

Más allá de las palabras: la alfabetización en contexto bilingüe

Escuela: Instituto Nuestra señora de la Misericordia, Devoto

Autora: Inés Romina Cimoli

Sala/grado/año: Tercer grado

Breve descripción

El presente artículo explora la alfabetización en contexto bilingüe de un estudiante de tercer grado que tiene como lengua materna el idioma chino.

El relato describe el abordaje inicial, y cómo la colaboración con el programa ELSI (Español como Lengua Segunda para la inclusión) de CABA fue el punto de inflexión para adaptar la enseñanza.

Se profundiza en la importancia de validar el idioma materno como base para el aprendizaje de un segundo idioma, y se subraya cómo el proceso, aunque no lineal, busca permitir al estudiante desarrollar autonomía, confianza y un vínculo sólido con su entorno escolar.

Situación inicial

Tiago (no es el nombre real del estudiante) comenzó su escolaridad primaria en 2022 en una escuela religiosa del barrio de Devoto. Actualmente cursa tercer grado en jornada completa. Si bien es argentino desarrolló como lengua madre, el idioma chino, heredado de sus padres, ambos inmigrantes de ese país.

En lo social, el grado en el que Tiago se encuentra es un grupo con diversas complejidades conductuales pero que lo reconoce e integra. Él, por su lado, prefiere vincularse con las chicas a través de chistes y bromas, y con los varones a través de juegos más corporales, como la lucha.

Cuando las clases comenzaron, Tiago pasaba gran parte del día recostado en su banco, durmiendo. Las actividades eran inaccesibles para él. A pesar de tener una perfecta caligrafía, copiaba las consignas pero sin la intención de realizarlas.

Se comenzó a intervenir con actividades básicas de lectoescritura como ser: completar palabras, dibujar lo que la docente leía, o la palabra que leía, unir con flechas, entre otras, pero no funcionaban.

Desde el Equipo de Orientación Escolar se citó a la familia y se les recomendó fortalecer el idioma español, ya sea en diálogos cotidianos y/o con una maestra particular bilingüe.

La situación pedagógica se tornó compleja y desafiante. La frustración se observaba en Tiago no solo por las actividades que realizaba o no en clase, sino también por no poder expresar sus sentimientos al docente ni participar en juegos con el grupo. La barrera del idioma no solo afectaba el aprendizaje, sino también la integración social. Aunque Tiago era un niño feliz y jugaba con sus compañeros, a veces se frustraba sin poder explicar por qué, lo que incluso lo llevó a faltar a clase.

En la búsqueda de estrategias, se desarrolló un trabajo cooperativo con el programa ELSI (Español Lengua Segunda para la Inclusión). Esto marcó un punto de inflexión, ya que su primera indicación, fue simple pero transformadora: reforzar, habilitar y validar su lengua materna.

El programa de fluidez lectora fue también una herramienta importante. Tiago realizó las mismas actividades que sus compañeros, se simplificaron las consignas al máximo y tuvo la libertad de responder en chino o en español. Con la ayuda del traductor de Google, pudo comenzar a entablarse un verdadero diálogo.

Objetivos

- Que el estudiante logre establecer canales de comunicación auténticos para expresar sus necesidades, ideas y emociones, utilizando tanto herramientas tecnológicas (traductor) como soportes visuales y su lengua materna.
- Que el estudiante desarrolle una mayor confianza, autonomía y un sentido de pertenencia en el ámbito escolar, como resultado directo de la validación de su identidad y de su lengua materna (chino) como un recurso valioso.
- Que el estudiante pueda acceder a los contenidos curriculares logrando participar en las actividades, comprender las consignas adaptadas y completar instancias de evaluación de forma autónoma.

Que el estudiante utilice su lengua materna (chino) como un andamiaje cognitivo y un “puente” para la adquisición y el aprendizaje del español como segunda lengua, en lugar de experimentarla como un obstáculo.

- Que el grupo de pares desarrolle empatía y se constituya como agente activo de inclusión, modificando sus propias dinámicas (adaptando juegos, leyendo consignas, etc.) para integrar y colaborar con su compañero.
- Que el estudiante reduzca significativamente sus niveles de frustración y malestar emocional, reemplazando el aislamiento o el ausentismo por una participación activa y un bienestar visible en el aula.

