



DEG

División
Educación
General

Guía metodológica para la
Comunicación
intercultural con
personas no
hispanohablantes
en las comunidades educativas



En el presente documento se utiliza de manera inclusiva términos como, "el estudiante", "el aprendiz", "el niño", "el adolescente", "el adulto", "el docente", "el facilitador", "el compañero" y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente ambos sexos en el idioma español, salvo usando "o/a", "los/las" y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas.

Documento elaborado por los profesores Rosa Bahamondes, Claudia Flores y Moisés Llopis pertenecientes al Área de Español para Extranjeros del Departamento de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile. Revisado por el equipo técnico de la Unidad Educación Para Todos de la División de Educación General del Ministerio de Educación.

Santiago, abril 2021.

Índice

De contenidos

Presentación	4
I. Introducción	5
II. Creencias sobre el aprendizaje de una segunda lengua en Chile	7
III. Caracterización de estudiantes no hispanohablantes	10
a. El aprendizaje de una primera lengua vs. de una segunda lengua	10
b. Los estudiantes no hispanohablantes como hablantes bilingües	13
IV. Comunicación intercultural con estudiantes no hispanohablantes	18
1. Orientaciones para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en la comunidad educativa	19
a. Principios del establecimiento educacional intercultural	20
b. Criterios pedagógicos para la inclusión académica de estudiantes no hispanohablantes	21

2. Comunicación intercultural en la acogida de estudiantes no hispanohablantes	22
a. Recepción y acogida de estudiantes y familias no hispanohablantes	23
b. Recomendaciones específicas en contexto de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)	28
V. Herramientas metodológicas y didácticas para el docente de aula con estudiantes no hispanohablantes en todas las modalidades	31
1. Orientaciones metodológicas para facilitar el proceso de aprendizaje de estudiantes no hispanohablantes	31
2. Características formales del discurso del docente	34
VI. Enseñanza de contenidos en español	36
1. Uso de la lengua materna en clases con objetivos claros: Aprendizaje Multilingüe Funcional	38
a. ¿Cómo funciona el AMF en clases?	39
2. Adaptación de los criterios y procedimientos de evaluación	40
VII. Consideraciones finales	43
VIII. Antecedentes Bibliográficos	44
1. Referencias bibliográficas	44
2. Bibliografía	44
IX. Apéndice	46

De tablas

Tabla 1. Caracterización de factores que inciden y promueven el aprendizaje de una segunda lengua en niños	15
Tabla 2. Caracterización de factores que inciden y promueven el aprendizaje de una segunda lengua en adolescentes	16
Tabla 3. Caracterización de factores que inciden y promueven el aprendizaje de una segunda lengua en jóvenes y adultos	17
Tabla 4. Ámbitos de acción en el proceso de recepción de estudiantes no hispanohablantes	23
Tabla 5. Ámbitos de acción en el proceso de incorporación de estudiantes no hispanohablantes	25
Tabla 6. Ámbitos de acción del proceso de incorporación de familiares y apoderados de estudiantes no hispanohablantes.....	26
Tabla 7. Ámbitos de acción del proceso de recepción e incorporación de estudiantes no hispanohablantes en EPJA	28
Tabla 8. Adecuaciones curriculares para facilitar el proceso de aprendizaje de estudiantes no hispanohablantes en el aula	32
Tabla 9. Estrategias para una expresión oral eficaz a estudiantes no hispanohablantes	34
Tabla 10. Estrategias para la enseñanza eficaz de contenido en español a estudiantes no hispanohablantes	36
Tabla 11. Estrategias para la adaptación de criterios y procedimientos de evaluación a estudiantes no hispanohablantes	41

Presentación

El Ministerio de Educación en atención al aumento de estudiantes de distintas nacionalidades en el sistema escolar chileno ha realizado una serie de acciones de carácter normativo y técnico para favorecer el acceso, permanencia y culminación de las trayectorias educativas de todo niño, niña, adolescente, joven o adulto migrante internacional independiente a su condición migratoria.

En 2018 el Ministerio da a conocer la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros que establece áreas de gestión para orientar respuestas pertinentes a las necesidades específicas de este grupo de especial protección. Dentro de estas necesidades se encuentra la barrera idiomática en los procesos comunicativos y pedagógicos entre chilenos y extranjeros de cualquier origen lingüístico, barrera que se agrava cuando estudiantes y familias no hablan el español como primera lengua.

La barrera idiomática es una de las áreas más incidentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en este contexto, el Ministerio ha establecido una alianza con expertos de la Universidad de Chile para entregar al sistema escolar herramientas pertinentes que permitan dar respuesta efectiva a la pregunta **¿cómo hago para incluir y enseñar a estudiantes que no hablan español?**

Esta Guía metodológica pretende llegar a todos los establecimientos del país con el fin de sensibilizar y entregar herramientas para la comunicación en contextos de diversidad lingüística y cultural, buscando ser un aporte para los equipos educativos en cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la promoción de una convivencia escolar inclusiva entre todos los actores de la comunidad educativa, y a la visibilización de la diversidad lingüística y cultural como una gran oportunidad para la formación integral.

La estructura de este documento transita desde lo general a lo específico, abordando gradualmente los elementos teórico-prácticos para acercarse a la enseñanza de español como segunda lengua desde el enfoque de la comunicación intercultural. Es un documento de carácter metodológico y de estudio, diseñado para que el lector tenga distintos acercamientos según sea su rol en el establecimiento educacional.

Finalmente, cabe destacar que esta Guía está basada en el “Curso de formación en diversidad lingüística y cultural para la comunicación con personas no hispanohablantes” diseñado e implementado por el equipo de la Universidad de Chile en 2020, donde participaron 25 establecimientos educacionales de las regiones de Valparaíso, Maule y Metropolitana.

I. Introducción

El aumento de la migración internacional en Chile en los últimos años ha aportado diversidad a nuestro país en muchos ámbitos, pero también ha evidenciado la urgente necesidad de entregar apoyo a todos los estudiantes no hispanohablantes que ingresan a los diferentes niveles educativos del sistema escolar.

Sin duda, su llegada a los establecimientos escolares pone de manifiesto la primera y más importante barrera con la que se encuentran, el idioma. Los establecimientos educacionales han promovido, con los recursos disponibles, iniciativas individuales que, aunque son un paso en la dirección correcta, resultan incipientes a la hora de entregar herramientas para la inclusión plena en el ámbito social y académico. De ahí que sea necesario apoyar el aprendizaje de español a través de iniciativas educativas pertinentes, diseñadas a partir de posturas teóricas y metodológicas propias de esta enseñanza de español como segunda lengua (ELE) e impartidas por docentes con una formación específica en el área.

Además, resulta necesario incentivar la adquisición de competencias que promuevan y faciliten la convivencia en diversidad cultural y que aseguren la comunicación con personas en el proceso de aprendizaje de español. En consideración con esta barrera idiomática, es imprescindible que todos los docentes

de aula de otras asignaturas desarrollen habilidades didácticas y metodológicas específicas para enseñar sus contenidos a los estudiantes no hispanohablantes.

A través de los años, diferentes perspectivas teóricas han tratado de explicar el aprendizaje de un segundo idioma; una de las más recientes es la **postura sociocultural de aprendizaje de segundas lenguas**, basada en el constructivismo y desarrollada posteriormente por Lantolf y Thorne (2006), que considera el aprendizaje de un segundo idioma como un fenómeno cognitivo y social. Las indicaciones presentadas en este documento se basan en esta posición, con el fin de concretar el apoyo que requieren los estudiantes de habla no hispana.

Esta Guía metodológica tiene los siguientes objetivos:

- Caracterizar a los estudiantes no hispanohablantes en atención a los procesos lingüísticos, socioculturales y afectivos que experimentan como personas bilingües emergentes.
- Explicar el fenómeno de la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes como concepto clave hacia su inclusión, a partir del uso de herramientas metodológicas por parte de los distintos actores del establecimiento educacional.
- Entregar directrices para la enseñanza de contenidos curriculares en español a

estudiantes en proceso de adquisición de esta lengua.

- Proponer ajustes en los materiales didácticos, las metodologías y la evaluación que contribuyan efectivamente al logro académico y a la inclusión en nuestra sociedad de los estudiantes no hispanohablantes.

Esta Guía metodológica se divide en cinco partes:

- 1) **“Creencias sobre el aprendizaje de una segunda lengua”** aclara algunas ideas preliminares sobre la enseñanza de español como segunda lengua en el país.
- 2) **“Caracterización de estudiantes no hispanohablantes”** describe los tipos de estudiantes no hispanohablantes como bilingües y las implicancias de desarrollar dos idiomas de manera simultánea o consecutiva.
- 3) **“Comunicación intercultural con estudiantes no hispanohablantes”** entrega recomendaciones relevantes desde el punto de vista metodológico y didáctico que ayudan a incluir satisfactoriamente a estos nuevos estudiantes al sistema educativo chileno.
- 4) **“Herramientas metodológicas y didácticas para el docente de aula con estudiantes no hispanohablantes en todas las modalidades”** brinda nuevas formas de enfrentar el trabajo

en sala de clases con estudiantes no hispanohablantes.

- 5) **“Enseñanza de contenidos en español”** facilita recomendaciones de adecuación de materiales y contenidos curriculares para el estudiante no hispanohablante.

Dado que los procesos que enfrentan los estudiantes no hispanohablantes varían de acuerdo con su edad y la etapa del nivel educativo en el que están insertos, esta Guía metodológica abordará los mismos temas separadamente para la modalidad de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA).

Abreviaturas

Las siguientes abreviaturas aparecerán mencionadas en esta Guía metodológica en varias oportunidades y resulta clave conocer qué significan:

ELE: enseñanza de español como lengua extranjera o segunda lengua.

L1: Primera lengua que corresponde a la lengua materna. El idioma que se aprende primero en la niñez.

