

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios

Educación Primaria
Educación Secundaria



**LENGUAS
EXTRANJERAS**



Ministerio de
Educación

Presidencia de la Nación

PRESIDENTA DE LA NACIÓN
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

JEFE DE GABINETE DE MINISTROS
Cdor. Jorge Capitanich

MINISTRO DE EDUCACIÓN
Prof. Alberto E. Sileoni

SECRETARIO DE EDUCACIÓN
Lic. Jaime Perczyk

JEFE DE GABINETE
A.S. Pablo Urquiza

SUBSECRETARIO DE EQUIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA
Lic. Gabriel Brener

DIRECTORA NACIONAL DE GESTIÓN EDUCATIVA
Lic. Delia Méndez

DIRECTORA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
Lic. Virginia Vazquez Gamboa

COORDINADORA DE ÁREAS CURRICULARES
Lic. Cecilia Cresta

COORDINADOR DE MATERIALES EDUCATIVOS
Dr. Gustavo Bombini

Núcleos de
Aprendizajes
Prioritarios

nap

**LENGUAS
EXTRANJERAS**



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación

cfe Consejo Federal
de Educación

Elaboración de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Inicial, Primaria y Secundaria fueron elaborados mediante un proceso que incluyó trabajo técnico, consultas regionales, discusiones y acuerdos federales. Participaron de él representantes de las provincias argentinas y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y equipos técnicos del Ministerio Nacional.

Fueron aprobados en sesiones del Consejo Federal de Educación, en etapas sucesivas entre 2004 y 2012, por las autoridades educativas de las jurisdicciones.

Resoluciones del Consejo Federal de Educación, sobre NAP:

Resolución CFCyE 214/04

Resolución CFCyE 225/04

Resolución CFCyE 228/04

Resolución CFCyE 235/05

Resolución CFCyE 247/05

Resolución CFCyE 249/05

Resolución CFE 37/07

Resolución CFE 135/11

Resolución CFE 141/11

Resolución CFE 180/12

Resolución CFE 181/12

Resolución CFE 182/12

Presentación	5
Introducción	6
Lenguas Extranjeras	11
Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Lenguas Extranjeras	12
Recorrido de 4 ciclos	17
Recorrido de 3 ciclos	40
Recorrido de 2 ciclos	59
Recorrido de 1 ciclo	73

Estimado/a docente:

Nuevamente el Ministerio Nacional acerca a todos los docentes los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), mediante un conjunto de publicaciones que compila los acuerdos establecidos para toda la Educación Obligatoria.

Tal como ustedes saben, estos Núcleos son el fruto de un largo proceso de construcción federal y expresan, junto a muchas otras políticas y acciones, la voluntad colectiva de generar igualdad de oportunidades para todos los niños y las niñas de la Argentina. En este sentido, los NAP plasman los saberes que como sociedad consideramos claves, relevantes y significativos para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan crecer, estudiar, vivir y participar en un país democrático y justo, tal como el que queremos construir.

Inscriptos en las políticas de enseñanza estatales, los NAP no son una novedad. En abril del 2004, en un contexto de alta fragmentación y heterogeneidad social, el Consejo Federal de Cultura y Educación acordó la identificación de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Inicial, Primaria y Secundaria como una medida orientada a dar unidad al Sistema Educativo Argentino. Esta decisión quedó confirmada con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, que establece que "Para asegurar la buena calidad de la educación, la cohesión y la integración nacional [...], el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación definirá estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizajes prioritarios en todos los niveles y años de la escolaridad obligatoria" (artículo 85°). Desde entonces y en etapas sucesivas, dicho Consejo ha ido aprobando los NAP para distintas áreas del currículo nacional; ese proceso ha concluido en 2012, con la consolidación de acuerdos para la totalidad de áreas y niveles educativos.

En el curso de este tiempo también nos hemos planteado nuevos desafíos, al incorporar metas de mejoramiento de la inclusión y la calidad de la educación en su conjunto y al establecer la obligatoriedad del Nivel Secundario. Estos desafíos demarcan un rumbo que reafirma el derecho de todos a aprender, sea cual fuere la escuela a la que asistan, sea cual fuere la provincia en la que vivan. También confirman la presencia del Estado reconociendo este derecho y generando las condiciones para su cumplimiento.

Por todo ello, esta publicación convoca a la enseñanza. Sabemos que el currículo de nuestro país se fortalece con estos acuerdos federales, pero que estas definiciones no bastan. Es en la cotidianidad de cada escuela y con el aporte constructivo y creativo de maestras, maestros, profesoras y profesores, donde este conjunto de saberes podrá transmitirse con sentido y aportar un valor significativo a la trayectoria escolar de cada estudiante singular, haciendo posible la plena vigencia del derecho de todos a una educación igualitaria.

Un cordial saludo,

Prof. Alberto E. Sileoni
Ministro de Educación

Introducción

En el año 2004, el Ministerio de Educación Nacional y las veinticuatro Jurisdicciones iniciaron un proceso de construcción federal de acuerdos curriculares para la Educación Inicial, Primaria y Secundaria. En un contexto de profunda desigualdad educativa, con un Sistema Educativo Nacional fragmentado y heterogéneo, se asumió el compromiso de “desarrollar una política orientada a dar unidad al Sistema”¹ a través de la identificación de Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP).

Desde entonces se sostiene un trabajo cuyo objetivo es garantizar condiciones de igualdad educativa “construyendo unidad sin uniformidad y rescatando la función pública de la escuela”,² de manera que “todos los habitantes alcancen competencias, capacidades y saberes equivalentes con independencia de su ubicación social y territorial”.³

Renovando estas apuestas y en un nuevo escenario histórico, social y político, en el que se han planteado la universalización de los servicios educativos para los niños y niñas desde los 4 años de edad y la obligatoriedad hasta la Educación Secundaria, el Estado Nacional repone el valor de los NAP como referencia sustantiva para la enseñanza en las escuelas de todo el país.

Tal como indica la Resolución CFCyE 225/04, esto no supone desconocer las definiciones de cada jurisdicción en sus respectivos diseños curriculares, sino que, por el contrario, “la identificación colectiva de ese núcleo de aprendizajes prioritarios sitúa a cada una de ellas, sobre la base de sus particularidades locales en sus respectivos marcos regionales, en oportunidad de poner el acento en aquellos saberes considerados comunes ‘entre’ jurisdicciones e ineludibles desde una perspectiva de conjunto. [...] Desde esa perspectiva, las acciones que se orienten al trabajo con un núcleo de aprendizajes prioritarios deben fortalecer al mismo tiempo lo particular y los elementos definitorios de una cultura común, abriendo una profunda reflexión crítica desde la escuela sobre las relaciones entre ambas dimensiones y una permanente reconceptualización de lo curricular”.⁴

En el marco de dicha conceptualización será fundamental visibilizar la diversidad inherente a las historias de vida de los estudiantes que, siendo niños, niñas, adolescentes, jóvenes o adultos, llegan a las escuelas de los distintos niveles educativos, trazando trayectorias escolares cuya singularidad requiere ser considerada en el marco de los derechos comunes al aprendizaje, señalados en estos acuerdos.

Es así que estos saberes se constituyen en referentes ineludibles y estructurantes de la tarea cotidiana de enseñanza, en la que los maestros y profesores los resignifican y ponen en valor, atendiendo a la heterogeneidad de las trayectorias escolares de sus estudiantes a la vez que las orientan hacia un horizonte de mayor equidad educativa.

¹ Resolución CFCyE 214, Art. 2°.

² Resolución CFCyE 225, Anexo, p. 4.

³ Resolución CFCyE 214, Anexo p 5.

⁴ Resolución CFCyE 225, Anexo, p. 5.

En este contexto de definiciones políticas y pedagógicas concertadas federalmente es que vuelve a ser oportuno recuperar la pregunta por el sentido de los aprendizajes comunes, priorizados.

Acerca del sentido de “Núcleos de Aprendizajes Prioritarios”⁵

Un núcleo de aprendizajes prioritarios en la escuela refiere a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos que, incorporados como objetos de enseñanza, contribuyen a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y que recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio.

Estos Núcleos de Aprendizajes Prioritarios serán un organizador de la enseñanza orientada a promover múltiples y ricos procesos de construcción de conocimientos, potenciando las posibilidades de la infancia pero atendiendo a la vez ritmos y estilos de aprendizaje singulares a través de la creación de múltiples ambientes y condiciones para que ello ocurra.

Sobre la base de las realidades cotidianas en las aulas y siendo respetuosos de la diversidad de diseños curriculares jurisdiccionales, en la actual coyuntura se acuerda poner el énfasis en saberes que se priorizan atendiendo a los siguientes criterios generales:

- Su presencia se considera indispensable, pues se trata de modos de pensar o actuar fundamentales desde el horizonte de las condiciones de igualdad y equidad.
- Como saberes clave, refieren a los problemas, temas, preguntas principales de las áreas/disciplinas y a sus formas distintivas de descubrimiento, razonamiento, expresión, dotadas de validez y aplicabilidad general.
- Son relevantes para comprender y situarse progresivamente ante problemas, temas y preguntas que plantea el mundo contemporáneo en que los niños/as y jóvenes se desenvuelven.
- Son una condición para la adquisición de otros aprendizajes en procesos de profundización creciente.

Los saberes seleccionados se validarán en la medida en que propongan verdaderos desafíos cognitivos de acuerdo con la edad y favorezcan la comprensión de procesos en un nivel de complejidad adecuado, desde distintos puntos de vista; puedan utilizarse en contextos diferentes de aquellos en los que fueron adquiridos y constituyan herramientas potentes para entender y actuar con inventiva, promoviendo el sentido crítico y la creatividad.⁶

⁵ Las líneas que siguen corresponden a un fragmento del Documento Anexo de la Resolución CFCyE 225/04.

⁶ Se establece así una diferencia entre los criterios de selección de los aprendizajes a priorizar, y las condiciones que los aprendizajes efectivamente priorizados deberán reunir. Estas condiciones no son exclusivas de ellos, sino que pueden encontrarse también en otros aprendizajes que no resulten seleccionados según los criterios acordados federalmente.

La determinación de aprendizajes prioritarios supone también y en consecuencia, una redefinición del tiempo de enseñanza. Priorizar contribuirá a garantizar condiciones de igualdad y a mejorar progresivamente las formas de tratamiento de los saberes en el aula, en tanto se promueva la construcción por parte de los docentes de estrategias de enseñanza convergentes y sostenidas sobre la base de acuerdos colectivos, que apunten a repensar y redefinir el uso cotidiano del tiempo escolar.

En acuerdo con la definición del CFCyE, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios se secuencian anualmente, atendiendo a un proceso de diferenciación e integración progresivas y a la necesaria flexibilidad dentro de cada ciclo y entre ciclos. En este último sentido, la secuenciación anual pretende orientar la revisión de las prácticas de enseñanza en función de lo compartido entre provincias, y no debe interpretarse como un diseño que sustituye o niega las definiciones jurisdiccionales, construidas atendiendo a las particularidades históricas, culturales, geográficas, de tradiciones locales y regionales.

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 prioritarios de año a año en el ciclo. Deberá enfatizarse en los criterios de progresividad, conexión vertical y horizontal, coherencia y complementariedad de aprendizajes prioritarios, al mismo tiempo que en otros criterios, como el contraste simultáneo y progresivo con experiencias y saberes diferentes, en el espacio y el tiempo (presente/pasado; cercano/lejano; simple/complejo, etc.).

Será central promover contextos ricos y variados de apropiación de esos saberes prioritarios. Al mismo tiempo, las prácticas de enseñanza deberán orientarse a la comprensión de indicios del progreso y de las dificultades de los alumnos, para generar cada vez más y mejores apoyos, a través de intervenciones pedagógicas oportunas. Esos indicios son diferentes manifestaciones de acciones y procesos internos y se expresan cotidianamente, en diversas actividades individuales o grupales de comprensión (al explicar, dar argumentos, ejemplificar, comparar, resolver problemas, etc.) y muy generalmente en el diálogo que se observa en la interacción con el docente durante el proceso pedagógico que tiene lugar en las instituciones escolares.

Alcance del Acuerdo Federal

De acuerdo con la Resolución CFCyE 214/04, la identificación de Núcleos de Aprendizajes Prioritarios indica lo que se debe enseñar en un año y/o ciclo escolar. Si se acuerda que el aprendizaje no es algo que “se tiene o no se tiene”, como posesión acabada, sino que es un proceso que cada sujeto realiza de un modo propio y singular, se hace necesario anticipar efectos no deseados, en torno a la función que debería cumplir esta identificación. De tal manera se considera que:

- Los aprendizajes definidos no deben ni pueden ser interpretados linealmente como indicadores de acreditación vinculantes con la promoción de los alumnos. Tal como lo señalado en el apartado anterior, deben considerarse como indicios de progreso de los alumnos, los que determinarán las intervenciones docentes pertinentes. Asimismo, las decisiones sobre la acreditación y/o promoción de los alumnos deberán ser definidas en el marco de las políticas y las normativas sobre evaluación vigentes en cada jurisdicción.

- El propósito de que los aprendizajes priorizados se constituyan en una base común para la enseñanza no implica que esta se reduzca solamente a ellos. Las propuestas de enseñanza deberán buscar un equilibrio y una integración entre saberes de carácter universal y aquellos que recuperan los saberes sociales contruidos en marcos de diversidad sociocultural; entre saberes conceptuales y formas diversas de sensibilidad y expresión; entre dominios y formas de pensar propios de saberes disciplinarios específicos y aquellos comunes que refieren a cruces entre disciplinas y modos de pensamiento racional y crítico que comparten las diferentes áreas/disciplinas objeto de enseñanza. En este cuadro general, se aspira a que los aprendizajes priorizados otorguen cohesión a la práctica docente y actúen como enriquecedores de las experiencias educativas surgidas de los proyectos institucionales y de las políticas provinciales.

LENGUAS EXTRANJERAS

Educación Primaria

Educación Secundaria

NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS DE LENGUAS EXTRANJERAS¹

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) del área de Lenguas Extranjeras (LE) han sido elaborados considerando, en forma conjunta, los principios fundamentales que deben sustentar la enseñanza de alemán, francés, inglés, italiano y portugués en contexto escolar, es decir, la enseñanza de estas lenguas –de una o más de una, de acuerdo con la oferta jurisdiccional-integrada al conjunto de saberes que se enseñan en la escuela. En este sentido, los NAP de LE contemplan la especificidad de los elementos propios de cada una de las lenguas incluidas enfatizando, desde una perspectiva *intercultural* y *plurilingüe*, la dimensión formativa de la enseñanza de LE, es decir, su papel en la educación lingüística, el desarrollo cognitivo y los procesos de construcción de la identidad sociocultural de los/las niños/as y adolescentes, jóvenes y adultos/as de nuestro país.

La perspectiva *plurilingüe* e *intercultural*, antes de alentar una oferta meramente acumulativa en términos de la cantidad de lenguas que se puedan ofrecer, apunta a tornar visibles las relaciones entre las lenguas y culturas que están o podrían estar en el currículum y a sensibilizar hacia la pluralidad constitutiva de estas lenguas y culturas. Apunta, asimismo, a contribuir a que la enseñanza de lenguas en el contexto escolar reconozca el papel del español² en tanto lengua de escolarización y sus distintas variedades y valore el lugar de las otras lenguas y culturas maternas diferentes del español que circulan en Argentina.³ Desde esta premisa, los NAP de LE privilegian tanto el saber de y sobre las lenguas y el lenguaje, como la formación de ciudadanos/as respetuosos/as de las diferencias lingüísticas y culturales,⁴ favoreciendo actitudes que promueven nuevas formas de ser y estar en el mundo y de situarse frente a la diversidad sociocultural y lingüística.

Esta perspectiva de enseñanza de lenguas, entonces, promueve enfoques multidisciplinarios y combina el aprendizaje de lenguas con la capacidad de reflexión y disposición crítica necesaria para convivir en sociedades de gran diversidad cultural; en otras palabras, propicia la participación activa en procesos democráticos y contribuye a la educación para la ciudadanía y la paz.

Debido al proceso de revisión que actualmente se lleva a cabo en el campo de las lenguas respecto de la categorización de estas en extranjeras, segundas, maternas, primeras, regionales, de vecindad, originarias, de herencia o de origen, entre otras, se considera relevante aclarar que en el contexto de estos NAP, el uso del adjetivo “extranjeras” retoma denominaciones utilizadas en la normativa vigente.⁵

¹ Las líneas que siguen corresponden al apartado “Introducción” del Documento Anexo de la Resolución CFCyE N° 181/12.

² En este documento se utilizan los términos español y castellano indistintamente.

³ Cf. Documento base del área de Lenguas Extranjeras, “La enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema educativo argentino: situación, desafíos, perspectivas”, versión acordada en la Reunión Nacional de Lenguas Extranjeras del 15 de abril de 2011.

⁴ Cf. Documento “Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario”, INFD-SPU, 2011.

⁵ Cf. Ley de Educación Nacional 26.206/06, artículos 27.c, 30.d y 87; Ley Nacional N° 26.468/08, acerca de la enseñanza del portugués como lengua extranjera; leyes provinciales y diseños curriculares jurisdiccionales, entre otros documentos.

En este sentido, y a los efectos de esta definición curricular nacional, se delimita el conjunto de lenguas extranjeras a las cinco que actualmente están incorporadas al sistema formal de educación obligatoria y formación docente de nuestro país –el alemán, el francés, el inglés, el italiano y el portugués–⁶ sin desconsiderar, a futuro, la posibilidad de inclusión de otras lenguas.