La práctica tuvo una doble intencionalidad:

- * Académica y comunicativa: superar el estancamiento inicial, donde las actividades eran inaccesibles para el estudiante y las estrategias de lectoescritura básicas no funcionaban. El objetivo fue encontrar herramientas para que Tiago pudiera acceder a los contenidos y, fundamentalmente, establecer un “verdadero diálogo” y una “comunicación auténtica”.
- * Socioafectiva y de inclusión: abordar la frustración emocional del estudiante, que surgía al no poder expresar sus sentimientos y afectaba su bienestar e integración. La intención fue fomentar su autonomía, su confianza y un “sentido de pertenencia”, reconociendo su bienestar emocional como condición fundamental para el aprendizaje.

Para lograr estos objetivos, la docente siguió las siguientes estrategias:

- * Búsqueda de asesoreamiento: se estableció un trabajo cooperativo con el programa ELSI.
- * Validación de la lengua materna: se adoptó una indicación clave del programa: “reforzar, habilitar y validar la lengua materna”. Esta condición fue esencial, cambiando el enfoque de ver el idioma chino como un obstáculo a verlo como un “recurso vital”.
- * Flexibilización curricular y de evaluación: se simplificaron las consignas al máximo. Se le dio al estudiante la libertad de responder en chino o en español.
- * Implementación de herramientas tecnológicas: se utilizó el traductor de Google como un “puente” para el diálogo, la corrección y la comunicación.
- * Creación de puentes de conocimiento: se utilizaron los libros de la escuela china de Tiago como un “nexo invaluable” para conectar con los contenidos escolares. Se aprovechó el programa de fluidez lectora como herramienta base, adaptando actividades y usando confusiones fonéticas (por ejemplo: “abeja”, “oveja”, “oreja”) como oportunidades de aprendizaje.
- * Fomento de un clima inclusivo en el aula: se crearon soportes visuales para que Tiago pudiera expresar sentimientos básicos. Se promovió la empatía y la cohesión grupal, involucrando a los compañeros (por ejemplo: una amiga le leía

las consignas) y adaptando juegos (por ejemplo: un “bingo de palabras” con términos en chino).

Contenidos

EJE PRÁCTICAS DE LA ORALIDAD:

El foco central de la práctica fue habilitar la comunicación.

- * Participación en intercambios orales: se buscó generar las condiciones para un "verdadero diálogo", permitiendo al estudiante "expresar sentimientos" (aburrido, enojado) y necesidades, utilizando soportes visuales y tecnológicos (traductor).
- * Escucha comprensiva: desarrollar la capacidad de comprender consignas escolares (que al inicio eran inaccesibles) mediante la simplificación y la ayuda de pares.

EJE PRÁCTICAS DE LA LECTURA:

Se utilizaron textos y actividades específicas para desarrollar la comprensión.

- * Modalidades de lectura: se implementaron lecturas compartidas (la docente, la amiga que leía consignas) y, progresivamente, se fomentó la lectura autónoma (lograda en la evaluación).
- * Estrategias de lectura: se trabajó la localización de información y la construcción de sentido, utilizando los libros de la escuela china como "nexo" para conectar con los saberes previos en su lengua materna.

EJE PRÁCTICAS DE LA ESCRITURA:

Se buscó que el estudiante pudiera registrar y comunicar ideas por escrito.

- * Escritura autónoma: el objetivo fue que lograra escribir textos breves (respuestas, participación en dictados), permitiéndole hacerlo en español o en chino como paso intermedio.
- * Prácticas de revisión: el uso del traductor para la corrección implica una revisión (asistida) de sus propias producciones.

EJE REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE:

Este fue el eje donde se anclaron las actividades más específicas de lectoescritura:

- * Reflexión sobre el vocabulario: el contenido central fue el campo semántico, como se evidencia en la actividad de evaluación que Tiago logró resolver autónomamente.
- * Reflexión sobre el sistema de escritura: se trabajaron las relaciones fonema-grafema (correspondencia entre sonidos y letras), evidenciado en el trabajo con las confusiones fonéticas (ej.: "abeja", "oveja", "oreja").
- * El "bingo de palabras" también refuerza el reconocimiento de la unidad palabra y su correspondencia con el sonido.
- * Reflexión sobre la morfología (clases de palabras): trabajo con campo semántico y clasificación de palabras: sustantivos, adjetivos y verbos.