L2: Segunda lengua. Aquella que se adquiere después de la primera lengua.

MCER: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Es un sistema que describe el grado de competencia en un idioma que se aprende en relación con

la comprensión y la expresión oral y escrita en una escala de seis niveles de referencia (A1, A2, B1, B2, C1 y C2).¹

II. Creencias sobre el aprendizaje de una segunda lengua en Chile

La comunicación es una realidad que todos experimentamos día a día y por eso, muchas veces se instalan ideas que están basadas solo en suposiciones, por lo que actuar basándose solo en estas concepciones puede tener consecuencias negativas para el progreso de cualquier estudiante que esté aprendiendo español como segunda lengua (L2). Exponemos aquí algunas de estas creencias:

- **“Los niños son esponjitas y aprenden muy rápido el español”.** Los niños pueden aprender y utilizar palabras y frases como las usa un hispanohablante, pero esto no significa que hayan adquirido completamente el idioma, es decir, comprender el idioma de manera profunda, puesto que el desarrollo de la comprensión y expresión escrita, no se aprenden espontáneamente a

partir de la oralidad, y requiere lograr un aprendizaje efectivo en el sistema educativo formal.

- **“Enseñar una segunda lengua es como enseñar la lengua materna”.** Enseñar una segunda lengua es un proceso completamente diferente a enseñar una primera lengua, ya que antes de la enseñanza de la lengua materna no hay ningún conocimiento previo, pero al aprender una segunda lengua, existe ya cierto conocimiento de la materna (dependiendo de la edad). A menudo se confunde la enseñanza de la lectoescritura con la enseñanza de segunda lengua. Por ello, es común que a los adultos se les intente enseñar con el silabario, imitando el proceso de alfabetización de los niños en su lengua materna. Sin embargo, el propósito del silabario es aproximar la lectura a alguien que nunca ha escrito antes y que está aprendiendo a leer en su propia lengua. Las personas que necesitan aprender una segunda lengua deben hacerlo con materiales especialmente diseñados para este propósito en atención a su edad y necesidades específicas.
- **“Una persona bilingüe es una persona que habla dos lenguas perfectamente”.** Esta idea es bastante extendida. Sin embargo, se considera bilingüe a la persona que es capaz de comunicarse efectivamente en, al menos, dos idiomas. Un niño haitiano, por ejemplo, podrá sostener con mayor

¹ Para conocer la descripción de los niveles del MCER, consulte el Apéndice al final de esta Guía.

fluidez una conversación en creole en ámbitos relacionados con temas familiares, (casa, relaciones familiares, comida, etc.) porque es el ámbito en el que, probablemente, interactúa más en esa lengua. A su vez, conocerá más palabras en español relacionadas con el ámbito educativo (útiles escolares, asignaturas, etc.) debido a que esa actividad la realiza en un entorno donde el español es la lengua mayoritaria. En consecuencia, las personas bilingües pueden usar su conocimiento de cada lengua para realizar tareas significativas en diferentes contextos.

- **“Para que los niños aprendan español es mejor que no usen su lengua materna”.** A diferencia de lo que se cree, los niños bilingües que están aprendiendo dos o más lenguas a la vez en el mundo son muy comunes. Aprender dos lenguas no implica confundirlas o mezclarlas, ya que generalmente los bilingües son capaces de determinar correctamente qué lengua usar y con quién. Todo bilingüe emergente comete errores y puede a veces usar algunas palabras de ambos idiomas, lo que significa una señal positiva de que el cerebro está procesando y aprendiendo los idiomas.
- **“A los estudiantes más grandes les cuesta más aprender español”.** Aprender una segunda lengua es un proceso complejo en el cual inciden factores variados como la edad de desarrollo cognitivo o la frecuencia

y calidad de exposición a la lengua. Adicionalmente, estos procesos también están influidos por factores propios de su etapa de desarrollo que pueden inhibir el avance del aprendizaje del español.

- **“A estos niños les cuesta mucho, así que los vamos a enviar al PIE”.** Aprender un segundo idioma y aprender contenidos a la vez en ese idioma es una tarea compleja que requiere tiempo y apoyo. Ser bilingüe emergente no es un trastorno del aprendizaje, es una condición temporal que da cuenta de un proceso que requiere la disposición positiva de toda la comunidad educativa. Ser apoyado en el aprendizaje de español, especialmente en lectoescritura, es crucial para el éxito escolar.
- **“Si está en Chile, tiene que hablar solo español”.** Apoyar la mantención de las lenguas maternas de esos niños y jóvenes contribuye a mantener su vínculo familiar y cultural. La pérdida de la lengua materna (por la falta de incentivo a la mantención) se conoce como *bilingüismo sustractivo* y ocurre cuando los niños y jóvenes que aprenden español pierden su lengua materna. Hablar dos lenguas tiene más beneficios cognitivos y sociales que hablar solo una. Además, dado que hay habilidades transferibles de la lengua materna al uso de la segunda lengua, si se apoya el proceso de mantención de la primera lengua (L1), habrá más avance en el aprendizaje de español.

- **“Es suficiente vivir en Chile para aprender español”.** Por una parte, vivir en un país no es suficiente para aprender la lengua. El aprendizaje de una segunda lengua requiere del apoyo constante y sistemático de un profesional. Por otra parte, el aprendizaje de una segunda lengua por parte de un adulto es diferente al de un niño. Los adultos que llegan al país deben dedicarse a realizar tareas esenciales para la subsistencia personal y/o de su grupo familiar, por lo que el tiempo para aprender un idioma se reduce.
- **“Tener un facilitador lingüístico va a resolver todos mis problemas en la sala de clases”.** Un facilitador lingüístico puede ser una ayuda, pero su trabajo no se reduce a resolver los problemas de comunicación de los profesores y estudiantes curso por curso. La traducción y la interpretación es una disciplina, por lo que un facilitador lingüístico que no cuente con esta formación no podrá resolver todas las dificultades lingüísticas, extralingüísticas y culturales que se presenten en un centro, a menos que reciba el entrenamiento adecuado y se especifiquen correctamente sus funciones en el establecimiento educacional.
- **“Cualquier hablante nativo puede enseñar español”.** La enseñanza de un segundo idioma es una disciplina que está basada en teorías de adquisición y metodologías y que debe ser impartida por un profesional con una formación específica. El profesor de ELE sabe cómo funciona la estructura y el uso de la lengua desde el punto de vista del usuario que está aprendiendo conoce y sabe explicar aspectos socioculturales que inciden en las interacciones y cuenta con un bagaje relacionado con las diferentes variedades del español y usos de la variedad chilena en los diversos contextos presentes en la sociedad en la que vive. Los contenidos de la clase de español no son equivalentes a los de la clase de Lenguaje, pues en esta última se analiza el funcionamiento del idioma desde la perspectiva del que ya lo conoce, sin embargo, quien se ha formado en esta labor puede perfeccionarse en la adquisición y enseñanza de segundas lenguas e implementar la enseñanza del español como tal en su establecimiento.
- **“En Chile hablamos mal”.** En cada país donde se habla español, se habla diferente. Las características propias del español de Chile, reconocidas ampliamente, no afectan a su estatus de lengua de enseñanza y aprendizaje. Algunas características típicamente resaltadas del español de Chile son por ejemplo la ausencia de pronunciación de las -s al final de las palabras, el uso de chilenismos, la conjugación verbal de tú (*estái, vai, salí,* etc.), los que ocurren dentro de contextos comunicativos específicos. El aprendizaje y enseñanza del español de Chile como segunda lengua en

su variedad estándar (la misma que se usa en el contexto educativo) permite interactuar con personas de otros países de habla hispana con algunas mínimas diferencias y ajustes, con entendimiento prácticamente completo. Un ejemplo puede ser el uso de las palabras como auto, coche y carro que usaremos o comprenderemos en referencia al mismo objeto en diferentes lugares del mundo hispanohablante.

Las afirmaciones presentadas anteriormente son creencias que redundan en acciones basadas en el desconocimiento del proceso de aprendizaje de español como segunda lengua, pilar fundamental de la incorporación efectiva de los estudiantes no hispanohablantes a nuestro sistema educativo. A lo largo de la Guía, se entregan argumentos basados en evidencias teóricas que permiten comprender por qué este es un proceso complejo con múltiples aristas y que incluye diferentes actores, a la vez que se describen estrategias metodológicas para abordar este proceso formativo.

III. Caracterización de estudiantes no hispanohablantes

La mayor dificultad que enfrenta un estudiante no hispanohablante que se integra al sistema educativo chileno es el desconocimiento de su condición de **persona bilingüe emergente**. Por consiguiente, también se desconocen los procesos involucrados en el *aprendizaje de español y de contenidos en esta nueva lengua*.

a. El aprendizaje de una primera lengua vs. de una segunda lengua

Es preciso tomar conciencia de estos desafíos simultáneos a los que se enfrentan los estudiantes no hispanohablantes para aplicar herramientas metodológicas que promuevan el aprendizaje de español junto con la inclusión educativa. Esto significa comprender, entre otros factores, que la adquisición de una primera lengua (L1) y de una segunda lengua (L2) -en este caso el español- son completamente diferentes; y que estos procesos se dan de manera distinta según el periodo de aprendizaje en el que ocurren (niñez, adolescencia o adultez).

El aprendizaje de la lengua materna en un ambiente monolingüe, como podría

ser en la mayor parte de Chile, ocurre progresivamente con el desarrollo del conocimiento del mundo. En estos contextos, el niño solo interactúa en un idioma que utiliza en todos los contextos de su vida (familia, amistades, etc.). Al entrar a la escuela este niño se alfabetiza en el mismo idioma y conecta las palabras que ya conoce con la forma en la que estas se escriben. De esta manera, puede continuar su progreso en la adquisición de este único idioma.

