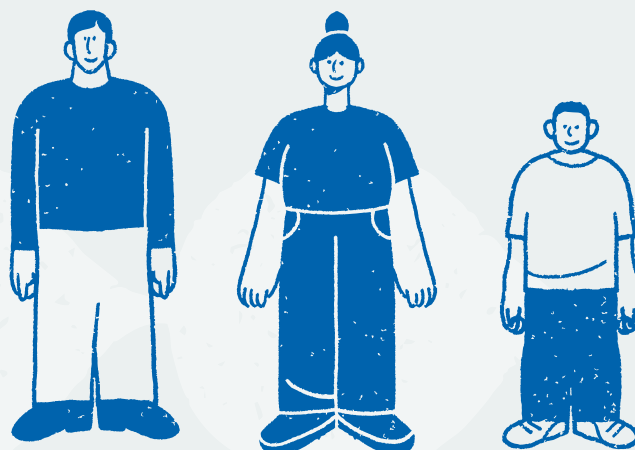




Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas



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 y editado por Karla Retamal, profesional de apoyo en la División de Educación General del Ministerio de Educación, Chile.

Santiago, junio 2022.

Número de Inscripción: 2022-A-9579.



En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como, “el estudiante”, “el aprendiente”, “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.

Índice

	Páginas
Presentación	02
I. Introducción	03
II. Creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua en Chile	05
III. Caracterización de estudiantes no hispanohablantes	08
IV. Comunicación intercultural con estudiantes no hispanohablantes	15
V. Consideraciones finales	24
VI. Antecedentes bibliográficos	26
VII. Apéndice	27



Presentación

El Ministerio de Educación en atención al aumento exponencial 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 y/o adulto migrante internacional, independiente de su condición migratoria.

En 2017 el Ministerio de Educación desarrolla una serie de “Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros” para conocer las necesidades específicas de este grupo de especial protección. Dentro de estas necesidades se identificó la barrera idiomática para 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.

En base a este desafío el Ministerio ha establecido una alianza estratégica con expertos del Departamento de Lingüística de la Universidad de Chile, con quienes se ha desarrollado un trabajo teórico-práctico 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 algunos elementos teórico-prácticos que inciden en la inclusión de estudiantes no hispanohablantes a las comunidades educativas y contribuyen a su desarrollo lingüístico. 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”*** contratado por la División de Educación General de Mineduc, 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 la enseñanza de español como segunda lengua (ELE) e impartidas por docentes con una formación específica en el área.

Además, resulta necesario incentivar que toda la comunidad educativa adquiera 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.

El constructivismo considera el aprendizaje como un fenómeno cognitivo y social. A partir de este planteamiento, Lantolf y Thorne (2006) desarrollan la perspectiva sociocultural para el aprendizaje de segundas lenguas, donde el contexto y la interacción tienen un rol fundamental en el aprendizaje de un idioma. Las indicaciones presentadas en este documento siguen esta perspectiva con el fin de concretar el apoyo que requieren los estudiantes de habla no hispana.

Esta Guía metodológica tiene los siguientes objetivos:

- Establecer una base objetiva común de aproximación al proceso de la enseñanza-aprendizaje de un idioma mediante la aclaración de supuestos erróneos sobre este tema.
- Caracterizar a los estudiantes no hispanohablantes en atención a los procesos lingüísticos, socioculturales y afectivos que experimentan.
- Proponer la comunicación intercultural como herramienta metodológica clave de la comunidad educativa para la inclusión de estudiantes no hispanohablantes.
- Entregar sugerencias metodológicas principales para el trabajo en el aula para estudiantes en proceso de adquisición de español como segunda lengua.

Esta Guía Metodológica consta de tres partes:

1. "Creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua en Chile" aclara algunas ideas preliminares sobre la enseñanza y el aprendizaje 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 metodológicas relevantes que ayudan a incluir satisfactoriamente a estos nuevos estudiantes al sistema educativo chileno.