Acerca de la organización de los NAP de Lenguas Extranjeras

Una característica especialmente atendida en el diseño de los NAP de LE es la heterogeneidad de situaciones que presenta su enseñanza en el sistema educativo formal de nuestro país. Como es sabido, el momento de escolaridad que se tome como inicio del proceso de aprendizaje, la carga horaria atribuida y la selección de las lenguas ofrecidas son muy distintas en cada jurisdicción. Por ello, se propone para los NAP de LE una organización de cuatro recorridos posibles de diferente duración. Estos contemplan distintos niveles de complejización de los aprendizajes asociados a los ciclos de la escolaridad⁷:

Ciclo Recorrido	Primer Ciclo PRIMARIA	Segundo Ciclo PRIMARIA	Ciclo Básico	Ciclo Orientado SECUNDARIA
Recorrido de 4 ciclos	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Recorrido de 3 ciclos		Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Recorrido de 2 ciclos				Nivel 2
Recorrido de 1 ciclo				

La organización que se propone tiene las siguientes características:

- Contempla diferentes recorridos de aprendizaje de acuerdo con el momento de escolaridad que se tome como punto de partida para la enseñanza. En este sentido y a modo de ejemplo, un primer nivel de LE pensado para el Primer Ciclo de Primaria tomará en cuenta el proceso de alfabetización inicial que niños y niñas estarán atravesando en ese momento de su escolaridad y presentará, necesariamente, características diferentes a las de un primer nivel destinado a estudiantes del Ciclo Básico de Secundaria.

⁶ No se desconoce, por tanto, la necesidad de repensar esta denominación para algunos contextos de nuestro país en los que resulta inadecuada; tal el caso de la provincia de Misiones, por ejemplo, en la que el portugués constituye la lengua materna o primera para muchos de sus habitantes.

⁷ Frente a la opción de una propuesta anualizada, la organización por ciclos permite pensar la enseñanza y el aprendizaje en términos de procesos que no necesariamente se inician y concluyen en un año escolar. Asimismo, en el marco de aquella heterogeneidad a la que se hace referencia, la organización por ciclos permite contemplar la existencia de diferentes condiciones de enseñanza entre jurisdicciones (por ejemplo, cargas horarias distintas) y también atender a diferentes ritmos de apropiación de los saberes por parte de los alumnos.

- Es flexible, en tanto permite la enseñanza consecutiva o simultánea - con puntos de partida iguales o diferentes- de más de una LE, de acuerdo con lo establecido por cada jurisdicción. Por ejemplo, se podría abordar una LE en la educación primaria (niveles 1 y 2 del recorrido de cuatro ciclos) y otra en la educación secundaria (niveles 1 y 2 del recorrido de dos ciclos). También se podría enseñar dos LE en la primaria y la secundaria, con puntos de partida iguales o diferentes. Estas u otras posibilidades de combinación serán definidas por cada jurisdicción.

- El recorrido de un solo nivel que se inicia en el Ciclo Orientado de Secundaria se refiere a los saberes priorizados para el aprendizaje de una segunda LE, que se verá potenciado por el conocimiento y la reflexión sobre la primera LE estudiada y el español. Como estrategia para abordar la enseñanza de una LE a lo largo de un solo ciclo, se presentan dos opciones: el trabajo con la oralidad –comprensión y producción oral– o bien con la lectura y la escritura.

Se optó por una organización de este tipo dado que, por un lado, refleja lo que existe y respeta lo ya establecido; por otro lado, habilita la ampliación de la variedad/cantidad de lenguas que pueden ofrecerse en cada jurisdicción considerando, siempre, la posibilidad de diferentes puntos de partida y, además, permite pensar modos de organizar la trayectoria de los/las estudiantes dentro del sistema.

El lector reconocerá en el conjunto de los seis EJES propuestos para los NAP de LE, la presencia de algunos ejes incluidos, también, en los NAP de Lengua. Esto da por resultado el siguiente listado:

- a. Eje: en relación con la COMPRENSIÓN ORAL*
- b. Eje: en relación con la LECTURA*
- c. Eje: en relación con la PRODUCCIÓN ORAL*
- d. Eje: en relación con la ESCRITURA*
- e. Eje: en relación con la REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE*
- f. Eje: en relación con la REFLEXIÓN INTERCULTURAL.*

En esta organización, sin embargo, sin desconocer la posibilidad de funcionamiento simultáneo de algunas prácticas –como sabemos, es posible, por ejemplo, de acuerdo con la edad de los/las estudiantes y de la tarea a realizar, escuchar y al mismo tiempo tomar notas y/o hablar a partir de lo que se escucha–, se ha privilegiado la presentación de cada práctica por separado. En lo que se refiere al orden de los ejes y saberes, este no responde a secuenciación alguna.

Asimismo, dado que la enseñanza de una lengua extranjera en contexto escolar involucra saberes acerca de las lenguas y el lenguaje, se espera que la organización por ejes propicie el diálogo y la articulación con la enseñanza del español como lengua de escolarización.

LENGUAS EXTRANJERAS

Durante la Educación Primaria y Secundaria, la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en las y los estudiantes:

La comprensión, la expresión y la interacción contextualizada y significativa en la(s) lengua(s) extranjera(s) que aprenden.

La comprensión y producción colectiva e individual de textos diversos (escritos y orales) que propicien la reflexión y el intercambio de ideas.

El desarrollo de estrategias diversas para comprender y producir textos orales y escritos en la(s) lengua(s) que aprenden.

La reflexión acerca del lenguaje, su funcionamiento y uso en relación con la especificidad de cada lengua y en particular con el español, la lengua de escolarización.

La reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión, interpretación y producción de textos orales y escritos.

La confianza en las posibilidades de aprender una lengua extranjera de acuerdo con sus propios ritmos y estilos de aprendizaje y el reconocimiento del error como constitutivo del proceso de aprendizaje.

La construcción progresiva de autonomía en el uso de la(s) lengua(s) que aprenden, en prácticas de oralidad, lectura y escritura en experiencias socioculturales.

La valoración crítica de los recursos tecnológicos a disposición de los/las estudiantes para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

El reconocimiento de las oportunidades dentro y fuera del ámbito educativo para usar la(s) lengua(s) extranjera(s) que aprenden.

El disfrute del proceso de aprendizaje de la(s) lengua(s) extranjera(s), de las posibilidades de comunicación significativa y de la oportunidad de apertura a otros mundos.

La capacidad de identificar aspectos socioculturales en los textos orales y escritos en lengua extranjera y de reflexionar sobre el papel que cumplen en la producción o interpretación de sentidos.

El respeto por las lenguas y sus variedades, comprendiendo que las personas utilizan diversas formas para comunicarse de acuerdo con sus diferentes contextos y grupos de pertenencia.

El reconocimiento de que la oralidad, la lectura y la escritura en LE propician aprendizajes, una inserción social más amplia y la expansión del universo cultural.

La disposición a trabajar en forma cooperativa y colaborativa (dentro y fuera del ámbito escolar), a presentar ideas y propuestas, a escuchar y a tomar decisiones compartidas sobre la base de los conocimientos disponibles y de las experiencias realizadas, valorando el diálogo participativo.

La revalorización de las lenguas y culturas propias⁸ a partir del acercamiento a otras lenguas y culturas.

La valoración de que el aprendizaje de lenguas extranjeras en el marco de una perspectiva plurilingüe e intercultural es una experiencia de valor formativo que trasciende la etapa y el ámbito escolar.

⁸ Con “culturas propias”, en plural, se hace referencia a las distintas esferas de significaciones y prácticas en las que participan las personas y que constituyen su identidad.

RECORRIDO DE 4 CICLOS

NIVEL I DE IV PRIMER CICLO PRIMARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

■ La aproximación a la comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La comprensión de consignas orales en lengua extranjera apoyándose en el lenguaje gestual u otros soportes.

■ La escucha de diferentes textos orales expresados por el/la docente o provenientes de fuentes diversas (grabaciones de audio y video, entre otras). Esto supone:

- el inicio en la identificación de la situación comunicativa, los interlocutores y el tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la adecuación del tipo de escucha –global o focalizada– a la tarea comunicativa a realizar, con la ayuda del/la docente.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema, del tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales⁹ y no verbales.

■ La escucha global de textos orales breves del universo infantil (ficticiales y no ficticiales como, por ejemplo, cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, adivinanzas, trabalenguas), con el apoyo de material rico en imágenes y de propuestas lúdicas.

■ La apreciación del ritmo y la musicalidad en los textos trabajados.

■ El inicio en la reflexión sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, las marcas de registro formal e informal en los saludos, la entonación en preguntas y exclamaciones, entre otras.

⁹ Los elementos paraverbales –la entonación, el tono y el volumen de la voz, la velocidad, el ritmo, entre otros– son inherentes a la oralidad e imprescindibles de ser considerados, junto a las pistas temáticas y lingüístico-discursivas, a la hora de comprender un texto oral. Así, por ejemplo, el saludo “¡Hola! ¿Qué tal?” (y sus equivalentes en las lenguas extranjeras incluidas en estos NAP) en tanto pista lingüístico-discursiva, servirá para anticipar otro saludo como respuesta o el inicio posible de un diálogo, a la vez que el tono de voz del interlocutor, en tanto elemento paraverbal, será una pista de su sorpresa o alegría, entre otras emociones.

EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La aproximación a la comprensión de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La lectura de consignas acompañadas de íconos u otro tipo de apoyo visual, utilizados como referencia principal en una primera instancia y, posteriormente, sólo como apoyo o referencia secundaria de la palabra escrita.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis en relación con el sentido del texto y el paratexto, antes y durante el proceso de lectura, a partir de ilustraciones, títulos y otras pistas temáticas y lingüístico-discursivas.¹⁰

■ La lectura de textos breves y simples de diferentes géneros discursivos, relacionados con diferentes temáticas y acordes al momento de la escolaridad y a las condiciones de enseñanza¹¹ como, por ejemplo, invitaciones, carteles, poesías breves, textos descriptivos, con ilustraciones y otros tipos de apoyo visual en los casos en que sea necesario.

■ La aproximación a la lectura como posibilidad de disfrutar, emocionarse, conocer otros mundos posibles y reflexionar sobre el propio, y como recurso para buscar información o realizar una tarea.

■ El inicio en la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos trabajados.

EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

■ La participación asidua en intercambios propios del contexto escolar (saludar, pedir permiso, manifestar estados de ánimo, entre otros).

¹⁰ Tanto el texto como el paratexto –tapas, solapas y contratas; índices; títulos, subtítulos y sus características tipográficas; ilustraciones, fotografías y gráficos; disposición de la información, entre otros– ofrecen pistas temáticas y lingüístico-discursivas que podrán orientar sobre el sentido de lo que se lee. Así, por ejemplo, el título “Animales salvajes” en una enciclopedia ilustrada de animales, anticipa, en tanto paratexto, un texto que informará acerca de la descripción física, hábitos alimentarios, hábitat, entre otros, de este tipo de animales, a través de elementos lingüístico-discursivos como, por ejemplo: enumeraciones de sustantivos, adjetivos y verbos que refieren a los animales, expresiones de lugar para indicar el ámbito en el que viven, entre otros.

¹¹ Las condiciones de enseñanza se refieren básicamente a la carga horaria semanal y a la mayor o menor familiaridad que, por diferentes motivos, alumnos y alumnas puedan tener con la lengua extranjera que se aprende.

■ La producción de textos orales (interacciones espontáneas, diálogos breves), acordes al momento de escolaridad y a las condiciones de enseñanza,¹² apoyándose en lenguaje no verbal.

■ La reproducción de rimas, canciones, adivinanzas, trabalenguas, poesías, entre otros.

■ La participación en dramatizaciones, rondas infantiles, juegos y otras instancias lúdicas que impliquen interacción oral.

EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La escritura gradual y progresiva de textos breves, en soporte físico o digital (carteles, afiches, epígrafes para una foto o ilustración, mensajes, invitaciones, diccionarios ilustrados, entre otros). Esto supone:

- la frecuentación de ejemplos de textos que puedan servir de modelos a partir de los cuales trabajar la propia escritura;
- la reflexión, guiada por el/la docente, sobre los propósitos y características de los textos trabajados.

■ La escritura por medio del dictado al/a la docente.¹³

■ La transcripción de textos breves, reemplazando diferentes elementos (acciones, cualidades, escenarios, entre otros) con la ayuda del/la docente.

■ El reconocimiento de la vinculación entre la lectura y la escritura como modo de favorecer el proceso de aprender a escribir.

■ La socialización –dentro y fuera del aula– de los textos escritos mediante la elaboración individual y/o grupal de carteleros, carpeta viajera, entre otros.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ El inicio en la reflexión, con la ayuda del/la docente, sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende, por ejemplo:

- la entonación como portadora de sentidos;
- la relación entre ortografía y pronunciación;

¹² Las condiciones de enseñanza se refieren básicamente a la carga horaria semanal y a la mayor o menor familiaridad que, por diferentes motivos, alumnos y alumnas puedan tener con la lengua extranjera que se aprende.

¹³ Se alude aquí a la práctica conocida como “el docente presta la mano”, muy frecuente en aulas del Primer Ciclo.

- el uso de algunos signos de puntuación como, por ejemplo, punto, coma y signos de exclamación e interrogación;
- el uso de conectores básicos.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias en relación con el español¹⁴ como, por ejemplo, sobre las categorías de género y número, el uso de mayúsculas, fonemas propios de la lengua extranjera que se aprende.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL

- La sensibilización hacia la presencia de diversas lenguas y variedades lingüísticas que circulan en la comunidad.
- El inicio en la percepción de particularidades culturales a partir del encuentro con otra(s) cultura(s), considerando sus formas de organización de la vida cotidiana: la escuela, el juego, las celebraciones, las comidas, entre otras.
- La sensibilización ante diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar en su superación.
- La valoración de la práctica del diálogo para construir conocimiento y favorecer la participación y la convivencia.

NIVEL II de IV SEGUNDO CICLO PRIMARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

- La aproximación a la comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.
- La escucha de diferentes textos orales provenientes de fuentes diversas (el/la docente, otros hablantes de la lengua que se aprende, grabaciones, entre otras). Esto supone:
 - la identificación de elementos relevantes de la situación comunicativa, los interlocutores y el tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
 - la adecuación del tipo de escucha –global o focalizada– al propósito comunicativo con la ayuda del/la docente.

¹⁴ Se apunta a crear espacios de reflexión y de articulación entre la lengua que se aprende y la de escolarización.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema, del tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas, paraverbales y no verbales.

■ La comprensión y construcción del sentido del texto oral apelando a diferentes estrategias. En este ciclo, esto supone:

- valerse de objetos y de otros soportes visuales para contextualizar la escucha;
- confirmar o modificar las anticipaciones e hipótesis formuladas;
- retomar conocimientos previos;
- solicitar repetición, aclaración o reformulación.

■ La escucha global o focalizada de descripciones y narraciones breves (textos ficcionales y no ficcionales como, por ejemplo, diálogos, cuentos, canciones, relatos, poesías, entre otros) y propuestas lúdicas.

■ La apreciación del ritmo y la musicalidad en los textos trabajados.

■ La reflexión sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, el uso de expresiones convencionales para solicitar repetición, el uso de expresiones propias de la oralidad como interjecciones, marcadores de inicio y cierre de intercambios, las diferencias de registro que pueden aparecer en función de la relación que existe entre los interlocutores, entre otras.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La aproximación a la comprensión de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La lectura de consignas en lengua extranjera.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis en relación con el sentido del texto y el paratexto, antes y durante el proceso de lectura, a partir de ilustraciones, títulos y otras pistas temáticas y lingüístico-discursivas.

■ La lectura global o focalizada de textos de géneros variados, con diferentes propósitos comunicativos.

■ La comprensión y construcción de sentidos del texto escrito apelando a diferentes estrategias. Esto supone:

- la identificación del género;
- la identificación, con la ayuda del/la docente, del tipo de lectura requerida –global o focalizada– acorde con el propósito comunicativo;

- el recurso a pistas que brindan los textos y su paratexto;
- la confirmación o modificación de las anticipaciones e hipótesis formuladas.

■ La lectura de textos breves narrativos, descriptivos e instruccionales, relacionados con situaciones de la vida cotidiana de los niños y niñas y con áreas del currículo como, por ejemplo, folletos, invitaciones, historietas, cartas, instructivos, listados.

■ La frecuentación y exploración de variados materiales escritos en soporte físico o digital y en diferentes contextos de lectura.

■ La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura. Esto supone:

- la consulta al/la docente y/o a pares;
- el uso de textos de consulta como, por ejemplo, un diccionario, en soporte físico o digital, una enciclopedia ilustrada;
- la remisión a textos leídos anteriormente.

■ El reconocimiento de la lectura como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia, y como recurso para buscar información o realizar una tarea.

■ El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, de la apertura a mundos imaginarios.

■ El inicio en la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.

EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

■ La participación asidua en situaciones propias del contexto escolar (saludar, solicitar aclaraciones, manifestar estados de ánimo, gustos y preferencias, entre otros).

■ La participación en intercambios orales breves, a partir de disparadores, para resolver una tarea comunicativa como, por ejemplo, invitar a una persona a una celebración, a formar parte de un grupo de trabajo en el aula, a hablar sobre actividades del tiempo libre, sobre reglas de convivencia de la clase, entre otros.

■ La producción asidua de relatos breves de experiencias personales y de descripciones. Esto supone:

- la contextualización de la producción oral;
- la presencia de un marco que la oriente (preguntas, una ficha, entre otros);

- la preparación de la producción oral.

■ La reproducción y producción de rimas, canciones, adivinanzas, trabalenguas, entre otros.