Como eje vertebrador y la condición de posibilidad de la práctica pedagógica, los siguientes contenidos transversales se enmarcan en el Diseño Curricular de CABA, principalmente a través de los lineamientos de la Educación Sexual Integral (ESI).

Eje: Valorar la afectividad

Este fue el contenido socioemocional central, ya que el diagnóstico inicial fue el "malestar emocional" y la "frustración" del estudiante.

- * Reconocimiento y expresión de emociones y sentimientos: se abordó explícitamente al generar "soportes visuales" para que Tiago pudiera comunicar estados de ánimo básicos (ej.: "aburrido", "enojado"), superando la barrera idiomática.
- * Desarrollo de la confianza y la seguridad: todo el propósito de la práctica ("desarrollar autonomía, confianza y un vínculo sólido") apunta a este contenido. Se buscó que el estudiante se sintiera seguro para participar.
- * Construcción de la empatía: se trabajó con el grupo para que pudieran conectar con la frustración de su compañero y actuar en consecuencia (ej.: la amiga que le leía las consignas, la adaptación del bingo).

Eje: Respetar la diversidad

Este eje fue el "punto de inflexión" de la práctica. El respeto por la diversidad

lingüística y cultural fue la clave del éxito.

* Valoración y respeto por la identidad: el acto de "reforzar, habilitar y validar su lengua materna" es el contenido más importante de este eje. Se le comunicó al estudiante (y al grupo) que su identidad y su idioma (chino) eran valiosos.

* Valoración y respeto por las diferencias: el grupo pasó de la mera integración a una inclusión activa, transformando el aula en un "espacio de respeto por la diversidad" y convirtiéndose ellos mismos en "agentes de su inclusión".

* Prácticas de inclusión social y no discriminación: se generaron condiciones (juegos adaptados, consignas flexibles) para garantizar la participación plena de Tiago, evitando el aislamiento.

Eje: Ejercer nuestros derechos

La práctica garantizó activamente derechos fundamentales para el aprendizaje.

* Derecho a la identidad: directamente conectado con la validación de su lengua y cultura.

* Derecho a ser escuchado y a expresarse: se proveyeron las herramientas (traductor, soportes) para que pudiera ejercer este derecho.

* Derecho a una educación inclusiva: toda la estrategia de flexibilización y adaptación del currículo es una materialización de este derecho.

Contenidos vinculados a la convivencia (transversal)

* Construcción del "sentido de pertenencia": este fue un objetivo explícito, logrando que Tiago pasara del ausentismo a "esforzarse por sostener el ritmo de la clase".

* Resolución colaborativa de dificultades: el grupo aprendió a identificar un problema (un compañero no podía participar en el bingo) y a generar una solución colectiva (incorporar palabras en chino y generar el clima de empatía adecuado para aguardar la lectura del compañero).

Destinatarios

El destinatario principal fue el estudiante Tiago. Él fue el foco y sujeto central de la práctica pedagógica. Toda la estrategia se diseñó en respuesta a sus necesidades específicas.

Se partió del diagnóstico de "barrera idiomática", "malestar emocional" y la "frustración" que esto le generaba.

El objetivo fue transformar su experiencia escolar, pasando del "estancamiento" y el "ausentismo" a una participación activa.

Tiago fue el receptor directo de las estrategias (traductor, soportes visuales, validación de su idioma), lo que resultó en el desarrollo de su autonomía, confianza y sentido de pertenencia.

Los destinatarios secundarios fueron los pares. El grupo de tercer grado no fue un simple espectador, sino un destinatario activo y esencial de la propuesta. La inclusión no es un acto individual; es, por definición, un acto colectivo.

El grupo fue interpelado a modificar sus propias dinámicas para incluir a Tiago. Se convirtieron en "agentes de inclusión", desarrollando activamente la empatía y el respeto por la diversidad.