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



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

Para abordar la enseñanza y el aprendizaje del español como segunda lengua en Chile, es necesario tener una mirada informada sobre estos procesos. Por esta razón, a continuación se aclaran algunas ideas erróneas relacionadas con estos temas:

- **“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. Dominar un idioma implica leer, escribir, hablar y comprender lo que se escucha en diferentes contextos. Este aprendizaje no es espontáneo y requiere de apoyo sistemático específico en el contexto 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 (o algún texto similar), 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 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 son muy comunes en el mundo. 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 en un solo contexto sin que ello indique una deficiencia.
- **“A los estudiantes más grandes les cuesta más aprender español”.** El tipo de interacción y las necesidades de comunicación de estos estudiantes son más complejas que las dos de los estudiantes más pequeños. Estos elementos, unidos a factores como la edad de desarrollo cognitivo y la frecuencia y calidad de exposición a la lengua pueden inhibir el avance del aprendizaje del español. Sin embargo, si están bien apoyados, estos estudiantes pueden alcanzar un buen dominio del idioma.
- **“A estos estudiantes les cuesta aprender, 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. Estar en proceso de ser bilingüe (emergente o tardío) 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 niños y jóvenes no hispanohablantes contribuye a mantener su vínculo familiar y cultural. Además, dado que hay habilidades transferibles entre lenguas, si se apoya el proceso de mantención de la lengua materna (L1), habrá más avance en el aprendizaje de español como segunda (L2). Es más, hablar dos lenguas tiene más beneficios cognitivos y sociales.
- **“Es suficiente vivir en Chile para aprender español”.** Por una parte, el español que se aprende de forma natural no es suficiente para participar en el contexto educativo. El aprendizaje de una segunda lengua requiere del apoyo constante y sistemático de un profesional, sin dejar de atender a las particularidades propias de la edad de adquisición de esta segunda lengua.
- **“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 puede consistir en 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 específicas y, por lo tanto, debe ser impartida por un profesional con formación en el área. 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. Además, conoce y sabe explicar aspectos lingüísticos y socioculturales que inciden en las interacciones. Los contenidos de la clase de español no son equivalentes a los de la clase de Lenguaje, pues en esta última se analizan los componentes del idioma desde la perspectiva del hablante nativo. En contraste, los contenidos de la clase de español como L2 se enfocan en aspectos relacionados con el uso de la lengua en diferentes contextos y modos de comunicación.
- **“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 (*estai, 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 vehículo en diferentes lugares del mundo hispanohablante.

Las afirmaciones presentadas anteriormente son creencias que pueden guiar la toma de decisiones 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 bilingüe emergente en el caso de niños y adolescentes o bilingüe tardío en el caso de adultos. Por consiguiente, también se desconocen los procesos involucrados en el aprendizaje de español y de contenidos en esta nueva lengua.

1. 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 con el fin de garantizar 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 junto con el desarrollo del conocimiento del mundo. Es así como 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 que se escriben, desarrollando armónicamente 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.

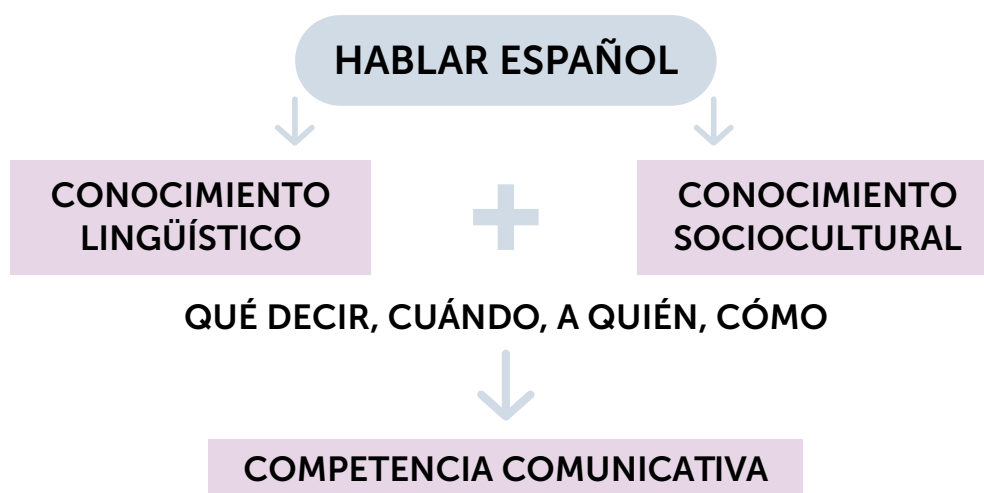


Figura 1. La competencia comunicativa

Ahora bien, aprender una segunda lengua no involucra 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. 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 malestares o síntomas*), a la vez, sea capaz de participar exitosamente de las actividades escolares para las cuales requiere desarrollar la lengua (especialmente, las actividades de lectoescritura) 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.

