



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,  
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS – ESPANHOL E PORTUGUÊS  
COMO LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

**ENSINO INTEGRADO PLURILÍNGUE E EDUCAÇÃO NO PARAGUAI:  
ENTRE BILINGUISMO E *CASTELLANIZACIÓN***

**ROCIO ESTHER GONZÁLEZ FARIÑA**

Foz do Iguaçu  
2022



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,  
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**ANTROPOLOGIA – DIVERSIDADE CULTURAL  
LATINO-AMERICANA**

**ENSINO INTEGRADO PLURILÍNGUE E EDUCAÇÃO NO PARAGUAI:  
ENTRE BILINGUISMO E *CASTELLANIZACIÓN***

**ROCIO ESTHER GONZÁLEZ FARIÑA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

Orientadora: Profa. Dra. Valdilena Rammé

Foz do Iguaçu  
2022

ROCIO ESTHER GONZÁLEZ FARIÑA

**ENSINO INTEGRADO PLURILÍNGUE E EDUCAÇÃO NO PARAGUAI:  
ENTRE BILINGUISMO E CASTELLANIZACIÓN**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Valdilena Rammé  
UNILA

---

Profa. Dra. Angela Maria Erazo Muñoz  
UFPB

---

Profa. Dra. Larissa Paula Tirloni  
UNILA

Foz do Iguaçu, 01 de abril de 2022.

## TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): ROCIO ESTHER GONZÁLEZ FARIÑA

Curso: Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras

	Tipo de Documento
<input checked="" type="checkbox"/> graduação	<input type="checkbox"/> artigo
<input type="checkbox"/> especialização	<input checked="" type="checkbox"/> trabalho de conclusão de curso
<input type="checkbox"/> mestrado	<input type="checkbox"/> monografia
<input type="checkbox"/> doutorado	<input type="checkbox"/> dissertação
	<input type="checkbox"/> tese
	<input type="checkbox"/> CD/DVD – obras audiovisuais
	<input type="checkbox"/> _____

Título do trabalho acadêmico: Ensino Integrado Plurilíngue e Educação no Paraguai: Entre bilinguismo e *castellanización*.

Nome do orientador(a): \_\_\_\_\_

Data da Defesa: 01/04/2022

### Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

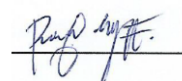
a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, 01 de abril de 2022.



Assinatura do Responsável

Dedico este trabajo a mis padres Elvio y Estela quienes a pesar de todo me apoyaron durante mi carrera en la UNILA.

## AGRADECIMENTOS

Foi um percurso longo. Foram 6 anos de muito esforço, de trabalhar e estudar, de querer desistir, mas também continuar e, finalmente, poder colher esses frutos é muito gratificante. Claro que, no entanto, esse caminho não percorri sozinha. Muitas pessoas fazem parte deste trabalho, aquelas que desde a distância me apoiavam e aquelas que desde a distância me inspiravam. Hoje, estou muito feliz por estar mais perto desse sonho da carreira acadêmica de pesquisa e docência.

Em primeiro lugar, agradeço a minha família por ter me ensinado a persistir naquilo que eu desejo. A meu pai por todas aquelas vezes que atravessou a ponte para me buscar da faculdade, a minha mãe por estar sempre ali. Agradeço a minhas amigas da graduação Milena, Analía, Julia, Stefanía, Eliana, Stefani, por fazerem parte dessa história de risadas, viagens, estresse e pela companhia em todos aqueles dias difíceis na faculdade, por me inspirar a ser cada vez melhor naquilo que eu gosto. Agradeço elas por terem me ensinado que mesmo oriundas de diferentes cidades/países podemos estar juntas, conviver e aprender umas das outras. Agradeço a meu companheiro Gustavo pelo seu apoio incondicional e companhia nos momentos mais difíceis de 2020 e 2021.

Agradeço imensamente às professoras e aos professores de LEPL: Franciele, Laura Ferreira, Angela Erazo, Mariana, Livia Morais, Débora, Bruna Macedo, Emerson, Antonio, Mario Torres, Gregorio e, especialmente, as professoras Valdilena Rammé e Larissa Tirloni pelas tardes de café, encontros presenciais e virtuais, pelo apoio e por acreditarem em mim, obrigada por cada aula bem planejada, por terem caprichado tanto nos materiais didáticos, nas orientações teóricas, na seleção de leituras e discussões em sala de aula, projetos de pesquisa e extensão. Obrigada a todas/os pelo compromisso com cada aula, com cada estudante, por inspirar a nossa tarefa como futuras professoras, a continuar lutando pelos nossos direitos e pelos direitos dos estudantes.