■ La participación en dramatizaciones –que pueden incluir textos propios creados a partir de un modelo–, juegos y otras instancias lúdicas que impliquen interacción oral.

■ El inicio en el uso de estrategias de consulta y de reparación como, por ejemplo, solicitar repetición, repetir lo dicho, preguntar sobre la pronunciación de una palabra, entre otras.

EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La escritura gradual y progresiva de textos breves de géneros ya conocidos, en soporte físico o digital (cartas breves, descripciones, invitaciones, historietas, mensajes, entre otros), a partir de un disparador y con diferentes propósitos comunicativos. Esto supone:

- la frecuentación de ejemplos de textos que puedan servir de modelo y el reconocimiento de sus características principales;
- la consideración del destinatario, el tema a abordar y el propósito con que se escribe, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la elaboración de un plan o esquema junto con el/la docente cuando sea necesario;
- la relectura de cada borrador del texto con el/la docente y la reformulación conjunta a partir de sus orientaciones o de comentarios de pares sobre el uso apropiado de una palabra o expresión, dudas ortográficas o de puntuación, entre otras;
- la reescritura sobre la base de devoluciones del/la docente o de pares.

■ El reconocimiento de la vinculación entre la lectura y la escritura como modo de favorecer el proceso de aprender a escribir.

■ La socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ La reflexión, con la ayuda del/la docente, sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende, por ejemplo:

- la entonación como portadora de sentidos;
- la relación entre ortografía y pronunciación;
- el uso de signos de puntuación en la lectura y escritura de los textos trabajados;
- el uso de conectores básicos en los diferentes textos trabajados.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias relevantes en relación con el castellano como, por ejemplo, en lo alfabético y en lo ortográfico, el orden de palabras, el uso de tiempos verbales y su morfología, el uso de pronombres, los cognados y falsos cognados ("falsos amigos").¹⁵

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL

■ El reconocimiento de la diversidad lingüística en su comunidad, en la región y en el país.

■ La consideración de la lengua oral y escrita como espacio privilegiado para el aprendizaje de saberes relacionados con otras áreas del currículo y la ampliación del universo cultural.

■ La percepción de particularidades culturales a partir del encuentro con otra(s) cultura(s), observando sus manifestaciones en la vida cotidiana: el tiempo libre y el entretenimiento, la vestimenta, la música, entre otras.

■ La percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir del estudio de la lengua extranjera. Esto supone:

- la identificación, con ayuda del/la docente, de convenciones sociales de la culturas propias;¹⁶
- la identificación de situaciones en que es posible observar diferencias entre la cultura que se expresa en la lengua extranjera y la propia como, por ejemplo, formas de tratamiento, marcas de cortesía, modos de expresar sugerencias y emociones, entre otros.

■ El inicio en la identificación de elementos socioculturales relevantes de la lengua que se aprende, en los materiales trabajados y con la ayuda del/la docente.

¹⁵ Ejemplos de falsos cognados: *Datum* ("fecha", en alemán) y *"dato"*; *large* ("ancho", en francés) y *"largo"*; *sensible* ("sensato", en inglés) y *"sensible"*; *allora* ("entonces", en italiano) y *"ahora"*; *todavía* ("sin embargo", en portugués) y *"todavía"*.

¹⁶ Con "culturas propias", en plural, se hace referencia a las distintas esferas de significaciones y de prácticas en las que participan las personas y que constituyen su identidad.

■ La valoración de la práctica del diálogo como camino de acercamiento entre culturas y de la toma de la palabra como práctica ciudadana que favorece la participación y la convivencia.

NIVEL III de IV CICLO BÁSICO SECUNDARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

■ La comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La escucha de textos orales de géneros variados y provenientes de fuentes diversas. Esto supone:

- la identificación de elementos relevantes de la situación comunicativa, los interlocutores y el tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la identificación del tipo de escucha requerida –global o focalizada– dependiendo del propósito comunicativo;
- el reconocimiento de la necesidad eventual de elaborar algún tipo de registro (por ejemplo, tomar notas).

■ La comprensión y construcción del sentido del texto oral apelando a diferentes estrategias. Esto supone, entre otras:

- identificar pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales que pueden ayudar a la comprensión;
- establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional¹⁷ y cognados;¹⁸
- apoyarse en el lenguaje no verbal cuando el tipo de interacción lo permita –situaciones cara a cara o en videos, por ejemplo–;
- valerse de la inferencia;
- valerse de soportes visuales o de otro tipo para contextualizar la escucha;
- retomar conocimientos previos;
- solicitar repetición, aclaración o reformulación.

■ La escucha global o focalizada de textos provenientes de diversas fuentes (hablantes de la lengua extranjera que se aprende, grabaciones, materiales

¹⁷ Ejemplos de palabras de uso internacional: *hotel, taxi, ghetto, wifi, Internet, pizza*.

¹⁸ Ejemplos de cognados: *modern* (alemán) y “moderno”; *vocabulaire* (francés) y “vocabulario”; *possible* (inglés) y “posible”; *amore* (italiano) y “amor”; *também* (portugués) y “también”.

de entornos virtuales), sobre temas de interés, curriculares y no curriculares. Esto supone, en la escucha focalizada:

- en el caso de la narración, identificar las personas, el tiempo y el espacio y el universo cultural en el que ocurren los hechos, así como la secuencia de acciones y las relaciones que existen entre ellas;
- en el caso de la descripción, identificar aquello que se describe y sus características;
- en las instrucciones seriadas (recetas, reglas de juego, entre otras), identificar el objetivo, el orden y la jerarquía de las acciones.

■ La apreciación del ritmo y el disfrute de la musicalidad en textos de diferentes géneros discursivos.

■ El reconocimiento de la escucha respetuosa como valor social y cultural en la formación del ciudadano.

■ La reflexión sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, el uso de interjecciones, repeticiones, muletillas, hesitaciones y otras expresiones convencionales de la conversación; las diferencias de registro que pueden aparecer en función del tema y la relación entre los interlocutores, entre otras.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La comprensión de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis en relación con el sentido del texto y el paratexto, antes y durante el proceso de lectura, a partir de pistas temáticas y lingüístico-discursivas.

■ La lectura global o focalizada de textos de géneros variados como, por ejemplo, noticias, artículos breves, relatos, instructivos, con diferentes propósitos comunicativos.

■ La lectura sostenida¹⁹ de textos ficcionales y no ficcionales de géneros variados, relacionados con temas de interés general y de áreas curriculares.

■ La revisión asidua de la propia interpretación del texto. Esto supone, entre otros:

- cotejar texto e ilustraciones a medida que se lee;

¹⁹ Leer en forma sostenida implica recorrer el hilo argumental o narrativo de un texto en toda su extensión.

- recuperar el hilo argumental volviendo hacia momentos relevantes de un relato, hacia la caracterización de los personajes y de los escenarios;
 - releer partes que generan dudas;
 - valerse de los signos de puntuación como apoyo para la construcción de sentidos.
- El reconocimiento de que un texto puede tener múltiples interpretaciones.
- La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura. Esto supone:
- la identificación de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y para-textuales;
 - la consulta de diccionarios monolingües o bilingües y otros textos de consulta en soporte físico o digital;
 - la discusión con el/la docente y pares;
 - la identificación de relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional²⁰ y cognados;²¹
 - la inferencia de significados a partir del contexto;
 - la remisión a textos leídos anteriormente.
- La búsqueda de información en lengua extranjera sobre diferentes áreas del currículo, con la ayuda del/la docente. Esto supone:
- la identificación de la información requerida para orientar y focalizar la búsqueda;
 - el uso de fuentes de información en soporte físico o digital;
 - la adecuación de la modalidad de lectura a los diferentes propósitos y características del texto, para verificar si la información recabada es pertinente;
 - el registro de la información obtenida de manera individual, cooperativa o colaborativa en fichas, apuntes, cuadros sinópticos u otros organizadores visuales.
- La valoración de la lectura en lengua extranjera como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia, y como recurso para buscar información o realizar una tarea.

²⁰ Ejemplos de palabras de uso internacional: *hotel, taxi, ghetto, wifi, Internet, pizza*.

²¹ Ejemplos de cognados: *modern (alemán) y "moderno"; vocabulaire (francés) y "vocabulario"; possible (inglés) y "posible"; amore (italiano) y "amor"; também (portugués) y "también"*

■ El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de la apertura a mundos imaginarios y del placer estético que suscitan las expresiones literarias.

■ La reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.

EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

■ La producción asidua de descripciones y relatos (sobre experiencias personales, proyectos grupales, entre otros) que se ajusten al tema, al destinatario y al propósito de la comunicación.

■ La renarración, con distintos propósitos comunicativos, de textos (escritos o multimediales) leídos o narrados por el/la docente u otras personas.

■ La producción de relatos ficcionales y no ficcionales breves que hagan referencia al tiempo y al espacio en los que ocurren los hechos, presentando las personas o personajes y las relaciones que existen entre ellos, el ordenamiento de las acciones y las relaciones que se establecen entre ellas.

■ La participación en entrevistas sobre temas personales o de interés general, en compañía de sus pares y con la orientación del/la docente, lo que supone prepararse para ese momento: elaborar un cuestionario previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre, y pautando el orden de las intervenciones, entre otros.

■ La participación asidua en discusiones guiadas sobre temáticas conocidas (de interés general, de otras áreas curriculares), a partir de informaciones y opiniones provenientes de diversas fuentes (redes sociales, blogs, libros, audiovisuales, medios de comunicación, entre otros). Esto supone formular preguntas y dar respuestas pertinentes, solicitar aclaraciones, dar ejemplos, dar y pedir opiniones y explicaciones, entre otras posibilidades, de acuerdo con el destinatario, el contenido y el propósito de la interacción.

■ La participación en dramatizaciones adecuadas al nivel, que pueden incluir textos propios creados a partir de un modelo.

■ El inicio en el uso de algunos recursos paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) adecuados a la situación comunicativa, al destinatario y al propósito del intercambio, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación.

■ El uso de estrategias de consulta, reparación y reformulación de la producción.

EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La escritura de textos de géneros de variada complejidad, relacionados con temáticas tratadas, en soporte físico o digital, como, por ejemplo, cartas informales, mensajes de correo electrónico, relatos, instructivos, atendiendo al proceso de producción de los mismos. Esto supone:

- la frecuentación y reflexión sobre ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales trabajar la propia escritura;
- la discusión acerca del destinatario, el tema a abordar y el propósito con que se escribe, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la decisión acerca del punto de vista de quien escribe, es decir, de la posición que asume el enunciador en el texto;²²
- la elaboración de una guía o de un plan previo para la escritura del texto;
- la consideración de la organización del texto, del uso de conectores apropiados y de signos de puntuación;
- el uso de diccionarios bilingües o monolingües, de correctores ortográficos en procesadores de texto, de buscadores en línea y de otros instrumentos lingüísticos y fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales;
- la escritura de versiones mejoradas a partir de las devoluciones del/la docente o de sus pares, en trabajo grupal o individual.

■ La escritura de relatos ficcionales y no ficcionales que presenten el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones que se establecen entre ellas.

■ La escritura de textos en forma grupal o individual con la ayuda del/la docente, cuando sea necesario, que presenten experiencias escolares (una salida educativa, la visita de una personalidad a la escuela, una experiencia de ciencias, una actividad interdisciplinaria, la preparación de una fiesta o de un acto escolar, entre otras).

²² Al llegar a este ciclo, los alumnos ya habrán observado, por sus experiencias de escritura en lengua extranjera y en Lengua, que una de las decisiones que toman al escribir tiene que ver con las opciones con relación al uso de la primera persona –singular o plural– o la tercera persona. Estas opciones se relacionan con el punto de vista o posición del enunciador y juegan un papel muy importante, entre otros, en lo que refiere a la responsabilidad o compromiso que se asume respecto de lo que se dice/escribe. Así, por ejemplo, para experiencias o acontecimientos considerados como saberes objetivos, se suele utilizar la tercera persona, y la primera persona singular indicará un mayor compromiso con lo que se escribe.

■ El inicio en la escritura de textos producidos en tiempo real de comunicación como, por ejemplo, en una sala de chat o el intercambio de mensajes de texto, de acuerdo con las posibilidades del contexto.

■ El reconocimiento de la vinculación entre la lectura y la escritura como modo de favorecer el proceso de aprender a escribir.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ La reflexión sistemática, con la orientación del/la docente, sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera como, por ejemplo:

- la identificación de recursos lingüísticos en función del tema, de la relación entre los interlocutores y del propósito de diferentes textos escritos y orales;
- las formas de organización textual y los propósitos en relación con textos escritos y orales;
- el valor de conectores en la oralidad, la lectura y la escritura;
- el inicio en la reflexión de los matices de significación que posibilitan los tiempos y modos verbales;
- el valor de los signos de puntuación en la comprensión y producción;
- la relevancia de la entonación y la pronunciación en la oralidad.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias en relación con el español como, por ejemplo, algunas características de la oralidad, el uso de verbos auxiliares, la regencia verbal y nominal.²³

■ El inicio en la reflexión sobre la utilización de traductores en línea y otros recursos tecnológicos como herramientas de aprendizaje.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL

■ La aproximación a la comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales que circulan acerca de las lenguas y sus variedades. Esto supone:

- el reconocimiento de diferentes variedades en la lengua extranjera que se aprende;

²³ La regencia, que puede ser verbal o nominal, se refiere a los elementos que deben utilizarse obligatoriamente después de un verbo, adjetivo o sustantivo. Así, por ejemplo, el verbo “comprar” requiere que se indique qué se compró (objeto directo), y al adjetivo “dispuesto” debe seguir siempre la preposición “a”.

- la búsqueda de información sobre características generales de los pueblos/países que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica y sus procesos históricos relevantes, las obras de su patrimonio cultural, sus personalidades históricas, escritores, artistas, entre otros;
 - la comparación de la información recabada sobre las sociedades y culturas que se expresan en la lengua extranjera que se aprende con el español y sus variedades y con otras lenguas maternas presentes en la escuela/comunidad;
 - el reconocimiento, con la ayuda del/la docente, de diferentes representaciones sociales y estereotipos acerca de las lenguas y culturas;
 - la capacidad de establecer relaciones entre la cultura de origen y la extranjera.
- La valoración de la diversidad lingüística como una de las expresiones de la riqueza cultural de la región y del país. Esto supone:
- el reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias para promover la aceptación de la convivencia en la diversidad;
 - la sensibilidad cultural y la capacidad de reconocer y usar estrategias adecuadas para entrar en contacto con personas de otras culturas;
 - el reconocimiento de que las identidades sociales se expresan y realizan a través de diferentes manifestaciones y prácticas culturales como, por ejemplo, mitos y leyendas populares, cine, música, celebraciones, comidas, tipos de vivienda, sistemas educativos, entre otras;
 - la comparación de prácticas y manifestaciones culturales de nuestro país con las de otros países.
- La percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir de los procesos de diferenciación propiciados por la lengua extranjera.
- La identificación, con la ayuda del/la docente, de elementos socioculturales de la lengua que se aprende en los materiales trabajados.
- La reflexión acerca de convenciones sociales en la lengua que se aprende como, por ejemplo, hábitos lingüísticos de determinados rituales fundamentales en el funcionamiento de una comunidad (reglas de cortesía; normas que definen las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, por ejemplo) y lenguaje no verbal (el sentido de los gestos, la mirada, entre otros).
- La valoración de la toma de la palabra y las prácticas letradas, que favorecen la participación ciudadana y el diálogo intercultural.

NIVEL IV de IV

CICLO ORIENTADO SECUNDARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

■ La comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman sino que se construye a partir de un conjunto de factores lingüísticos, sociales y culturales.

■ La comprensión y construcción del sentido del texto oral apelando a diferentes estrategias. Esto supone, entre otras:

- identificar las pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales que pueden ayudar a la comprensión;
- establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional y cognados;
- apoyarse en el lenguaje no verbal cuando el tipo de interacción lo permita –situaciones cara a cara o en videos– por ejemplo;
- valerse de la inferencia;
- valerse de soportes visuales o de otro tipo para contextualizar la escucha;
- retomar conocimientos previos;
- solicitar repetición o aclaración;
- tomar notas durante la escucha cuando sea necesario.

■ La escucha sostenida²⁴ de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas curriculares, lo que puede propiciar instancias de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

■ La escucha crítica de textos de géneros discursivos variados relacionados con el área de la orientación, con otras áreas del currículo y con temas de interés general abordados por el docente, entre pares, por otras personas y en programas radiales y televisivos (entrevistas, documentales, películas) y en entornos virtuales. Esto supone:

- en la narración, identificar el punto de vista desde el que se relatan los sucesos y se presentan las personas o personajes;

²⁴ La escucha sostenida requiere, en el caso de exposiciones o relatos orales, de la capacidad de mantenerse atentos al hilo argumental o narrativo a lo largo de todo su desarrollo; en el caso de diálogos cara a cara o a distancia o de entrevistas, entre otros tipos de intercambios, implica la capacidad de no perder el hilo de la conversación.

- en la exposición, identificar marcas de subjetividad,²⁵ con la orientación del/la docente cuando la situación lo requiera;
- en los textos de opinión, con la orientación del/la docente cuando sea necesario, discriminar entre hechos y opiniones; reconocer tema, problemática, opinión y fundamentación; identificar valores y visiones del mundo, entre otros.

■ El disfrute y la apreciación del ritmo y la musicalidad de la lengua extranjera que se aprende.