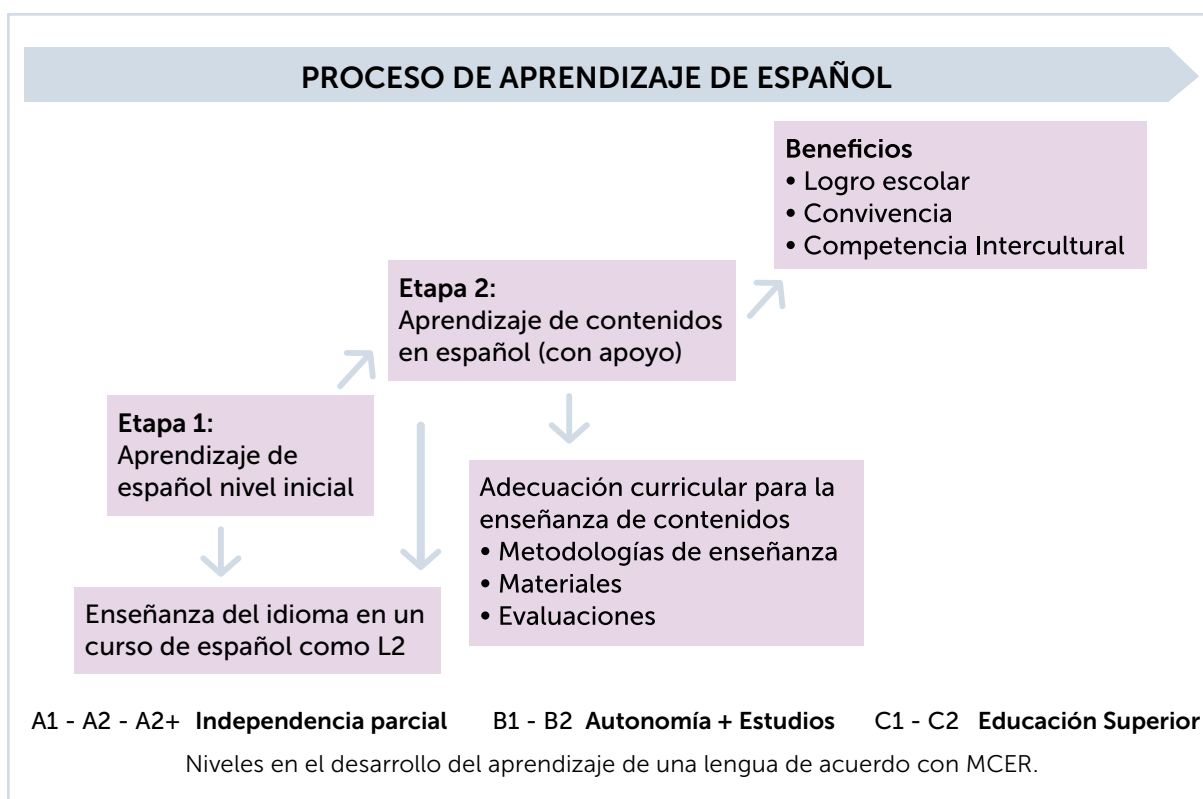


Figura 2.

2. Los estudiantes no hispanohablantes como hablantes bilingües

Además del proceso de aprender una nueva lengua, un estudiante no hispanohablante debe enfrentarse a su condición de persona bilingüe, 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 segundo 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 madres, 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 de ELE 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 progreso escolar permitirán observar menores niveles de deserción escolar, especialmente cuando los estudiantes son acompañados a lo largo de su proceso educativo. Cabe destacar, además, 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, que aprendan a valorar el origen de su lengua y la cultura a la que pertenece, mientras desarrollan la competencia en la segunda lengua beneficiándose cognitivamente de su bilingüismo.

Las siguientes tablas caracterizan la etapa de desarrollo cognitivo del estudiante, describen los factores psicosociales que inciden y promueven el aprendizaje de una segunda lengua de acuerdo con cada etapa, y entregan recomendaciones a la comunidad educativa para abordar este proceso.

Tabla 1. Factores que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua en niños y recomendaciones para la comunidad educativa.