E, finalmente, gratidão à Universidade Federal da Integração Latino-americana por me acolher, acolher tantos estrangeiros que, como eu, buscavam um espaço onde desenvolver suas ideais e aspirações. Agradeço pelos programas de permanência e pelas bolsas recebidas durante minha graduação que permitiram me dedicar aos estudos e viver uma experiência universitária como sempre sonhei.

*Gracias...*

*Teko'ỹre ndaipóri ñe'ẽ, tekoha'ỹre ndaipóri teko, ha  
yvy'ỹre ndaipóri tekoha.<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Sem cultura não há língua, sem território não há cultura e sem terra não há território.

## RESUMO

Este trabalho busca refletir sobre o estado atual da Educação Bilíngue no Paraguai e examinar os documentos orientadores do ensino formal paraguaio do primeiro ciclo da *Educación Escolar Básica*, focando nas diretrizes para a alfabetização de castelhano e guarani do 1º grau e suas manifestações em materiais didáticos utilizados em 2021, durante o ensino remoto no Paraguai. Nosso método se baseia na leitura crítica dos documentos oficiais orientadores da educação no Paraguai publicados pelo *Ministerio de Educación y Cultura* (MEC), junto com uma descrição do contexto histórico-linguístico e educacional do Paraguai. A partir dessa análise, propomos outros caminhos teóricos-metodológicos para a abordagem do bilinguismo nessa etapa escolar com base no Ensino Integrado e Plurilíngue (GAJO, 2013). Assim, observamos que existe uma importante assimetria na abordagem das línguas castelhano e guarani, embora os documentos tentem colocá-las no mesmo nível, a prática e determinados trechos dos textos revelam uma verdadeira discriminação. Também constatamos a ausência total de tratamento bilíngue em todas as disciplinas, excetuando na disciplina de língua guarani. Portanto, consideramos que a abordagem atual do bilinguismo no Paraguai está focada na *castellanización*, por esse motivo, acreditamos que a proposta do Ensino Integrado e Plurilíngue se adequaria melhor para a realidade do país, já que além da língua castelhana, os estudantes podem se desenvolver em outras línguas, pois as línguas constituem uma adição para a formação do indivíduo (IDIAZABAL e DOLZ, 2013). No entanto, as mudanças no sistema educativo dependem da promoção do plurilinguismo nas escolas e na sociedade. O Estado Paraguaio deve garantir que cada uma das ações planejadas nos documentos possa ser executada com sucesso, para atingir níveis de bilinguismo que respondam à realidade multilíngue e multicultural do Paraguai, na maior parte da sociedade paraguaia.

**Palavras-chave:** bilinguismo no Paraguai; educação bilíngue; plurilinguismo; ensino integrado e plurilíngue; Paraguai.



## MOMBYKYPY

Ko tembiapo oñakāngeta mba'éichapa oĩ ko'ágã Tekombo'e Mokõi Ñe'ẽme Paraguáipe ha ohechauka mba'épa he'i tekombo'e paraguáigua kuatia'arandunguéra, umi osambyhýva jehai ha ñemoñe'ẽ *Castellano* ha Guaraníme Peteñha Mbo'esyry-me *Educación Escolar Básica*-rehegua, avei rohecha mba'éicha ojehechauka'ypy ñe'ẽnguéra umi kuatia'arandunguéra ojeipuruva'ekue 2021 Tekombo'e mombyry guiveme. Ore aporeko ha'e ñemoñe'ẽ ñehesa'yjio kuatia'arandunguéra pokatúguigua okuaaukáva Tekombo'e ha Arandupy Motenondeha (*Ministerio de Educación y Cultura*), avei rombombe'u Paraguái ñe'ẽ ha tekombo'e marandeko ta'ānga. Ko ñehesa'yjio rupive, rohendukase ambue tape mba'ekuaarã hérava *Enseñanza Integrada y Plurilingüe* (GAJO, 2013), roñe'ẽ hagua ñe'ẽkõi rehe ko mbo'esyrýpe. Upéichahágui rohecha oĩha peteĩ trato oikoéva *castellano* ha guarani rehe, kuatia'arandunguéra katu oñeha'ã oimoĩ haḡua umi mokõi ñe'ẽ *mismo nivel*-pe, mbo'ehaópe katu oiko discriminación teete. Ore ndorotopái ambue mbo'epy oipurúva mokõi ñe'ẽ, mbo'epy guarani ñe'e reheguante oipuru avei *castellano*. Upéichahágui, ore rorovia ko'āga ojeipuruháicha *castellano* ha guarani ñe'ẽ Paraguáime, ndaha'úi mitānguéra iñarandu haguã umi mokõi ñe'ẽme, ha'e hikuái oikuaa haguã *castellano*-nte. Upévare, *Educación Integrada y Plurilingüe* ikatu omoporāve ore retã tekombo'e, mbo'eháranguéra ombo'etahaguére opa mbo'epy mokõi ñe'ẽme, ikatuhaguãicha temimbo'enguéra oipuru porã guarani, *castellano* ha ambue ñe'ẽ (IDIAZABAL y DOLZ, 2013). Hákatu, mbo'ereko Paraguáigua ñemoambue osaingo oñemoherakuäre multilingüismo mbo'ehaonguéráme ha tekoveatype. Tetã Rekuái ombojeroviaukava'era opa tembiapo ojeguerógeráva umi kuatia'arandunguéráme ikatuhaguãicha ogehupyty yvypóra ñe'ẽkõi Paraguái oikotevêva.

