acceso al conocimiento de la lengua portuguesa por parte de nuestros ciudadanos y ciudadanas hispanohablantes se torna esencial para agilizar las interacciones político-económicas y facilitar los procesos de construcción de la integración regional. Esta interacción será genuina y duradera si se basa en el conocimiento recíproco de las culturas argentina y brasileña.

En segundo lugar, se destaca la sanción de la Ley 26.468³ que consolida en nuestro país el proceso de integración haciendo foco en la educación -área a la que no es ajena el Mercosur desde sus inicios⁴- y estableciendo que todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional, en sus distintas modalidades, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera.

En este contexto de fortalecimiento de la integración regional, en la Provincia de Buenos Aires surge una nueva propuesta para enfrentar los desafíos actuales y futuros de los/las bonaerenses: la enseñanza de PLE en el marco de la Escuela Secundaria con orientación en Lenguas Extranjeras.

Esta modalidad tiene por objetivos formar en el conocimiento de las lenguas extranjeras desde una perspectiva intercultural, otorgar un espacio para facilitar el acceso a diversas

¹ Acuerdo de integración regional entre Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay.

² Protocolo de Ouro Preto, Capítulo VIII, Idiomas, 17 de diciembre de 1994. Disponible en: <http://www.mercosur.int/> [consultado el 18/07/2009]

³ Sancionada: Diciembre 17 de 2008. Promulgada de Hecho: Enero 12 de 2009. Fuente: Boletín Oficial N° 31.574, 16-01-09.

⁴ El Mercosur dio relevancia a la educación desde su origen al considerarla fundamental para posibilitar el proyecto de integración regional, transmitir los conocimientos y avances científicos y tecnológicos y promocionar el encuentro de los pueblos de los países miembros. En diciembre de 1991, nueve meses después de la firma del "Tratado del Mercado Común del Sur" (26/03/91), mediante la Resolución 07/91, el Consejo del Mercado Común creó la Reunión de Ministros de Educación de los Países Miembros del Mercosur, órgano que tiene como misión coordinar planes y programas que orienten la definición de políticas y estrategias comunes para el desarrollo educativo de la región.

El Sector Educativo del Mercosur (SEM) fue creado en 2000 a partir de protocolo firmado por los ministros de Educación de los países miembros del Bloque. Es el responsable por la definición de las políticas implementadas en el área educativa con el fin de apoyar el proceso de integración regional. Disponible en: <http://www.mercosur.int/> [consultado el 18/07/2009]

fuentes en idioma original y proporcionar herramientas que favorezcan la inclusión de los/las jóvenes bonaerenses en el ámbito productivo. Estos propósitos están íntimamente ligados a los objetivos planteados en el Marco General para la Educación Secundaria: la formación para la ciudadanía, la continuidad en los estudios superiores y la inserción laboral.

Esta escuela le otorga al lenguaje un lugar preponderante entendiéndolo como el medio por el cual los sujetos sociales conocen, se reconocen, expresan la propia cultura y construyen su cosmovisión, su manera de ver el mundo, de pensarlo y expresarlo. Por esta razón se incluye al campo de la lengua extranjera, por considerarla otro modo de comprender y pensar el mundo y de constituir sujetos sociales y porque se reconoce el valor que tiene el conocimiento de otras lenguas para satisfacer las necesidades comunicativas que demanda la sociedad actual.

Este documento curricular pretende ser un instrumento útil que acompañe la práctica pedagógica de los docentes de PLE en la Escuela de Lenguas Extranjeras, en concordancia con la política curricular de la provincia de Buenos Aires y su concepción de currículum entendido como “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa”. Es importante destacar que esta definición contempla no sólo lo que se establece a través de documentos sino también lo que efectivamente se enseña —en forma explícita e implícita— y se aprende en el aula. El Diseño Curricular (DC) se orienta hacia la búsqueda y la propuesta de soluciones pedagógicas, institucionales y didácticas para la compleja relación de los adolescentes con el aprendizaje. Su dimensión normativa tiene valor de compromiso, es la que prescribe lo que hay que enseñar y cómo hacerlo con la finalidad de garantizar sus propósitos y, por lo tanto, es la instancia a la que debe volverse para controlar, garantizar, evaluar si se está cumpliendo y realizar los ajustes necesarios para optimizar su implementación.

La orientación en Lenguas Extranjeras propone tres niveles de enseñanza de portugués dictados en el 4º, 5º y 6º año correspondientes al ciclo superior de la escuela secundaria con una carga horaria de dos horas semanales para el 4º año y de tres horas semanales para el 5º y 6º año.

La inclusión de la enseñanza de la lengua portuguesa en las escuelas secundarias bonaerenses tiene como propósitos:

- Capacitar a los/las estudiantes/as para adquirir conocimientos que los ayuden a acceder a los estudios superiores mediante la comprensión y producción escrita y oral en lengua portuguesa.
- Fortalecer la formación de ciudadanos/as con una visión amplia de la realidad que los rodea al reconocer que existen otros modos de pensar y expresar el mundo y, al mismo tiempo, advertir que es por y en el lenguaje que un individuo se constituye como sujeto social.
- Conocer, problematizar y profundizar los conocimientos para tomar decisiones futuras sobre la continuidad de los estudios y su inserción en el mundo productivo.

El aprendizaje de PLE se incorpora al recorte de conocimientos pensados para los estudiantes bonaerenses constituyendo una nueva opción relacionada tanto con la continuidad en los estudios como con el acceso al ámbito laboral en un contexto social en el que las exigencias para ingresar al mundo productivo son cada vez más complejas.

La enseñanza de PLE se enmarca actualmente en una educación plurilingüe. Según el documento Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) del Consejo de Europa (2002):

El multilingüismo es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. (...) El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo (...), no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.

Así entendidos, la noción de multilingüismo refiere la coexistencia de lenguas en el plano social y el de plurilingüismo refiere el proceso de integración cognitiva de las lenguas o variedades según distintos grados de dominio que realiza un individuo gracias a los intercambios. No se trata de una yuxtaposición de competencias monolingües separadas, sino de una composición compleja configurada en diferentes intercambios comunicativos, donde —para los propósitos de enseñanza— resultan clave la perspectiva discursiva y el diálogo intercultural.⁵

De esta forma, un individuo amplía su experiencia lingüística cuando aprende más de una lengua extranjera puesto que al llevar a cabo un nuevo aprendizaje, activa conocimientos previos, es decir, adquiridos en procesos de aprendizaje anteriores incluyendo su lengua materna. Así, descubre que las lenguas extranjeras y su lengua materna se relacionan, “dialogan” entre sí.⁶

En este marco, la finalidad del aprendizaje de una lengua extranjera resulta innovadora: ya no es solamente dominar una lengua de manera aislada e instrumental sino desarrollar un conocimiento lingüístico que posibilite al individuo reconocer su propio universo sociocultural y tomar conciencia de la existencia de un otro con el que pueda relacionarse e interactuar en él.

Las lenguas no sólo transmiten el caudal cultural acumulado a lo largo de la historia sino que nacen y se desarrollan en el seno de una cultura —o de varias— y en contacto con otras lenguas y culturas. De ahí se desprende que aprender una lengua extranjera sea equivalente a saber convivir en una cultura usando la lengua habitual, es decir, vivir en la lengua objeto del aprendizaje. La sociocultura, es decir, las pautas y los ritos culturales en los que se enmarca la vida cotidiana de una comunidad, son muy importantes y deben ser

⁵ MGPC, 2007, p. 45.

⁶ Klett, 2007, p.103.

enseñados al que aprende la lengua. Asimismo, como resultado del acercamiento a la lengua extranjera, ese individuo establece relaciones significativas entre las diferentes manifestaciones culturales y construye una competencia intercultural, la cual es comparada y contrastada activamente. De esta manera, el plurilingüismo introduce al aprendiz en el pluriculturalismo orientándolo para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada.

Con frecuencia se entiende por interculturalidad a la convivencia de personas de diferentes culturas o a la simple curiosidad por conocer la cultura de otros pueblos. Por su parte, el concepto “interculturalidad” es entendido por Canadell (2001), ante todo, como una actitud, una manera de percibirse uno mismo y a la propia cultura como partes integrantes de un complejo interrelacionado que llamamos mundo. Los fundamentos de una cultura se manifiestan en la manera de estar en el mundo y de percibirlo, y esto constituye, al mismo tiempo, la base del modo de pensar del sujeto sobre la realidad que lo rodea. De esta manera, se puede decir que la interculturalidad es vivenciar otra experiencia del mundo.