El aprendizaje de una segunda lengua, en cambio, generalmente ocurre con posterioridad al de la materna, y debe estar apoyado por un profesional que guíe el desarrollo más o menos equilibrado de las habilidades de comprensión y expresión orales y escritas a través de experiencias significativas y pertinentes a sus necesidades.

Por lo tanto, el aprendizaje de una segunda lengua es un proceso complejo que comprende la adquisición del sistema lingüístico (elementos gramaticales, léxicos y fonológicos a nivel oral y escrito) con el objetivo de ser capaz de desenvolverse de manera autónoma, socioculturalmente apropiada y acorde con su madurez cognitiva en diferentes contextos y situaciones en las que una persona interactúa.

Esta capacidad de utilizar exitosamente el conocimiento lingüístico y cultural en diversas interacciones sociales es conocida como **competencia comunicativa** y es la meta a alcanzar por los aprendientes de una segunda lengua.

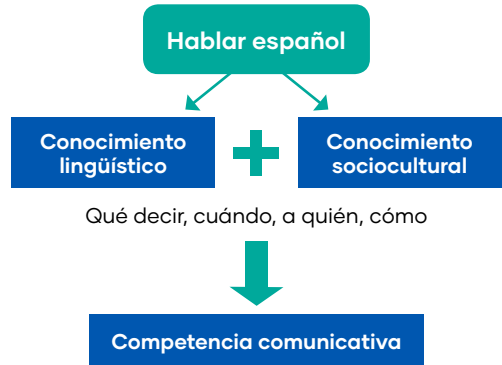


Figura 1.

Ahora bien, aprender una segunda lengua no es solo hablar y comprender lo que se escucha, aspectos que son desarrollados en muchos casos de manera más o menos espontánea en los contextos de inmersión como es el estar en un país donde se habla. Como indicamos anteriormente, las habilidades de leer y escribir también deben ser apoyadas pedagógicamente mediante la enseñanza de español como segunda lengua para que los estudiantes alcancen un nivel de competencia suficiente que les permita desenvolverse con autonomía y en igualdad de condiciones dentro y fuera del sistema educativo.

Al mismo tiempo, junto con aprender español para comunicarse, un estudiante no hispanohablante debe adquirir la lengua para aprender contenidos de las diferentes asignaturas, resolver dudas, responder evaluaciones y, en fin, realizar todas las actividades y tareas a las que de manera natural se enfrentan los estudiantes chilenos o de origen hispanohablante. Esto significa que se espera que el mismo estudiante que está

en proceso de aprender una lengua para realizar actividades de la vida cotidiana (por ejemplo, expresar *opinión* y *preferencias*, *preguntar precios de productos*, *describir planes futuros*, *contar experiencias pasadas* o *hablar de las causas de males-tares* o *síntomas*), a la vez, debe ser capaz de participar exitosamente de las actividades escolares para las cuales requiere desarrollar la lengua (especialmente, las actividades de lecto-escritura) y conocer la cultura de modo que comprenda los contenidos lingüísticos y las referencias históricas y culturales presentes en los textos.

En definitiva, es importante entender que el aprendizaje de español como segunda lengua es un proceso diferente del aprendizaje de contenidos en esta nueva lengua, ya que, para aprender contenidos, es necesario conocer el idioma de instrucción. Esto reafirma la necesidad de contar con herramientas metodológicas específicas para cada caso que permitan la comunicación efectiva con estudiantes no hispanohablantes para, así, propiciar su acogida, acompañamiento e inclusión a lo largo de sus años de escolarización.

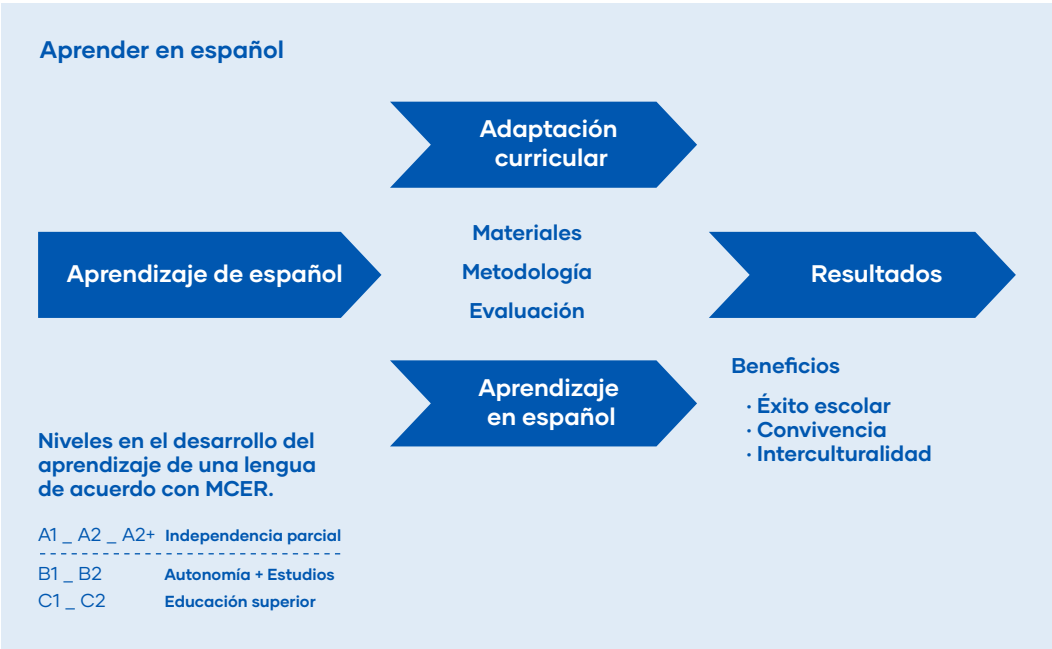


Figura 2. La descripción de los niveles del MCER (A1, A2, B1, B2, C1 y C2) se encuentran en el apéndice al final del documento.

b. Los estudiantes no hispanohablantes como hablantes bilingües

Anteriormente, se ha indicado que, además del proceso de aprender una nueva lengua, un estudiante no hispanohablante debe enfrentarse a su condición de persona bilingüe emergente, en múltiples ocasiones, invisibilizada en los diferentes contextos en los que debe desarrollarse, incluido el escolar.

Ser bilingüe es hablar más de un idioma (cualquiera que estos sean) y utilizarlos en diversos contextos, con diversos objetivos en función de las necesidades de las personas. Bajo esta perspectiva, quienes hablan dos o más idiomas tienen un perfil lingüístico diferente al de las personas monolingües que solo hablan uno, debido a la riqueza lingüística y cultural que implica el conocimiento de dos o más lenguas.

Cuando un niño o un adolescente está aprendiendo un idioma, se le denomina *bilingüe emergente* porque está desarrollando dos idiomas a la vez. En este sentido, esta situación no significa un déficit de español, en nuestro caso, sino un proceso en el que se sigue adquiriendo la primera lengua y se va agregando progresivamente la segunda. Si bien la educación en Chile es principalmente monolingüe (solo se enseña en español), privilegiando la lengua mayoritaria (español) que se incorporen estudiantes bilingües emergentes no es algo atípico en el resto del mundo. Además, los beneficios tanto

cognitivos como socioculturales para toda persona bilingüe son amplios y variados.

A nivel cognitivo, las personas bilingües tienen una mejor capacidad atencional y son capaces de cambiar de actividades con más eficiencia que las personas que solo hablan un idioma, así como también se adaptan mejor a los cambios ambientales. En el plano sociocultural, las personas bilingües son potencialmente más eficaces en la comunicación con personas de diferentes orígenes, así como en las relaciones entre padres, familias extendidas y comunidades en las cuales se desarrollan. Por todo lo anterior, es importante que los niños y adolescentes puedan mantener su primera lengua a la vez que progresan en el aprendizaje de español.

Dado que la incorporación al contexto educativo chileno de los estudiantes no hispanohablantes requiere del conocimiento y uso del español, es imprescindible, en una primera instancia, plantear la discusión sobre la importancia de la enseñanza de español como segunda lengua en los centros educativos.

Enseñar español como segunda lengua significa hacerlo desde el uso y no desde el análisis gramatical. Es decir, los contenidos se enfocan en desarrollar la competencia comunicativa, ya que, junto con enseñar contenidos lingüísticos, se enseñan y practican todos los otros elementos que forman parte de la comunicación (sociolingüísticos, pragmáticos y culturales) que permiten comunicarse efectivamente en nuestra lengua.

Solo de esta manera podemos asegurar que los estudiantes no hispanohablantes adquieran las herramientas lingüísticas que necesitan para interactuar dentro y fuera de la comunidad educativa, lo que, al fin y al cabo, les habilitará a participar en igualdad de condiciones del sistema educativo mediante el desarrollo de competencias orales y de lectoescritura.

Visto desde otra perspectiva, el aprendizaje sistemático de español tiene como resultado una serie de beneficios inmediatos y a largo plazo para el estudiante, la comunidad educativa y el país. En primer lugar, facilita la integración sociocultural de estos estudiantes al país y su inclusión en el sistema escolar. En segundo lugar, su enseñanza sistemática y andamiada por un profesor especialista y apoyada por la comunidad escolar aseguran el desarrollo de su nivel de literacidad, el cual tendrá un impacto positivo en la factibilidad del logro escolar, ya que el nivel de competencia en español del estudiante ayudará a que tenga mejores resultados académicos.

La integración social y el logro escolar permitirán observar menores niveles de deserción escolar, especialmente cuando los estudiantes son acompañados a lo largo de su proceso educativo. Es necesario reforzar que el aprendizaje del español no debe implicar la pérdida de la lengua materna de los estudiantes. Las lenguas son elementos identitarios de los grupos o individuos que las utilizan y esto hace que los hablantes adquieran valores que no solo tienen que ver con la transmisión

puramente lingüística, sino también con aspectos afectivos.