**Mba'e mba'e rehepa oñe'ẽ:** ñe'ẽkõi Paraguái; Tekombo'e Mokõi Ñe'ẽme; plurilingüismo; enseñanza integrada y plurilingüe; Paraguái.

## RESUMEN

Este trabajo busca reflexionar sobre el estado actual de la Educación Bilingüe en Paraguay y examinar los documentos orientadores de la educación formal paraguaya del primer ciclo de Educación Escolar Básica, centrándose en los lineamientos para la lectoescritura del castellano y guaraní del 1° grado y sus manifestaciones en materiales didácticos utilizados en 2021, durante la enseñanza a distancia en Paraguay. Nuestro método se basa en una lectura crítica de los documentos oficiales que orientan la educación en Paraguay publicados por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), junto con una descripción del contexto histórico-lingüístico y educativo en Paraguay. A partir de este análisis, proponemos otros caminos teórico-metodológicos para abordar el bilingüismo en esta etapa escolar a partir de la Enseñanza Integrada y Plurilingüe (GAJO, 2013). Así, observamos que existe una asimetría importante en el enfoque de las lenguas castellana y guaraní, aunque los documentos tratan de ponerlas al mismo nivel, la práctica y ciertos fragmentos de los textos revelan una verdadera discriminación. También evidenciamos la ausencia total de tratamiento bilingüe en todas las asignaturas, excepto en la asignatura de lengua guaraní. Por lo tanto, consideramos que el enfoque actual del bilingüismo en Paraguay está enfocado a la castellanización, motivo por el cual creemos que la propuesta de Educación Integrada y Plurilingüe se adecuaría mejor a la realidad del país, ya que además del idioma castellano, los estudiantes pueden desarrollarse en otras lenguas, pues las lenguas constituyen un complemento a la formación del individuo (IDIAZABAL y DOLZ, 2013). Sin embargo, los cambios en el sistema educativo dependen de la promoción del multilingüismo en las escuelas y en la sociedad. El Estado paraguayo debe garantizar que cada una de las acciones previstas en los documentos se puedan llevar a cabo con éxito, para alcanzar niveles de bilingüismo que respondan a la realidad plurilingüe y pluricultural del Paraguay, en la mayor parte de la sociedad paraguaya.

**Palabras clave:** bilingüismo en Paraguay; educación bilingüe; plurilingüismo; enseñanza integrada y plurilingüe; Paraguay.

## ABSTRACT

This paper seeks to reflect on the current state of Bilingual Education in Paraguay and to examine the guiding documents of Paraguayan formal education in the first stage of Basic School Education, focusing on the guidelines for the reading and writing of Spanish and Guaraní in the 1st grade and their manifestations in didactic materials used in 2021, during remote learning in Paraguay. Our method is based on a critical reading of the official documents that guide education in Paraguay published by the Ministry of Education and Culture (MEC), together with a description of the historical-linguistic and educational context in Paraguay. On the basis of this analysis, we propose other theoretical and methodological ways of approaching bilingualism at this school stage based on Integrated and Plurilingual Education (GAJO, 2013). Thus, we observe that there is a significant asymmetry in the approach to the Spanish and Guaraní languages, although the documents try to put them on the same level, the practice and certain fragments of the texts reveal real discrimination. We also noted the total absence of bilingual treatment in all subjects except Guaraní. Therefore, we consider that the current approach to bilingualism in Paraguay is focused on Castilianisation, which is why we believe that the proposal of Integrated and Plurilingual Education would be better suited to the reality of the country, since in addition to the Spanish language, students can develop other languages, as languages are a complement to the formation of the individual (IDIAZABAL and DOLZ, 2013). However, changes in the education system depend on the promotion of multilingualism in schools and in society. The Paraguayan state must ensure that each of the actions envisaged in the documents can be carried out successfully, in order to achieve levels of bilingualism that respond to the plurilingual and pluricultural reality of Paraguay, in the majority of Paraguayan society.