Cada cultura pregunta y responde desde su contexto y desde su sensibilidad, construyendo un ámbito de significación propio. La interculturalidad implica reconocer el valor único de cada interpretación del mundo.

La actitud intercultural en la educación consiste, pues, en crear la conciencia de la interrelación entre persona y entorno, y entre los diversos universos culturales.⁷ Es fundamental adoptar una perspectiva intercultural: ninguna de las culturas debe ser considerada en ningún aspecto superior a la otra, simplemente pueden ser convergentes o diferir; el contraste de ambas se ha de aprovechar para destacar que lo que une es más que lo que separa y que las diferencias son enriquecedoras para las dos partes.

En este contexto, el docente de PLE tiene un papel fundamental, el de mediador cultural. Este mediador cultural debe ser capaz de comprender el tratamiento de conflictos y contradicciones lingüístico-discursivas y sociales y desarrollar la habilidad de captar las diferencias en las relaciones sociales, los valores en la interlocución y las concepciones de funcionamiento de los tabúes del lenguaje.⁸ Es preciso recordar que los tabúes son aquello de lo que se puede hablar o no porque “existen reglas del discurso sobre lo que es deseable, tolerado o prohibido de ser formulado, preguntado o respondido en una lengua-cultura o en determinados contextos o variedades de una misma lengua. Por ejemplo, hay sociedades o situaciones en las cuales hablar de dinero o de otras cuestiones personales es prácticamente impensable en ciertos contextos”.⁹

El aprendizaje de una lengua extranjera coloca al sujeto frente a un proceso movilizador de cuestiones identitarias: experimentar por un lado el extrañamiento frente a lo nuevo, el contacto con la lengua extranjera y, al mismo tiempo, entrar en conflicto con su lengua materna, la de la primera socialización, aquella en la que el individuo aprende a comunicarse, reflexionar, conceptualizar y, por ende, la lengua que le permite construir su personalidad. Cualquier intento de aprender otra lengua viene a perturbar, cuestionar, modificar aquello que está inscripto en los sujetos con las palabras de esa primera lengua.

⁷ En: Documento de trabajo: Consideraciones acerca de la interculturalidad, p. 5

⁸ Serrani, 2004.

⁹ Serrani, 2005:16.

La lengua es constitutiva de la estructura del sujeto como material fundante de su psiquismo y de su vida de relación y sólo se puede aprender una lengua extranjera porque ya se tuvo acceso al lenguaje por medio de otra lengua, la materna.¹⁰

Al entrar en contacto con la lengua extranjera, el individuo también entra en contacto con la cultura de la cual esa lengua es portadora: valores, creencias religiosas, costumbres, etc. Su modo particular de ver la realidad, el mundo, vale decir, su cosmovisión. Distinguir esa manera diferente de ver el mundo por parte de los hablantes de una lengua que no es la propia es darse cuenta de que nuestra manera de percibir la realidad no es la única posible, que existen otras miradas, otras formas de pensar, de sentir, otras cosmovisiones vehiculizadas mediante esa otra lengua, la extranjera, que son tan valiosas o legítimas como las nuestras. Muchas veces, este encuentro entre la propia cultura y la ajena, nueva, entre diferentes identidades culturales, genera resistencias y la no aceptación de lo diferente. Aparecen en escena entonces los estereotipos y los imaginarios sociales, es decir, ideas rígidas, preconcebidas, que tienden a la simplificación y la generalización sobre los sujetos que hablan una determinada lengua. Así, podría pensarse, en relación con el portugués, que sus hablantes, portadores de su lengua y su cultura, son individuos a los que sólo les gusta bailar, ir a la playa, jugar al fútbol y disfrutar del carnaval, asociando a la lengua portuguesa en forma reduccionista a la comunicación con fines puramente ligados a la diversión y lejos de cualquier expectativa de carácter intelectual. El docente de PLE sabe que estos estereotipos existen y debe trabajar para no reforzarlos, para mostrar otras manifestaciones de esa cultura por medio de su lengua. Tiene la tarea de hacer ver las diferencias de forma positiva, como un enriquecimiento de la propia cultura que a su vez estará siendo (re)pensada también en este proceso. En palabras de Charaudeau (1984) “la aventura social del hombre no es más que una sucesión de encuentros brutales entre su universo interior y el mundo exterior. El descubrimiento del otro acompaña invariablemente el descubrimiento de sí mismo”. Se espera que los estudiantes y las estudiantes lleguen a reflexionar sobre las representaciones que posee el portugués en nuestra sociedad para poder aplicar esta experiencia en su vida personal y su futura experiencia profesional.

Los contrastes, las semejanzas y la acumulación de diferencias con respecto al otro nos aproximan a la nueva identidad cultural pero al mismo tiempo lo hacen a la nuestra, a la propia cultura. Desde este documento se considera al otro con una mirada que hace foco en el conocimiento, la aceptación, el respeto y el enriquecimiento a partir de lo diferente, dejando de lado la idea de tolerancia, que puede tener connotaciones que poco contribuyen a la perspectiva intercultural que propiciamos. La idea de tolerancia implica aceptar y compartir con los otros, diferentes, diversos pero siempre y cuando nadie cambie de lugar.

Otra cuestión a tener en cuenta son las representaciones que la sociedad bonaerense pueda tener sobre el portugués, bajo la creencia de que es una lengua similar al español, casi totalmente transparente. La particularidad de la “transparencia” que se presenta entre el portugués y el español es una circunstancia frente a la cual debemos estar atentos, ya que detrás de la aparente semejanza, se esconden diferencias. Sabemos que, por un lado, este hecho facilita la enseñanza, pero por el otro, la dificulta. La idea subyacente es que enseñar una lengua romance a un hablante de otra lengua romance es mucho más sencillo que enseñarla a un hablante de una lengua de otro origen. Recordemos que tanto el portugués

¹⁰ Revuz, 1998.

como el español tienen un tronco común, el latín, y una historia evolutiva paralela. Sin embargo, la aparente transparencia entre el portugués y el español a menudo obstaculiza la comprensión y conduce a malentendidos, tanto lingüísticos como culturales, lo que produce conflictos en las interacciones sociales (más del 85% del vocabulario portugués tiene cognados con el español).

Tampoco puede soslayarse la cuestión del uso del “portuñol”, considerado como interlengua¹¹, que se apoya en las supuestas ventajas de las transparencias entre el portugués y el español pero que generalmente acaba “fossilizándose”, impidiendo la evolución hacia niveles más avanzados de la lengua portuguesa.

La Provincia de Buenos Aires comienza hoy a transitar un camino que se propone contribuir desde la enseñanza del portugués como Lengua Extranjera a la formación de los jóvenes que se reconozcan como ciudadanos y como sujetos sociales dentro del contexto de la interculturalidad en concordancia con los fundamentos expresados en el Marco General para la Escuela Secundaria.

El español, el francés, el italiano y el portugués: intercomprensión entre lenguas romances

El contacto de estas cuatro lenguas en el ciclo superior de la Secundaria con orientación en Lenguas Extranjeras puede constituir una importante fuente de experiencias de intercomprensión que promueva el entendimiento mutuo y el contacto entre culturas.

En una primera instancia, la proximidad tipológica entre las lenguas puede crear la ilusión de la transparencia y las equivalencias automáticas entre ellas. A medida que se avanza en el aprendizaje, las semejanzas y diferencias entre las lenguas dan cuenta de que cada lengua extranjera posee mecanismos propios de funcionamiento que se manifiestan en la especificidad de cada una.

Una didáctica orientada a la intercomprensión, en nuestro medio, debe propiciar la reflexión metalingüística que desarrolle en los estudiantes la capacidad de percibir los puntos de convergencia translingüística. Al mismo tiempo, esta instancia de reflexión constituye un apoyo para que el estudiante conozca sus prácticas de aprendizaje, inicie otras nuevas prácticas y evalúe sus efectos de manera responsable y autónoma (Vasseur, 2001).

El uso en el aula de la intercomprensión entre las lenguas romances responde a un interés:

- **Cognitivo:** al mismo tiempo que el estudiante aprende una de las lenguas, desarrolla competencias de comprensión en las demás lenguas emparentadas.
- **Metacognitivo:** reflexiones de este tipo pueden hacer evolucionar los hábitos de aprendizaje de los estudiantes, por la pedagogía del proyecto y la reflexión cognitiva.
- **Socio-afectivo:** la integración de este tipo de proyectos y dispositivos de una lengua se convierte en una fuente de curiosidad y motivación para el aprendizaje de las otras lenguas latinas.