■ La reflexión sobre algunas características de la oralidad en la lengua que se aprende y en otras lenguas conocidas como, por ejemplo, el uso de interjecciones, repeticiones, muletillas, hesitaciones y otras expresiones convencionales de la conversación; las diferencias de registro que pueden aparecer en función del tema y la relación entre los interlocutores, entre otras.

EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La comprensión de que un texto puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman sino que se construye a partir de un conjunto de factores lingüísticos, sociales y culturales.

■ La lectura crítica, global o focalizada de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas del currículo, que pueda llevar a instancias de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE). Esto supone:

- en la narración, identificar el o los sucesos, las personas o personajes, el tiempo, el espacio, las relaciones entre las acciones, las descripciones de lugares, objetos, personas y procesos; relevar particularidades culturales;
- en los textos expositivos, identificar el tema y el desarrollo de la información estableciendo relaciones entre los diferentes subtemas; reconocer el papel y valor de la síntesis o resumen del cierre; identificar la información relevante, explicaciones, ejemplos, comparaciones y definiciones; reconocer el aporte de eventuales cuadros, esquemas y organizadores gráficos; con la orientación del docente cuando la situación lo requiera, identificar marcas de subjetividad;²⁶
- en la argumentación, con la colaboración del/la docente cuando la situación lo requiera, identificar el tema, los subtemas,

²⁵ Ejemplos de marcas de subjetividad: “me parece que...”, “sería deseable que...”, “se dice que...”; “discurso”/“perorata”, “gol”/“golazo”.

²⁶ Ejemplos de marcas de subjetividad: “me parece que...”, “sería deseable que...”, “se dice que...”; “discurso”/“perorata”, “gol”/“golazo”.

así como ejemplos de argumentos a favor y en contra, tomando en cuenta las diferentes voces que aparecen en el texto; identificar valores y cosmovisiones expresados en el texto.

- La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura a partir de:
 - la identificación de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y para-textuales;
 - la consulta de gramáticas, diccionarios bilingües y monolingües u otros instrumentos lingüísticos en soporte físico o digital;
 - la discusión con el/la docente y los pares;
 - la identificación de relaciones con palabras o expresiones conocidas y cognados;
 - la inferencia de significados a partir del contexto;
 - la remisión a textos leídos anteriormente.

- La búsqueda autónoma de información en lengua extranjera sobre diferentes áreas del currículo. Esto supone:
 - la identificación de la información requerida para orientar y focalizar la búsqueda;
 - el uso de fuentes de información en soporte físico o digital;
 - la adecuación de la modalidad de lectura a los diferentes propósitos y características del texto, para verificar si la información recabada es pertinente;
 - el registro de la información obtenida.

- El reconocimiento y la valoración de la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, los estudios superiores y el mundo del trabajo.

- El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de la apertura a mundos imaginarios y el placer estético que suscitan las expresiones literarias.

- La reflexión sobre las características de los géneros discursivos abordados.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

- La participación asidua en conversaciones sobre temas de estudio, de interés general y de otras áreas curriculares del Ciclo Orientado, y sobre lecturas compartidas, realizando aportes que se ajusten al destinatario y al propósito del intercambio (narrar, describir, pedir y dar su opinión, formular preguntas y respuestas, resumir, entre otros) y a las pautas culturales generales de la lengua que se aprende.

■ La participación en entrevistas sobre temas personales o de interés general, en compañía de sus pares y con la colaboración del/la docente si es necesario, lo que supone prepararse para ese momento (elegir el tema y la persona a entrevistar; informarse; elaborar un cuestionario previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre y pautando el orden de las intervenciones) y realizar la entrevista teniendo en cuenta que podrá tener adaptaciones o reajustes durante su realización.

■ La participación asidua en conversaciones y discusiones sobre temáticas conocidas, a partir de informaciones y opiniones provenientes de diversas fuentes (redes sociales, blogs, libros, audiovisuales, medios de comunicación orales y escritos, entre otros) y con guía o ayuda del/la docente cuando sea necesario. Esto supone:

- en la conversación, presentar el tema y sostenerlo con aportes que se ajusten al intercambio y a las pautas culturales de la lengua que se aprende (a través de ejemplos, preguntas y respuestas pertinentes, opiniones, explicaciones y reformulación de lo dicho, entre otros); utilizar recursos paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) adecuados;
- en la discusión, con la orientación del/la docente y apuntando a la autonomía, discriminar tema, hechos y opiniones en sus intervenciones y las de los demás; manifestar una posición y explicitar las razones para defenderla y apoyar o refutar las de los demás.

■ La producción de textos orales referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general, elaborados en grupos, de a pares o de manera individual. Esto supone:

- en todos los casos, una instancia previa de preparación y planificación;
- tener presentes las pautas culturales de interacción de la lengua que se aprende;
- en la narración, caracterizar el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, presentar las personas o personajes y la relación que existe entre ellos, el ordenamiento de las acciones y las relaciones que se establecen entre ellas;
- en la exposición, con la colaboración del/la docente, preparar la exposición, lo cual supone: leer distintos textos, realizar la selección, análisis y contraste de distintas perspectivas; tener en cuenta las partes de la exposición y establecer relaciones entre los diferentes subtemas; en el momento de exponer, utilizar esquemas, ilustraciones u otros soportes gráficos (físicos o digitales);
- en los textos de opinión, con la ayuda del/la docente cuando sea necesario, definir el tema a desarrollar, consultar textos vinculados con el mismo provenientes de distintas fuentes (enciclopedias, Internet, documentales, entre otras), presentar hechos y opiniones.

■ El uso de estrategias de consulta, reparación y reformulación.

EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La escritura de textos de géneros discursivos de variada complejidad en soporte físico o digital como, por ejemplo, cartas formales, relatos, historietas, comentarios sobre libros o películas, informes, entre otros, en el marco de condiciones que permitan la consulta al/la docente o a pares. Esto supone:

- la frecuentación y reflexión sobre ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales trabajar la propia escritura;
- la planificación de la escritura del texto tomando en cuenta el destinatario, qué se quiere decir y en qué orden y el propósito con que se escribe, es decir, considerando elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la redacción de al menos un borrador del texto planificado, tomando en cuenta la coherencia y la cohesión en la necesidad de sostener el tema, el propósito y el punto de vista, y de atender a la organización del texto, priorizando, entre otros aspectos, el uso de conectores apropiados, de signos de puntuación y de léxico pertinente;
- la consulta, cuando sea necesario, al/la docente o a pares, o utilizando diccionarios monolingües o bilingües, gramáticas, buscadores en línea u otros instrumentos lingüísticos en soporte físico o digital;
- la socialización del texto producido, su revisión y reescritura, tomando en cuenta las observaciones del/la docente y de sus pares.

■ La producción de textos narrativos y expositivos, referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general, elaborados de manera grupal o individual, con la orientación del/la docente cuando sea necesario, y teniendo en cuenta la adecuación al género y al universo cultural. Esto supone:

- en los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos y presentar las personas o personajes, la relación que existe entre ellos, el orden de las acciones y las relaciones que se establecen entre ellas;
- en los textos expositivos, consultar distintas fuentes, realizar la selección, análisis y contraste de distintas perspectivas; tener en cuenta las partes de un informe (presentación del tema, desarrollo, cierre) y establecer relaciones entre los diferentes subtemas.

■ La escritura de comentarios en blogs, foros virtuales de discusión, correo de lectores, entre otros, expresando y sosteniendo el punto de vista propio.

■ La escritura de textos producidos en tiempo real de comunicación como, por ejemplo, la participación en una sala de chat coordinada por el/la docente, o el intercambio de mensajes de texto, de acuerdo con las posibilidades del contexto.

■ La escritura de fichas, resúmenes, mapas conceptuales, presentaciones multimediales, entre otros, sobre temas desarrollados en otras áreas y trabajados en la clase de lengua extranjera, con el propósito de organizar, jerarquizar y sintetizar la información.

■ La escritura de textos relacionados con el mundo del trabajo y del estudio como, por ejemplo, el currículum vitae y la carta de presentación, las solicitudes de beca.

■ El relato de experiencias escolares (una experiencia sociocomunitaria, una competencia deportiva, un evento cultural, una pasantía, entre otras) a través de géneros discursivos variados, con la orientación del/la docente, cuando sea necesario.

■ El reconocimiento de la vinculación entre la lectura y la escritura como modo de favorecer el proceso de aprender a escribir.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ La reflexión sistemática, con la orientación del/ de la docente, sobre aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende y su relación con la comprensión y producción de sentidos, como por ejemplo:

- la identificación de recursos lingüísticos en función del tema, de la relación entre los interlocutores y del propósito de diferentes textos escritos y orales;
- las formas de organización textual en relación con los propósitos de textos escritos y orales;
- los diferentes matices de sentido que pueden expresarse a través de la construcción sintáctica y la selección léxica;
- el valor de nexos coordinantes y subordinantes y de marcadores discursivos como, entre otros: "en realidad", "primero... segundo...", "por supuesto", "o sea";
- el valor de los signos de puntuación en la lectura y escritura, en la comprensión y producción;
- la relevancia de la entonación y la pronunciación en la oralidad.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias en relación con el español como, por ejemplo, la construcción de discurso directo e indirecto, el uso de verbos modales, la regencia verbal y nominal, los sentidos que puede transmitir la voz pasiva.

■ El reconocimiento de la existencia de variedades de la lengua extranjera que se aprende.

■ La reflexión sobre las posibilidades y los límites de la traducción en línea teniendo en cuenta las convenciones de uso de los textos en español y en la lengua que se aprende (por ejemplo, características de un mismo género, como una carta formal, el currículum vitae, en una y otra lengua).

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL

■ La disposición para profundizar en el conocimiento de la(s) lengua(s) como un medio para comprender mejor la realidad contemporánea. Esto supone:

- la búsqueda de información sobre las lenguas y variedades habladas en la comunidad, y la reflexión sobre el estatus social atribuido a cada una, y sobre la relación de poder entre las lenguas y sus variedades;
- la mirada crítica sobre el estatus atribuido a la lengua extranjera que se aprende y su comparación con el español;
- la búsqueda de información sobre características generales de los pueblos/países que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica y procesos históricos relevantes, obras destacadas de su patrimonio cultural, personalidades históricas, escritores, artistas, entre otros;
- la valorización de las lenguas como vehículo de comprensión entre los pueblos;
- la relativización del punto de vista y del sistema de valores culturales propios.

■ La valorización de las culturas propias y de otras a partir del estudio de la lengua extranjera. Esto supone:

- el reconocimiento de valores y cosmovisiones vigentes en la cultura propia, en distintas manifestaciones y prácticas culturales en relación con diversos ámbitos comunitarios (entre ellos, familiar, escolar, laboral); con los medios de comunicación, con el arte, entre otros;
- el reconocimiento de valores y cosmovisiones de la cultura de la lengua que se aprende, en distintas manifestaciones y prácticas culturales;
- el desarrollo del juicio crítico a partir de la identificación de relaciones entre diferentes universos culturales.

■ El análisis, con la ayuda del/la docente, de elementos socioculturales de la lengua que se aprende en los materiales trabajados.

■ La reflexión acerca de convenciones sociales en la lengua que se aprende como, por ejemplo, hábitos lingüísticos de determinados rituales

fundamentales en el funcionamiento de una comunidad (reglas de cortesía; normas que definen las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, por ejemplo) y lenguaje no verbal (el sentido de los gestos y la mirada, el valor del silencio, aspectos relacionados con la distancia física entre los interlocutores, es decir, la proxemia, entre otros).

■ El reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad.

■ La valoración de la toma de la palabra y de las prácticas letradas, que favorecen la participación ciudadana y el diálogo intercultural.

RECORRIDO DE 3 CICLOS

NIVEL I de III SEGUNDO CICLO PRIMARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

■ La aproximación a la comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La comprensión de consignas orales en lengua extranjera apoyándose en lenguaje gestual y en íconos visuales u otros soportes.

■ La escucha de diferentes textos orales expresados por el/la docente o provenientes de fuentes diversas (grabaciones de audio y video, entre otras). Esto supone:

- el inicio en la identificación de la situación comunicativa, los interlocutores y el tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la adecuación del tipo de escucha –global o focalizada– con la ayuda del/la docente, a la tarea comunicativa a realizar.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema, del tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales²⁷ y no verbales.

■ La comprensión y construcción del sentido del texto oral apelando a diferentes estrategias. En este ciclo, esto supone:

- valerse de objetos y de otros soportes visuales para contextualizar la escucha;
- solicitar repetición, aclaración o reformulación.

■ La escucha global o focalizada de textos orales breves (textos ficcionales y no ficcionales como, por ejemplo, cuentos, anécdotas, diálogos, entrevistas sencillas, poesías, adivinanzas, trabalenguas), con el apoyo de material rico en imágenes y de propuestas lúdicas.

²⁷ *Los elementos paraverbales –la entonación, el tono y el volumen de la voz, la velocidad, el ritmo, entre otros– son inherentes a la oralidad e imprescindibles de ser considerados, junto a las pistas temáticas y lingüístico-discursivas, a la hora de comprender un texto oral. Así, por ejemplo, el anuncio del/la docente “Ahora les voy a contar...”, en tanto pista lingüístico-discursiva, servirá para anticipar la narración de un cuento, relato o anécdota, a la vez que su tono de voz, en tanto elemento paraverbal, contribuirá a crear los diferentes climas –de suspenso, alegría o preocupación, entre otros– que el relato requiera.*

■ La apreciación del ritmo y la musicalidad de la lengua extranjera que se aprende en los textos trabajados.

■ El inicio en la reflexión sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, las diferencias de registro formal e informal que pueden aparecer en los saludos, la entonación en preguntas y exclamaciones, el uso de expresiones convencionales para solicitar repetición o abrir y cerrar intercambios, entre otras.

EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La aproximación a la comprensión de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La lectura de consignas en lengua extranjera.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis en relación con el sentido del texto y el paratexto, antes y durante el proceso de lectura, a partir de títulos, ilustraciones y otras pistas temáticas y lingüístico-discursivas.²⁸

■ La lectura de textos descriptivos, narrativos o instruccionales breves, de diferentes géneros discursivos, relacionados con temáticas variadas, de extensión y complejidad acordes al momento de la escolaridad y a las condiciones de enseñanza:²⁹ invitaciones, mensajes, instrucciones, correos electrónicos, folletos, historietas, epígrafes, relatos, entre otros.

■ La comprensión y construcción de sentidos del texto escrito apelando a diferentes estrategias. Esto supone:

- la identificación del género;
- el recurso a pistas que brindan los textos y su paratexto;
- la identificación, con la ayuda del/la docente, del tipo de lectura requerida –global o focalizada– acorde con la tarea comunicativa;

²⁸ Tanto el texto como el paratexto –tapas, solapas y contratapas; índices; títulos, subtítulos y sus características tipográficas; ilustraciones, fotografías y gráficos; disposición de la información, entre otros– ofrecen pistas temáticas y lingüístico-discursivas que podrán orientar sobre el sentido de lo que se lee. Así, por ejemplo, el título “Animales salvajes” en una enciclopedia ilustrada de animales, anticipa, en tanto paratexto, un texto que informará acerca de la descripción física, hábitos alimentarios, hábitat, entre otros, de este tipo de animales, a través de elementos lingüístico-discursivos como, por ejemplo: enumeraciones de sustantivos, adjetivos y verbos que refieren a los animales, expresiones de lugar para indicar el ámbito en el que viven, entre otros.

²⁹ Las condiciones de enseñanza se refieren básicamente a la carga horaria semanal y a la mayor o menor familiaridad que, por diferentes motivos, alumnos y alumnas puedan tener con la lengua que se aprende.

- la confirmación o modificación de las anticipaciones e hipótesis formuladas.
- La frecuentación y exploración de variados materiales escritos en soporte físico o digital y en diferentes contextos de lectura.
- La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura. Esto supone:
 - la consulta al/la docente y/o pares;
 - el uso de textos de consulta en soporte físico o digital, como, por ejemplo, diccionarios ilustrados, bilingües o monolingües o enciclopedias ilustradas;
 - la remisión a textos leídos anteriormente.
- El reconocimiento de la lectura en lengua extranjera como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia, y como recurso para buscar información o realizar una tarea.
- El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, de la apertura a mundos imaginarios.
- El inicio en la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos trabajados.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

- La participación asidua en situaciones propias del contexto escolar (saludar, solicitar aclaraciones, pedir permiso, dar una opinión, manifestar estados de ánimo, entre otros).
- La participación en intercambios orales breves, a partir de disparadores, para resolver una tarea comunicativa como, por ejemplo, solicitar y brindar información; invitar a una persona a una celebración, a formar parte de un grupo de trabajo en el aula, a hablar sobre actividades del tiempo libre.
- La producción asidua de descripciones y relatos breves de experiencias personales referidas, por ejemplo, a preferencias, tiempo libre, rutinas diarias, entre otros. Esto supone:
 - la contextualización de la producción oral;
 - la presencia de un marco que la oriente;
 - la preparación de la producción oral.
- La reproducción y producción de rimas, canciones, adivinanzas, trabalenguas, entre otros.

■ La participación en dramatizaciones sencillas –que podrán incluir textos propios creados a partir de un modelo–, juegos y otras instancias lúdicas que impliquen interacción oral.