En este sentido, es necesario que los estudiantes mantengan lazos culturales y familiares, lo que permite que se beneficien cognitivamente de su bilingüismo y a la vez que agregan la competencia en la segunda lengua.

La siguiente tabla corresponde a la descripción de aspectos psicosociales que inciden en la adquisición de una segunda lengua. Las primeras dos columnas caracterizan al estudiante de acuerdo con su etapa de crecimiento y con aspectos psicosociales propios que, en este caso, están directamente relacionados con el proceso de adquisición del español como segunda lengua. Las recomendaciones que aparecen en la tercera columna explican cómo abordar este ámbito del proceso de acuerdo con cada caracterización.

Tabla 1. Caracterización de factores que inciden y promueven el aprendizaje de una segunda lengua en niños.

Etapa de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
<p>Niño: bilingüe emergente, posiblemente con poco o sin conocimiento escrito de su lengua materna</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Se arriesga a hablar la nueva lengua sin temor a equivocarse. ● Le falta madurez cognitiva. ● Es capaz de percibir sonidos y entonación de un idioma. ● Le falta autonomía para proseguir con el aprendizaje fuera del aula. ● Puede decidir cuándo participar de la interacción y cuándo guardar silencio. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reforzar el “aprender haciendo” porque apoya la adquisición del español. ● Desarrollar la autoestima de los niños a través del refuerzo positivo para fortalecer la motivación por aprender español. ● Comprender el error lingüístico como parte del proceso de aprendizaje. ● Evitar corregir los errores lingüísticos desde la norma gramatical.

Tabla 2. Caracterización de factores que inciden y promueven el aprendizaje de una segunda lengua en adolescentes.

Etapa de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
<p>Adolescente: bilingüe emergente posiblemente alfabetizado en su lengua materna</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Su grado de autoestima incide en el aprendizaje de una L2. Por ejemplo, tiene miedo al error (posibilidad de juzgarse a sí mismo de acuerdo con cómo lo ven los demás) ● Su madurez cognitiva es mayor a la de un niño y aumenta progresivamente, por lo cual, sus necesidades comunicativas en español cambian ● Podría tener autonomía para proseguir con el aprendizaje fuera del aula ● Puede utilizar estrategias metalingüísticas ● El aprendizaje puede detenerse cuando perciben que satisface sus necesidades básicas de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Considerar la importancia de la identidad como factor en el aprendizaje de una segunda lengua y el mantenimiento de la primera. ● Valorar los rasgos positivos del estudiante e indicarle los que debe mejorar. ● Crear relaciones personales/ situaciones cercanas con los contenidos (aprendizaje significativo) ● Motivar a los estudiantes explicando para qué se estudia algo y cómo hacerlo. (Ejemplo: cómo tomar apuntes, cómo organizarse, etc.) ● Evitar las comparaciones con los hablantes nativos de español. ● Comprender el error lingüístico como parte del proceso de aprendizaje. ● Evitar corregir los errores lingüísticos desde la norma gramatical.

Tabla 3. Caracterización de factores que inciden y promueven el aprendizaje de una segunda lengua en jóvenes y adultos.

Etapa de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
<p>Joven/ Adulto:</p> <p>Dependiendo de su escolaridad, es probable que tenga conocimiento escrito de su lengua materna y que incluso hable otra lengua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ya sabe su primera lengua. ● Conoce las funciones comunicativas. ● Tiene conocimiento del mundo. ● Tiene poco tiempo para aprender y desea comunicar ideas complejas (de adulto). ● Puede tener miedo a equivocarse. ● Puede tener más dificultad para adquirir la gramática y la pronunciación. ● Aprende vocabulario más rápidamente que un niño. ● Si sabe otros idiomas, será más simple aprender español porque tiene experiencia analizando el idioma. ● Puede tener ideologías respecto a cómo aprender que no se condigan con las que usa el docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● No infantilizar a los adultos solo porque no hablan bien el idioma. ● Ser paciente frente a las preguntas de los estudiantes. ● Repasar los contenidos varias veces. Las personas necesitan ver las palabras claves de un texto en repetidas ocasiones antes de aprenderlas. ● Usar el método de: <ul style="list-style-type: none"> • Hacer una pregunta. • Dar tiempo para que piensen solos. • Dar tiempo para trabajar en parejas para corroborar sus respuestas. • Dar espacio para compartir la información con el curso.

EN SÍNTESIS...

- **Aprender una primera lengua y aprender español como segunda lengua son procesos distintos.**
- **Comunicarse en español eficientemente en distintas situaciones implica adquirir conocimiento lingüístico y sociocultural.**
- **En el proceso de aprendizaje de español como segunda lengua el desarrollo de la literacidad (lectura y escritura) es esencial para el éxito en el ámbito escolar.**
- **Los estudiantes no hispanohablantes que están aprendiendo español como segunda lengua ya poseen una primera lengua (bilingües emergentes) que debe mantenerse para la comunicación con otras personas de su cultura de origen.**
- **El aprendizaje de español requiere de apoyo metodológico específico según la edad del aprendiente.**

IV. Comunicación intercultural con estudiantes no hispanohablantes

La comunicación intercultural con personas no hispanohablantes plantea un marco conceptual en el que se consideran diferentes aspectos lingüísticos y socioculturales para la interacción con personas que, cuando llegan a nuestro país,

enfrentan no solo la barrera idiomática sino también un cambio de su marco de referencia sociocultural. Esto significa que no pueden comunicarse en la lengua mayoritaria (en nuestro caso, el español) y que tampoco están familiarizados con la manera en la que nos relacionamos.

En otras palabras, desconocen aspectos específicos, obvios y evidentes para una persona chilena, relativos a los modos de vida, las formas de relacionarnos y los contenidos socioculturales que definen la forma de ser y de entender la realidad que nos rodea. Específicamente, esto hace referencia a aspectos desde las diferencias

culturales presentes, por ejemplo, en los saludos y las despedidas o en los usos de *tú* y *usted*, el uso de los diferentes tipos de chilanismos y sus contextos hasta las diferencias entre el sistema escolar chileno y el del país de origen, el funcionamiento de los establecimientos y las actividades que se desarrollan, los roles y las responsabilidades de los actores que forman parte de una comunidad educativa, o la manera de enseñar y la persona responsable para hacerlo.

Estos ejemplos, entre muchos otros, demuestran que la comunicación con personas de otras culturas, incluso si ya hablan español, no se construye únicamente a partir de la empatía y la solidaridad hacia el otro, sino que en este caso, los miembros de la comunidad educativa han de ser capaces de explicar el valor de los diferentes aspectos socioculturales para la comprensión y la comunicación en los diversos tipos y contextos de interacción.

Para lograr este objetivo, es necesario que la comunidad completa se involucre al menos en dos procesos: el primero, de reflexión sobre la propia cultura, que permitirá el desarrollo de un conjunto de estrategias lingüísticas conscientes para comunicarse simple y efectivamente con personas que están aprendiendo la lengua; el segundo, de curiosidad por conocer al otro, su identidad y su cultura sin menospreciarla o compararla con la propia (la chilena, en este caso) sino reconocerla en sus diferencias y ampliar así su conocimiento del mundo. El resultado de

estos procesos es lo que conocemos como **comunicación intercultural** con personas no hispanohablantes.

1. Orientaciones para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en la comunidad educativa

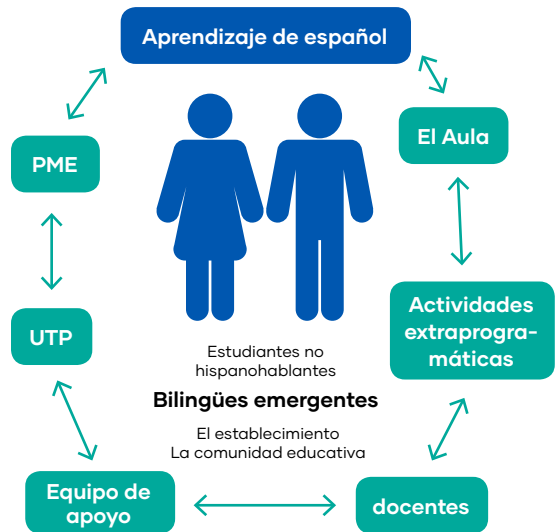


Figura 3.

La inclusión de estudiantes no hispanohablantes (niños y adolescentes) depende directamente de todos los actores de la comunidad educativa quienes juegan un rol crucial al utilizar estrategias de comunicación intercultural y propiciar un

ambiente apropiado. Para que esto suceda, es necesario que la comunidad educativa se base en unos principios fundamentales que sustentan la inclusión y que se describen a continuación:

a. Principios del establecimiento educacional intercultural

- **Promueve un ambiente libre de cualquier tipo de discriminación individual, colectiva e institucional.**
- **Reconoce el carácter bilingüe emergente de los nuevos estudiantes del centro.**
- **Visibiliza la barrera idiomática y cultural de los estudiantes no hispanohablantes del centro.**
- **Promueve instancias de aprendizaje sistemático del español.**
- **Valora la mantención de la primera lengua de los estudiantes.**
- **Apoya el desarrollo de la primera lengua con talleres para este propósito.**
- **Evita la patologización por la dificultad idiomática. Estar en proceso de aprender una lengua no es tener un problema cognitivo ni un trastorno del aprendizaje. Ser bilingüe emergente está asociado con distintos grados de desarrollo de la competencia en el idioma que se llaman interlengua.**
- **Evita la asignación de responsabilidades adultas a un menor de edad para resolver la brecha idiomática en situaciones donde no tiene competencia, es decir, no pedir a niños o adolescentes del establecimiento que cumplan de manera permanente funciones de traducción con estudiantes o familias de sus compañeros de colegio.**

Complementariamente, es fundamental que el jefe de UTP fije una serie de criterios pedagógicos para asegurar la inclusión académica de estudiantes no hispanohablantes, para lo cual se sugiere:

b. Criterios pedagógicos para la inclusión académica de estudiantes no hispanohablantes

- **Determinar contenidos, objetivos y habilidades priorizadas a desarrollar en un periodo específico de acuerdo con el proceso de aprendizaje de la lengua de manera sistemática.**
- **Promover la adaptación de material pedagógico a un español accesible para estudiantes, padres y apoderados no hispanohablantes.**
- **Monitorear la adaptación efectiva de material pedagógico a un español accesible para estudiantes, padres y apoderados no hispanohablantes.**
- **Promover la adaptación metodológica pertinente en la adquisición de contenidos en español para estudiantes no hispanohablantes.**
- **Monitorear la adaptación metodológica pertinente en la adquisición de contenidos en español para estudiantes no hispanohablantes.**
- **Determinar metodologías e instancias de evaluación de acuerdo con las necesidades y conocimientos del estudiante no hispanohablante (prueba de diagnóstico de español de entrada, pruebas de contenidos en la primera o segunda lengua, pruebas de seguimiento, evaluaciones finales).**
- **Asegurar la adquisición de herramientas de comunicación intercultural para cada estamento del establecimiento.**
- **Redefinir el rol del facilitador intercultural como apoyo a la docencia y a la convivencia y no como traductor individual de estudiantes.**

EN SÍNTESIS...