**Keywords:** bilingualism in Paraguay; bilingual education; plurilingualism; integrated and plurilingual education; Paraguay.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Sistematização de classificação de bilinguismo (HAMERS e BLANC, 1983 <i>apud</i> ERAZO, 2020)	20
<b>Quadro 2</b> – Programas de Bilinguismo Fishman e Lovaas (1970, <i>apud</i> ARNAU, 1981)	21
<b>Quadro 3</b> – Modelos de Educação Bilíngues segundo Gajo (2013, p. 66-67)	23
<b>Quadro 4</b> – Sistematização das Dimensões da Educação Bilíngue no Paraguai para o 1º grado do 1º ciclo da EEB (MEC, 2016, p. 28-30)	40
<b>Quadro 5</b> – Comparação da experiência de implementação das modalidades de Ensino Bilíngue (ELIAS, 2014)	42
<b>Quadro 6</b> – Sistematização das capacidades de L1 e L2 do 1º ciclo (DGDE, 2022)	44
<b>Quadro 7</b> – Modelos de Educação Bilíngue (IDIAZABAL e DOLZ, 2013)	48

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
MEC	<i>Ministerio de Educación y Ciencias</i>
EBB	<i>Educación Escolar Básica</i>
EB	Educação Bilíngue
EIB	Educação Intercultura Bilíngue

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2 SITUAÇÃO DO BILINGUISMO NO PARAGUAI, ABORDAGENS TEÓRICAS E CONTEXTO LINGUISTICO.....</b>	<b>19</b>
2.1 DEFININDO BILINGUISMO.....	19
2.2 COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO BILÍNGUE .....	21
2.3 CONTEXTO LINGUÍSTICO E HISTÓRICO DO CASTELHANO E GUARANI NO PARAGUAI.....	24
<b>3 BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO PARAGUAI.....</b>	<b>30</b>
3.1 ANTECEDENTES DA EDUCAÇÃO PARAGUAIA: REFORMA EDUCATIVA 1994 .....	30
3.2 EDUCAÇÃO PARAGUAIA NA ATUALIDADE: ANÁLISE DOCUMENTAL E ESTRUTURA EDUCACIONAL .....	32
3.3 ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	36
3.4 A REALIDADE DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA PRÁTICA .....	42
3.4.1 Período pós Reforma Educativa 1994 .....	42
3.4.2 Experiências recentes: Educação Bilíngue na pandemia do Covid-19 .....	44
<b>4 POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO INTEGRADO E PLURILINGUE PARA O ENSINO BÁSICO NO PARAGUAI .....</b>	<b>47</b>
4.1 CONHECENDO O ENSINO INTEGRADO E PLURILÍNGUE .....	47
4.2 MATERIAIS DIDÁTICOS DO ENSINO REMOTO E ENSINO INTEGRADO E PLURILÍNGUE .....	50
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>55</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>57</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>61</b>
ANEXO A – TEST DE COMPETÊNCIA LINGUISTICA.....	62
ANEXO B – MATERIAL DIDÁCTICO MEDIO NATURAL Y SALUD – 1º GRADO.....	65
ANEXO C – MATERIAL DIDÁCTICO VIDA SOCIAL Y TRABAJO – 1º GRADO .....	68
ANEXO D – MATERIAL DIDÁCTICO MATEMÁTICA – 1º GRADO.....	72
ANEXO E – MATERIAL DIDÁCTICO COMUNICACIÓN CASTELLANO – 1º GRADO.....	76
ANEXO F – A) MATERIAL DIDÁCTICO COMUNICACIÓN GUARANI – 1º GRADO.....	81
ANEXO G – B) MATERIAL DIDÁCTICO COMUNICACIÓN GUARANI – 1º GRADO .....	86



## 1 INTRODUÇÃO

Na minha experiência como estudante de fronteira, durante toda a minha trajetória escolar (2001-2013), fui observadora dos fenômenos linguísticos acontecendo ao meu redor. De criança, tive a experiência de ir a uma escola com estudantes bi/plurilíngues, mas com uma educação monolíngue, já que a maioria dos estudantes estávamos em contato com a língua portuguesa na TV aberta brasileira, e com as línguas espanhol e guarani nas nossas casas. Em sala de aula, lembro que nos ensinavam tudo em espanhol. O guarani ficava, assim, como um extra na sala, presente na disciplina de língua guarani e na hora de fazer piadas ou reclamar de alguma coisa.