¹¹ Se denomina “interlengua” al sistema de transición que van emergiendo en los aprendientes. Es frecuente que esta interlengua se establezca en una meseta intermedia o que se estanque en lo que se denomina nivel de interlengua fossilizado (Almeida Filho, 1995).

Mapa Curricular

La materia se organiza en 3 ejes. Cada uno de ellos incluye tópicos que contextualizan el desarrollo de los contenidos comunicativos, gramaticales, lexicales y fonológicos, los que deben incluirse en todo el desarrollo de la materia.

Los contenidos como aquí aparecen no constituyen unidades o bloques; sólo muestran los tópicos que el profesor tratará en sus clases a lo largo del curso de la materia.

Ejes	Tópicos		Contenidos		
Camino a la formación de la ciudadanía	Los ámbitos de actuación de los jóvenes	Las prácticas cotidianas	La vida familiar [] La escuela	comunicativos gramaticales lexicales fonológicos	
		Los espacios públicos	La relación con los otros		
		[]	[]		
		[]	[]		
	La calidad de vida	La salud y la higiene	[]		La alimentación [] El cuerpo
			[]		Los deportes [] La vestimenta
			[]		[]
		La prevención	[]		Las enfermedades [] Las adicciones
			[]		[]
			[]		[]
El mundo que nos rodea	El contexto interregional	La República Argentina	comunicativos		

La República
Federativa del Brasil

Los tratados
interregionales

La interculturalidad

Las etnias
Las creencias
Las comunidades
lingüísticas
La lusofonía

**Camino a
los estudios
superiores**

Los intereses
personales

Las artes

La literatura

La música

		Los medios de comunicación	La televisión
--	--	----------------------------	---------------

Camino al ámbito productivo	La comunicación	La comunicación interpersonal	comunicativos gramaticales lexicales fonológicos
	y las tecnologías de la información	La informática	

Carga horaria

Su carga es de 72 horas totales, siendo su frecuencia de 2 horas semanales si su duración se implementa como anual.

Objetivos de enseñanza

- Incorporar la interculturalidad como contenido.
- Desarrollar la competencia intercultural.
- Posicionarse pedagógicamente desde la heterogeneidad cultural hacia la interculturalidad.
- Facilitar espacios de integración e intercambio.
- Favorecer la circulación del conocimiento.
- Establecer un diálogo entre los diferentes escenarios escolares, sujetos y modos de conocer.
- Mediar en el encuentro de los estudiantes con el conocimiento.
- Promover el proceso de construcción del conocimiento de PLE.
- Facilitar el acceso a bibliografía y otras fuentes en idioma original.
- Estimular la autonomía del aprendizaje.

- Desarrollar estrategias de aprendizaje adecuadas al aprendizaje de PLE.
- Proporcionar competencias lingüísticas considerando la futura inserción laboral.
- Propiciar la transferencia de estrategias a otros dominios del saber.
- Lograr los aprendizajes esperados en el tiempo estimado.
- Reflexionar sobre la propia práctica docente.
- Promover el uso de nuevos recursos didácticos.

Objetivos de aprendizaje

- Reconocer el propio universo sociocultural.
- Tomar conciencia de las semejanzas y diferencias entre el español y el portugués.
- Concientizar acerca de la existencia de las culturas lusófonas.
- Conocer la cultura de expresión lusófona.
- Adquirir la competencia intercultural.
- Desarrollar los saberes interculturales.
- Reflexionar sobre la propia cultura y las culturas lusófonas.
- Reflexionar sobre el lenguaje en general y sobre la lengua portuguesa en particular.
- Reflexionar sobre el propio aprendizaje del portugués.
- Usar adecuadamente el metalenguaje.
- Analizar, comprender y producir diferentes tipos de discursos simples en portugués en forma oral y escrita.
- Usar modismos elementales de la lengua portuguesa.
- Conocer y producir adecuadamente los aspectos fonéticos-fonológicos de la lengua portuguesa propuestos en los contenidos.
- Conocer y producir adecuadamente los aspectos morfológicos, semánticos y sintácticos de la lengua portuguesa propuestos en los contenidos.
- Instalarse en la lengua portuguesa para poder comprender y producir discursos en múltiples contextos.

Contenidos

En cada uno de los niveles de portugués se pretende trabajar con los tres ejes propuestos. El/la docente encontrará que se repite el tratamiento de algunos de los tópicos en los niveles posteriores. Esto se debe a que este Diseño favorece el trabajo espiralado en el que cada instancia retome lo ya dado con un grado mayor de profundización como base sobre la cual consolidar las capacidades de comunicación y las competencias adquiridas.

Los siguientes contenidos no constituyen unidades o bloques, sino que indican los tópicos que el/la profesor/a debe tratar en sus clases a lo largo del curso de cada uno de los niveles.

A modo de ejemplo, tomamos el tópico “Los intereses personales” correspondiente al eje “Camino a los estudios superiores”. Allí, el/la docente encontrará que uno de los temas que incluye es “Las artes”, dentro del cual encontramos “La literatura”. Así, el/la docente puede elegir tratar un cuento, su escritor y su género literario para trabajar con “La literatura” no siendo necesario que trate en el mismo bloque los otros temas sugeridos (“La poesía”, “La leyenda” y “La historieta”). Por lo tanto, es el/la docente quien decide en qué momento trabajar cada uno de los tópicos propiciando su tratamiento simultáneo (“La literatura” / “La vida familiar”), y favoreciendo el trabajo interdisciplinario (Portugués / Salud y Adolescencia).

Luego de los contenidos, se incluye un ejemplo de planificación de unidad temática o bloque para que el/la docente tenga una idea más acabada del trabajo que se propone.

Eje	Tópicos		Temas sugeridos
CAMINO A LA FORMACIÓN DE LA CIUDADANÍA	Los ámbitos de actuación de los jóvenes	La vida familiar	<i>La estructura familiar</i> <i>La convivencia</i> <i>Las relaciones intergeneracionales</i>
		Las prácticas cotidianas	<i>Las rutinas</i> <i>Los compañeros</i> <i>Los docentes</i> <i>La convivencia</i> <i>El centro de estudiantes</i>
		La escuela	
	Los espacios públicos	La relación con los otros	<i>Los datos personales</i> <i>Los trazos físicos y de personalidad</i> <i>La amistad</i> <i>El noviazgo</i> <i>El respeto por el otro</i> <i>La convivencia</i> <i>Las tribus urbanas</i>
		La alimentación	<i>Los hábitos alimenticios</i>
	La calidad de vida	La salud y la higiene	El cuerpo

Eje	Tópicos	Temas sugeridos		
			Los deportes	<i>La recreación</i> <i>Las modalidades</i> <i>Las competencias</i>
			La vestimenta	<i>El valor social de la vestimenta</i>
		La prevención		<i>El SIDA</i> <i>La anorexia y la bulimia</i> <i>Las ETS</i> <i>Las endemias en la Provincia de Buenos Aires</i> <i>Las pandemias en la Provincia de Buenos Aires y en la Argentina</i>
			Las enfermedades	
			Las adicciones	<i>La drogadicción</i> <i>El tabaquismo</i> <i>El alcoholismo</i>
		El mundo que nos rodea	El contexto interregional	La República Argentina
La República Federativa del Brasil	<i>Los centros históricos</i> <i>Los destinos turísticos</i>			
Los tratados interregionales	<i>El MERCOSUR</i>			

Eje	Tópicos	Temas sugeridos		
		La interculturalidad	Las etnias Las creencias Las comunidades lingüísticas La lusofonía	La diversidad Los conflictos Los valores Las diferencias
CAMINO A LOS ESTUDIOS SUPERIORES	Los intereses personales	Las artes	La literatura	El cuento La poesía La leyenda La historieta Los géneros literarios Los escritores
			La música	Los ritmos musicales Los instrumentos Los compositores Los intérpretes
		Los medios de comunicación	La televisión	Los dibujos animados Las series Las películas Las novelas
CAMINO AL ÁMBITO PRODUCTIVO	La comunicación y las tecnologías de la información	La comunicación interpersonal		Notas Cartas Tarjetas Teléfono Celular Correo electrónico Chat
		La informática		<i>Computadora</i> <i>Internet</i> <i>Videojuegos</i>