Etapa de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
Niño: bilingüe emergente, posiblemente con poco o sin conocimiento escrito de su lengua materna	• Se arriesga a hablar la nueva lengua sin temor a equivocarse. • Le falta madurez cognitiva. • Es capaz de percibir sonidos y entonación de un nuevo idioma. • Le falta autonomía para proseguir con el aprendizaje del idioma fuera del aula. • Puede decidir cuándo participar de la interacción y cuándo guardar silencio.	• 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. Factores que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua en adolescentes y recomendaciones para la comunidad educativa.

Etapa de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
Adolescente: bilingüe emergente posiblemente alfabetizado en su lengua materna	• 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 que también lo hacen sus necesidades comunicativas en español. • Podría tener autonomía para proseguir con el aprendizaje de la L2 fuera del aula. • Puede utilizar estrategias metalingüísticas. • Puede estancarse su proceso de aprendizaje de la lengua si cree que sus necesidades básicas de comunicación están cubiertas.	• 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 de comunicación desde la norma gramatical.

Tabla 3: Factores que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua en jóvenes y adultos y recomendaciones para la comunidad educativa.

Etapa de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
Joven/ Adulto : Dependiendo de su escolaridad, es probable que tenga conocimiento escrito de su lengua materna y que incluso hable otra lengua (bilingüe tardío).	• Se comunica en su primera lengua de forma eficiente de acuerdo con su edad. • Tiene conocimiento del mundo. • Conoce las funciones comunicativas. O sea, sabe cómo usar el idioma para realizar todas las tareas de su vida cotidiana. • Desea comunicar ideas complejas de acuerdo con su edad, pero necesita aprender rápido. • 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 fácil aprender español porque tiene experiencia en este tipo de procesos. • Puede tener ideas respecto a cómo aprender que no se condigan con las que usa el docente.	• 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: • 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 enseñanza y 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 deben ser reconocidos como estudiantes bilingües.
- El aprendizaje de español requiere de apoyo metodológico específico según la edad del aprendiz.

IV. Comunicación intercultural con estudiantes no hispanohablantes

La comunicación intercultural con personas no hispanohablantes considera diferentes aspectos lingüísticos y socioculturales estratégicos 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 el caso de Chile, el español) y que tampoco están familiarizados con la cultura local y escolar.

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 chilenismos 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 otros, demuestran que para lograr la comunicación efectiva con personas de otras culturas, incluso si ya hablan español, es necesario explicar los diferentes aspectos socioculturales presentes en diferentes contextos de interacción.

Para la inclusión de los estudiantes no hispanohablantes, 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.**