Todas essas vivências contribuíram ao meu interesse em me aprofundar nos estudos linguísticos, por isso escolhi estudar Letras Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras na Universidade Federal da Integração Latino-americana. Durante este período, consegui compreender melhor as interações entre essas duas línguas e outras, adquirindo consciência da minha experiência para então refletir sobre minha própria forma de ver o mundo através das línguas da minha infância. Neste curso, aprendi que as línguas não só mudam com o tempo, mas também que mudam porque os falantes usam essas línguas e as vamos adaptando a nosso momento histórico. Os projetos de extensão e iniciação científica ajudaram a afinar minhas práticas de pesquisa, abrindo múltiplas possibilidades para meu futuro enquanto professora de língua estrangeira e pesquisadora. As práticas de ensino nas línguas dos estágios obrigatórios que compõem o curso de LEPLE me demonstraram a grande relevância do trabalho docente, que além de complexo pode chegar a ser muito gratificante.

Na tentativa de honrar todo esse aprendizado, gostaria de apresentar e analisar a situação da educação bilíngue castelhano-guarani do meu país, Paraguai. Desde antes de 2020, a educação paraguaia está em estado crítico, com uma estrutura violenta e insensível de precarização docente, inundações e até militarização em determinados departamentos do país. Contudo, com a pandemia do Covid-19, sobressaíram-se mais questões relacionadas com a desigualdade social presente no país, como a crise alimentar e a falta de acesso a tecnologias para continuar com a educação à distância.

Portanto, o objetivo deste trabalho é refletir, por um lado, sobre o estado atual da Educação Bilíngue no Paraguai e, por outro, examinar os documentos orientadores do ensino formal paraguaio, especificamente os que se referem esse tipo de educação no



primeiro ciclo<sup>2</sup> da *Educación Escolar Básica*, focando nas diretrizes para a alfabetização de castelhano e guarani do 1º *grado*<sup>3</sup> e como se manifestam em alguns materiais didáticos utilizados em 2021 durante o ensino remoto no Paraguai.

A partir dessa análise, pretende-se discutir a possibilidade de haver outros caminhos teóricos-metodológicos para a abordagem do bilinguismo nessa etapa escolar com base na teoria do Ensino Integrado e Plurilíngue (GAJO, 2013). Desta forma, busca-se ampliar o debate da reestruturação necessária dos programas de estudo atuais, bem como deixar uma contribuição para o *Plan Nacional de Transformación Educativa 2030* que está em processo de revisão, de modo que possamos atingir níveis de bilinguismo que respondam à realidade multilíngue e multicultural do Paraguai na maior parte da sociedade paraguaia.

A ideia inicial deste trabalho era desenvolver uma pesquisa de campo, em sala de aula, que observasse a execução do programa de estudo das disciplinas na modalidade de ensino bilíngue escolhida pela escola. No entanto, devido à pandemia do Covid-19 e à suspensão das aulas presenciais, optamos por uma análise bibliográfica documental que possa contemplar a parte principal do nosso objetivo.

Nosso método se baseou, desse modo, na leitura crítica dos documentos oficiais orientadores da educação no Paraguai publicados pelo *Ministerio de Educación y Cultura* (MEC)<sup>4</sup>. O *Plan Nacional de Educación 2024 'Hacia el centenario de la Escuela Nueva de Ramón Indalecio Cardozo'*, publicado pelo MEC em 2011, é um dos principais documentos desta análise, pois ele atravessa toda a estrutura educacional do Paraguai. O que nos importa neste documento são as abordagens que o Ministério propõe para o bilinguismo no Paraguai como um todo. Esse *Plan* foi uma iniciativa do governo de Fernando Lugo (2008-2012), que significava uma tentativa de mudar por completo a concepção da educação básica, recuperando o legado pedagógico de Ramón I. Cardozo, que prezava por uma pedagogia aberta às mudanças, emancipadora e crítica (MEC, 2011, p. 8).

Outro arquivo relevante para esta pesquisa é o *Programa de Estudios de 1º grado del 1º ciclo de la Educación Escolar Básica*, publicado pelo MEC em 2016. Nele se descrevem as metodologias, competências e indicadores para o ensino de Comunicação e a abordagem da Educação Bilíngue, baseado na *Reforma Educativa* de 1994. No entanto,

---

<sup>2</sup> Primeiro Ciclo: É o período equivalente ao Ensino Fundamental I do currículo escolar brasileiro.

<sup>3</sup> 1º Grado: É equivalente à primeira série do Ensino Fundamental I.