- **La comunicación intercultural es la interacción consciente de las diferencias lingüísticas y culturales con personas de distintos orígenes.**
- **Para lograr una comunicación intercultural efectiva y favorecer la interacción, se necesita un hablante empático que haga adaptaciones lingüísticas y explicitaciones de elementos socioculturales.**
- **La inclusión de estudiantes no hispanohablantes implica un papel firme y activo de todos los actores del establecimiento educacional siguiendo principios básicos de valoración, reconocimiento y visibilidad de estos estudiantes.**
- **Un aspecto fundamental de la inclusión es la aplicación de criterios pedagógicos que faciliten la acogida y desarrollo académico de estudiantes no hispanohablantes.**

2. Comunicación intercultural en la acogida de estudiantes no hispanohablantes

Toda la comunidad educativa tiene un rol significativo en los procesos de acogida, integración e inclusión de estudiantes (nuevos, antiguos, chilenos y extranjeros), por lo que no pueden reducirse a una mera bienvenida o acto inicial del año escolar, sino que implican una participación constante entre los integrantes de una comunidad educativa donde nadie quede ajeno de sentirse parte, aprender y desarrollarse plenamente. En el entendido

que un proceso de acogida es más que la recepción de un niño o niña y de sus respectivas familias, es también la generación de un ambiente psicoemocional que opera como un colchón afectivo que disminuya los niveles de incertidumbre y por ende, construye una atmósfera protectora que propicia el aprendizaje en su más amplia expresión.

Cabe destacar que para el caso particular de estudiantes extranjeros, y aún más específico de aquellos que no dominan el español como lengua madre, los profesionales del área psicosocial – trabajadores sociales y psicólogos – cumplen un rol fundamental en la primera

acogida e integración, así como también en su acompañamiento para que logren ser incluidos y permanecer en el sistema escolar. Considerando que la sugerencia del Ministerio es que estos profesionales formen

parte del equipo de convivencia escolar, el siguiente cuadro de recomendaciones tiene a la base el protagonismo transversal de los integrantes de este equipo.

a. Comunicación intercultural en la acogida de estudiantes no hispanohablantes

Tabla 4. Ámbitos de acción en el proceso de recepción de estudiantes no hispanohablantes.

RECEPCIÓN		
Contexto	Descripción	Recursos y ejemplos
La recepción de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Hacer partícipe a toda la comunidad escolar de la "llegada" de estos estudiantes: docentes, asistentes de la educación, estudiantes chilenos y sus apoderados. Primer paso para sensibilizar a la comunidad educativa sobre la barrera idiomática y cultural de estudiantes no hispanohablantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Referencias culturales (mapas, fotos, dibujos) de los diferentes orígenes (países) presentes en el establecimiento educacional en paneles y murales repartidos en diversos lugares. Adaptación de material informativo a un español accesible para estudiantes, padres y apoderados no hispanohablantes. (comunicaciones, notificaciones, folletos de matrícula, reglamento del colegio, señalética, etc.). Jornadas y actividades de sensibilización y reflexión en comunicación intercultural con estudiantes no hispanohablantes.

<p>La bienvenida para los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida y apoyo en los primeros días de clases, con la ayuda de algún compañero que ya haya pasado por el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento de un compañero del mismo lugar de origen o con la misma primera lengua para indicarle en su lengua materna cómo se organiza el colegio, dónde están los diferentes lugares, salas de clases, baños, kiosco, comedor, patios, etc. Ello permitirá que el estudiante nuevo pueda dialogar con un par y probablemente hacerle preguntas más cómodamente. • Como alternativa, si no existen estudiantes del mismo país del estudiante de llegada, un estudiante (preferentemente no chileno) sensibilizado puede cumplir esta labor.
<p>La determinación del nivel</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El factor idioma no es el único criterio para determinar el curso al que va a asistir un estudiante no hispanohablante nuevo. Hay otros factores que van a propiciar de mejor manera el aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asignación del nuevo estudiante a un curso por su edad y no por su nivel de conocimiento del español. • Si por motivos pedagógicos se considera que hay que asignarlo a un nivel inferior, por norma general, no debe haber más de un año de diferencia. • Idealmente, si las condiciones lo permiten, el curso debe ser poco numeroso y con un ambiente cordial y agradable. • Como alternativa, pueden organizarse grupos de trabajo heterogéneos y equilibrados. • Se aconseja no incluir un número elevado de estudiantes no hispanohablantes del mismo país en una misma clase para evitar instancias de marginalización, a menos que no haya otra alternativa.

Tabla 5. Ámbitos de acción en el proceso de incorporación de estudiantes no hispanohablantes.

INCORPORACIÓN		
Contexto	Descripción	Recursos y ejemplos
<p>El ingreso a la comunidad educativa y el aula</p>	<p>El proceso de adaptación debe ser paulatino y sin traumas, considerando lo que significa un cambio radical como la migración internacional, más a un país donde no se comparte la misma lengua.</p> <p>Asegurar una acogida cálida y agradable, evitando actitudes de rechazo o racismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas de clase y modos de comunicación (en las relaciones profesor-estudiante y estudiante-estudiante) propiciadas por los propios compañeros, sin caer en el proteccionismo o el paternalismo. • Presentación del estudiante en clase con nombre, país de procedencia y otros datos de interés solo o con la ayuda de estos compañeros y con la motivación de su profesor de acuerdo con su nivel de conocimiento de español. • Consideración del estudiante como protagonista para ser más conocido por el grupo: localizar en un mapa el lugar de origen y hablar de costumbres, idioma, formas de vida, etc. de acuerdo con el nivel del estudiante. • Refuerzos progresivos hacia su autoestima a través de actividades grupales donde pueda demostrar sus habilidades y mejorar así la consideración de sus compañeros.

Tabla 6. Ámbitos de acción del proceso de incorporación de familiares y apoderados de estudiantes no hispanohablantes.

Contexto	Descripción	Recursos y ejemplos
<p>La relación con los apoderados</p>	<p>Comunicarse con familia y/o apoderados permite fomentar poco a poco una relación directa, sin intermediarios con el objetivo de generar espacios de conocimiento, confianza y compromiso entre ambas partes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Adaptaciones lingüísticas para la comunicación de información oral o escrita con familia y apoderados. Por ejemplo, en formularios comunes poner instrucciones cortas y precisas y tener un formulario completo con un ejemplo o con la descripción en su idioma materno. ● Explicación de los procesos y las actividades propias de la vida escolar, por ejemplo mediante infografías. En este sentido, es importante mencionar que el objetivo de estas explicaciones es familiarizar a las familias y apoderados de la cultura de la escuela, y no solo con el reglamento y las responsabilidades. ● Visitas guiadas con toda la familia a las instalaciones del establecimiento con el fin de que familias y apoderados conozcan y se familiaricen con este, y se sientan más seguros respecto del lugar en el que dejarán a sus hijos. ● Instancias de apoyo voluntario de otras familias que han vivido el mismo proceso y que podrían orientar socioculturalmente a las familias y apoderados nuevos. ● Explicación de aspectos socioculturales chilenos esenciales, no necesariamente compartidos o conocidos por personas de otras culturas como la matrícula, los horarios de clases, las colaciones y comidas, las diferentes asignaturas y sus materiales, las actividades extraprogramáticas, el uso del uniforme, las reuniones de apoderados, el sistema de notas, etc.

<p>El conocimiento de la cultura de las nuevas familias</p>	<p>Es relevante que se conozca, de cada familia o apoderado, parte del sistema educativo de origen para poder encontrar similitudes que faciliten la experiencia y explicar diferencias para evitar los malentendidos culturales. Este conocimiento podría ayudar a la ubicación de un estudiante en un curso de acuerdo con su edad y conocimientos previos. Estos conocimientos pueden ser tanto respecto de la experiencia en el sistema escolar (saber cómo funciona el ir al colegio) y también de los conocimientos formales (más cercanos al currículum) que pueda ya poseer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista guiada con la familia o apoderados del estudiante para conocer los antecedentes del sistema educativo y de su vida escolar (por ejemplo, qué etapas tiene el sistema educativo en su país, idioma(s) en que se imparte la enseñanza, hasta qué curso llegó, conocer el nivel de escolaridad de los padres/ apoderados, etc.).
<p>El aprendizaje de español de familias y apoderados</p>	<p>El aprendizaje de español por parte de este grupo facilita que el establecimiento pueda comunicarse mejor con ellos en temas relacionados con el desarrollo educativo de sus hijos y permite que participen de manera más activa en el proceso de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de español para familias y apoderados que les apoyen en el aprendizaje de la lengua y les ayuden a comprender el sistema escolar en el que están insertos sus hijos.
<p>Las actividades extra-programáticas</p>	<p>Impulsar y/o modificar actividades extraprogramáticas desde una perspectiva intercultural y no solo multicultural.</p> <p>Esto significa enfocarse en actividades que promueven el intercambio de conocimiento cultural de unos y otros, sin enfocarse solo en aspectos informativos (folklorización de la cultura).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ferias gastronómicas o fiestas de vestimentas típicas con un enfoque intercultural, generando instancias de conversación hacia, por ejemplo, los siguientes temas: ¿Qué se hace cuando se comen estos platos? ¿Por qué se come eso y no otra cosa? ¿Cómo se come esto? ¿Cuándo se come? ¿Cómo te vistes cuando comes esto?

b. Recomendaciones específicas en contexto de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)

De la misma manera que en el caso anterior, si los estudiantes reciben los apoyos necesarios, este proceso puede ser muy exitoso.