Fueron destinatarios de un aprendizaje socioemocional concreto al transformar el "clima emocional" del aula y adaptar colaborativamente las actividades, aprendiendo a valorar la lengua y cultura de su compañero.

La destinataria implícita fue la docente. La práctica pedagógica también tuvo como destinataria a la propia docente, generando un aprendizaje profesional y una transformación en su enfoque.

La docente partió de una situación de "ensayo y error" que generaba estancamiento. Al buscar asesoramiento (el "punto de inflexión" con el programa ELSI), se convirtió en destinataria de una capacitación situada, adquiriendo nuevas herramientas didácticas.

El resultado para ella fue una resignificación de su rol, comprendiendo que la "validación de la identidad" y el "bienestar emocional" del estudiante eran las condiciones fundamentales para poder enseñar.

Secuencia didáctica

Fundamentación: esta secuencia parte de la premisa de que el bienestar emocional y el sentido de pertenencia son condiciones indispensables para el aprendizaje. Ante un diagnóstico de "barrera idiomática" y "frustración", la estrategia pedagógica invierte el orden tradicional: prioriza la comunicación auténtica y la validación de la lengua materna (chino) como el andamiaje principal para luego construir el acceso a la segunda lengua (español) y a los contenidos curriculares.

FASE 1: DIAGNÓSTICO Y ABORDAJE INICIAL

Objetivo de la fase: identificar la naturaleza del desafío pedagógico y testear estrategias de alfabetización inicial conocidas.

Intervenciones docentes:

Observación diagnóstica de la situación de aula (estudiante durmiendo, copiando sin comprender, inaccesibilidad a las tareas).

Implementación de estrategias de lectoescritura de nivel inicial (completar palabras, unir con flechas).

Comunicación con el eoe y la familia para solicitar refuerzo del español en casa.

Tareas del estudiante:

Rol pasivo: copia mecánica, ausentismo o sueño.

Manifestación de frustración (llanto, enojo) sin poder expresarla verbalmente.

Resultado de la fase: se constata que las estrategias iniciales "no funcionaban" y generaban un "estancamiento".

FASE 2: PUNTO DE INFLEXIÓN

Objetivo de la fase: reorientar la práctica pedagógica buscando asesoramiento externo especializado.

Intervenciones docentes:

Búsqueda activa de nuevas herramientas.

Contacto y establecimiento de un "trabajo cooperativo" con el programa ELSI

Rol de otros actores:

EOE y Secretaria: acompañan la preocupación y facilitan el contacto.

Programa ELSI: provee la indicación pedagógica clave que funciona como "punto de inflexión": "reforzar, habilitar y validar su lengua materna".

Resultado de la fase: cambio de paradigma docente. El chino deja de ser visto como un "obstáculo" y pasa a ser un "recurso vital".

FASE 3: CONSTRUCCIÓN DEL VÍNCULO AFECTIVO Y COMUNICATIVO

Objetivo de la fase: establecer un canal de comunicación auténtico, priorizando la expresión emocional como base para la confianza.

Intervenciones docentes:

Implementación de una herramienta tecnológica (Traductor de Google) como "puente" para el "verdadero diálogo".

Creación de soportes visuales para la expresión de emociones y necesidades básicas (ej.: "aburrido", "enojado", "dormir").

Simplificación radical de consignas.

Tareas del estudiante:

Comenzar a utilizar los soportes para expresar sus sentimientos ("Aburrido", "enojado").

Usar el traductor para comunicarse y realizar "escritos espontáneos".

FASE 4: CREACIÓN DEL PUENTE COGNITIVO

Objetivo de la fase: conectar los saberes previos del estudiante en lengua madre (chino) con los contenidos curriculares de tercer grado en español.

Intervenciones docentes:

Apertura y validación de los recursos del estudiante: aceptar y utilizar sus libros de la escuela china como "nexo invaluable".

Adaptación del Programa de Fluidez Lectora: se toma como base pero se adapta, centrándose en el vocabulario (Ej.: campo semántico, confusiones fonéticas).

Flexibilización de la escritura: Se le da "libertad de responder en chino o en español".