<sup>4</sup> Atualmente: *Ministerio de Educación y Ciencias*.

a partir de 2020, com a pandemia, o programa de estudos passou por diversas mudanças. Hoje, está vigente a *Propuesta Curricular 2022: Educación en la post pandemia*, publicada pelo DGDE-MEC em janeiro de 2022, com o objetivo de encaminhar novamente a educação, que foi gravemente afetada nesses últimos dois anos. Esta proposta está baseada no currículo nacional de 2016, na seleção de capacidades imprescindíveis de 2020 e no documento de *Priorización Curricular* de 2021.

Os demais textos consultados são de conceitualização de bilinguismo, assim como de autores que descrevem o contexto histórico, linguístico e educacional do Paraguai. Por último, o texto pilar deste trabalho é a proposta de Ensino Integrado e Plurilíngue, orientada à junção entre questões linguísticas e disciplinares e a uma atitude de reflexão metalinguística (GAJO, 2013, p. 53). A partir desse texto, pretendemos refletir sobre o cenário linguístico atual do Paraguai e expor possíveis contribuições desta proposta para o ensino do castelhano e guarani.

Nesse sentido, também se torna central discutir o bilinguismo enquanto conceito e prática. Por esta razão, o **capítulo 2** está focado em abordar as diferentes definições de bilinguismo e educação bilíngue presentes nas literaturas, bem como descrever o estado atual da educação paraguaia. O **capítulo 3** busca aprofundar sobre a educação bilíngue no Paraguai, através da sua evolução ao longo dos anos. Por último, no **capítulo 4**, buscamos apresentar a proposta do Ensino Integrado e Plurilíngue (GAJO, 2013), com o intuito de expor suas potencialidades caso fosse aplicada na *Educación Escolar Básica* do Paraguai.

## 2 SITUAÇÃO DO BILINGUISMO NO PARAGUAI, ABORDAGENS TEÓRICAS E CONTEXTO LINGUISTICO

Para compreender melhor a situação linguística do Paraguai, é necessário revisar, primeiramente, os conceitos de bilinguismo e educação bilíngue. A seguir, apresentaremos algumas das definições mais relevantes para nossa abordagem.

### 2.1 DEFININDO BILINGUISMO

Na literatura, há definições diferentes de bilinguismo que foram evoluindo com o passar dos anos e com o avanço dos estudos nessa área. Contudo, antes de falar sobre bilinguismo, é indispensável falar sobre contato linguístico. A linguagem, além de ser parte da cultura, é o principal meio de transmissão dessa cultura de uma geração para outra. Por esse motivo, o contato linguístico faz parte do contato entre culturas (ELIZAINCÍN, 2007).

Nesse sentido, Adolfo Elizaincín (2007) indica que o contato se manifesta de duas formas: entre línguas próximas/distantes ou entre línguas mais poderosas/menos poderosas. Por exemplo, o contato entre espanhol e português se trata de um contato entre línguas próximas. Por outro lado, o contato entre espanhol e guarani é um contato entre línguas distantes (ELIZAINCÍN, 2007) por serem línguas que pertencem a troncos linguísticos muito diferentes como o Latim e Tupi guarani, respectivamente. Ao mesmo tempo, a proximidade entre as línguas pode estar relacionada com a origem, tipologia e *arealidad* das línguas. Elizaincín (2007) utiliza o termo *arealidad* para se referir à proximidade geográfica que favorece o contato entre as línguas, como seria o caso do espanhol e guarani, que se encontram dentro de um mesmo espaço territorial.

De maneira similar, Marta Pawlikowska (2020, p. 17) afirma que o contato entre línguas pode acontecer a nível social ou individual, assim, entende o bilinguismo como a *“práctica de un individuo bilingüe de usar alternativamente dos lenguas según sus necesidades comunicativas”*. No entanto, a autora assinala que o indivíduo bilíngue, embora possa usar adequadamente estruturas lexicais, morfossintáticas, semânticas e pragmáticas, não deve ser considerado como a soma de dois indivíduos monolíngues (PAWLIKOWSKA, 2020). Apesar de essa ter sido umas das primeiras definições de bilinguismo, feita por Bloomfield (1933), hoje o bilinguismo é entendido como algo muito

mais complexo. Nessa perspectiva, Angela Erazo (2020) nos lembra dos conflitos que implicaram o contato linguístico na América Latina durante a colonização e invasão do território, que criaram um olhar pejorativo do indivíduo bilíngue, muitas vezes tratado como traidor ou inculto<sup>5</sup>.