Al igual que ocurre con los niños y adolescentes no hispanohablantes que se insertan en el sistema escolar, los jóvenes y adultos de la educación en EPJA enfrentan

el desafío de *aprender español* y *aprender en español*, pero en un contexto más acotado (por el número de horas totales de clases y por el tiempo total de permanencia en el sistema educativo).

En este caso, las adecuaciones que deben realizarse se reflejan en la siguiente tabla:

Tabla 7. Ámbitos de acción del proceso de recepción e incorporación de estudiantes no hispanohablantes en EPJA.

Contexto	Descripción y objetivos	Recursos y ejemplos
<p>Ingreso al establecimiento educacional</p>	<p>Hacer partícipe a toda la comunidad EPJA de la "llegada" de estos estudiantes: docentes, asistentes de la educación y estudiantes antiguos, sean chilenos o extranjeros.</p> <p>Es el primer paso para sensibilizar a la comunidad educativa sobre la barrera idiomática y cultural de estudiantes no hispanohablantes.</p> <p>Familiarizar a los nuevos estudiantes con el contexto educativo al que ingresan.</p>	<p>Hacer adaptaciones lingüísticas para la comunicación de información oral o escrita con los estudiantes. Algunos ejemplos de adaptaciones son:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Explicar los procesos, los objetivos y las actividades propias de este nivel de educación. ● Describir de manera sencilla el funcionamiento del establecimiento educacional como la matrícula, los horarios de clases, las diferentes asignaturas y los materiales, las actividades extraprogramáticas, las evaluaciones, el sistema de notas, etc. ● Describir las responsabilidades de los estudiantes, qué deben hacer, cómo aprobar las asignaturas, etc. ● Pedir información acerca del historial educativo del estudiante en su país de origen y del sistema educativo con el fin de ubicar mejor sus necesidades. ● Contar, si es posible, con el apoyo voluntario de otros estudiantes que han vivido el mismo proceso y que podrían orientar a los estudiantes en el funcionamiento del establecimiento educacional.

<p>El aprendizaje de español</p>	<p>Considerar cursos que apoyen el aprendizaje teniendo en cuenta el contexto educativo y social en que estos estudiantes están insertos, como, por ejemplo, el trabajo, ya que este les proporciona instancias de comunicación de alta dificultad lingüística y sociocultural.</p> <p>Se espera que estos estudiantes adquieran el idioma rápidamente y, al mismo tiempo, comprendan muchos aspectos socioculturales propios de los ambientes en los que se desenvuelven.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Ofrecer enseñanza de español enfocada en este rango etario y sus necesidades.• Determinar el nivel de español con el que comienzan sus estudios para poder adscribirlos a cursos que se ajusten al nivel y de ese modo, apoyen de manera más eficaz el aprendizaje de la lengua.• Hacer adaptaciones lingüísticas y curriculares a la enseñanza de los contenidos, ello permitirá que el paso por EPJA sea una transición significativa hacia la inclusión social.
----------------------------------	--	--

EN SÍNTESIS...

- **El proceso de recepción e incorporación de estudiantes no hispanohablantes a cualquier modalidad educativa tiene diferentes ámbitos que deben ser atendidos específicamente.**
- **La recepción de estudiantes no hispanohablantes implica sensibilizar a la comunidad educativa sobre la barrera idiomática y cultural, involucrar a otros estudiantes extranjeros que ya pasaron por este proceso y determinar el nivel académico del nuevo estudiante en base a criterios no exclusivamente lingüísticos.**
- **El proceso de adaptación debe ser paulatino y debe considerar las dificultades de inclusión de un estudiante no hispanohablante a un nuevo país y una nueva lengua que no conoce, visibilizando al resto de compañeros y apoyando su autoestima en todo momento.**
- **Es necesario fomentar la participación directa sin intermediarios de los apoderados/la familia del estudiante no hispanohablante en el funcionamiento y el desarrollo de las distintas actividades del establecimiento educacional para generar espacios de conocimiento, confianza y compromiso entre ambas partes.**
- **En el caso de los estudiantes no hispanohablantes en EPJA, las adaptaciones lingüísticas tienen como objetivo, además de apoyar la inserción educativa, apoyar la inserción laboral a través de cursos de español enfocados en su rango etario y sus necesidades.**

V. Herramientas metodológicas y didácticas para el docente de aula con estudiantes no hispanohablantes en todas las modalidades

Dado que el proceso de aprendizaje de español requiere de tiempo para el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas y que los estudiantes están insertos en el sistema educativo al mismo tiempo que aprenden la lengua, es necesario que todos los docentes sean conscientes de lo que significa enseñar a niños, adolescentes, jóvenes y adultos bilingües emergentes. Con

el objeto de facilitar la comprensión de las interacciones y los contenidos curriculares es necesario que el docente, y en general, cada persona que se relaciona con el estudiante dentro del establecimiento educacional haga algunas adecuaciones en la preparación, los contenidos y los materiales pedagógicos para facilitar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

1. Orientaciones metodológicas para facilitar el proceso de aprendizaje de estudiantes no hispanohablantes

- **Priorizar objetivos y contenidos de acuerdo con el nivel de conocimiento de español de los estudiantes.**
- **Adaptar material pedagógico a un español accesible (guías metodológicas específicas sobre los distintos temas, glosarios, etc.) para estudiantes, familias y apoderados no hispanohablantes.**
- **Adaptar didácticamente los contenidos en español de manera pertinente para estudiantes no hispanohablantes.**
- **Elaborar evaluaciones pertinentes a cada una de las etapas del proceso de inclusión lingüística y cultural.**

- **Utilizar el facilitador intercultural como un apoyo para:**
 - Crear materiales con glosarios en la lengua materna del estudiante no hispanohablante.
 - Adaptar las instrucciones de las pruebas comprensibles para los estudiantes no hispanohablantes.

Tabla 8. Adecuaciones curriculares para facilitar el proceso de aprendizaje de estudiantes no hispanohablantes en el aula.

Objetivos	Descripción
<p>Crear el clima adecuado para que el aprendizaje sea más efectivo y de calidad (0% ansiedad).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fomento del trabajo y el aprendizaje colaborativo en el aula donde se materializan los fundamentos de la interculturalidad: <ul style="list-style-type: none"> • No discriminación de ningún tipo. • Co-construcción de puentes de conocimiento y socioafectivos entre estudiantes extranjeros y chilenos. • Reconocimiento de la otredad (que el estudiante no hispanohablante cuenta con su propia identidad, con otra cultura, otro idioma, otra historia, etc.) • Desarrollo de estrategias y nuevas formas de aprender (comprensión de la diferencia vs. visión "unilateral" del mundo). • Participación activa de cada estudiante en el proceso de aprendizaje del grupo. • Respeto por los tiempos de aprendizaje y de los procesos de cada estudiante. ● Promoción de la interacción social entre estudiantes. ● Establecimiento de normas de convivencia al interior de la sala de clases negociadas con los estudiantes considerando su diversidad cultural.

<p>Desarrollar la clase considerando la diversidad lingüística y cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none">● Libertad de participación de cada estudiante en clases de acuerdo con sus habilidades comunicativas en desarrollo.● Reconocimiento de los conocimientos y capacidades de cada estudiante independiente a su nivel de español.● Valoración de las contribuciones del estudiante de acuerdo con sus conocimientos de español.● Utilización del error lingüístico o sociocultural como vía de aprendizaje. Por ejemplo, explicar el uso de tú y usted en la sala de clases.● Promoción del aprendizaje colaborativo intercultural en la realización de actividades entre estudiantes con distinto conocimiento de español.
<p>Promover la metacognición.</p>	<ul style="list-style-type: none">● Enseñanza de contenidos a través del uso de imágenes claves que evitan pasar por la traducción de los conceptos. Por ejemplo, al hablar de tipos de accidentes geográficos mostrar en fotos (desde internet) cada uno de ellos.● Desarrollo de estrategias de aprendizaje. Por ejemplo, para leer un texto diseñar actividades de pre-lectura utilizando un glosario (como se sugirió anteriormente) con las palabras claves que permitan anticipar su contenido.

2. Características formales del discurso del docente

Dentro de la sala de clases, la comunicación oral por parte del docente es esencial para lograr que los estudiantes comprendan tanto el contenido como las actividades que deben desarrollar. Para eso se proponen las siguientes estrategias:

Tabla 9. Estrategias para una expresión oral eficaz a estudiantes no hispanohablantes.