Contenidos comunicativos	Contenidos gramaticales	Contenidos lexicales	Contenidos fonológicos
Aconsejar. Agradecer. Caracterizar. Comenzar una conversación. Comparar. Completar una ficha personal. Contar. Deletrear. Describir. Despedirse. Diferenciar el trato formal del informal. Disculpase. Explicar un proceso. Expresar disgusto. Expresar gustos y preferencias. Expresar relaciones de parentesco. Expresar relaciones temporales. Opinar. Pedir permiso. Pedir y dar la hora. Preguntar. Presentar a alguien. Presentarse. Relatar. Responder. Saludar. Terminar una conversación.	Adjetivos. Artículos: definidos e indefinidos. Comparativos. Conectores. Contracciones de preposición y artículo. Contracciones de preposición y pronombre personal. Modo indicativo: presente, pretérito perfecto, pretérito imperfecto. Plural de los nombres: vocal, m, s, r, z, ño. Preposiciones. Pronombres demostrativos. Pronombres para tratar personas. Pronombres personales tónicos. Pronombres posesivos. Puntuación. Régimen nominal. Régimen verbal. Superlativos. Sustantivos. Verbos.	Actividades del tiempo libre. Adicciones. Alfabeto. Bebidas. Colores. Comidas. Cuerpo humano. Deportes. Días de la semana. Enfermedades. Estaciones del año. Estado civil. Estados de ánimo. Etnias. Familia. Informática. Mascotas. Medios de transporte. Meses del año. Momentos del día. Nacionalidades. Números cardinales. Oficios. Países. Profesiones. Ropa. Saludos. Signos del zodiaco. Útiles escolares.	Acentuación. Correspondencia grafía / sonido. Encadenamiento. Entonación. Producción de [dʒi]. Producción de [tʃi]. Producción de e final de sílaba [i]. Producción de l final de sílaba [w]. Producción de la consonante sonora “r”. Producción de o final de sílaba [u]. Reconocimiento de las sílabas tónicas en contraste con el español. Ritmo. Sensibilización a las vocales abiertas. Sensibilización y reconocimiento de las consonantes sonoras [z] y [ʒ]. Vocales nasales. Vocales orales.

Orientaciones didácticas

De acuerdo con los propósitos establecidos para la materia, en el presente diseño se propone una metodología de enseñanza orientada hacia la comunicación, con el objetivo de que el estudiante desarrolle la capacidad de manejarse en diferentes situaciones de la vida real, que conozca los diferentes aspectos culturales de la lengua que está aprendiendo y reflexione acerca de los contrastes entre el portugués y el español.

El enfoque sugerido, esbozado por el *Marco europeo común de referencia*, es el orientado a la acción y tiene el propósito de formar un “actor social”, de ahí que se lo denomine *enfoque accional*, lo que implica que el estudiante actúe con los otros durante todo su aprendizaje a partir de actividades de acciones comunes con finalidad colectiva.

Se considera fundamental que al planificar la secuencia y el tratamiento de los contenidos se tengan en cuenta los conocimientos que ya posee el estudiante para que, a partir de lo conocido, comience a construir nuevos conocimientos. Se deberá promover el trabajo grupal entre los estudiantes para permitir la circulación de los saberes.

Para desarrollar el aprendizaje de la segunda lengua extranjera, se seleccionarán y secuenciarán actividades que apunten a la producción y al desarrollo de la comunicación y a la autonomía, siempre a través de la resolución de tareas comunicativas significativas.

En cuanto a los soportes pedagógicos, se utilizarán textos didácticos y auténticos. Los textos didácticos serán seleccionados entre los que proponen situaciones y registros verosímiles.

Las prácticas del lenguaje

El lenguaje es el medio por el cual un sujeto participa de las relaciones sociales y al mismo tiempo construye su individualidad al expresar lo que piensa, defender sus principios, discutir cuando no está de acuerdo, influir sobre otros. Lo que se pone en juego es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva.

Es una actividad comunicativa porque el sujeto actúa en los intercambios comunicativos orales y escritos. Es cognitiva porque al usar el lenguaje el sujeto accede al conocimiento previo, predice, formula hipótesis, compara, crea imágenes mentales, hace inferencias, genera preguntas y pide aclaraciones, selecciona ideas importantes, clasifica información, etc. Es reflexiva porque el sujeto puede realizar “comentarios del habla acerca del habla”¹²

Las diferentes formas de relación social que se realizan por medio del lenguaje constituyen las llamadas prácticas del lenguaje.

En esta propuesta curricular, las prácticas sociales del lenguaje serán objeto de estudio. El docente guiará al estudiante a reconocer que no hay una única forma de producir e interpretar textos sino que hay una variedad infinita y que en una lengua existen formas más o menos estandarizadas que posibilitan la interacción en diversos ámbitos. De esta manera, se espera que los estudiantes adquieran las prácticas del lenguaje que les permitan desenvolverse en diversos contextos sociales en la lengua extranjera.

¹² Vasseur, 2004.

Las prácticas de comprensión

Para comprender textos orales y escritos en lengua extranjera el estudiante debe ser capaz de construir el sentido de dichos textos a partir de lo que proponen y de lo que el sujeto puede reconocer e identificar desde su conocimiento previo.

En el presente diseño curricular se entiende por lectura a la práctica social que remite a otros textos y a otras lecturas. Es decir, al leer un texto entra en juego todo un sistema de valores, creencias y actitudes que reflejan el grupo social al que un sujeto pertenece. Por esta razón, es imprescindible que antes del tratamiento de un texto sean trabajados los aspectos sociales implícitos en el mismo y se discutan abiertamente con los estudiantes.

El docente guiará en el trabajo de comprensión lectora a los estudiantes por medio de las siguientes estrategias:

- Brindar a los estudiantes el acceso a textos completos y de verdadera circulación social, como por ejemplo: libros de cuentos, novelas, poemas, obras de teatro, enciclopedias, diccionarios, revistas de divulgación científica, artículos periodísticos, folletos, publicidades, volantes, instrucciones, etc.
- Favorecer la lectura de textos diversos, con diferentes propósitos enmarcados en situaciones comunicativas que les den sentido.
- Promover la lectura completa del texto antes de realizar las actividades de comprensión.
- Propiciar el reconocimiento de las características inherentes del texto.

Enseñar las estrategias de lectura funcionales a cada propósito y tipología textual (anticipar, hipotetizar, verificar, releer, resumir, controlar la comprensión o no, realizar los ajustes necesarios en la modalidad de abordaje, etc.).

Considerar la complejidad del material didáctico a utilizar teniendo en cuenta los contenidos presentados en esta propuesta curricular. En cuanto a la selección del texto se la orientará hacia los aspectos relacionados con lo social y se tendrá en cuenta: a) su potencialidad de trabajo: sus cualidades como texto representativo de un género, su complejidad gramatical y la posibilidad de trabajo autónomo de los estudiantes; b) el tema: la relevancia o interés que pueda tener para el estudiante, su factibilidad real en una situación de comunicación (autenticidad); c) su extensión y estructura: la densidad proposicional (cuánta información contiene en términos de ideas y su importancia relativa); d) su complejidad: la información explícita y la que es necesario inferir, los supuestos que el estudiante deberá compartir con el autor, las estrategias cognitivas necesarias para su procesamiento y e) su accesibilidad: la cantidad y calidad de paratexto (dibujos, tablas, gráficos), el grado de conocimiento por parte del estudiante del vocabulario utilizado y la posibilidad de que los estudiantes puedan acceder a los textos en forma independiente.

Para la comprensión auditiva se presentan los siguientes procedimientos:

- Brindar a los estudiantes el acceso a textos completos y de verdadera circulación social, como por ejemplo: canciones, cuentos, diálogos, entrevistas, poemas, trabalenguas, etc.
- Favorecer la escucha de textos diversos, con diferentes propósitos enmarcados en situaciones comunicativas que les den sentido.

- Promover la escucha completa del texto antes de realizar las actividades de comprensión.
- Propiciar el reconocimiento de las características inherentes del texto oral.
- Enseñar las estrategias de escucha funcionales a cada propósito y tipología textual (anticipar, hipotetizar, verificar, controlar la comprensión o no, realizar los ajustes necesarios en la modalidad de abordaje, etc.).
- Considerar la complejidad del material didáctico a utilizar teniendo en cuenta los contenidos presentados en esta propuesta curricular. En cuanto a la selección del texto se la orientará hacia los aspectos relacionados con lo social y se tendrá en cuenta: a) su potencialidad de trabajo: sus cualidades como texto representativo de un género, su complejidad gramatical y la posibilidad de trabajo autónomo de los estudiantes; b) el tema: la relevancia o interés que pueda tener para el estudiante, su factibilidad real en una situación de comunicación (autenticidad); c) su extensión y estructura: la densidad proposicional (cuánta información contiene en términos de ideas y su importancia relativa); d) su complejidad: la información explícita e implícita, las estrategias cognitivas necesarias para su procesamiento y e) su accesibilidad: la cantidad y calidad de interrupciones, hesitaciones, repeticiones, frases interrumpidas; el grado de conocimiento por parte del estudiante del vocabulario utilizado y la posibilidad de que los estudiantes puedan acceder a los textos en forma independiente.