Dentre algumas definições, Erazo (2020) menciona a dos autores Haugen (1953) e Weinreich (1953), que também consideram o bilinguismo como a prática de usar duas línguas de maneira alternada. O autor McNamara (1967 *apud* ERAZO, 2020, p. 67) define bilinguismo como “*la capacidad de desarrollar algún nivel de competencia (escribir, leer, hablar, escribir) en una segunda lengua*”. Já Lam (2001 *apud* ERAZO, 2020) entende o bilinguismo como a competência de comunicação em duas línguas. Por outro lado, existem categorias de bilinguismo propostas por Hamers e Blanc (1983 *apud* ERAZO, 2020, p. 67-68) que sistematizamos a seguir:

**Quadro 1** – Sistematização de classificação de bilinguismo (HAMERS e BLANC, 1983 *apud* ERAZO, 2020)

Categorias de bilinguismo	Tipos de bilinguismo
Segundo nível e competência em ambas as línguas	Bilinguismo equilibrado e Bilinguismo dominante
Segundo a relação entre linguagem e pensamento	Bilinguismo composto e Bilinguismo coordenado
Segundo o status das línguas	Bilinguismo aditivo e Bilinguismo subtrativo
Segundo a idade de aquisição	Bilinguismo precoce, Bilinguismo em adolescência e Bilinguismo em adulto
Segundo a pertença ou identidade cultural	Bilíngue bicultural, bilíngue monocultural em L1, aculturado para L2 e bilíngue aculturado (anomalía)

Fonte: Elaboração própria

Outra abordagem possível do bilinguismo, mencionada por Erazo (2020, p. 69) com base nos autores Lüdi e Py (20013) e Py e Gajo (2013), estrutura-se em três aspectos fundamentais:

1. *Las prácticas y usos: se llama bilingüe a la persona que utiliza regularmente dos lenguas.*
2. *Los conocimientos lingüísticos: se llama bilingüe a la persona que tiene un cierto*

<sup>5</sup> Por exemplo, temos a figura da indígena nahua Malinche que, no México, atuou como intérprete e mediadora entre os indígenas e os espanhóis, sendo, por isso, acusada de traição.

*dominio gramatical, léxico y fonológico de dos lenguas.*

*3. Las expectativas sociales: se llama bilingüe a toda persona que satisface las expectativas sociales de comunidades lingüísticas diversas.*

Assim, as diferentes definições nos mostram que um indivíduo bilíngue pode ter perfis que vão além do linguístico. Em consequência, a educação bilíngue (EB) se torna igualmente complexa. A seguir, veremos algumas perspectivas de educação bilíngue presentes na literatura.

## 2.2 COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Para uma boa gestão do contato linguístico em países onde coexistem duas ou mais línguas, é fundamental o planejamento de políticas linguísticas adequadas que possam organizar e adaptar o modelo educativo (PAWLIKOWSKA, 2020). Nesse sentido, a educação bilíngue é uma questão amplamente discutida nos últimos 50 anos. Joaquim Arnau (1981) cita o trabalho de Cohen (1975), que aborda a EB como o uso de duas línguas como meio de instrução, isto é, o ensino nas duas línguas, não o ensino de uma ou outra língua.

De acordo com os objetivos almejados pelos diferentes programas de educação bilíngue, Fishman e Lovaas (1970, *apud* ARNAU 1981) identificam os programas de bilinguismo como transicional, parcial, uniletrado e integral. No quadro abaixo, comparamos os programas mencionados:

**Quadro 2** – Programas de Bilinguismo Fishman e Lovaas (1970, *apud* ARNAU, 1981)

Transicional	Parcial	Uniletrado	Integral
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O objetivo é passar da língua familiar para a L2.</li> <li>• A LM dos alunos é utilizada apenas nos primeiros cursos.</li> <li>• A L2 é introduzida progressivamente até se tornar o único meio de instrução.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divide os conteúdos escolares em função da língua.</li> <li>• Geralmente conteúdos na língua minoritária são relacionados à cultura. Os conteúdos da língua hegemônica se relacionam com a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O objetivo é desenvolver a oralidade nas duas línguas, mas na escrita só é trabalhada a língua hegemônica.</li> <li>• De alguma maneira mantém presente a língua</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O objetivo é o bilinguismo e o biculturalismo.</li> <li>• Utiliza as duas línguas em todos ou quase todos os contextos da escola.</li> </ul>

	ciência e tecnologia.	familiar.	
--	-----------------------	-----------	--

Fonte: Elaboração Própria

O autor ressalta que as línguas carregam fatores de diferenciação social, já que possuem uma utilidade cultural e são usadas por determinados grupos da sociedade. Portanto, “*Están [...] en permanente situación de competencia de la que es una expresión concreta la política lingüística aplicada a la educación*” (ARNAU, 1981, p. 163). Assim, o bilinguismo depende da política linguística aplicada pelo Estado para que essa situação de conflito seja maior ou menor. Adicionalmente, Cummins (2001) comenta que era uma convicção na academia presumir que um histórico opressivo de relação entre as línguas contribui para um rendimento inferior dos estudantes bilíngues.