La estrategia central para conectar el aprendizaje fue el uso del concepto de campo semántico. Basada en:

- Función Pedagógica: ofrece un "encuadre" para el vocabulario. Evita que las palabras nuevas aparezcan de forma aislada y caótica. En cambio, permite que el estudiante establezca relaciones entre ellas (ej. "Manzana" y "Banana" van juntas), creando una estructura mental que facilita la retención y el uso.
- Conexión cultural y cognitiva: El punto más decisivo fue constatar que el libro de su escuela china también utilizaba este concepto. Tiago no tuvo que aprender el concepto (qué es un campo semántico) y el contenido (las palabras en español) al mismo tiempo.

Se utilizó una estructura cognitiva que ya le era familiar (la organización por campos semánticos aprendida en chino) como vehículo para anclar el contenido nuevo (el vocabulario en español).

El trabajo con el campo semántico se articuló con los conceptos de hipónimos e hiperónimos, lo cual permitió diseñar actividades graduadas y replicables dentro de un marco conocido por el estudiante.

ESTRATEGIA: JERARQUIZACIÓN DEL VOCABULARIO

- * Hiperónimo como "título": se utiliza el hiperónimo (el término más general, ej.: partes del cuerpo) como título o categoría unificadora que brinda un marco constante y estable para la actividad. Esto reafirma la conexión con el concepto de campo semántico que Tiago ya maneja.
- * Hipónimos como vocabulario específico: los hipónimos (los términos específicos dentro de la categoría, ej.: rodilla, oreja, mano) se convierten en el objeto directo de la tarea, permitiendo una progresión controlada del español.
- * Inicio (validación): el estudiante escribe los hipónimos en chino.
- * Progresión (asociación): se le solicita que, basándose en la lista, busque imágenes en revistas o periódicos y las pegue junto a la palabra. Esta actividad de asociación visual-textual refuerza el significado del término en español. Como variante de la actividad se le solicita escribir una lista de hipónimos en español.
- * Desarrollo (producción): ante un dibujo (el hipónimo visual), Tiago debe escribir la palabra, avanzando hacia la producción autónoma en español.

SALTO A LA SINTAXIS: USANDO LOS HIPÓNIMOS EN ORACIONES

Una vez que el estudiante domina los hipónimos de manera individual, estos contenidos se convierten en la base para el siguiente nivel: la construcción de oraciones.

- * De la palabra a la frase: se utiliza el conocimiento semántico adquirido (el hipónimo, ej.: rodilla) para generar frases sencillas a partir de un estímulo visual (ej., un dibujo de una rodilla lastimada).
- * Construcción progresiva: la docente guía la producción, pasando de una enumeración inicial de palabras clave (rodilla, raspón, duele) a la incorporación de elementos gramaticales esenciales como artículos y conectores, sentando las bases para la futura adquisición de la estructura oracional completa en español. De esta manera, el trabajo con la jerarquía del vocabulario se convierte en un trampolín desde el léxico hacia la sintaxis.

Tareas del estudiante:

- * Traer espontáneamente los libros de la escuela china (demostración de confianza).
- * Reconocer actividades similares (ej.: campo semántico).

- * Participar en actividades de reflexión fonética (Abeja / Oveja / Oreja).

FASE 5: CONSOLIDACIÓN DE LA AUTONOMÍA Y LA INCLUSIÓN GRUPAL

Objetivo de la fase: transferir la autonomía al estudiante en tareas académicas y consolidar al grupo como agente de inclusión.

Intervenciones Docentes:

- * Diseño de instancias de evaluación adaptadas pero alineadas con los contenidos del grado (campo semántico).
- * Fomento explícito de la colaboración entre pares (la amiga que lee).
- * Adaptación de actividades lúdicas grupales (Bingo de palabras), incorporando el chino y dando a Tiago un rol protagónico (leer).

Tareas del estudiante:

- * Resolución autónoma de la actividad de campo semántico en la evaluación.
- * Asumir el rol de leer en el bingo.
- * Participación en dictados, demostrando "esfuerzo por pertenecer al ritmo de la clase" (copia fonética).