■ El inicio en el uso de estrategias de consulta y reparación de la producción como, por ejemplo, solicitar repetición, repetir lo dicho, preguntar sobre la pronunciación de una palabra, entre otras.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La aproximación gradual y progresiva a la escritura de textos breves, en forma grupal o individual, de géneros ya conocidos, en soporte físico o digital (mensajes, cartas breves, descripciones, invitaciones, adivinanzas, historietas, entre otros), a partir de un disparador y con diferentes propósitos comunicativos. Esto supone:

- la frecuentación de ejemplos de textos que puedan servir de modelo y el reconocimiento de sus características principales;
- la consideración del destinatario, el tema a abordar y el propósito con que se escribe, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la elaboración de un plan o esquema junto con el/la docente cuando sea necesario;
- la relectura de cada borrador del texto con el/la docente y la reformulación conjunta a partir de sus orientaciones o de comentarios de pares sobre el uso apropiado de una palabra o expresión, dudas ortográficas o de puntuación, entre otras;
- la escritura de versiones mejoradas sobre la base de devoluciones del/la docente o de pares.

■ El reconocimiento de la vinculación entre la lectura y la escritura como modo de favorecer el proceso de aprender a escribir.

■ La escritura por medio del dictado al/a la docente.³⁰

■ La transcripción de textos breves, reemplazando diferentes elementos (acciones, cualidades, escenarios, entre otros) con la ayuda del/la docente.

■ La socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

³⁰ Se alude aquí a la práctica conocida como “el docente presta la mano”, muy frecuente en aulas del Primer Ciclo.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ La reflexión, con la ayuda del/la docente, sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende, por ejemplo:

- la entonación como portadora de sentidos;
- la relación entre ortografía y pronunciación;
- el uso de signos de puntuación más usuales y comunes;
- el uso de conectores básicos en los diferentes textos trabajados.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias relevantes en relación con el español como, por ejemplo, en lo alfabético y en lo ortográfico, el uso de mayúsculas, el orden de palabras, el uso de tiempos verbales y su morfología, el uso de pronombres, los cognados y falsos cognados ("falsos amigos").³¹

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL

■ La sensibilización y el reconocimiento de la diversidad lingüística en su comunidad, en la región y en el país.

■ La consideración de la lengua oral y escrita como espacio privilegiado para el aprendizaje de saberes relacionados con otras áreas del currículo y la ampliación del universo cultural.

■ La percepción de particularidades culturales a partir del encuentro con otra(s) cultura(s) observando sus manifestaciones en la vida cotidiana: el tiempo libre y el entretenimiento, la vestimenta, la música, la escuela, las celebraciones, las comidas, entre otras.

■ La percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir del estudio de la lengua extranjera. Esto supone:

- la identificación, con ayuda del/la docente, de convenciones sociales de la culturas propias;
- la identificación de situaciones en que es posible observar diferencias entre la cultura que se expresa en la lengua extranjera y la propia como, por ejemplo, formas de tratamiento, marcas de cortesía, modos de expresar sugerencias y emociones, entre otros.

³¹ Ejemplos de falsos cognados: *datum* ("fecha", en alemán) y *"dato"*; *large* ("ancho", en francés) y *"largo"*; *sensible* ("sensato", en inglés) y *"sensible"*; *allora* ("entonces", en italiano) y *"ahora"*; *todavía* ("sin embargo", en portugués) y *"todavía"*.

■ El inicio en la identificación de algunos elementos socioculturales relevantes de la lengua que se aprende, en los materiales trabajados, con la ayuda del/la docente.

■ La valoración de la práctica del diálogo como camino de acercamiento entre culturas y de la toma de la palabra como práctica ciudadana que favorece la participación y la convivencia.

NIVEL II de III

CICLO BÁSICO SECUNDARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

■ La comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La escucha de textos orales de diferentes géneros como diálogos, entrevistas, cuentos, noticias, publicidades, relatos, poesías, entre otros, provenientes de distintas fuentes. Esto supone:

- la identificación de elementos relevantes de la situación comunicativa, los interlocutores y el tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la identificación del tipo de escucha requerida –global o focalizada– según la tarea comunicativa a realizar.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema, del tono de voz de quien habla, entre otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales.

■ La comprensión y construcción de sentidos del texto oral apelando a diferentes estrategias. En este ciclo, esto supone:

- identificar pistas que pueden ayudar a la comprensión;
- establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional³² y cognados;³³
- apoyarse en el lenguaje no verbal cuando el tipo de interacción lo permita –situaciones cara a cara o en videos–, por ejemplo;
- valerse de la inferencia;

³² Ejemplos de palabras de uso internacional: *hotel, taxi, ghetto, wifi, Internet, pizza*.

³³ Ejemplos de cognados: *modern (alemán) y “moderno”; vocabulaire (francés) y “vocabulario”; possible (inglés) y “posible”; amore (italiano) y “amor”; também (portugués) y “también”*.

- valerse de soportes visuales o de otro tipo para contextualizar la escucha;
- retomar conocimientos previos;
- indicar verbalmente que se necesita repetición, aclaración o reformulación.

■ La escucha global o focalizada de textos expresados en forma oral por el/la docente o que provengan de fuentes de audio diversas (hablantes de la lengua que se aprende, grabaciones, materiales de entornos virtuales), sobre temas de interés, curriculares y no curriculares. Esto supone, en la escucha focalizada:

- en el caso de la narración, identificar las personas, el tiempo, el espacio y el universo cultural en los que ocurren los hechos, así como la secuencia de acciones y las relaciones que existen entre ellas;
- en el caso de la descripción, identificar lo que se describe y sus características;
- en las instrucciones seriadas (consignas de tarea escolar, reglas de juego, entre otras), identificar el objetivo, el orden y la jerarquía de las acciones.

■ La apreciación del ritmo y la musicalidad de la lengua extranjera que se aprende en textos de diferentes géneros discursivos.

■ La reflexión sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, el uso de interjecciones, repeticiones, muletillas, hesitaciones y otras expresiones convencionales de la conversación; las diferencias de registro que pueden aparecer en función del tema y de la relación que existe entre los interlocutores, entre otras.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La aproximación a la comprensión de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La lectura de consignas en lengua extranjera.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis en relación con el sentido del texto y del paratexto, antes y durante el proceso de lectura, a partir de títulos, gráficos y otras pistas temáticas y lingüístico-discursivas.

■ La lectura global o focalizada de textos ficcionales y no ficcionales de géneros variados, como, por ejemplo, noticias, artículos breves, relatos,

instructivos, relacionados con temas de interés general, curriculares y no curriculares, con diferentes propósitos comunicativos.

■ La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura. Esto supone:

- la identificación de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y para-textuales que ayuden a aclarar los sentidos;
- la inferencia de significados a partir del contexto;
- la identificación de relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional³⁴ y cognados;³⁵
- la consulta de diccionarios bilingües o monolingües, enciclopedias y otros textos de consulta en soporte físico o digital;
- la remisión a textos leídos anteriormente;
- la discusión con el/la docente y pares.

■ La revisión asidua de la propia interpretación del texto. Esto supone, entre otros:

- cotejar texto e ilustraciones a medida que se lee;
- releer pasajes que generan dudas;
- recuperar el hilo argumental, volviendo hacia momentos relevantes de un relato, hacia la caracterización de los personajes y de los escenarios;
- valerse de signos de puntuación como apoyo para la construcción de sentidos.

■ La búsqueda de información en lengua extranjera con diferentes propósitos, con la ayuda del/la docente. Esto supone:

- la identificación de la información requerida para orientar y focalizar la búsqueda;
- el uso de fuentes de información en soporte físico o digital;
- la adecuación de la modalidad de lectura a los diferentes propósitos y características del texto, para verificar si la información recabada es pertinente;
- el registro de la información recabada de manera individual, cooperativa o colaborativa en fichas, apuntes, cuadros sinópticos u otros organizadores visuales.

■ La valoración de la lectura en lengua extranjera como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia, y como recurso para buscar información o realizar una tarea.

³⁴ Ejemplos de palabras de uso internacional: *hotel, taxi, ghetto, wifi, Internet, pizza*.

³⁵ Ejemplos de cognados: *modern (alemán) y “moderno”; vocabulaire (francés) y “vocabulario”; possible (inglés) y “posible”, amore in italiano y “amor”; também (portugués) y “también”*.

■ El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, de la apertura a mundos imaginarios.

■ La reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

■ La producción asidua de relatos de experiencias personales, de anécdotas familiares, de descripciones y la presentación de proyectos individuales y/o grupales, teniendo en cuenta el destinatario, el tema y el propósito de la comunicación, es decir, elementos relacionados con el contexto de enunciación.

■ La renarración, con distintos propósitos, de textos (escritos o multimedia) leídos o narrados por el/la docente u otras personas.

■ La producción gradual y progresiva, con la ayuda del/la docente, de relatos ficcionales y no ficcionales que hagan referencia al tiempo y al espacio en los que ocurren los hechos, presentando las personas o personajes y las relaciones que existen entre ellos.

■ La participación en entrevistas sobre temas personales o de interés general, en compañía de sus pares y con la orientación del/la docente, lo que supone prepararse para ese momento: elaborar el cuestionario previendo fórmulas de tratamiento, apertura y cierre, y pautando el orden de las intervenciones, entre otros.

La participación en dramatizaciones –que pueden incluir textos propios creados a partir de un modelo– como, por ejemplo, un programa radial o televisivo sobre música, deportes, arte; una situación humorística.

■ El inicio en el uso de algunos recursos paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) adecuados a la situación comunicativa, al destinatario y al propósito del intercambio, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación.

■ El uso de estrategias de consulta, reparación y reformulación de la producción.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La escritura de textos de géneros de variada complejidad, ficcionales y no ficcionales, relacionados con temáticas tratadas, en soporte físico o digital, como, por ejemplo, cartas informales, mensajes de correo electrónico, relatos (de experiencias personales, de experiencias escolares, entre otros), instructivos, atendiendo al proceso de producción de los mismos. Esto supone:

- la frecuentación y reflexión sobre ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales los/las adolescentes trabajen su propia escritura;
- la discusión acerca del destinatario, el tema a abordar, y el propósito con que se escribe, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- el inicio en la discusión acerca del punto de vista de quien escribe, es decir, de la posición que asume el enunciador en el texto;³⁶
- la elaboración de una guía o de un plan previo para la escritura del texto;
- la consideración de la organización del texto, del uso de conectores apropiados y de signos de puntuación;
- el uso de diccionarios bilingües o monolingües, de correctores ortográficos en procesadores de texto, de buscadores en línea y de otros instrumentos lingüísticos y fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales.
- la escritura de versiones mejoradas a partir de las devoluciones del/la docente o de sus pares, en trabajo en conjunto y/o individual.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ La reflexión sistemática, con la orientación del/la docente, sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera como, por ejemplo:

- la identificación de recursos lingüísticos en función del tema, de la relación entre los interlocutores y del propósito de diferentes textos escritos y orales;
- las formas de organización textual en relación con los propósitos de textos escritos y orales;
- el valor de conectores en la oralidad, la lectura y la escritura;
- el inicio en la reflexión de los matices de significación que posibilitan los tiempos y modos verbales;

³⁶ Al llegar a este ciclo, los alumnos ya habrán observado, tanto por sus experiencias de escritura en lengua extranjera en los ciclos anteriores como en Lengua, que una de las decisiones que toman al escribir tiene que ver con las opciones con relación al uso de la primera persona –singular o plural– o la tercera persona. Estas opciones se relacionan con el punto de vista o posición del enunciador y juegan un papel muy importante, entre otros, en lo que refiere a la responsabilidad o compromiso que se asume respecto de lo que se dice/escribe. Así, por ejemplo, para experiencias o acontecimientos considerados como saberes objetivos, se suele utilizar la tercera persona, y la primera persona del singular indicará un mayor compromiso con lo que se escribe.

- el valor de los signos de puntuación en la lectura y escritura;
- la relevancia de la entonación y la pronunciación en la oralidad.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias en relación con el español como, por ejemplo, algunas características de la oralidad, el uso de verbos auxiliares, la regencia verbal y nominal.³⁷

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL

■ La aproximación a la comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales que circulan acerca de las lenguas y sus variedades. Esto supone:

- el reconocimiento de diferentes variedades en la lengua extranjera que se aprende;
- la búsqueda de información sobre las características generales de los pueblos/países que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica y sus procesos históricos relevantes, las obras de su patrimonio cultural, sus personalidades históricas, escritores, artistas, entre otros;
- la comparación de la información recabada sobre las sociedades y culturas que se expresan en la lengua extranjera que se aprende con el español y sus variedades y con otras lenguas maternas presentes en la escuela/comunidad;
- el reconocimiento, con la ayuda del/la docente, de diferentes representaciones sociales acerca de las lenguas y los estereotipos culturales, y la capacidad de establecer relaciones entre la cultura de origen y la extranjera.

■ La valoración de la diversidad lingüística como una de las expresiones de la riqueza cultural de la región y del país. Esto supone:

- el reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias para promover la aceptación de la convivencia en la diversidad;
- la sensibilidad cultural y el inicio en la identificación de estrategias adecuadas para entrar en contacto con personas de otras culturas;
- el reconocimiento de que las identidades sociales se expresan y realizan a través de diferentes manifestaciones y prácticas culturales como, por ejemplo, leyendas y mitos populares, cine, música, celebraciones, comidas, tipos de vivienda, sistemas educativos, entre otras;

³⁷ La regencia, que puede ser verbal o nominal, se refiere a los elementos que deben utilizarse obligatoriamente después de un verbo, adjetivo o sustantivo. Así, por ejemplo, el verbo “comprar” requiere que se indique qué se compró (objeto directo), y al adjetivo “dispuesto” debe seguir siempre la preposición “a”.

- la comparación de prácticas y manifestaciones culturales de nuestro país con las de otros países.
- La percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir de los procesos de diferenciación propiciados por la lengua extranjera.
- La identificación, con la ayuda del/la docente, de algunos elementos socioculturales de la lengua que se aprende en los materiales trabajados.
- La reflexión acerca de convenciones sociales en la lengua que se aprende como, por ejemplo, hábitos lingüísticos de determinados rituales fundamentales en el funcionamiento de una comunidad (reglas de cortesía; normas que definen las relaciones entre generaciones, clases y grupos sociales; las relaciones de género, por ejemplo) y lenguaje no verbal (el sentido de los gestos, la mirada, entre otros).
- La valoración de la práctica del diálogo como camino de acercamiento entre culturas y de la toma de la palabra como práctica ciudadana que favorece la participación y la convivencia.

NIVEL III de III

CICLO ORIENTADO SECUNDARIA

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

- La comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman sino que se construye a partir de un conjunto de factores lingüísticos, sociales y culturales.
- La escucha de textos orales de diferentes géneros provenientes de fuentes diversas como, por ejemplo, diálogos, entrevistas, relatos ficticiales y no ficticiales, noticias, publicidades, poesías, entre otros. Esto supone:
 - la identificación de la situación comunicativa, los interlocutores y el tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
 - la identificación del tipo de escucha requerida –global o focalizada– según la tarea comunicativa a realizar;
 - el reconocimiento de la necesidad de tomar notas o de elaborar algún tipo de registro según el propósito de la escucha.
- La comprensión y construcción de sentidos del texto oral apelando a diferentes estrategias. Esto supone, entre otras:
 - identificar las pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales que pueden ayudar a la comprensión;

- establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas y cognados;
- apoyarse en el lenguaje no verbal cuando el tipo de interacción lo permita –situaciones cara a cara o en videos–, por ejemplo;
- valerse de la inferencia;
- valerse de soportes visuales o de otro tipo para contextualizar la escucha;
- retomar conocimientos previos;
- indicar verbalmente que se necesita repetición, aclaración o reformulación.

■ La escucha sostenida,³⁸ global o focalizada de textos de géneros variados sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas curriculares, lo que puede propiciar instancias de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

■ La escucha crítica de textos de géneros variados relacionados con el área de la orientación, con otras áreas del currículum y con temas de interés general abordados por el/la docente, entre pares, por otras personas y en programas radiales y televisivos (entrevistas, documentales, películas) y en entornos virtuales. Esto supone:

- en la narración, identificar el punto de vista desde el que se relatan los sucesos y se presentan las personas o personajes;
- en la exposición, con la orientación del/la docente cuando la situación lo requiera, identificar marcas de subjetividad;³⁹
- en los textos de opinión, con la orientación del/la docente cuando sea necesario, discriminar entre hechos y opiniones; tema, problemática, opinión y fundamentación; identificar valores y visiones del mundo, entre otros.

■ El disfrute y la apreciación del ritmo y la musicalidad de la lengua extranjera que se aprende.

■ La reflexión sobre algunas características de la oralidad en la lengua que se aprende y en otras lenguas conocidas.

³⁸ *La escucha sostenida requiere, en el caso de exposiciones o de relatos orales, de la capacidad de mantenerse atentos al hilo argumental o narrativo a lo largo de su desarrollo; en el caso de diálogos cara a cara o a distancia o de entrevistas, entre otros tipos de intercambios, implica la capacidad de no perder el hilo de la conversación.*

³⁹ *Ejemplos de marcas de subjetividad: “me parece que...”, “sería deseable que...”, “se dice que...”; “discurso”/“perorata”, “gol”/“golazo”.*

EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La comprensión de que un texto puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman sino que se construye a partir de un conjunto de factores lingüísticos, sociales y culturales.

■ La lectura crítica, global y focalizada de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas del currículo, que pueda llevar a instancias de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). Esto supone:

- en la narración, identificar el o los sucesos, las personas o personajes, el tiempo, el espacio, las relaciones entre las acciones, las descripciones de lugares, objetos, personas; relevar particularidades culturales;
- en los textos expositivos, identificar el tema; identificar y reconocer el valor de la síntesis o resumen del cierre; identificar la información relevante, explicaciones, ejemplos, comparaciones y definiciones; reconocer el aporte de eventuales cuadros, esquemas y organizadores; con la orientación del docente cuando la situación lo requiera, identificar marcas de subjetividad;⁴⁰
- en la argumentación, con la colaboración del/la docente cuando la situación lo requiera, identificar el tema, así como los argumentos a favor y en contra, tomando en cuenta las diferentes voces que aparecen en el texto; identificar valores y cosmovisiones expresados.