Las prácticas de producción

Para que el estudiante sea capaz de producir textos orales y escritos en lengua extranjera, el docente lo guiará en el proceso de planificación, elaboración y revisión de los textos como prácticas sociales. En esta propuesta se entiende por escritura al proceso que implica un plan previo y un proceso de textualización en el cual se realizan diversas revisiones, correcciones y reformulaciones. En la planificación del texto es importante explicitar cuáles son los propósitos del que escribe y para quién lo hace, esto le permitirá al estudiante evaluar y revisar su producción en diversas instancias, de manera cada vez más autónoma.

Para que el estudiante produzca textos escritos el docente lo guiará con las siguientes estrategias:

- Posibilitar que los estudiantes produzcan diferentes y variados textos, enmarcados en situaciones comunicativas y en función de diversos propósitos e intenciones.
- Instalar la reflexión sobre la necesidad de adecuar el texto a esos propósitos, teniendo en cuenta el destinatario y las intenciones para ajustar el tratamiento, tipo de registro, vocabulario, elementos paratextuales, etc.
- Propiciar la consulta de textos modelo, con el fin de que el estudiante descubra las características de los diversos géneros y formatos textuales, que le sirvan como herramientas facilitadoras y enriquecedoras de las propias producciones, entendiendo mejor qué se puede escribir y de qué manera.
- Crear situaciones de aprendizaje sistemático de operaciones de micronivel como reescrituras sinonímicas y paráfrasis, reordenamiento sintáctico, sustituciones, y

operaciones de macronivel como cambios de tipo textual, cambios en la enunciación, rejerarquización de la información.¹³

Se presentan a continuación algunas estrategias para el trabajo con la producción oral:

- Instalar en el aula situaciones comunicativas que requieran la producción de discursos variados.
- Configurar el/los receptor/es a los cuales irá dirigido el mensaje.
- Identificar y conocer el formato textual oral a utilizar.
- Manejar los componentes no lingüísticos de la comunicación, por ejemplo la mirada, los gestos y el tono de la voz, las interrupciones, las hesitaciones.
- Decidir qué modelo de pronunciación se ofrecerá al aprendiz, en lo que se refiere a la variedad geográfica como a los registros de la lengua.
- Considerar los elementos de la pronunciación y la entonación y categorizar su progresión y espacio que se dedicará a cada uno de ellos.
- Sensibilizar a fenómenos prosódicos como lugar de constitución de sentidos.
- Presentar el contenido en enunciados que responden a una situación comunicativa motivada.
- Considerar las estrategias de aprendizaje y de corrección: sensibilización a los fenómenos fonéticos, discriminación auditiva, integración corporal, asociación código oral / código escrito, producción dirigida y producción espontánea.
- Elaborar diferentes tipos de ejercicios teniendo en cuenta la variedad y el equilibrio entre los centrados en la discriminación y la producción.

Orientaciones para la enseñanza de la gramática

El contenido lingüístico que se incluya en el programa de enseñanza deberá estar directamente relacionado con las actividades de uso social del portugués. La forma de trabajar y practicar ese contenido lingüístico deberá estar estrechamente vinculada a su uso contextualizado y al sentido que para el estudiante y sus interlocutores adquieren en el aula. Un ejemplo típico es el de la conjugación verbal. Cuando el/la docente trabaja con ella, debe procurar sistematizarla, como mínimo, a través de unidades de sentido, haciendo breves frases que le den un contexto adecuado.

La selección y progresión de los contenidos seguirá los criterios del uso y de la frecuencia, de lo más simple hacia lo más complejo, de lo regular para lo irregular.

El docente procurará que los estudiantes sean pragmáticamente hábiles y que desestimen la idea de que el conocimiento de una lengua se basa fundamentalmente en la acumulación de componentes lingüísticos — gramaticales y lexicales—.

¹³ Consulte Cortés, Marina; Bollini, Rosana (1994)

Al mismo tiempo, el docente deberá introducir las reglas no explícitas que rigen al uso, cuyo desconocimiento puede provocar resentimientos o malentendidos entre los interlocutores. Entonces, se propone trabajar más en el desarrollo de la capacidad de predecir la verdadera intención del que habla que en el exacto conocimiento de las reglas gramaticales fuera de contexto. Se trata de desenvolver en el estudiante la capacidad de darse cuenta que, aunque sepa entender fielmente qué le dicen, probablemente no sabrá interpretar qué es lo que realmente le quieren decir.

Ejemplos de unidad temática o bloque

Con estos ejemplos de planificación de unidad temática o bloque se pretende simplemente favorecer la comprensión de la forma en que el/la docente puede proyectar los contenidos que serán dados a los/las estudiantes/as del primer nivel de Portugués. Como se puede ver, es el/la docente quien elige cómo y cuándo dar los diferentes ejes y tópicos presentados en este DC.

Sobre el mismo tema — La vida familiar — se dan dos ejemplos diferentes de acuerdo con los objetivos que el/la docente plantee para determinado momento y con los recursos que desee utilizar. En el primer ejemplo, sólo se trabaja con uno de los ejes y en el segundo, simultáneamente con dos ejes.

- Ejemplo 1

Ejes	Camino a la formación de la ciudadanía
Tópicos	Los ámbitos de actuación de los jóvenes Las prácticas cotidianas La vida familiar
Objetivos	Analizar, comprender y producir diferentes tipos de discursos simples en portugués sobre la vida familiar. Conocer y producir aspectos fonéticos-fonológicos de la lengua portuguesa. Conocer y producir aspectos semánticos, sintácticos y morfológicos de la lengua portuguesa. Usar modismos propios de la lengua portuguesa.
Contenidos comunicativos	Caracterizar a los miembros de la familia. Comparar las características físicas de los miembros de la familia. Describir a los miembros de la familia. Expresar gustos y preferencias de los miembros de la familia. Expresar relaciones de parentesco.

Contenidos gramaticales	Adjetivos calificativos. Modo indicativo: presente. Pronombres posesivos. Régimen nominal. Régimen verbal. Sustantivos. Verbos: estar, gustar, ser, tener.
Contenidos lexicales	Cuerpo humano. Familia. Estados de ánimo. Mascotas.
Contenidos fonológicos	Correspondencia grafía / sonido. Entonación. Producción de e final de sílaba [i]. Producción de o final de sílaba [u]. Reconocimiento de las sílabas tónicas en contraste con el español. Ritmo. Vocales orales.
Recursos	Audios de diálogos del material didáctico "X" Láminas preparadas por los estudiantes

- Ejemplo 2

Ejes	Camino a la formación de la ciudadanía	Camino a los estudios superiores
Tópicos	Los ámbitos de actuación de los jóvenes Las prácticas cotidianas La vida familiar	Los intereses personales Las artes La literatura
Objetivos	Analizar, comprender y producir diferentes tipos de discursos simples en portugués sobre la vida familiar. Conocer la cultura lusófona a través de su literatura. Conocer y producir aspectos fonéticos-fonológicos de la lengua portuguesa. Conocer y producir aspectos semánticos, sintácticos y morfológicos de la lengua portuguesa. Usar modismos propios de la lengua portuguesa.	

Contenidos comunicativos	Caracterizar a los miembros de la familia. Comparar las características físicas de los miembros de la familia. Describir a los miembros de la familia. Expresar gustos y preferencias de los miembros de la familia. Expresar relaciones de parentesco.	
Contenidos gramaticales	Adjetivos calificativos. Modo indicativo: presente. Pronombres posesivos. Régimen nominal. Régimen verbal. Sustantivos. Verbos: estar, gustar, ser, tener.	
Contenidos lexicales	Cuerpo humano. Familia. Estados de ánimo. Mascotas.	
Contenidos fonológicos	Correspondencia grafía / sonido. Entonación. Producción de e final de sílaba [i]. Producción de o final de sílaba [u]. Reconocimiento de las sílabas tónicas en contraste con el español. Ritmo. Vocales orales.	
Recursos	Audios de diálogos del material didáctico "X" Láminas preparadas por los estudiantes	Cuento "Z" Power Point sobre la biografía del autor

Las NTICX¹⁴ en la enseñanza de PLE

Las nuevas tecnologías están siendo incorporadas cada vez más en la práctica educativa y nos permiten desarrollar numerosos y variados materiales para ser usados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Podríamos decir que de esta influencia mutua entre educación y NTICX se pueden percibir modificaciones en las formas de aprender, las formas de enseñar, la elaboración de materiales y el uso educativo de las NTICX.