Estrategia	Explicación
Adaptar el ritmo del discurso	Hablar un poco más lento permite una mejor comprensión del mensaje. Hacer esto no es natural y las personas tienden a hablar más lento en las dos o tres primeras oraciones y luego vuelven a su ritmo normal. Hay que practicar constantemente esta adaptación para que ocurra en clases de manera natural.
Hacer pausas	Hacer pausas al final de palabras claves y de oraciones importantes es recomendable. Esto contribuye a que los estudiantes identifiquen las secciones más relevantes del discurso.
Poner cuidado en la pronunciación	Se sugiere poner atención a la forma en la que se pronuncian las palabras . Una manera de hacer esto es pronunciar las palabras completas sin perder los sonidos finales (por ejemplo, <i>cansado</i> por <i>cansa'o</i> , <i>aburrida</i> por <i>aburri'a</i>).
Enfatizar la entonación	Usar la entonación como una manera de marcar los aspectos importantes de lo que se está comunicando, por ejemplo, enfatizar la entonación ascendente cuando se hacen preguntas.
Apoyar el mensaje con lenguaje gestual	Usar gestos , expresiones faciales y/o mímica se recomiendan para complementar y apoyar la decodificación del mensaje.

<p>Repetir el mensaje, con naturalidad, siempre que sea necesario</p>	<p>Repetir la información, especialmente, las instrucciones, así como también parafrasear lo que se ha dicho, indicando que se va a decir lo mismo en otras palabras.</p> <p>Otra estrategia es pedirle a algún estudiante de habla hispana que explique con sus propias palabras lo que se ha dicho.</p>
<p>Simplificar el vocabulario y la gramática</p>	<p>Utilizar palabras más frecuentes (<i>cara</i> en vez de <i>rostro</i>, <i>pelo</i> en vez de <i>cabello</i>) y hablar usando oraciones cortas con la explicitación del sujeto (<i>Yo fui, Tú viniste, Él llegó, etc.</i>).</p>
<p>Modificar el discurso</p>	<p>Presentar la información de una forma organizada, simple y directa. Por ejemplo: hoy vamos a hablar de La Amortajada (pausa). La Amortajada es un libro (pausa). La autora de este libro es María Luisa Bombal (pausa). Ahora vamos a leer un párrafo (pausa). Abran el libro en la página 10.</p>

EN SÍNTESIS...

- Los estudiantes no hispanohablantes aprenden español como segunda lengua al mismo tiempo que aprenden contenidos curriculares en español.
- Por eso, es necesario que los docentes se concienticen acerca de lo que significa enseñar a estudiantes bilingües emergentes.
- Para facilitar la comprensión de los contenidos, es imprescindible que los docentes hagan adaptaciones lingüísticas y pedagógicas y apliquen estrategias a su discurso en el aula para facilitar el proceso de aprendizaje.

VI. Enseñanza de contenidos en español

Como ya se indicó, es importante considerar que los estudiantes se enfrentan a un doble desafío: aprender la lengua para la interacción en contextos socioculturales diversos y aprender contenidos (que forman parte del currículum) en español, por lo

que cada actividad conlleva una alta carga cognitiva para los estudiantes.

A continuación, se detallan algunas estrategias para la enseñanza de contenido en español a estudiantes bilingües emergentes:

Tabla 10. Estrategias para la enseñanza eficaz de contenidos en español a estudiantes no hispanohablantes.

Estrategia	Explicación
Presentar los objetivos de la sesión de forma simple y clara	<ul style="list-style-type: none">● Usar oraciones breves y poner los verbos relacionados con los objetivos en infinitivo, con palabras frecuentes que los estudiantes comprendan. <p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Analizar partes de una célula• Identificar zonas climáticas
Presentar los distintos temas de forma concreta y contextualizada	<ul style="list-style-type: none">● Utilizar ayuda audiovisual para situar el tema del que se va a hablar (imagen del sistema solar, foto de la batalla específica, video de la reproducción celular, etc.)● Presentar el tema y el contenido usando palabras simples, definiciones cortas y ejemplos (características de los planetas, consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, el proceso de subdivisión del cigoto, etc.).● Recopilar el conocimiento previo de los estudiantes. Si aún están en un estadio inicial de aprendizaje de español, se puede hacer que trabajen en pequeños grupos en su lengua y luego quien hable español reporte a la clase. De este modo, se reconoce el conocimiento con el que los estudiantes no hispanohablantes cuentan desde su propia cultura.

<p>Facilitar la comprensión de aspectos léxicos y morfosintácticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Destacar las palabras clave del contenido de la sesión y explicar su significado. ● Reciclar las palabras clave de las clases anteriores relacionadas con el mismo contenido para conectarlas con la clase actual. ● Simplificar el texto si es necesario con procedimientos lingüísticos (como la sinonimia, la antonimia o la definición adaptada) o uso de esquemas, para activar el proceso de transferencia de conocimientos entre ambas lenguas (comprensión, retención y/o memorización). ● Utilizar mapas conceptuales para presentar u organizar la información.
<p>Adaptar aspectos curriculares a la realidad del estudiante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisar si los contenidos contienen muchas referencias socioculturales que los estudiantes no hispanohablantes e inmigrantes en general podrían no conocer. Por ejemplo, personajes o eventos históricos, nombres propios de personas o lugares, aspectos específicos de la cultura chilena, etc. con el objeto de revisar su importancia en la comprensión general del contenido y los objetivos de aprendizaje. Aquellos que sean más relevantes deben ser presentados a los estudiantes con imágenes y algunos datos relacionados con su importancia y/o explicarlos por similitud con eventos o personas de otros países. ● Averiguar sobre personajes históricos importantes pertenecientes a los países de origen de los estudiantes para dar puntos de referencia respecto de su importancia para nuestra cultura. Por ejemplo: <i>Bernardo O'Higgins fue un libertador parecido a Jean Jacques Dessalines.</i>
<p>Trabajar con el facilitador lingüístico</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar palabras claves de cada unidad y hacer glosarios y listas de palabras similares en ambos idiomas en conjunto con el facilitador lingüístico. ● Preguntar por personajes y hechos históricos que se puedan vincular a los contenidos que se están cubriendo sobre nuestro país.

1. Uso de la lengua materna en clases con objetivos claros: Aprendizaje Multilingüe Funcional

Anteriormente, hemos apuntado la idea de que la educación tiende a ser monolingüe. Una de las metodologías que facilita la enseñanza de contenidos curriculares en aulas con estudiantes bilingües emergentes es el aprendizaje multilingüe funcional (AMF). Con este modelo, propuesto por S. Slembrouck, P. Van Avermaet y K. Van Gorp (2018) el docente permite el uso de la lengua materna en la sala de clases como un recurso pedagógico en la realización de tareas específicas.

El AMF plantea que los idiomas y las variedades lingüísticas de los estudiantes pueden ser usadas en la sala de clases con fines metodológicos. De esta manera,

el idioma materno puede ser usado por los estudiantes para completar una actividad educativa.

Los docentes, sin necesidad de conocer las lenguas maternas de sus estudiantes, generan las condiciones necesarias para poder estimular, monitorear y evaluar las interacciones entre los estudiantes que comparten la misma lengua materna, mientras, a la vez, los integran a los procesos de aprendizaje que está llevando a cabo el resto del curso.

Este tipo de interacciones también posibilita la integración de la cultura como un factor esencial en la adquisición de la segunda lengua (español). De esta manera, los estudiantes aprenden cuándo usar el idioma a través de la interacción significativa con otros migrantes de su país que tienen un mayor dominio del español o sus compañeros hispanohablantes.

Características del Aprendizaje Multilingüe Funcional (AMF)

1. El idioma materno apoya el aprendizaje del segundo idioma y también el aprendizaje de contenido en este segundo idioma.
2. Reconocimiento de que los estudiantes tienen habilidades lingüísticas que pueden transferir de una lengua a otra.
3. Valoración, por parte de los estudiantes hispanohablantes de que pueden aprender en otra lengua, pero con ayuda.

4. **Comprensión del resto de la clase del proceso de aprendizaje que están viviendo los estudiantes no hispanohablantes.**
5. **El docente no requiere hablar otro idioma además del español, ya que su función solo va a ser la de estímulo del uso de otra lengua que permita que se realice el trabajo indicado.**
6. **No es solo "dejar que los niños hablen su idioma". Se determinan actividades y momentos de la clase en los que esto ocurre.**

Cabe destacar que el hecho de que el docente no pueda comprender la lengua que utilizan los estudiantes no significa que no podrá tener el control de la actividad, ya que los estudiantes tienen diversas formas de distraerse y esto puede ocurrir en español o en cualquier otro idioma.

a. ¿Cómo funciona el AMF en clases?

1. El docente intenciona un trabajo en parejas o grupos.
2. Las parejas pueden incluir un hablante de español empático con un hablante extranjero; o dos hablantes extranjeros de los cuales uno tiene un mayor conocimiento del idioma y puede comprender las instrucciones de la clase. Si se trata de grupos, lo importante es que un hablante extranjero con poco conocimiento del español nunca esté solo en un grupo donde haya únicamente estudiantes hispanohablantes.
3. Durante el espacio de trabajo en parejas o grupos, se permite el uso del idioma que los estudiantes prefieran (español o su lengua materna) para realizar una actividad con la condición de que deben hacer un esfuerzo para presentar los resultados en español. Si no pueden responder completamente en español, lo pueden hacer en su idioma y un compañero ayuda con la interpretación.
4. Seguidamente, el docente establece un diálogo en español con los estudiantes para preguntar por el progreso de la actividad y/o reformular lo que entendió que están haciendo los estudiantes. Asimismo, el docente puede pedir que estudiantes que saben más español traduzcan las palabras claves del ejercicio.

El resultado de este tipo de ejercicios enfocados en el trabajo de clases más que en el vehículo de comunicación permite que los estudiantes estén más cómodos y no sientan vergüenza de su idioma o de su nivel de conocimiento de español. Además, hace posible que mejoren sus resultados académicos y se les reconozca y valore como personas bilingües.

2. Adaptación de los criterios y procedimientos de evaluación

De la misma manera como se adaptan contenidos curriculares, se deben adaptar las evaluaciones en atención al desarrollo de la segunda lengua de los estudiantes no hispanohablantes, en línea con las adaptaciones curriculares y metodológicas sugeridas en este mismo documento.