■ La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura a partir de:

- la identificación de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paratextuales que ayuden a aclarar los sentidos;
- la inferencia de significados a partir del contexto;
- la identificación de relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional y cognados;
- la consulta de diccionarios bilingües o monolingües, enciclopedias y otros textos de consulta en soporte físico o digital;
- la remisión a textos leídos anteriormente;
- la discusión con el/la docente y pares.

⁴⁰ Ejemplos de marcas de subjetividad: “me parece que...”, “sería deseable que...”, “se dice que...”; “discurso”/“perorata”, “gol”/“golazo”.

■ La revisión asidua de la propia interpretación del texto. Esto supone, entre otros:

- cotejar texto e ilustraciones a medida que se lee;
- releer pasajes que generan dudas;
- recuperar el hilo argumental, volviendo hacia momentos relevantes de un relato, hacia la caracterización de los personajes y de los escenarios;
- valerse de signos de puntuación, paréntesis, comillas, diversos tipos de letra, entre otros, como apoyo para la construcción de sentidos;
- reconocer que un texto puede tener múltiples interpretaciones.

■ La búsqueda de información en lengua extranjera con diferentes propósitos, con la ayuda del/la docente, cuando sea necesario. Esto supone:

- la identificación de la información requerida para orientar y focalizar la búsqueda;
- el uso de fuentes de información en soporte físico o digital;
- la adecuación de la modalidad de lectura a los diferentes propósitos y características del texto, para verificar si la información recabada es pertinente;
- el registro de la información obtenida.

■ El reconocimiento y la valoración de la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, los estudios superiores y el mundo del trabajo.

■ El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de la apertura a mundos imaginarios y al placer estético que suscitan las expresiones literarias.

■ La reflexión sobre las características de los géneros discursivos abordados.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

■ La participación asidua en conversaciones sobre temas personales, de estudio, de interés general y otras áreas curriculares del Ciclo Orientado y sobre lecturas compartidas, realizando aportes que se ajusten al destinatario, al tema y al propósito comunicativo (narrar, describir, pedir y dar su opinión, formular preguntas y respuestas, resumir, entre otros) y a las pautas culturales generales de la lengua que se aprende.

■ La participación en entrevistas sobre temas personales o de interés general, en compañía de sus pares y con la colaboración del/la docente si es necesario, lo que supone prepararse para ese momento (elegir el tema y la persona a entrevistar, informarse; elaborar el cuestionario previendo

fórmulas de tratamiento, apertura y cierre y pautando el orden de las intervenciones) y realizar la entrevista teniendo en cuenta que podrá tener adaptaciones o reajustes.

■ La participación asidua en conversaciones sobre temáticas conocidas, a partir de informaciones y opiniones provenientes de diversas fuentes (redes sociales, blogs, libros, audiovisuales, medios de comunicación orales y escritos, entre otros) y con la guía o la ayuda del/la docente cuando sea necesario. Esto supone dar ejemplos, formular preguntas, dar respuestas pertinentes, solicitar aclaraciones, dar y pedir opiniones.

■ La producción de textos orales narrativos y/o expositivos, elaborados en pequeños grupos, de a pares o de manera individual. Esto supone:

- en todos los casos, una instancia de preparación y de planificación, considerando pautas culturales de comunicación;
- en la narración, caracterizar el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos, presentar las personas o personajes y la relación que existe entre ellos, el ordenamiento de las acciones y las relaciones que se establecen entre ellas;
- en la exposición, con la colaboración del/la docente, preparar la exposición, lo cual supone: leer distintos textos, realizar la selección, análisis y contraste de distintas perspectivas; tener en cuenta las partes de la exposición (presentación del tema, desarrollo, cierre); utilizar esquemas, ilustraciones u otros soportes gráficos físicos o digitales en el momento de exponer.

■ La expresión de opiniones personales sobre temas de interés actuales, apuntando a la construcción del pensamiento crítico y al ejercicio pleno de la ciudadanía.

■ La participación en dramatizaciones que pueden incluir textos propios creados a partir de un modelo.

■ El uso de recursos paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) adecuados a la situación comunicativa, al destinatario y al propósito del intercambio, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación.

■ El uso de estrategias de consulta, reparación y reformulación.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La escritura de textos de géneros discursivos de variada complejidad en soporte físico o digital como, por ejemplo, relatos, historietas, comentarios sobre libros o películas, informes, registros de experiencias escolares (una experiencia sociocomunitaria, una competencia deportiva, una pasantía,

un evento cultural) entre otros, en el marco de condiciones que permitan la consulta al/la docente o a pares. Esto supone:

- la frecuentación y reflexión sobre la lectura de ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales los/las adolescentes trabajen su propia escritura;
- la planificación de la escritura del texto tomando en cuenta el destinatario, qué se quiere decir y en qué orden y el propósito con que se escribe, es decir, considerando elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la redacción de al menos un borrador del texto planificado, tomando en cuenta la necesidad de sostener el tema, el propósito y el punto de vista y de atender a la organización del texto, priorizando el uso de conectores apropiados, de signos de puntuación y de léxico pertinente, teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión;
- la consulta, cuando sea necesario, al/la docente o a pares, o utilizando diccionarios monolingües o bilingües, gramáticas, buscadores en línea u otros instrumentos lingüísticos en soporte físico o digital;
- la socialización del texto producido, su revisión y reescritura, tomando en cuenta las observaciones del/la docente y de sus pares.

■ La escritura de textos narrativos y/o expositivos, referidos a contenidos estudiados y a temas de interés general, elaborados en forma grupal o individual, con la orientación del/la docente cuando sea necesario. Esto supone:

- en los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos y presentar las personas o personajes, la relación que existe entre ellos, el orden de las acciones y las relaciones que se establecen entre ellas;
- en los textos expositivos, consultar distintas fuentes; realizar la selección, análisis y contraste de distintas perspectivas; tener en cuenta las partes de un informe (presentación del tema, desarrollo, cierre) y establecer relaciones entre los diferentes subtemas.

■ El inicio en la escritura de comentarios en blogs, foros virtuales de discusión, correo de lectores, entre otros, expresando y sosteniendo el punto de vista propio.

■ El inicio en la escritura de textos producidos en tiempo real de comunicación como, por ejemplo, en una sala de chat coordinada por el/la docente, o el intercambio de mensajes de texto, de acuerdo con las posibilidades del contexto.

■ La escritura de fichas, resúmenes, mapas conceptuales, presentaciones multimediales, entre otros, sobre temas desarrollados en otras áreas y trabajados en la clase de lengua extranjera, con el propósito de organizar, jerarquizar y sintetizar la información.

■ La escritura de textos relacionados con el mundo del trabajo y del estudio como, por ejemplo, el currículum vitae, la carta de presentación o solicitudes de beca.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ La reflexión sistemática, con la orientación docente, sobre aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende y su relación con la comprensión y producción de sentidos, como por ejemplo:

- la identificación de recursos lingüísticos en función del tema, de la relación entre los interlocutores y del propósito de diferentes textos escritos y orales;
- las formas de organización textual en relación con los propósitos de textos escritos y orales;
- los diferentes matices de sentido que pueden expresarse a través de la construcción sintáctica y la selección léxica;
- el valor de nexos coordinantes y subordinantes y de marcadores discursivos como, entre otros: “en realidad”, “primero... segundo...”, “por supuesto”, “o sea”;
- el valor de los signos de puntuación en la lectura y escritura;
- la relevancia de la entonación y de la pronunciación en la oralidad.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias en relación con el español como, por ejemplo, la construcción de discurso directo e indirecto, el uso de verbos modales, la regencia verbal y nominal, los sentidos que puede transmitir la voz pasiva.

■ El reconocimiento de la existencia de variedades de la lengua extranjera que se aprende.

■ La reflexión sobre las posibilidades y los límites de la traducción en línea teniendo en cuenta las convenciones de uso de los textos en español y en la lengua que se aprende (por ejemplo, características de un mismo género, como una carta formal, el currículum vitae, en una y otra lengua).

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL

■ La disposición a profundizar en el conocimiento de la(s) lengua(s) como un medio para comprender mejor la realidad contemporánea. Esto supone:

- la búsqueda de información sobre las lenguas y las variedades habladas en la comunidad, y la reflexión sobre el estatus social atri-

buido a cada una, y sobre la relación de poder entre las lenguas y sus variedades;

- la mirada crítica sobre el estatus atribuido a la lengua extranjera que se aprende y su comparación con el español;
 - la búsqueda de información sobre características generales de los pueblos/países que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica y los procesos históricos relevantes, las obras destacadas de su patrimonio cultural, las personalidades históricas, escritores, artistas, entre otros;
 - la valorización de las lenguas como vehículo de comprensión entre los pueblos;
 - la relativización del punto de vista y del sistema de valores culturales propios.
- La valorización de culturas propias⁴¹ y de otras a partir del estudio de la lengua extranjera. Esto supone:
- el reconocimiento de valores y de cosmovisiones vigentes en las culturas propias, en distintas manifestaciones y prácticas culturales en relación con diversos ámbitos comunitarios, entre ellos familiar, escolar, laboral; con los medios de comunicación, con el arte, entre otros;
 - el reconocimiento de valores y de cosmovisiones de las culturas de la lengua que se aprende, en distintas manifestaciones y prácticas culturales;
 - el desarrollo del juicio crítico a partir de la identificación de relaciones entre diferentes universos culturales.
- El análisis, con la ayuda del/la docente, de elementos socioculturales de la lengua que se aprende en los materiales trabajados.
- La reflexión acerca de las convenciones sociales en la lengua que se aprende como, por ejemplo, hábitos lingüísticos de determinados rituales fundamentales en el funcionamiento de una comunidad (reglas de cortesía; normas que definen las relaciones entre generaciones, clases y grupos sociales; las relaciones de género, entre otros) y lenguaje no verbal (el sentido de los gestos y la mirada, el valor del silencio, aspectos relacionados con la distancia física entre los interlocutores, es decir, la proxemia, entre otros).
- El reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad.
- La valoración de la práctica del diálogo como camino de acercamiento entre culturas y de la toma de la palabra como práctica ciudadana que favorece la participación y la convivencia.

⁴¹ Con “culturas propias”, en plural, se hace referencia a las distintas esferas de significaciones y prácticas en las que participan las personas y que constituyen su identidad.

RECORRIDO DE 2 CICLOS

NIVEL I de II

CICLO BÁSICO SECUNDARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

■ La aproximación a la comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La escucha de textos orales de diferentes géneros como, por ejemplo, diálogos, entrevistas, noticias, publicidades, relatos, poesías, entre otros. Esto supone:

- la identificación de elementos relevantes de la situación comunicativa, los interlocutores y el tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la identificación, con la ayuda del/la docente, del tipo de escucha requerida –global o focalizada– según la tarea comunicativa a realizar.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos escuchados a partir de palabras o expresiones relacionadas con el tema, del tono de la voz y otras pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales.⁴²

■ La comprensión y construcción de sentidos del texto oral apelando a diferentes estrategias. Esto supone:

- identificar pistas que pueden ayudar a la comprensión;
- establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas y con cognados;⁴³
- apoyarse en el lenguaje no verbal cuando el tipo de interacción lo permita –situaciones cara a cara o en videos–, por ejemplo;
- valerse de la inferencia;
- valerse de soportes visuales o de otro tipo para contextualizar la escucha;

⁴² Los elementos paraverbales –la entonación, el tono y el volumen de la voz, la velocidad, el ritmo, entre otros– son inherentes a la oralidad e imprescindibles de ser considerados, junto a las pistas temáticas y lingüístico-discursivas, a la hora de comprender un texto oral. Así, por ejemplo, el anuncio del/la docente “¡Fíjense en esta noticia!”, en tanto pista lingüístico-discursiva, servirá para anticipar la escucha de un hecho o acontecimiento que sucedió o que va a suceder, a la vez que su tono de voz, en tanto elemento paraverbal, contribuirá a crear los diferentes climas –de sorpresa, preocupación, alegría, entre otros– que la noticia requiera.

⁴³ Ejemplos de cognados: *modern* (alemán) y “moderno”; *vocabulaire* (francés) y “vocabulario”; *possible* (inglés) y “posible”; *amore* (italiano) y “amor”; *também* (portugués) y “también”.

- retomar conocimientos previos;
- indicar verbalmente que se necesita repetición o aclaración.

■ La escucha global o focalizada de textos expresados en forma oral por el/la docente o que provengan de fuentes diversas (hablantes de la lengua que se aprende, grabaciones de audio y video, materiales de entornos virtuales), sobre temas de interés, curriculares y no curriculares. Esto supone:

- en el caso de la narración, identificar a las personas, el tiempo, el espacio y el universo cultural en los que ocurren los hechos, así como la secuencia de acciones y las relaciones que existen entre ellas;
- en el caso de la descripción, identificar lo que se describe y sus características;
- en las instrucciones seriadas (consignas de tarea escolar, reglas de convivencia, entre otras), identificar el objetivo, el orden y la jerarquía de las acciones.

■ La apreciación del ritmo y la musicalidad de la lengua extranjera que se aprende en textos de diferentes géneros discursivos.

■ El inicio en la reflexión sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, las diferencias de registro formal e informal, la entonación de preguntas y exclamaciones, el uso de expresiones propias de la oralidad como interjecciones, marcadores de inicio y de cierre de intercambios, entre otras.

■ EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La aproximación a la comprensión de que un texto puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.

■ La lectura de textos descriptivos, narrativos o instruccionales breves, de diferentes géneros discursivos, relacionados con temáticas variadas, de extensión y complejidad acordes al momento de la escolaridad y a las condiciones de enseñanza:⁴⁴ invitaciones, mensajes, instrucciones, correos electrónicos, folletos, historietas, epígrafes, carteles, publicidades, poesías, relatos, entre otros.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis en relación con el sentido del texto y el paratexto, antes y durante el proceso de lectura, a partir de

⁴⁴ Las condiciones de enseñanza se refieren básicamente a la carga horaria semanal y a la mayor o menor familiaridad que, por diferentes motivos, alumnos y alumnas puedan tener con la lengua que se aprende.

títulos, índices, gráficos y otras pistas temáticas y lingüístico-discursivas.⁴⁵ La comprensión y construcción de sentidos del texto escrito apelando a diferentes estrategias. Esto supone:

- la identificación del género;
- el recurso a pistas que brindan los textos y su paratexto;
- la identificación, con la ayuda del/la docente, del tipo de lectura requerida –global o focalizada– acorde con la tarea comunicativa;
- la confirmación o modificación de las anticipaciones e hipótesis formuladas.

■ La frecuentación y exploración de variados materiales escritos en soporte físico o digital y en diferentes contextos de lectura, relacionados con temas de interés general y de áreas curriculares.

■ La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura. Esto supone:

- la consulta al/la docente y/o pares;
- la remisión a textos leídos anteriormente;
- la consulta de diccionarios bilingües o monolingües, enciclopedias y otros textos de consulta en soporte físico o digital.

■ El reconocimiento de la lectura en lengua extranjera como posibilidad de apertura a otras realidades y de reflexión sobre la propia, y como recurso para buscar información o aprender a realizar una tarea.

■ El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, de la apertura a mundos imaginarios.

■ El inicio en la reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.

⁴⁵ Tanto el texto como el paratexto –tapas, solapas y contratapas; índices; títulos, subtítulos y características tipográficas; notas al pie; referencias bibliográficas; ilustraciones, fotografías y gráficos; disposición de la información, entre otros– ofrecen pistas temáticas y lingüístico-discursivas que podrán orientar sobre el sentido de lo que se lee. Así, por ejemplo, el título “Las lenguas del mundo”, anticipa, en tanto paratexto, un texto que podrá presentar las lenguas que se hablan en diferentes países, la cantidad de hablantes y su ubicación geográfica, a través de elementos lingüístico-discursivos: enumeraciones de sustantivos y adjetivos para designar las lenguas y mencionar algunas de sus características; expresiones de cantidad para referirse al número de hablantes de cada una, y de lugar para localizarlas geográficamente, entre otros.

EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

■ La participación oral en situaciones propias del contexto escolar (pedir permiso, pedir que se repita lo que se dijo, saludar, dar una opinión, manifestar preferencias y estados de ánimo, entre otros) y en intercambios orales breves, a partir de disparadores, para resolver una tarea comunicativa como, por ejemplo, proponer actividades, discutir reglas de convivencia de la clase –qué se puede hacer y qué no–, entre otros, realizando aportes que se ajusten al destinatario, al tema y al propósito de la comunicación, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación.

■ La producción asidua de relatos de experiencias personales, de anécdotas familiares y de descripciones con propósitos comunicativos diversos. Esto supone:

- la contextualización de la producción oral;
- la presencia de un marco que la oriente;
- la preparación de la producción oral.

■ La reproducción y producción de canciones, poesías, entre otros.

■ La participación en dramatizaciones –que pueden incluir textos propios creados a partir de un modelo–, juegos y otras instancias lúdicas que impliquen interacción oral.

■ La sensibilización al uso de recursos verbales (pronunciación inteligible, componentes lingüístico-discursivos adecuados), paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) acordes al destinatario, al tema y al propósito comunicativo de la interacción, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación.

■ El inicio en el uso de estrategias de consulta y reparación de la producción como, por ejemplo, solicitar repetición, preguntar sobre la pronunciación de una palabra, repetir lo dicho, entre otras.

EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La escritura gradual y progresiva de textos breves de los géneros trabajados, en soporte físico o digital (afiches, epígrafes, cartas breves, descripciones, invitaciones, historietas, entre otros), a partir de un disparador y con diferentes propósitos comunicativos. Esto supone:

- la frecuentación de ejemplos de textos que puedan servir de modelo y el reconocimiento de sus características principales;
- la consideración del destinatario, el tema a abordar y el propósito con que se escribe, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;

- el inicio en la discusión acerca del punto de vista de quien escribe, es decir, de la posición que asume el enunciador en el texto;⁴⁶
- la elaboración de un plan o esquema junto con el/la docente en un principio, luego en forma grupal y, finalmente, en forma individual;
- la relectura de cada borrador del texto con el/la docente y la reformulación conjunta a partir de sus orientaciones sobre el uso apropiado de una palabra o expresión, dudas ortográficas o de puntuación, entre otras;
- el uso de recursos lingüístico-discursivos adecuados al propósito comunicativo;
- la escritura de versiones mejoradas en base a devoluciones del/la docente o de pares.

■ La socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ La reflexión, con la ayuda del/la docente, sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende, por ejemplo:

- la entonación como portadora de sentidos;
- la relación entre grafía y pronunciación;
- el uso de signos de puntuación en la lectura y escritura de los textos trabajados;
- el uso de conectores básicos en los diferentes textos trabajados.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias relevantes en relación con el español como, por ejemplo, en la diferenciación alfabética, el orden de palabras, el uso de tiempos verbales y su morfología, el uso de pronombres, las categorías de género y número, el uso de mayúsculas, los cognados y falsos cognados ("falsos amigos").⁴⁷

⁴⁶ Al llegar a este ciclo, los/las estudiantes ya habrán observado, por sus experiencias de escritura en Lengua, que una de las decisiones que toman al escribir tiene que ver con las opciones con relación al uso de la primera persona –singular o plural– o la tercera persona. Estas opciones se relacionan con el punto de vista o posición del enunciador y juegan un papel muy importante, entre otros, en lo que refiere a la responsabilidad o compromiso que se asume respecto de lo que se dice/escribe. Así, por ejemplo, para experiencias o acontecimientos considerados como saberes objetivos, se suele utilizar la tercera persona, y la primera persona singular indicará un mayor compromiso con lo que se escribe.

⁴⁷ Ejemplos de falsos cognados: *datum* ("fecha", en alemán) y *"dato"*; *large* ("ancho", en francés) y *"largo"*; *sensible* ("sensato", en inglés) y *"sensible"*; *allora* ("entonces", en italiano) y *"ahora"*; *todavía* ("sin embargo", en portugués) y *"todavía"*.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL⁴⁸

- La sensibilización hacia la diversidad lingüística que circula en su comunidad, en la región y en el país.
- La consideración de la lengua oral y escrita como espacio privilegiado para el aprendizaje de saberes relacionados con otras áreas del currículo y la ampliación del universo cultural.
- El inicio en la percepción de particularidades culturales a partir del encuentro con otra(s) cultura(s) considerando sus formas de organización de la vida cotidiana: la escuela, otras instituciones comunitarias, el tiempo libre y el entretenimiento, las celebraciones, las comidas, la vestimenta, la música, entre otras.
- La percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir del estudio de la lengua extranjera. Esto supone:
 - la identificación, con ayuda del/la docente, de las convenciones sociales de las culturas propias;⁴⁹
 - la identificación de situaciones en que es posible observar una diferencia marcada entre la cultura de la lengua extranjera y la propia como, por ejemplo, formas de tratamiento, marcas de cortesía, modos de expresar sugerencias y emociones, entre otros.
- El inicio en la identificación, en los materiales trabajados y con la ayuda del/la docente, de algunos elementos socioculturales relevantes de la lengua que se aprende.
- La sensibilización ante diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar en su superación.
- La valoración de la práctica del diálogo para construir el conocimiento a través de la diversidad.

NIVEL II de II

CICLO ORIENTADO SECUNDARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN ORAL

- La comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que

⁴⁸ De acuerdo con las posibilidades de cada situación de enseñanza, la instancia de reflexión intercultural podrá llevarse a cabo en la lengua extranjera que se aprende o en español en tanto lengua de escolarización.

⁴⁹ Con "culturas propias", en plural, se hace referencia a las distintas esferas de significaciones y prácticas en las que participan las personas y que constituyen su identidad.

el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman sino que se construye a partir de un conjunto de factores lingüísticos, sociales y culturales.

■ La escucha de textos orales de diferentes géneros provenientes de fuentes diversas como, por ejemplo, diálogos, entrevistas, relatos ficcionales y no ficcionales, noticias, publicidades, poesías, entre otros. Esto supone:

- la identificación de la situación comunicativa, los interlocutores y el tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la identificación, con la ayuda del/la docente, del tipo de escucha requerida –global o focalizada– según la tarea comunicativa a realizar;
- el reconocimiento de la necesidad de tomar notas o de elaborar algún tipo de registro según el propósito de la escucha.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis sobre el sentido de los textos escuchados a partir de las pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales.

■ La comprensión y construcción de sentidos del texto oral apelando a diferentes estrategias. Esto implica, entre otras:

- establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas y cognados;
- apoyarse en el lenguaje no verbal cuando el tipo de interacción lo permita –situaciones cara a cara o en videos–, por ejemplo;
- confirmar o modificar las anticipaciones e hipótesis formuladas;
- valerse de la inferencia;
- valerse de soportes visuales o de otro tipo para contextualizar la escucha;
- retomar conocimientos previos;
- indicar verbalmente que se necesita repetición o aclaración.

■ La escucha global o focalizada de textos de géneros variados provenientes de fuentes diversas (hablantes de la lengua que se aprende, grabaciones de audio y video, materiales de entornos virtuales), sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas curriculares, lo que puede propiciar instancias de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

■ El inicio en la escucha crítica de textos de géneros discursivos variados relacionados con el área de la orientación, con otras áreas del currículo y con temas de interés general abordados por el/la docente, entre pares, por otras personas, en programas radiales y televisivos (entrevistas, documentales, películas) y en entornos virtuales. Esto supone:

- en la narración, identificar el punto de vista desde el que se relatan los sucesos y se presentan las personas o personajes;
- en la exposición, con la orientación del/la docente cuando la situación lo requiera, identificar marcas de subjetividad;⁵⁰
- en los textos de opinión, discriminar, con la orientación del/la docente cuando sea necesario, entre hechos y opiniones; reconocer tema, problemática, opinión y fundamentación; identificar valores y visiones del mundo, entre otros.

■ La apreciación del ritmo y el disfrute de la musicalidad de la lengua extranjera que se aprende.

■ La reflexión sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, el uso de interjecciones, repeticiones, muletillas, hesitaciones y otras expresiones convencionales de la conversación; las diferencias de registro en función del tema y la relación entre los interlocutores, entre otras.

■ El reconocimiento de la escucha respetuosa como valor social y cultural en la formación del ciudadano.

EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA

■ La comprensión de que un texto puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman sino que se construye a partir de un conjunto de factores lingüísticos, sociales y culturales.

■ La lectura global y focalizada y el inicio en la lectura crítica de textos de géneros discursivos variados sobre temas relacionados con la orientación y otras áreas del currículo, que pueda llevar a instancias de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). Esto supone, en la escucha focalizada:

- en la narración, identificar el o los sucesos, las personas o personajes, el tiempo, el espacio, las relaciones entre las acciones, las descripciones de lugares, objetos, personas y procesos; relevar las particularidades culturales;
- en los textos expositivos, con la ayuda del/la docente cuando sea necesario, identificar el tema; reconocer el papel y valor de la síntesis o resumen del cierre; identificar la información relevante, explicaciones, ejemplos, comparaciones y definiciones; reconocer el aporte de cuadros, esquemas y organizadores gráficos si los hay;

⁵⁰ Ejemplos de marcas de subjetividad: “me parece que...”, “sería deseable que...”, “se dice que...”; “discurso”/“perorata”, “gol”/“golazo”.

con la orientación del/la docente cuando la situación lo requiera, identificar marcas de subjetividad;⁵¹

- en la argumentación, con la ayuda del/la docente cuando la situación lo requiera, identificar el tema así como ejemplos de argumentos a favor y en contra.

■ La frecuentación y exploración de variados materiales escritos relacionados con áreas de interés general, curriculares y no curriculares, en soporte físico o digital y en diferentes contextos de lectura.

■ La formulación de anticipaciones e hipótesis a partir de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paratextuales.

■ La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura. Esto supone:

- la identificación de pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paratextuales que ayuden a aclarar los sentidos;
- la inferencia de significados a partir del contexto;
- la identificación de relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional⁵² y cognados;⁵³
- la consulta de diccionarios bilingües o monolingües, enciclopedias y otros textos de consulta en soporte físico o digital;
- la remisión a textos leídos anteriormente;
- la discusión con el/la docente y pares;
- el desarrollo progresivo de la autonomía.

■ La revisión asidua de la propia interpretación del texto. Esto supone, entre otros:

- cotejar texto e ilustraciones a medida que se lee;
- releer pasajes que generan dudas;
- recuperar el hilo argumental, volviendo hacia momentos relevantes de un relato, hacia la caracterización de los personajes y de los escenarios;
- valerse de los signos de puntuación como apoyo para la construcción de sentidos.

⁵¹ Ejemplos de marcas de subjetividad: “me parece que...”, “sería deseable que...”, “se dice que...”, “discurso”/“perorata”, “gol”/“golazo”.

⁵² Ejemplos de internacionalismos: *hotel, taxi, ghetto, wifi, Internet, pizza*.

⁵³ Ejemplos de cognados: *modern (alemán)* y “moderno”; *vocabulaire (francés)* y “vocabulario”; *possible (inglés)* y “posible”, *amore (italiano)* y “amor”; *também (portugués)* y “también”.

■ La búsqueda de información en lengua extranjera con la orientación del/la docente. Esto supone:

- la identificación de la información requerida para orientar y focalizar la búsqueda;
- el uso de fuentes de información en soporte físico o digital;
- la adecuación de la modalidad de lectura a los diferentes propósitos y características del texto, para verificar si la información recabada es pertinente;
- el registro de la información obtenida de manera individual o colaborativa en fichas, apuntes, cuadros sinópticos u otros organizadores visuales.

■ El reconocimiento y la valoración de la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, los estudios superiores y el mundo del trabajo.

■ El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de la apertura a mundos imaginarios y al placer estético que suscitan las expresiones literarias.

■ La reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.

EJE: EN RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN ORAL

■ La participación asidua en conversaciones sobre temas personales, de estudio, de interés general y de otras áreas curriculares del Ciclo Orientado y sobre lecturas compartidas de diversas fuentes (redes sociales, blogs, libros, audiovisuales, medios de comunicación orales y escritos, entre otros), realizando aportes que se ajusten al destinatario, al tema y al propósito comunicativo (narrar, describir, pedir y dar su opinión, formular preguntas y respuestas, resumir, entre otros) y a las pautas culturales generales de la lengua que se aprende.

■ La producción, con la orientación del/la docente y apuntando a la autonomía, de exposiciones individuales, de a pares o grupales referidas a temas de interés tratados en el aula, a partir de la lectura de textos y de otras fuentes de información, teniendo en cuenta las partes de una exposición (presentación del tema, desarrollo y cierre).

■ La renarración, con distintos propósitos, de textos (escritos o multimediales) leídos o narrados por el/la docente u otras personas.

■ La participación en entrevistas sobre temas personales o de interés general, en compañía de sus pares y con la colaboración del/la docente si es necesario, lo que supone prepararse para ese momento (elegir el tema y la persona a entrevistar, informarse; elaborar el cuestionario previendo fórmulas

de tratamiento, apertura y cierre y pautando el orden de las intervenciones) y realizar la entrevista.

■ La participación en dramatizaciones que pueden incluir textos propios creados a partir de un modelo.

■ La expresión de opiniones personales sobre temas actuales de interés, apuntando a la construcción del pensamiento crítico y al ejercicio pleno de la ciudadanía.

■ El uso de recursos verbales (pronunciación inteligible, componentes lingüístico-discursivos adecuados), paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) acordes al destinatario, al tema y al propósito comunicativo de la interacción, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación.

■ El uso de estrategias de consulta, reparación y reformulación de la producción.

EJE: EN RELACIÓN CON LA ESCRITURA

■ La escritura de textos ficcionales y no ficcionales de géneros de variada complejidad, en soporte físico o digital, relacionados con temáticas tratadas como, por ejemplo, cartas informales, mensajes de correo electrónico, relatos, instructivos, comentarios sobre libros o películas, atendiendo al proceso de producción de los mismos, en el marco de condiciones que permitan la consulta al/la docente o a pares. Esto supone:

- la frecuentación y reflexión sobre ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales los/las estudiantes trabajen su propia escritura;
- la discusión acerca del destinatario, el tema a abordar y el propósito con que se escribe;
- la discusión acerca del punto de vista de quien escribe, es decir, de la posición que asume el enunciador en el texto;
- la elaboración de una guía o de un plan previo para la escritura del texto;
- la consideración de la organización del texto, del uso de conectores apropiados y de signos de puntuación;
- el uso de recursos lingüístico-discursivos adecuados al propósito comunicativo;
- el uso de diccionarios bilingües o monolingües, de correctores ortográficos en procesadores de texto, de buscadores en línea y de otros instrumentos lingüísticos y fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales;

- la escritura de versiones mejoradas a partir de las devoluciones del/la docente o de sus pares, por medio de un trabajo en conjunto y/o individual;
- la socialización del texto producido y su revisión, tomando en cuenta las observaciones del/la docente y de sus pares.

■ La escritura de textos narrativos y/o expositivos, referidos a contenidos estudiados, proyectos áulicos, investigaciones guiadas, experiencias escolares (por ejemplo, una experiencia sociocomunitaria, una competencia deportiva, una pasantía, un evento cultural), entre otros, y a temas de interés general, elaborados en pequeños grupos, de a pares o de manera individual, con la orientación del/la docente cuando sea necesario. Esto supone:

- en los textos narrativos, caracterizar el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos y presentar las personas o personajes, la relación que existe entre ellos, el orden de las acciones y las relaciones que se establecen entre ellas;
- en los textos expositivos, consultar distintas fuentes y tener en cuenta las partes de un informe (presentación del tema, desarrollo, cierre).

■ El inicio en la escritura de comentarios en blogs, foros virtuales de discusión, correo de lectores, entre otros, expresando el punto de vista propio, con ayuda del/la docente cuando sea necesario.

■ El inicio en la escritura de textos producidos en tiempo real de comunicación como, por ejemplo, en una sala de chat coordinada por el/la docente, o el intercambio de mensajes de texto, de acuerdo con las posibilidades del contexto.

■ La escritura de fichas, mapas conceptuales, presentaciones multimediales, entre otros, sobre temas desarrollados en otras áreas y trabajados en la clase de lengua extranjera, con el propósito de organizar la información.

■ La escritura de textos relacionados con el mundo del trabajo como, por ejemplo, el currículum vitae y la carta de presentación.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE

■ La reflexión sistemática, con la orientación docente, sobre aspectos fundamentales del funcionamiento de la lengua extranjera que se aprende y su relación con la comprensión y producción de sentidos, como por ejemplo:

- la identificación de recursos lingüísticos en función del tema, de la relación entre los interlocutores y del propósito de diferentes textos escritos y orales;

- las formas de organización textual en relación con los propósitos de textos escritos y orales;
- el valor de nexos coordinantes y subordinantes y de marcadores discursivos como, entre otros: “en realidad”, “primero... segundo...”, “por supuesto”, “o sea”, en la oralidad, la lectura y la escritura;
- el inicio en la reflexión de los matices de significación que posibilitan los tiempos y modos verbales;
- el uso y valor de los signos de puntuación en la comprensión y la producción;
- la relevancia de la entonación y la pronunciación en la oralidad.

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias en relación con el español como, por ejemplo, algunas características de la oralidad, la construcción de discurso directo e indirecto, el uso de verbos auxiliares, la regencia verbal y nominal.⁵⁴

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL⁵⁵

■ La aproximación a la comprensión de estereotipos y diferentes representaciones sociales que circulan acerca de las lenguas y sus variedades. Esto supone:

- el reconocimiento de diferentes variedades en la lengua extranjera que se aprende;
- la búsqueda de información sobre características generales de los pueblos/países que hablan la lengua que se aprende, su ubicación geográfica y sus procesos históricos relevantes, las obras de su patrimonio cultural, sus personalidades históricas, escritores, artistas, entre otros;
- la comparación de la información recabada sobre las sociedades y culturas que se expresan en la lengua extranjera que se aprende con el español y sus variedades y con otras lenguas maternas presentes en la escuela/comunidad;
- el reconocimiento crítico, con la ayuda del/la docente, de diferentes representaciones sociales y estereotipos acerca de las lenguas y culturas;

⁵⁴ La regencia, que puede ser verbal o nominal, se refiere a los elementos que deben utilizarse obligatoriamente después de un verbo, adjetivo o sustantivo. Así, por ejemplo, el verbo “comprar” requiere que se indique qué se compró (objeto directo), y al adjetivo “dispuesto” debe seguir siempre la preposición “a”.

⁵⁵ De acuerdo con las posibilidades de cada situación de enseñanza, la instancia de reflexión intercultural podrá llevarse a cabo en la lengua extranjera que se aprende o en español en tanto lengua de escolarización.