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

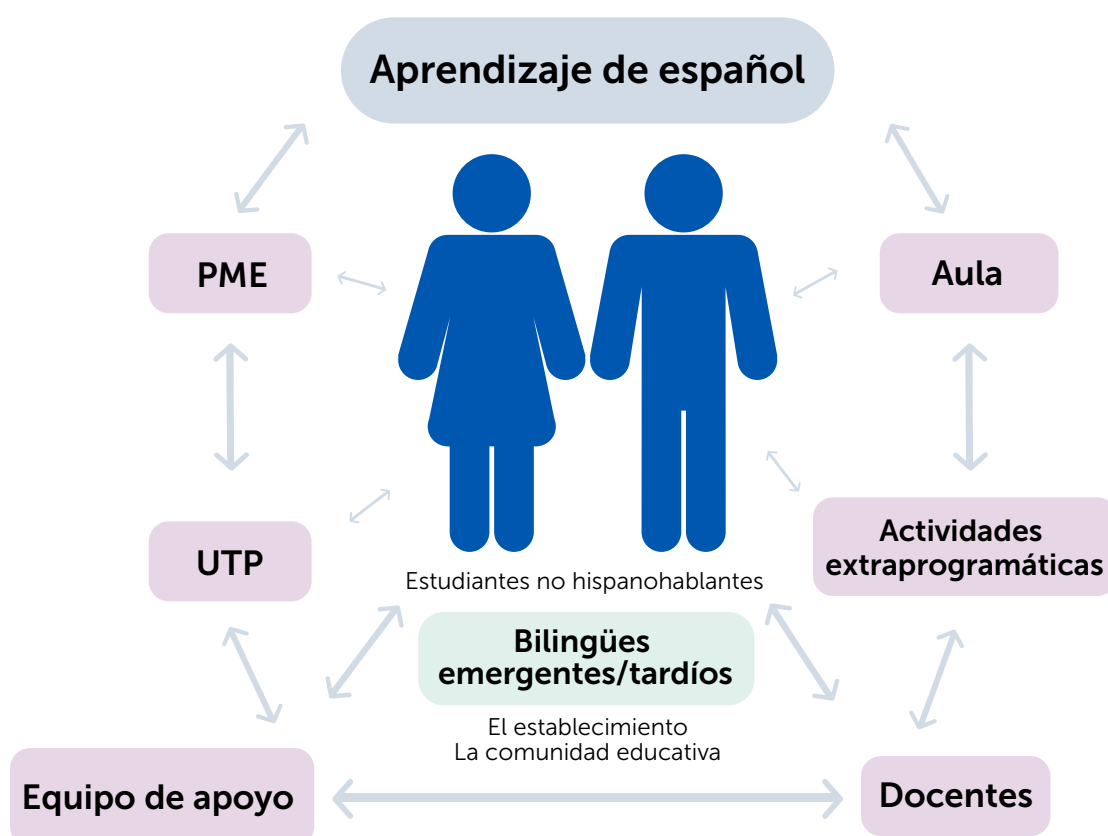


Figura 3.

La inclusión de estudiantes no hispanohablantes 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 considere lo siguiente:

a. Principios del establecimiento educacional intercultural

Un establecimiento intercultural:

- Promueve un ambiente libre de cualquier tipo de discriminación individual, colectiva e institucional.
- Reconoce que los nuevos estudiantes no hispanohablantes tienen una lengua materna y están en proceso de aprender otra.
- Visibiliza la barrera idiomática y cultural de los estudiantes no hispanohablantes del centro para generar empatía hacia los procesos que los estudiantes están viviendo.
- Promueve instancias de aprendizaje sistemático del español.
- Valora la mantención de la primera lengua de los estudiantes como vehículo de comunicación y símbolo de su identidad.
- 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 toma tiempo y no responde a un problema cognitivo ni a un trastorno del aprendizaje.
- 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 les solicita a niños o adolescentes del establecimiento que cumplan de manera permanente funciones de traducción con compañeros o familias.

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

b. Criterios para la inclusión académica de estudiantes no hispanohablantes

- Determinar contenidos, objetivos y habilidades priorizadas a desarrollar en un período específico de acuerdo con el nivel de español del estudiante.
- Promover la adaptación de material pedagógico a un español accesible para estudiantes, padres y apoderados no hispanohablantes aplicando estrategias de comunicación intercultural.
- 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.
- Considerar el uso de 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 entre 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 para la inclusión es la aplicación de criterios que faciliten la acogida y desarrollo académico de estudiantes no hispanohablantes.
- Es esencial que el centro educativo cuente con un curso de español como segunda lengua (ELE) para estudiantes no hispanohablantes que acompañe el proceso educativo de inclusión en el establecimiento.

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), siendo muy relevante la acogida inicial para todos y en particular, para los estudiantes no hispanohablantes que debido a la barrera idiomática corren riesgo de sentirse excluidos desde su primer día de clases. Es importante entender la acogida como un proceso de acompañamiento y no sólo como una recepción empática el primer día del año escolar, por lo que permanentemente los equipos educativos deben construir un ambiente protector que ayude a disminuir la incertidumbre de un estudiante no hispanohablante, contemplando las dinámicas dentro del aula y fuera de ésta.

Cabe destacar que en la experiencia de implementación del curso que dio pie a este documento, se observó en diferentes establecimientos educacionales que **trabajadores sociales cumplen un rol fundamental en la acogida y acompañamiento a estudiantes extranjeros y sus familias en general, y no hispanohablantes en particular, contribuyendo en sus procesos de acogida e inclusión para favorecer sus progresos académicos.** Considerando que el Ministerio de Educación sugiere que trabajadores sociales y psicólogos formen parte del equipo de convivencia escolar, las recomendaciones que se sugieren a continuación consideran como base el protagonismo transversal de estos profesionales en cada una de las etapas que se describen.

a. Acogida inicial de estudiantes y familias no hispanohablantes

Tabla 4: Etapas del proceso de acogida inicial de estudiantes no hispanohablantes.

Contexto	Descripción	Recursos y ejemplos
La recepción de los estudiantes	- Hacer participe 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.	- 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.
La bienvenida para los estudiantes	Bienvenida y apoyo en los primeros días de clases, con la ayuda de algún compañero que ya haya pasado por el proceso.	- 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, zonas de seguridad, 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 sensibilizado un facilitador lingüístico o un apoderado que hable el idioma puede cumplir esta labor.