La enseñanza de lenguas extranjeras se ve transformada como consecuencia de los cambios que experimentamos hoy determinados por las normas sociales, económicas y

¹⁴ Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad.

culturales. El desafío, entonces, es cómo nosotros, profesores/as de lenguas, podemos apropiarnos de los recursos tecnológicos disponibles para añadir una dimensión útil y completamente nueva a la clase convencional.

Los espacios virtuales permiten incrementar considerablemente la comunicación entre profesor y estudiante independientemente del tiempo y el espacio. Con la Web 2.0 se derrumban las barreras entre el aula y el mundo exterior, cuando profesores/as y estudiantes/as establecen conexiones directas en un foro en donde se presentan como iguales virtuales. Es posible que esa interacción se produzca de forma sincrónica (como la video-conferencia o el chat) o bien asincrónica (como el e-mail o una lista de discusión), es decir, cualquier estudiante puede sacarse dudas, enviar un trabajo, realizar una consulta o hacer alguna sugerencia a su profesor/a desde cualquier lugar y en cualquier momento.

Asimismo, las transformaciones tecnológicas instauran un nuevo contexto en la educación que modifica radicalmente el papel del docente y del estudiante.

El/La docente se transformó en un facilitador del aprendizaje, pudiendo de este modo realizar un análisis más preciso del proceso de aprendizaje de sus estudiantes y una reflexión acerca de su propia práctica. Con Internet, el/la estudiante/a tiene a disposición una gran cantidad de información, por lo que es necesario que el/la docente enseñe las estrategias necesarias para que el alumno pueda evaluarla y luego aplicarla en otras situaciones semejantes, tornándose así el aprendizaje significativo. De este modo, el/la profesor/a se transforma en un/a tutor/a que supervisa el proceso de aprendizaje del/ de la estudiante/a.

En definitiva, podemos afirmar que, en función del desarrollo acelerado de la NTICX en la última década, las sociedades modernas se encuentran ampliamente comunicadas. Esto hace posible que todos los integrantes de esas sociedades accedan a una gran cantidad de información de cualquier lugar del mundo y puedan comunicarse con los hablantes nativos de las lenguas extranjeras que aprenden.

Desde esta propuesta curricular se promueve el uso de las NTICX en la preparación de las unidades didácticas y en las tareas que se propongan para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de PLE.

Orientaciones para la evaluación

La evaluación es el medio por el que se valora el aprendizaje para, a partir de los datos obtenidos, iniciar nuevos aprendizajes. De acuerdo con Rosales López (1997), “constituye una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido los resultados del mismo”. Como tal, no corresponde que sea pensada como externa al proceso de enseñanza y aprendizaje, ni como un procedimiento paralelo y menos aún como acto final, sino como parte del proceso didáctico con la intervención de todos sus actores. “En la medida que el sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él”¹⁵. En definitiva, para el/la estudiante/a significa realizar su aprendizaje efectuando procesos valorativos para tomar decisiones que lo/la orienten en su desarrollo

¹⁵ Álvarez Méndez (2001, pag. 37)

educativo. Para el/la docente y la institución representa la oportunidad de evaluar su propia función para elaborar su progreso.

Partiendo de la premisa de que aprender es un proceso de creación de significados que incorpora los nuevos saberes a los conocimientos previos transformando las estructuras cognitivas, entendemos que se debe evaluar poniendo en juego la significatividad de los nuevos aprendizajes, evitando los modelos memorísticos y promoviendo actividades y tareas de evaluación que tengan significado mediante situaciones verosímiles. Las actividades de evaluación deben ser diversas y deben contextualizar los contenidos y los marcos en los que se evalúa.

De cualquier manera, no proponemos que la evaluación pierda de vista los criterios normativos, comparativos, lógicos y científicos, ya que es importante para el/la estudiante/a saber en qué nivel se encuentra en relación a la norma general. Pero la evaluación debe, básicamente y sobre todo, considerar el punto de partida, las capacidades individuales, las variedades en los estilos de aprendizaje, la capacidad de atención, la memoria, el ritmo de desarrollo, las formas de inteligencia y las condiciones de trabajo de cada estudiante/a. Sólo así se podrán valorar adecuadamente los esfuerzos realizados y los rendimientos conseguidos para proporcionar el apoyo necesario al proceso de aprendizaje de cada estudiante/a. Para ello, proponemos promover diferentes formas de evaluación, con diferentes “tempus”, dando oportunidades para revisar y repensar. La evaluación debe permitir al/a la estudiante la construcción de su forma personal de aprender, el manejo autónomo de los procedimientos de evaluación y la detección de errores para poder corregirlos.

También, es importante considerar que la evaluación formará parte del proceso didáctico siempre que se expliciten sus objetivos, se observen modelos y se sepan los criterios que se tendrán en cuenta para evaluar. Por ello, creemos necesario determinar de antemano los criterios de evaluación, discutir sus características y proporcionar modelos.

La importancia que se otorga desde los marcos teóricos del aprendizaje significativo a la metacognición es otro de los factores que exige nuevos planteamientos en la evaluación. La metacognición es aquella habilidad que permite tomar conciencia del propio proceso de pensamiento, examinándolo y contrastándolo con el de otros, realizando autoevaluaciones y autorregulaciones. Es un “diálogo interno” que induce a reflexionar sobre el qué, el cómo y el por qué hacer algo. Para favorecer esta capacidad de aprender a aprender y de regular los propios procesos cognitivos, es fundamental que el/la estudiante/a sepa manejar su propio proceso de aprendizaje. Para lograrlo, proponemos promover la autoevaluación, y estimular procesos de coevaluación (profesor/a-estudiante/a y estudiantes/as entre sí).

Igualmente, es importante percibir el impacto que tiene la evaluación en diversos factores psicológicos que afectan el aprendizaje y el desarrollo personal de los/las estudiantes/as, como la acentuación de actitudes y conflictos, la motivación, el esfuerzo y la autoestima. Para fomentar positivamente el desarrollo del/de la estudiante/a, hallamos conveniente atribuir los fracasos a razones temporales y los éxitos a razones internas y perdurables, relacionando el esfuerzo con los resultados e incorporando tareas de evaluación durante el proceso didáctico. Esto permite que el/la estudiante/a tome conciencia de lo aprendido valorando el proceso como positivo. No obstante, lo que creemos fundamental en las clases de PLE es que el/la estudiante/a consiga entender el error como proceso necesario para el aprendizaje.

El aprendizaje tiene aspectos sociales. El trabajo en grupo es valioso. Para promoverlo, sugerimos favorecer el trabajo de evaluación en grupo organizando grupos heterogéneos para que el intercambio sea más rico, en los cuales los/las estudiantes puedan asumir distintos papeles.

La evaluación en las prácticas sociales del lenguaje

La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes siempre debe estar en una estrecha relación con las condiciones didácticas en que fueron producidas. El docente podrá evaluar las prácticas de comprensión si en su clase ha desarrollado la utilización de estrategias propias del entendimiento de textos orales y escritos, si ha brindado el contenido lingüístico correspondiente y si ha enseñado a identificar y diferenciar las condiciones en las que los textos se producen. Asimismo, podrá evaluar las prácticas de producción si el docente ha podido desarrollar el hábito de la escritura y la oralidad en situaciones comunicativas significativas, si los estudiantes han podido ejercitar estas prácticas en un verdadero aprendizaje del proceso y si se propició la reflexión sobre las particularidades de la oralidad y la escritura en situaciones formales e informales.

La evaluación en las prácticas de comprensión oral

Para evaluar las prácticas de comprensión oral pueden llevarse a cabo lo siguiente:

- El docente deberá promover la reflexión sobre lo realizado durante el proceso de la evaluación y las estrategias puestas en juego para realizar lo propuesto. En este caso la respuesta a la que el estudiante llega se deja de considerar correcta o incorrecta, y se aprovecha para identificar las estrategias utilizadas por él y luego compartirlas con sus colegas.
- En las actividades comunicativas de interacción entre los estudiantes, el docente podrá intervenir en el proceso cuando aparezca algún malentendido o una falta de entendimiento que no pueda ser repuesta por los estudiantes. De esta manera, los estudiantes desarrollan las estrategias de comunicación cuando intentan reponer lo que no entienden.