Tareas del grupo:

- * Se convierten en "agentes de su inclusión".
- * Colaboran activamente (leen consignas, adaptan el bingo).

FASE 6: EVALUACIÓN Y PROYECCIÓN DE LA PRÁCTICA

- * Objetivo de la fase: reflexionar sobre el impacto de la secuencia en los destinatarios y en la práctica docente.

Intervenciones docentes:

- * Evaluación formativa y procesual.
- * Reflexión sobre la propia práctica ("resignificación de su rol").

Resultados de la secuencia:

- * En Tiago: se trabajan los objetivos de autonomía, confianza, sentido de pertenencia y acceso a los contenidos.
- * En el grupo: desarrollan empatía y se convierten en un aula inclusiva.
- * En la práctica docente: se adquieren nuevas herramientas didácticas (capacitación situada) y se comprende la primacía del bienestar emocional sobre el aprendizaje.

Otros actores

En la experiencia participaron otros actores clave que conformaron una red de apoyo fundamental para la docente:

- * El Equipo de Orientación Escolar (EOE) de la escuela. Su rol fue el de brindar acompañamiento y seguimiento interno. Actuaron como el sostén institucional para la docente, validando su preocupación y colaborando en el análisis de la trayectoria particular de Tiago.

- * La Secretaria de la escuela Bialik Devoto (escuela anterior de la docente a cargo de este proyecto). Esta persona actuó como una facilitadora o conectora crucial. Ante la preocupación expresada por la docente sobre la situación del estudiante, fue ella quien la asesoró sobre la existencia del programa ELSI, conectando a esta con el recurso especializado que necesitaba.

- * El programa ELSI (Español como Lengua Segunda para la Inclusión). Este fue el actor externo de asesoramiento pedagógico que representó el "punto de inflexión" de la práctica. Fueron quienes proveyeron la estrategia didáctica clave: "reforzar, habilitar y validar su lengua materna" (el chino) como un "recurso vital" para el aprendizaje del español.

Evaluación

Para evaluar estos criterios de manera formativa, se utilizaron múltiples instrumentos cualitativos que permitieron un seguimiento constante del proceso de Tiago:

1. observación sistemática y registro docente. Se utilizó un cuaderno o registro anecdótico para tomar nota de las intervenciones de Tiago, sus estrategias al leer, sus dudas al escribir y sus interacciones durante las clases (tanto en el grupo general como en las intervenciones específicas, como el programa elsi).

- * Instancia: evaluación continua y diaria.

2. portafolio de producciones (análisis del cuaderno): este fue el instrumento principal. se recopilaron todas sus producciones escritas (borradores, dictados, respuestas a preguntas, producciones libres).

- * Instancia: se realizó un análisis comparativo de estas producciones al cierre de cada secuencia didáctica o unidad. esto permitió visualizar la evolución concreta: comparar un texto de inicio de año (ej.: con omisión de letras o sin segmentación) con uno posterior (ej. con oraciones más estructuradas).

3. instancias de lectura individual (rúbricas simples): se generaron encuentros breves (5-10 minutos) donde Tiago leía en voz alta un texto corto y desconocido a

la docente. Se evaluaba (usando una rúbrica simple) su fluidez, precisión (errores, autocorrecciones) y la comprensión inmediata (mediante preguntas orales sobre lo leído).

* Instancia: evaluación programada, por ejemplo, al finalizar la lectura de un capítulo o un cuento.

4. actividades de "escritura por sí mismos": se plantearon situaciones de escritura con un propósito claro (ej.: "escribible una nota a otro compañero explicándole el juego", "describí cómo es este animal") donde se observaba qué recursos lingüísticos podía movilizar sin ayuda directa.

* Instancia: al cierre de una secuencia didáctica específica (ej.: luego de trabajar "el cuento" o "la descripción").

5. autoevaluación y revisión guiada: mediante preguntas guía ("¿qué quisiste poner acá?", "¿te parece que esta palabra está completa?", "¿qué le falta a esta oración para que termine?").

* Instancia: evaluación formativa durante el mismo proceso de escritura y revisión. Se evaluó su capacidad para detectar y corregir los propios errores con andamiaje docente.