Contexto	Descripción	Recursos y ejemplos
La determinación del nivel	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.	- 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 con sus pares. - 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: Etapas del proceso de incorporación de estudiantes no hispanohablantes.

Contexto	Descripción	Recursos y ejemplos
El ingreso a la comunidad educativa y el aula	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. Asegurar una acogida cálida y agradable, evitando actitudes de rechazo o racismo.	- 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: Etapas del proceso de incorporación de familiares y apoderados de estudiantes no hispanohablantes.

Etapas de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
La relación con los apoderados	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.	- 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 completado como 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 insertar a las familias y apoderados en 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.
El conocimiento de la cultura de las nuevas familias	Es relevante preguntar a cada familia o apoderado sobre el sistema educativo del que provienen los estudiantes 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.	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, último nivel cursado, conocer el nivel de escolaridad de los padres/apoderados, etc.).



Etapa de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
El aprendizaje de español de familias y apoderados	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.	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.
Las actividades extraprogramáticas	Impulsar y/o modificar actividades extraprogramáticas desde una perspectiva intercultural y no solo multicultural. 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).	Ferias gastronómicas o fiestas de vestimentas típicas con un enfoque intercultural, generando instancias de conversación hacia, por ejemplo, los siguientes temas: <i>¿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? ¿En qué ocasiones se visten con la ropa tradicional?</i>

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

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

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

Tabla 7: Etapas del proceso de acogida inicial e incorporación de estudiantes no hispanohablantes en EPJA

Etapa de desarrollo	Aspectos psicosociales	Recomendaciones
Ingreso al establecimiento educacional	Hacer participe a toda la comunidad EPJA de la "llegada" de estudiantes no hispanohablantes: docentes, asistentes de la educación y estudiantes antiguos, sean chilenos o extranjeros. Es el primer paso para sensibilizar a la comunidad educativa sobre la barrera idiomática y cultural de estudiantes no hispanohablantes. Familiarizar a los nuevos estudiantes con el contexto educativo al que ingresan.	Hacer adaptaciones lingüísticas para la comunicación de información oral o escrita con los estudiantes. Algunos ejemplos de adaptaciones son: • 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.
El aprendizaje de español	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. Por lo general, 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. Sin embargo, estos objetivos son difíciles de alcanzar en corto tiempo.	• 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 acogida inicial e incorporación de estudiantes no hispanohablantes a cualquier modalidad educativa tiene diferentes etapas que deben ser atendidas específicamente. Los docentes tienen un papel relevante en el proceso que experimenta un estudiante no hispanohablante durante su incorporación, debido a que es en el aula donde se generan muchas de las interacciones importantes entre pares, sin embargo, la participación de la comunidad en su conjunto es clave para lograr procesos de acogida exitosos tanto con estudiantes como con sus familias.
- La acogida 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, apoyar la inserción escolar a través de cursos de español enfocados en su rango etario y sus necesidades.

V. 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.

Los docentes tienen un papel relevante en el proceso que experimenta un estudiante no hispanohablante durante su incorporación, debido a que es en el aula donde se generan muchas de las interacciones importantes entre pares; sin embargo, la participación de la comunidad en su conjunto es clave para lograr procesos de acogida exitosos tanto con estudiantes como con sus familias.

En este sentido, la revisión de concepciones previas y la transformación de prácticas de la comunidad educativa hacia estos estudiantes puede hacer que sus trayectorias tanto como su inclusión efectiva en el establecimiento sean más exitosas. 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 directrices 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 que se ocupa por el bienestar integral de sus estudiantes.

La reflexión para el reconocimiento de las nuevas culturas presentes en la comunidad educativa constituye un proceso complejo, idealmente 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 la comunidad educativa 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 conforman y son parte del Chile de hoy.

VI. 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://ofeliagarciadotorg.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.29.1.123311>

» 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.

» Mineduc; Unicef (2018). "Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros. Informe de devolución." Disponible en: <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2021/05/Dialogos-para-la-inclusion-de-estudiantes-extranjeros-UNICEF-2018.pdf>

» 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/>

» Mineduc (2021) *Acogida en comunidades educativas inclusivas*. Disponible en: <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2021/08/ACOGIDA-en-Comunidades-Educativas-Inclusivas.pdf>

» 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.

VII. 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.