La evaluación en las prácticas de producción oral

Mediante la observación de la actuación de los estudiantes podrán evaluarse diferentes aspectos del habla como la fluidez, la precisión, la pronunciación y las estrategias de producción y comunicación.

Cuando se evalúan las prácticas de producción oral se recomienda tener en cuenta cuál es el propósito de dichas prácticas, si la precisión o la fluidez.

En las actividades dirigidas hacia la precisión, como la producción de un cierto fonema de la lengua (por ejemplo /z/) la evaluación y corrección debe ser inmediata.

En las actividades orientadas a la fluidez, como en el juego de roles el docente debe utilizar la corrección diferida, es decir, tomar nota de los errores cometidos por los estudiantes y realizar su posterior análisis.

La evaluación en las prácticas de comprensión escrita

Permite al docente observar las dificultades que presentan los estudiantes al enfrentarse a un texto escrito que requiere de sus conocimientos y habilidades para interpretarlo. Para ello el docente tendrá en cuenta:

- La interacción de los estudiantes con el texto o el autor del mismo como “juego de adivinanza psicolingüístico” y sus capacidades para crear mensajes basados en sus esquemas mentales y sus interpretaciones. Nuevamente, no se trata de evaluar las respuestas de los estudiantes como correctas o incorrectas sino en ahondar en las razones por las cuales han arribado a dichas conclusiones;
- La aplicación de los conocimientos y estrategias utilizados por los estudiantes para dar sentido a un texto. El docente, en este caso, se concentrará en el conocimiento (lexical, gramatical, etc.) que los estudiantes demuestren, junto con las estrategias que utilizan para la comprensión (inferencia, transferencia, etc.) de dicho texto.

La evaluación en las prácticas de producción escrita

Incluirá tanto la evaluación escrita individual como grupal, debe incluirse como producto y como proceso para brindar a los estudiantes la oportunidad de utilizar los aspectos lexicales y gramaticales aprendidos.

- La escritura como producto implica la evaluación de un resultado final. Solo podrá evaluarse si los estudiantes han podido ejercer estas prácticas en situaciones comunicativas que les dieron sentido y si han hecho revisiones de sus borradores con una clara intervención docente. Es útil para los estudiantes como instrumento de aprendizaje, ya que siempre hay posibilidades de corregir sus errores a través de una reflexión lingüística.
- La escritura como proceso involucra no solo al docente sino al propio estudiante y a su grupo de pares. La evaluación en este tipo de tareas es de proceso, ya que los estudiantes redactan borradores, editan y preparan un texto con la guía del docente y la colaboración de sus compañeros. La evaluación no puede quedar aislada de las prácticas áulicas sino que forma parte de la construcción del conocimiento lingüístico.

Para la evaluación de los contenidos no se debe perder de vista que también deben evaluarse aspectos parciales. Estos aspectos parciales incluirán la participación y el compromiso con las tareas asignadas en la realización de los proyectos.

El lugar del error

Los errores del estudiante que aprende una lengua extranjera pueden ser considerados como desviaciones de la norma de la lengua meta y esa norma incluye tanto aspectos lingüísticos como aquellos que afectan a las normas socioculturales de la comunidad en que esa lengua es vehículo de comunicación.

Estas formas o comportamientos no deseables forman parte del sistema de lengua que el estudiante es capaz de entender y utilizar en una etapa de su proceso de aprendizaje, es decir, de su interlengua¹⁶.

¹⁶ Selinker (1972), Corder (1971)

Se entiende por interlengua al sistema lingüístico que el estudiante construye en una determinada etapa del proceso de aprendizaje. Este sistema presenta elementos de la lengua materna y otros de la lengua meta.

En este marco, los errores se consideran como elementos característicos de la interlengua del estudiante, son inevitables puesto que el proceso conlleva la formulación de hipótesis y su comprobación o refutación y son necesarios puesto que denotan que el proceso se está llevando a cabo.

Al trabajar con un estudiante, el docente debe cumplir el papel de facilitador del aprendizaje para aclarar sus ideas y ponerlas en orden. Cuando los estudiantes responden erróneamente, el docente debe guiar la construcción de la sistematización para lograr que el nuevo contenido aprendido se enlace y forme parte de la red de conocimientos anteriores.

Se trata de utilizar los errores con el propósito de implementar estrategias de aprendizaje que contribuyan a facilitar y agilizar el proceso de aprendizaje, y diseñar actividades y materiales didácticos de acuerdo con las necesidades del grupo.

La autoevaluación

La autoevaluación es un proceso a enseñar cuyo objetivo es el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades de comprender, reflexionar y transformar. Favorece el mayor autocontrol de los aprendizajes de los estudiantes y tiende a su autonomía progresiva.

Los estudiantes pueden evaluar sus logros, el desarrollo de sus competencias comunicativas, el conocimiento de los conceptos, el uso de la lengua en clase, su participación y trabajo con pares, su rol dentro de la escuela, lo interesante o no de los temas y de los textos de uso en clase. Esto requiere manifestar a los estudiantes lo que deben evaluar. El docente debe compartir con ellos las expectativas de logro planteadas y anticipar explícitamente los criterios y formas de implementación, ya que toda evaluación es una actividad valorativa.

Una instancia de autoevaluación es la señalada en el tratamiento del error. Aquellos errores esperables para el nivel deberán ser señalados asignando un tiempo para su análisis y autocorrección.

Otra instancia de autoevaluación se puede llevar a cabo sistematizando estrategias de revisión del proceso desarrollado y constatando si las expectativas de logro fueron alcanzadas. Por ejemplo, se podrán plantear las siguientes preguntas: ¿qué hemos aprendido?, ¿cuáles son las debilidades y por qué?, ¿necesito otro trabajo para fortalecer y/o aclarar determinados conceptos? ¿qué podrían hacer para mejorarlo?

Otra instancia de autoevaluación es la de evaluación en pares. Podrán intercambiarse trabajos estableciendo la consigna de análisis, sugerencias de cambios y su fundamentación en un documento por separado. Es conveniente remarcar el cuidado que los estudiantes deben tener con el trabajo de sus pares. Por ejemplo, si se elabora un borrador o producción final de un determinado texto realizado por un grupo, podría intercambiarse con el de otro grupo e indicar el análisis del formato y del contenido, fundamentando las sugerencias de cambio.

Bibliografía

Almeida Filho, José Carlos Paes de (org.), *Portugués para Estrangeiros, Interface com o Español*, Campinas, SP: Pontes, 1995.

Bollini, Rosana; Cortés, Marina, *Leer para escribir. Una propuesta para la enseñanza de la lengua*, Buenos Aires, Ediciones El Hacedor – La UBA y los Profesores, 1994.

Bruner, José J., Tedesco, Juan C., *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*. Septiembre Grupo Editor, Ciudad de Buenos Aires, 2003.

Camilloni, A. (et.alli), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires, Paidós, 2001.

Canadell, Angels, “El lugar de la interculturalidad”, en *Cuadernos de Pedagogía N° 303*. Barcelona, 2001.

Charadeau, Patrick, “Linguagem, cultura e formação. Algumas questões em jogo na formação do professor e do aprendiz”, en *Trabalhos em Lingüística Aplicada 3*. Campinas, Unicamp, 1984.

Compromiso de Gramado. Marco Referencial para la definición del Plan de Acción del SEM. Gramado, Brasil, Diciembre de 2000, disponible en http://www.me.gov.ar/dnci/mercosur/docs/compromiso_de_gramado.rtf [consultado el 18/07/2009]

Consejo de Europa, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, MECD y Anaya, 2002.

DGCYE, DCES3 Inglés. La Plata, 2008.

DGCYE, DCES3 Prácticas del Lenguaje. La Plata, 2009.

DGCyE, Dirección de EPB, Subdirección Planes, programas y proyectos, Documento de trabajo: “Consideraciones acerca de la Interculturalidad. Implicancias y desafíos para la educación de la provincia”. Disponible en <http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/espaciopedagogico/gestioninstitucional/consideracionesacercadelainterculturalidaddepb.doc> [consultado el 18/07/2009]

DGCYE, Marco General de Política Curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo. La Plata, 2007.

Franzoni, Patricia, *Nos Bastidores da “Comunicação Autêntica”. Uma reflexão em lingüística aplicada*. Campinas, Unicamp/Funcamp, 1992.

Franzoni, Patricia, “Dimensión instrumental / dimensión formativa. Apuntes sobre el lugar de las lenguas extranjeras en contexto escolar”. En *Versiones*, n° 13. Buenos Aires, Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad de Buenos Aires y Eudeba, 2002, pp. 35-40.