- la capacidad de establecer relaciones entre la cultura de origen y la extranjera;
 - la disposición a relativizar tanto el punto de vista como el sistema de valores culturales propios para entender la perspectiva de otros.
- La valoración de la diversidad lingüística como una de las expresiones de la riqueza cultural de la región y del país. Esto supone:
- el reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias para promover la aceptación de la convivencia en la diversidad;
 - la sensibilidad cultural y la capacidad de reconocer y usar estrategias adecuadas para entrar en contacto con personas de otras culturas;
 - el reconocimiento de que las identidades sociales se expresan y realizan a través de diferentes manifestaciones y prácticas culturales como, por ejemplo, leyendas y mitos populares, folklore, cine, música, celebraciones, comidas, tipos de vivienda, sistemas educativos, entre otras;
 - la comparación de prácticas y manifestaciones culturales de nuestro país con las de otros países.
- La percepción de rasgos de la propia identidad cultural a partir de los procesos de diferenciación propiciados por la lengua extranjera.
- La identificación, con la ayuda del/la docente, de elementos socioculturales de la lengua que se aprende en los materiales trabajados.
- La reflexión acerca de convenciones sociales en la lengua que se aprende como, por ejemplo, hábitos lingüísticos de determinados rituales fundamentales en el funcionamiento de una comunidad (tales como reglas de cortesía; normas que definen las relaciones entre generaciones, géneros, clases y grupos sociales) y lenguaje no verbal (el sentido de los gestos y la mirada, el valor del silencio, aspectos relacionados con la distancia física entre los interlocutores, es decir, la proxemia, entre otros).
- El reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias como base de la convivencia en la diversidad.
- La valoración de la toma de la palabra y las prácticas letradas, que favorecen la participación ciudadana y el diálogo intercultural.

RECORRIDO DE 1 CICLO

NIVEL I CICLO ORIENTADO SECUNDARIA

EJE: EN RELACIÓN CON LA ORALIDAD

A. COMPRENSIÓN ORAL

■ La comprensión de que un texto oral puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman sino que se construye a partir de un conjunto de factores lingüísticos, sociales y culturales.

■ La escucha de textos orales de géneros diversos relacionados con la vida cotidiana, con el área de especialización de la orientación u otras áreas del currículo. Esto supone:

- la identificación de la situación comunicativa, de los interlocutores y del tema abordado, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
- la identificación del tipo de escucha requerida –global o focalizada–, con la ayuda del/la docente o de un par cuando sea necesario;
- la toma de notas durante la escucha cuando sea necesario.

■ La formulación de anticipaciones o hipótesis sobre el sentido de los textos a escuchar a partir de las pistas temáticas, lingüístico-discursivas y paraverbales.⁵⁶

■ La comprensión y construcción de sentidos del texto oral apelando a diferentes estrategias. Esto implica, entre otras:

- identificar las pistas que pueden ayudar a la comprensión;
- establecer relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional⁵⁷ y cognados,⁵⁸

⁵⁶ Los elementos paraverbales –la entonación, el tono y el volumen de la voz, la velocidad, el ritmo, entre otros– son inherentes a la oralidad e imprescindibles de ser considerados, junto a las pistas temáticas y lingüístico-discursivas, a la hora de comprender un texto oral. Así, por ejemplo, el anuncio del/la docente “¡Fíjense en esta noticia!”, en tanto pista lingüístico-discursiva, servirá para anticipar la escucha de un hecho o acontecimiento que sucedió o que va a suceder, a la vez que su tono de voz, en tanto elemento paraverbal, contribuirá a crear los diferentes climas –de sorpresa, preocupación, alegría, entre otros– que la noticia requiera.

⁵⁷ Ejemplos de palabras de uso internacional: hotel, taxi, ghetto, wifi, Internet, pizza.

⁵⁸ Ejemplos de cognados: modern (alemán) y “moderno”; vocabulaire (francés) y “vocabulario”; possible (inglés) y “posible”; amore (italiano) y “amor”; também (portugués) y “también”.

- apoyarse en el lenguaje no verbal cuando el tipo de interacción lo permita –situaciones cara a cara o en videos–, por ejemplo;
- valerse de la inferencia;
- valerse de soportes visuales o de otro tipo para contextualizar la escucha;
- retomar conocimientos previos;⁵⁹
- indicar verbalmente que se necesita repetición, aclaración o reformulación.
- La escucha global o focalizada de textos de géneros variados provenientes del/la docente y de fuentes diversas (hablantes de la lengua que se aprende, pares, grabaciones de audio y video, materiales de entornos virtuales), sobre temas de interés, curriculares y no curriculares como, por ejemplo, listados, artículos breves, exposiciones, relatos, anécdotas, publicidades, instructivos.

■ El disfrute y la apreciación del ritmo y la musicalidad de la lengua que se aprende en textos de diferentes géneros discursivos.

■ El inicio en la reflexión sobre algunas características de la oralidad como, por ejemplo, las marcas de registro formal e informal, la entonación en preguntas y exclamaciones, el uso de expresiones propias de la oralidad como interjecciones, marcadores de inicio y cierre de intercambios, entre otras.⁶⁰

B. PRODUCCIÓN ORAL

■ La participación en situaciones propias del contexto escolar (pedir permiso, pedir que se repita lo que se dijo, saludar, dar una opinión, manifestar estados de ánimo, entre otros).

■ La participación en intercambios orales breves sobre información personal, lugares de interés, ocupaciones, entre otros, tomando en cuenta el destinatario, el tema, el propósito y la situación comunicativa, es decir, elementos relacionados con el contexto de enunciación.

■ La participación en dramatizaciones que pueden incluir textos propios recreados a partir de un modelo.

■ La exposición, ante sus pares, de presentaciones breves acerca de temas relacionados con áreas de interés general, o con otras áreas del currículo o con la orientación del ciclo. Esto supone:

⁵⁹ En el caso de una segunda lengua extranjera, implica, además, apelar al conocimiento de la primera LE aprendida y de otras lenguas.

⁶⁰ Dado que se trata de una segunda lengua extranjera, se puede reflexionar sobre la oralidad de la primera LE aprendida y de otras lenguas conocidas.

- la lectura y/o escucha de diferentes fuentes de información (el/la docente, pares u otras personas; redes sociales, blogs, libros, audiovisuales, medios de comunicación, entre otros);
 - la planificación del texto de la presentación, con la ayuda del/la docente, teniendo en cuenta las diferentes partes (presentación del tema, desarrollo y cierre), el ensayo de la presentación oral previa a la exposición ante la clase;
 - la utilización de esquemas, ilustraciones u otros soportes visuales que sirvan de apoyo durante el momento de la exposición.
- El desarrollo de estrategias de consulta y reparación durante la producción oral.
- La sensibilización en torno al uso de recursos paraverbales (entonación, tono y volumen de la voz) y no verbales (gestos, postura corporal) acordes al destinatario, al tema y al propósito comunicativo de la interacción, es decir, a elementos relacionados con el contexto de enunciación.

EJE: EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA

A. LECTURA

- La comprensión de que un texto escrito puede abordarse aunque no se conozca el significado de todas las palabras que lo constituyen, y de que el sentido de un texto no depende exclusivamente de las palabras que lo conforman.⁶¹
- La lectura global o focalizada de textos de diferentes géneros discursivos relacionados con las temáticas de otras áreas del currículo o de la orientación como, por ejemplo, consignas del contexto escolar, carteles, mensajes de correo electrónico, instructivos, publicidades, poesías, artículos y relatos breves, entre otros.
- La formulación de anticipaciones e hipótesis en relación con el sentido del texto y el paratexto, antes y durante el proceso de lectura, a partir de pistas temáticas y lingüístico-discursivas.⁶²

⁶¹ Dado que se trata de una segunda lengua extranjera, los/las estudiantes podrán observar que el sentido del texto también se construye, a partir de un conjunto de factores lingüísticos, sociales y culturales.

⁶² Tanto el texto como el paratexto –tapas, solapas y contratapas; índices; títulos, subtítulos y sus características tipográficas; notas al pie; referencias bibliográficas; ilustraciones, fotografías y gráficos; disposición de la información, entre otros– ofrecen pistas temáticas y lingüístico-discursivas que podrán orientar sobre el sentido de lo que se lee. Así, por ejemplo, el título “Las lenguas del mundo”, anticipa, en tanto paratexto, un texto que podrá presentar las lenguas que se hablan en diferentes países, la cantidad de hablantes y su localización geográfica, por ejemplo, a través de elementos lingüístico-discursivos como, por ejemplo: enumeraciones de sustantivos y adjetivos para designar las lenguas y mencionar algunas de sus características; expresiones de cantidad para referirse al número de hablantes de cada una, y de lugar para ubicarlas geográficamente, entre otros.

■ La frecuentación y exploración de variados materiales escritos en soporte físico o digital, y en diferentes contextos de lectura relacionados con áreas de interés de los y las estudiantes y con otras áreas del currículo.

■ La lectura de textos relacionados con el ciclo o la orientación del ciclo (expositivos, instruccionales, entre otros). Esto supone, con la ayuda del/la docente, identificar el tema; identificar y reconocer el valor de la síntesis o resumen del cierre; identificar la información relevante, explicaciones, ejemplos, comparaciones y definiciones; reconocer el aporte de cuadros, esquemas y organizadores gráficos si los hay.

■ La comprensión y construcción de sentidos del texto escrito apelando a diferentes estrategias. Esto supone:

- la identificación del género discursivo;
- el uso de pistas que brindan los textos y su paratexto;
- la confirmación o modificación de las anticipaciones e hipótesis formuladas.⁶³

■ La revisión asidua de la propia interpretación del texto. Esto supone, entre otros:

- cotejar texto e ilustraciones a medida que se lee;
- recuperar el hilo argumental volviendo hacia momentos relevantes de un relato, hacia la caracterización de los personajes y de los escenarios;
- releer partes que generan dudas;
- valerse de los signos de puntuación como apoyo para la construcción de sentidos.

■ La resolución de dificultades de comprensión durante la lectura. Esto supone:

- la consulta al/la docente y/o pares;
- la consulta de diccionarios, gramáticas, enciclopedias y otros instrumentos lingüísticos en soporte físico o digital;
- la identificación de relaciones con palabras o expresiones conocidas, de uso internacional⁶⁴ y cognados;⁶⁵

⁶³ Por tratarse de una segunda lengua extranjera, los/las estudiantes podrán transferir los conocimientos que poseen acerca de otras lenguas. Asimismo, podrán emplear distintas estrategias de lectura ya conocidas de las experiencias de aprendizaje anteriores, como el reconocimiento del tipo de lectura necesario para la tarea (lectura global o focalizada), la realización de inferencias a partir de pistas contextuales, el uso de diccionarios, entre otras.

⁶⁴ Ejemplos de palabras de uso internacional: hotel, taxi, ghetto, wifi, Internet, pizza.

⁶⁵ Ejemplos de cognados: modern (alemán) y "moderno"; vocabulaire (francés) y "vocabulario"; possible (inglés) y "posible"; amore (italiano) y "amor"; também (portugués) y "también".

- la inferencia de significados a partir del contexto;
 - la remisión a textos leídos anteriormente.
- La búsqueda de información en lengua extranjera sobre diferentes áreas del currículo, con la ayuda del/la docente. Esto supone:
- la identificación de la información requerida para orientar y focalizar la búsqueda;
 - el uso de fuentes de información en soporte físico o digital;
 - la adecuación de la modalidad de lectura a los diferentes propósitos y características del texto, para verificar si la información recabada es pertinente;
 - el registro de la información obtenida de manera individual o colaborativa en fichas, apuntes, cuadros sinópticos u otros organizadores visuales.
- La reflexión sobre algunas características de los géneros discursivos abordados.
- El reconocimiento y la valoración de la lectura en lengua extranjera para la formación ciudadana, los estudios superiores y el mundo del trabajo.
- El reconocimiento de la lectura como posibilidad de conocer otros mundos y reflexionar sobre el propio o como recurso para acceder a fuentes de producción de conocimiento.
- El disfrute de la lectura en la lengua extranjera que se aprende, de las imágenes que pueda suscitar, de la apertura a mundos imaginarios.

B. ESCRITURA

- La escritura de textos breves de géneros de variada complejidad, relacionados con temáticas tratadas, en soporte físico o digital, como, por ejemplo, cartas informales, mensajes de correo electrónico, invitaciones, formularios, descripciones, instructivos, atendiendo al proceso de producción de los mismos. Esto supone:
- la frecuentación y reflexión sobre ejemplos del mismo género que puedan servir de modelos a partir de los cuales los/las estudiantes trabajen su propia escritura;
 - la discusión acerca del destinatario, el tema a abordar y el propósito con que se escribe, es decir, de elementos relacionados con el contexto de enunciación;
 - la elaboración de una guía o de un plan previo para la escritura del texto junto con el/la docente en un principio, luego en forma grupal, de a pares y, finalmente, en forma individual;

- la consideración de la organización del texto, del uso de conectores y signos de puntuación adecuados;
 - el uso de diccionarios, de correctores ortográficos en procesadores de texto, de buscadores en línea y de otros instrumentos lingüísticos y de fuentes de consulta en soporte físico o digital para resolver dudas sobre ortografía o cuestiones léxicas y gramaticales;
 - la escritura de versiones mejoradas a partir de las devoluciones del docente o de sus pares, en trabajo en conjunto y/o individual;
- La socialización de los textos escritos mediante diversos soportes y en diferentes espacios de la escuela.
- La escritura guiada de textos, en forma grupal o individual como, por ejemplo, informes breves, afiches o presentaciones multimediales, que presenten resultados de proyectos áulicos, el relato de experiencias escolares o extra-escolares, con el apoyo de gráficos, esquemas, ilustraciones, entre otros elementos paratextuales.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE⁶⁶

- La reflexión sistemática sobre algunos aspectos fundamentales del funcionamiento del lenguaje y el uso de la lengua extranjera que se aprende, por ejemplo:
- la entonación como portadora de sentidos;
 - la relación entre grafía y pronunciación;
 - el uso de signos de puntuación en la lectura y escritura de los textos trabajados;
 - el uso de expresiones y otros recursos lingüísticos que representen las diferencias de registro que pueden aparecer en función de la relación entre los interlocutores (familiaridad, informalidad, formalidad, entre otros);⁶⁷
 - el valor de conectores en la oralidad, la lectura y la escritura;
 - las formas de organización de textos escritos y orales de acuerdo con el destinatario, el tema a abordar y el propósito con que se escribe, es decir, elementos relacionados con el contexto de enunciación.

⁶⁶ *El/La docente tomará en cuenta el/los saber(es) adecuados al eje que esté trabajando (oralidad o lectura y escritura).*

⁶⁷ *Por ejemplo, la diferencia entre “vos”, “tú” y “usted”, o entre “hola” y “buenos días” en español.*

■ El reconocimiento de algunas similitudes y diferencias relevantes en relación con el español⁶⁸ como, por ejemplo, en la diferenciación alfabética, el orden de palabras, el uso de tiempos verbales y su morfología, el uso de pronombres, los cognados y falsos cognados ("falsos amigos"),⁶⁹ las categorías de género y número, el uso de mayúsculas, fonemas propios de la lengua extranjera que se aprende, algunas características de la oralidad, el uso de verbos auxiliares, la regencia verbal y nominal,⁷⁰ entre otros.

EJE: EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN INTERCULTURAL⁷¹

■ La disposición para profundizar en el conocimiento de la(s) lengua(s) como medio para comprender mejor la realidad contemporánea. Esto supone:

- la búsqueda de información sobre las lenguas y las variedades habladas en la comunidad;
- la valoración de las lenguas como modo de favorecer la comprensión entre los pueblos;
- el reconocimiento de la posibilidad de actuar como mediador utilizando las lenguas que se conocen, para ayudar a que otras personas que no hablan la misma lengua puedan entenderse;
- la relativización del punto de vista y del sistema de valores culturales propios.

■ La valoración de las culturas propias⁷² y de otras a partir del estudio de la lengua extranjera. Esto supone:

- el reconocimiento de los valores y de las cosmovisiones propios de la cultura de la lengua que se aprende, en distintas manifestaciones y prácticas socioculturales en relación con el ámbito familiar, comunitario o laboral; con los medios de comunicación; con el arte, entre otros;

⁶⁸ Al ser este el caso de una segunda lengua extranjera, los/las estudiantes podrán establecer comparaciones y contrastes en función de su lengua materna, de la primera lengua extranjera y, de ser pertinente, de otras que sean de uso en la comunidad en la que están insertos.

⁶⁹ Ejemplos de falsos cognados: *datum* ("fecha", en alemán) y "*dato*"; *large* ("ancho", en francés) y "*largo*"; *sensible* ("sensato", en inglés) y "*sensible*"; *allora* ("entonces", en italiano) y "*ahora*"; *todavía* ("sin embargo", en portugués) y "*todavía*".

⁷⁰ La regencia, que puede ser verbal o nominal, se refiere a los elementos que deben utilizarse obligatoriamente después de un verbo, adjetivo o sustantivo. Así, por ejemplo, el verbo "*comprar*" requiere que se indique qué se compró (objeto directo), y al adjetivo "*dispuesto*" debe seguir siempre la preposición "*a*".

⁷¹ De acuerdo con las posibilidades de cada situación de enseñanza, la instancia de reflexión intercultural podrá llevarse a cabo en la lengua extranjera que se aprende o en español en tanto lengua de escolarización.

⁷² Con "*culturas propias*", en plural, se hace referencia a las distintas esferas de significaciones y prácticas en las que participan las personas y que constituyen su identidad.

ARGENTINA
UN PAIS CON BUENA GENTE

cfe Consejo Federal
de Educación

EJEMPLAR DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA. PROHIBIDA SU VENTA.