La evaluación de los estudiantes debe plantearse como un instrumento integrativo del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto del idioma como de los contenidos. Y debe servir de referencia para la adaptación y mejora gradual del proceso de aprendizaje de la lengua y del currículum.

La evaluación, en todos los contextos, entendida como un proceso continuo, aporta información valiosa sobre el grado de logro de distintos objetivos planificados, la adecuación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la coherencia

del plan de actuación con el estudiante. Además, en el caso de los estudiantes no hispanohablantes, la evaluación puede contribuir a conocer el progreso en español, la integración de los contenidos socioculturales y su involucración en su proceso educativo.

Se puede determinar que en la evaluación de estudiantes no hispanohablantes considerará precisiones en sus tres fases:

1. Una fase diagnóstica, que permite conocer al estudiante y explorar sus necesidades prioritarias (por ejemplo, enseñar a escribir en español a un estudiante que solo puede hablarlo) para incorporarlo en el nuevo sistema escolar.
2. Una fase continua, que determina el progreso lingüístico y curricular de acuerdo con el curso en el que está y su desarrollo cognitivo.
3. Una fase final, que establece los pasos a seguir de acuerdo con los avances obtenidos durante el curso académico.

El proceso de adquisición de la lengua y de los contenidos no puede verse desde una perspectiva inmediateista, ya que, los procesos de acompañamiento toman varios años para lograr obtener mejores resultados en su trayectoria escolar.

En términos generales, es importante revisar algunas estrategias que ya están instaladas en la comunidad educativa y que son útiles para adaptar criterios y

procedimientos de evaluación cada vez que se integra un estudiante extranjero a un curso:

Tabla 11. Estrategias para la adaptación de criterios y procedimientos de evaluación a estudiantes no hispanohablantes.

Estrategia	Explicación
Familiarizar a los estudiantes con el tipo de evaluación y posibles preguntas	<ul style="list-style-type: none"> ● Uso de guías de estudio en clases que contengan ejercicios y tipos de preguntas que serán incluidas en la evaluación. ● Descripción del procedimiento de resolución de la evaluación. Por ejemplo, explicar cómo se responden preguntas de verdadero y falso, preguntas de selección múltiple, actividades con términos pareados, etc.
Explicar el sistema de calificación del país	<ul style="list-style-type: none"> ● Presentación y explicación del sistema de notas chileno. ● Resolución de guías, tareas o actividades en clases con los mismos criterios que serán usados en la evaluación sumativa.
Entregar instrucciones claras	<ul style="list-style-type: none"> ● Utilizar palabras simples y frecuentes, oraciones cortas, ejemplos, etc. ● Modelar el tipo de ejercicio.
Centrar la corrección en el contenido	<ul style="list-style-type: none"> ● La corrección de errores dependerá del nivel de conocimiento de español, especialmente, en el ámbito de lectoescritura del estudiante. ● Señalar errores relacionados con el idioma como una oportunidad de aprendizaje y no como una deficiencia.

En estadios iniciales de aprendizaje del español, se puede evaluar igualmente a los estudiantes con un nivel elemental, pero con adaptaciones que consideren su grado de conocimiento de español. Este tipo de

evaluación puede ser visual u oral (en vez de escrita) o en su lengua materna, en la medida que haya recursos disponibles para garantizar todos los elementos que están implicados en el proceso evaluativo.

EN SÍNTESIS...

- **La carga cognitiva de aprender en una lengua que se está aprendiendo agrega dificultad al proceso de inclusión y de desarrollo académico del estudiante.**
- **Es necesario aplicar estrategias de adaptación de contenido en español para estudiantes no hispanohablantes para facilitar el proceso de aprendizaje y su participación en el aula.**
- **A través del Aprendizaje Multilingüe Funcional (AMF), el docente puede fomentar que sus estudiantes utilicen sus lenguas maternas como un recurso pedagógico para realizar tareas específicas en el aula.**
- **Se deben adaptar las evaluaciones en atención al desarrollo de la segunda lengua de los estudiantes no hispanohablantes, en línea con las adaptaciones curriculares y metodológicas.**

VII. Consideraciones finales

En esta Guía metodológica se han querido poner de relieve los aspectos fundamentales que involucran al proceso de inclusión de estudiantes no hispanohablantes en el sistema educativo chileno. Para ello, se han caracterizado estos nuevos estudiantes de acuerdo con múltiples criterios (psicosociales, lingüísticos, cognitivos, etc.) que permiten dar cuenta del proceso individual y social que viven, muchas veces desconocido o ignorado por los diferentes actores de la comunidad educativa.

Dentro del proceso que experimenta un estudiante no hispanohablante al insertarse a nuestra cultura, el docente tiene un papel esencial, dado que el aula es donde se generan las interacciones más relevantes (entre pares y/o con el docente) y las situaciones de aprendizaje que más demanda al nuevo estudiante. La vinculación activa del docente es clave para el logro efectivo en las trayectorias educativas de los estudiantes no hispanohablantes. Además, la revisión y transformación de concepciones previas y prácticas educativas culturalmente homogéneas, propuestas en esta Guía, permiten contrastar la práctica educativa con los estudiantes reales, con sus contextos de origen y sus necesidades específicas. Sin embargo, se debe considerar la aparición de aspectos imprevisibles o aún fuera de este documento, los cuales debieran someterse a un proceso de decisión a partir de

los principios y las direcciones básicas que se entregaron en esta Guía y que, en cualquier caso, enriquecerán este texto.

Junto con lo anterior, es indispensable generar instancias de debate, reflexión y sensibilización sobre este tema que involucren a toda la comunidad educativa que visibilicen la realidad de estos nuevos estudiantes y permitan detectar y combatir estereotipos o prejuicios que puedan desembocar en situaciones de discriminación, a la vez que se potencian las redes locales con el vecindario, con el barrio, con otras instituciones presentes, con organizaciones comunitarias, etc., que colaboren en la construcción de una comunidad inclusiva ocupada por el bienestar integral de estos estudiantes.

La reflexión para el reconocimiento de las nuevas culturas presentes en la comunidad educativa constituye un proceso complejo, sistemático y permanente. Por eso, la implementación de acciones pedagógicas con el apoyo de toda la comunidad educativa para la sensibilización lingüística y cultural es el primer paso. Junto con la permanente revisión y actualización de los principios, las prácticas y las innovaciones implementadas por el establecimiento, es imprescindible que los docentes se sigan fortaleciendo, actualizando y especializándose en temáticas relacionadas con la interculturalidad, la inclusión, los derechos humanos y la enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua (ELE), vía de comprensión completa y efectiva del contexto sociocultural de estos nuevos estudiantes que son parte del Chile de hoy.

VIII. Antecedentes Bibliográficos

1. Referencias bibliográficas

- Lantolf, J. & Thorne, S. (2006). Sociocultural theory and second language learning. The Pennsylvania State University. Oxford University Press

2. Bibliografía

- Bialystok, E. (2013). "The impact of bilingualism on language and literacy development". En T. Bhatia y W. Ritchie, *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, Malden, MA: Wiley-Blackwell, pp. 624-48.
- Byram, M. (2009). The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education. En D. K. Deardorff (Eds.), *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. London: Sage.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics* 1 (1).
- Cook, V. (2010). "The relationship between first and second language acquisition revisited". En E. Macaro, *The Continuum Companion to Second Language Acquisition*, London, UK: Continuum, pp. 137-57.
- García, O., Kleifgen, J., y Falchi, L. (2008). *From English Language Learners to Emergent Bilinguals*. Equity Matters: Research Review, 1. A Research Initiative of the Campaign for Educational Equity, Teachers College, Columbia University. <https://ofeliagarciaidotorg.files.wordpress.com/2011/02/ell-to-eb.pdf>
- Hombrados, I. y Castro, M. (2013). Apoyo social, clima social y percepción de conflictos en un contexto educativo intercultural. *Anales de Psicología*, 1(29), pp. 108-122. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.291.123311>
- Lantolf, J., Poehner, M. y Thorne, S. (2015). Sociocultural theory and second language learning. En B. VanPatten & J. Williams (Eds), *Theories on second language acquisition*. Nueva York: Routledge, pp. 207- 232.
- Ministerio de Educación (2018). Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022.
- Ministerio de Educación (2020, 3 de junio). "Mineduc conforma grupo de trabajo con expertos en educación para abordar deserción escolar". <https://www.mineduc.cl/mineduc-conforma-grupo-de-trabajo-para-abordar-desercion-escolar/>
- Montrul, S. (2013). *El bilingüismo en el mundo hispanohablante*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.

- Poveda, D. (2003). "Saberes sociolingüísticos en una clase multicultural". En D. Poveda (comp.), *Entre la diferencia y el conflicto. Miradas etnográficas a la diversidad cultural en educación*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 67-98.
- Romaine, S. (1999). "Bilingual language development". En M. Barrett (ed.), *The Development of Language*, Hove, UK: Psychology Press, pp. 251-75.
- Slembrouck, S., Van Avermaet, P., y Van Gorp., K. (2018). "Strategies of multilingualism in education for minority children". En P. Van Avermaet, S. Slembrouck, K. Van Gorp, S. Sierens & K. Maryns (eds.), *The Multilingual Edge of Education*, London, UK: Palgrave Macmillan, pp. 9-39.

IX. Apéndice

Niveles de referencia comunes del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (2001).

Nivel	Subnivel	Descripción
A (Usuario básico)	A1 (Acceso)	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
	A2 (Plataforma)	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

B (Usuario independiente)	B1 (Intermedio)	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
	B2 (Intermedio alto)	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
C (Usuario competente)	C1 (Dominio operativo eficaz)	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
	C2 (maestría)	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

De forma complementaria, el MCER describe algunos niveles de forma más específica con el signo + (A2+, B1+) para desarrollar en profundidad algunas competencias, habilidades y destrezas relacionadas con el aprendizaje de la lengua.



DEG

**División
Educación
General**