Franzoni, Patricia, “Educación lingüística y enseñanza de lenguas extranjeras en contexto escolar”, en *Rasal – Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística N° 2*, 2004, pp 103-121.

Gimeno Sacristán, José; Pérez Gómez, Ángel, *Comprender y transformar la enseñanza*, 11ª ed. Madrid, Morata, 2002

Gutiérrez Martín, Alfonso, *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Gedisa, Barcelona, 2003.

Kleiman, Angela, *Oficina de leitura. Teoria & prática*, 7ª. ed., Campinas, SP, Pontes, 2000.

Klett, Estela (dir), *Recorridos en didáctica de las lenguas extranjeras*. Buenos Aires, Araucaria Editora, 2007.

Klett, Estela, “25 años de enfoque comunicativo. Tendencias actuales de la didáctica-didactología de las lenguas extranjeras”, en: Klett, Estela, ELSE N° 2, *Prácticas, reflexiones e interrogantes en la enseñanza de lenguas extranjeras*, (ficha de cátedra). Buenos Aires, FFYL, UBA, 1999.

Klett, Estela, “La relación lengua materna/lengua extranjera: aspectos didácticos y psicolingüísticos”, en: *Didáctica de las lenguas extranjeras: una agenda actual*. Buenos Aires, Araucaria Editora, 2005, pp. 51-67.

Klett, Estela, “Manuales de ELE (Español lengua extranjera). Representaciones e identidad. Continuidades y rupturas”, en: KLETT, Estela, ELSE N° 2, *Prácticas, reflexiones e interrogantes en la enseñanza de lenguas extranjeras*, (ficha de cátedra). Buenos Aires, FFYL, UBA, 1999.

Koch, Ingedore Grunfeld Villaça, *O texto e a construção dos sentidos*, 7ª ed. San Pablo, Contexto, 2003.

Lerner, Delia, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica, 2001.

Ley 25.181 – Convenio de cooperación en materia educativa suscripto con Brasil. Boletín Oficial N° 29.259, 27-10-1999.

Ley 26448 - Establécese que todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera. Boletín Oficial N° 31.574, 16-01-2009.

MERCOSUR/CMC/DEC. N° 13/98, Plan Trienal y metas del sector educacional. Disponible en MERCOSUR Educativo [on-line] <http://www.mercosur.int/show?contentid=586> [consultado el 18/07/2009]

Revuz, Christine, “A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio”, En Signorini, I (org.) *Língua(gem) e Identidade*. Campinas, Mercado de Letras, 1998, pp. 213-220.

Richards, Jack; Rogers, Theodore, *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas (Original en inglés, Approaches and Methods in Language Teaching, Cambridge University Press, 1986)*. Madrid, Cambridge University Press, 1998.

Rosales López, Carlos, *Criterios para una evaluación formativa*. Madrid, Narcea, 1997.

Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Dirs.), (2004), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, 1.312 págs.

Serrani, Silvana, “El docente de lenguas como interculturalista”, en: *Lenguas Vivas 3-4*. Buenos Aires, Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, 2004, pp. 4-14.

Serrani, Silvana, *Discurso e Cultura na Aula de Língua / Currículo - leitura - escrita*. Campinas, Pontes, 2005.

Vasseur, Marie-Thérèse, “Volver a lo dicho: de la conciencia del hablante a la conciencia del aprendiz en la lengua extranjera”, en Klett, Estela, M Lucas & M. Vidal (comp.) *Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Enfoques y contextos*, Buenos Aires, Araucaria, 2004, pp. 93-115

Recursos en Internet

Bibliotecas

<http://www.aperj.rj.gov.br/> - Arquivo público do Estado do Rio de Janeiro. Reúne interesante e importantísimo acervo, cuenta con documentos textuales, mapas, plantas, fotografías, películas, audios, vídeos y microfilmes.

<http://cultvox.locaweb.com.br/login.asp?Pagina=%2Fgratis.asp?> - Biblioteca Cultivox de Literatura. Dispone de libros para leer y copiar por Internet y acceso a librerías virtuales.

<http://www.literaturabrasileira.ufsc.br/> - Biblioteca Digital de Literatura – NUPILL. Textos literarios en medio electrónico, clasificados por épocas.

<http://www.bn.pt/> - Biblioteca Nacional de Portugal.

<http://bibliotecapublica.com.br/modules/mylinks/> - Biblioteca Pública Digital. Lista de links para bibliotecas virtuales brasileñas de artes, bibliotecas, biografías, diccionarios, enciclopedias, literatura, redacción, traductores, y mucho más.

http://www.estudiantes.com.br/bib_virt.asp - Biblioteca Virtual. Download gratuito de libros.

<http://www.biblio.com.br/> - Biblioteca Virtual de Literatura. Biblioteca con más de 500 obras disponibles.

<http://www.dominiopublico.gov.br> - Domínio Público. Biblioteca virtual referencia para profesores, estudiantes, investigadores y para la comunidad en general.

<http://www.bn.br/site/default.htm> - Fundação Biblioteca Nacional. Biblioteca Nacional de Río de Janeiro.

Espacios de debate y promoción de la lengua portuguesa

<http://www.ciberduvidas.com/index.php> - Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. Dispone de un sitio de consulta constituido por un diversificado cuerpo de colaboradores que responden a todas las dudas sobre ortografía, fonética, etimología, sintaxis, semántica, pragmática.

<http://www.portugues.com.br/> - Gramática da Língua Portuguesa.

<http://www.gramaticaonline.com.br/> - Gramática On-line.

<http://www.resenhas.com/> - Instituto difusor da Língua Portuguesa. Ofrece la oportunidad de recibir por correo electrónico reglas gramaticales elaboradas por especialistas de la lengua portuguesa.

http://www.linguabrasil.com.br/sys_home/index.php - Língua Brasil. - Instituto Euclides da Cunha.

Instituciones

<http://www.academia.org.br/> - Academia Brasileira de Letras.

<http://www.cplp.org/> - CPLP - Comunidades dos Países de Língua Portuguesa.

<http://www.instituto-camoes.pt/> - Instituto Camões.

http://www.iilp-cplp.cv/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1 - Instituto Internacional da Língua Portuguesa CPLP.

<http://www.museulinguaportuguesa.org.br/> - Museu da Língua Portuguesa.

Portales educativos

<http://abc.gov.ar>

<http://www.ahoraeducacion.com.ar/> - Ahora educación.

<http://www.alunosonline.com.br/> - Alunos Online. Portal de educación con temas variados.

<http://www.brasilecola.com/> - Brasil Escola. Portal de educación con temas variados.

<http://www.eduk.com.br/> - Comunidades de Educadores EDUK. El objetivo de Eduk es crear comunidades de educadores para intercambio de experiencias.

<http://www.educacional.com.br/> - Educacional. Portal de educación, enseñanza infantil, primaria y secundaria.

<http://www.educarede.org.br/> - Educarede.

<http://www.infoescola.com/> - InfoEscola.

<http://www.planetaeducacao.com.br/novo/index.asp> - Planeta Educação.

<http://www.tvcultura.com.br/aloescola/> - TV Cultura - Alô Escola.

Portugués Lengua Extranjera

<http://portuguesembadajoz.wordpress.com/> - Em Badajoz falamos português. Sitio de apoyo a la enseñanza de portugués lengua extranjera.

<http://www.linguaestrageira.pro.br/> - Língua Estrangeira. Sugerencias prácticas, dinámicas y divertidas para el profesor de Lengua Extranjera.

Revistas

<http://www.jangadabrasil.com.br/index.asp> - Jangada Brasil. Revista electrónica que promueve el estudio y la divulgación da cultura popular brasileira e sus diversas formas de expresión.

<http://www.revistaquilombo.com.ar/> - Quilombo. Arte e cultura afro.

<http://www.revistasiriguela.com.br/> - Siriguela. Revista de educación e información para la enseñanza de PLE.

Provincia de Buenos Aires

Gobernador

Sr. Daniel Scioli

Vicegobernador

Dr. Alberto Balestrini

Director General de Cultura y Educación

Prof. Mario Oporto

Vicepresidente 1° del Consejo General

de Cultura y Educación

Prof. Daniel Lauría

Subsecretario de Educación

Lic. Daniel Belinche

Director Provincial de Gestión Educativa

Prof. Jorge Ameal

Director Provincial de Educación de Gestión Privada

Lic. Néstor Ribet

Directora Provincial de Educación Secundaria

Mg. Claudia Bracchi