É fundamental olhar para o contexto de ensino para o sucesso da EB. Arnau (1981) considera que os programas de imersão oferecem resultados positivos, se as condições de aprendizagem são adequadas (atitudes favoráveis dos pais e professores, meios técnicos e humanos adequados, etc.). Complementando isso, Cummins (2001) observa que a identidade dos estudantes bilíngues se reafirma e incrementa o seu sucesso quando os professores mostram respeito pela língua e os conhecimentos culturais que eles trazem para a aula.

Por sua vez, para Rodolfo Elías (2014), a EB oferece vantagens no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças, já que permite uma aprendizagem mais eficiente da segunda língua. Também contribui para o fortalecimento de autoafirmação e autoimagem positiva do aluno, além de promover a valorização dos costumes e manifestações culturais de outros povos. Ele defende o modelo proposto por Cummins e Swain (1985), que se baseia na interdependência linguística, uma teoria que assume a existência de uma interdependência entre as línguas ou uma proficiência comum subjacente entre as línguas (ELIAS, 2014). O autor explica:

*Esto implica que el desarrollo de destrezas en L1 sirven de base para el aprendizaje en L2, y muchas de estas destrezas y contenidos son directamente transferidos a la segunda lengua. Esto implica que la mejor forma de enseñar en especial a grupos minoritarios es fortaleciendo su L1 e introduciendo paulatinamente la L2. (ELIAS, 2014, p. 3).*

A partir dessa perspectiva, é possível argumentar contra a crença de que a língua guarani interfere na aprendizagem do espanhol. Inclusive, estudos feitos pelo CPES

(1998, *apud* ELIAS, 2014) mostram que as crianças que são alfabetizadas inicialmente em guarani atingem melhores resultados no castelhano que aquelas crianças hispanofalantes que começam sua alfabetização em espanhol (ELIAS, 2014).

Uma abordagem similar tem Laurent Gajo (2013), que define o ensino bilíngue como o ensino total ou parcial de uma ou mais disciplinas não linguísticas em uma segunda língua ou língua estrangeira (L2), transformando a L2 no recurso de um trabalho que não é linguístico prioritariamente. De acordo com o autor, além das línguas, o contato implica a coincidência de objetos, planos linguísticos e de outras disciplinas, etc. (GAJO, 2013). Em modelos de EB mais recentes, essa situação de contato entre línguas incentiva principalmente uma ideia de integração (entre as línguas e as disciplinas). No quadro abaixo apresentamos os modelos mais comuns levantados por Gajo (2013):

**Quadro 3 - Modelos de Educação Bilíngues segundo GAJO (2013, p. 66-67)**

Estruturas bilíngues para estudantes monolíngues	Estruturas bilíngues para estudantes bilíngues	Estruturas monolíngues L2 para estudantes monolíngues em L1
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Disciplinas não linguísticas são ensinadas na L1 (língua local) e na L2 (segunda língua ou língua estrangeira), regulando a microalternância<sup>6</sup>.</li> <li>● A participação de cada língua varia de acordo com o modelo, dentro de um mesmo programa podem ter variações em cada ano.</li> <li>● O contato entre as línguas se constrói de forma estreita.</li> <li>● Imersão parcial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As duas línguas de instrução têm forte presença na sociedade.</li> <li>● Disciplinas não linguísticas são ensinadas com bilinguismo alternado<sup>7</sup>, não é apenas microalternância, mas também mesoalternância<sup>8</sup>.</li> <li>● Imersão recíproca.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ensino completo em L2.</li> <li>● Imersão total.</li> <li>● Não é considerado ensino bilíngue por alguns autores.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria.

<sup>6</sup> Sequência de tarefas/espacos monolíngues, que o próprio falante trata de diferenciar e unir ao mesmo tempo (GAJO, 2013).

<sup>7</sup> O status da língua de instrução (L1 o L2) muda em função à comunidade e à atividade proposta (GAJO, 2013).

<sup>8</sup> Troca de idioma entre diversas atividades como um ensaio, uma síntese, um resumo, um exemplo, etc. (GAJO, 2013).

Para Gajo (2013, p. 67), somente podemos relacionar a integração entre línguas e disciplinas aos casos em que “*el trabajo lingüístico no sólo hace posible la comunicación de los contenidos de la DNL<sup>9</sup>, sino que refuerza el proceso de construcción del conocimiento*”. Portanto, a proposta de Gajo (2013) está focada no ensino integrado com a didática do plurilinguismo, que será melhor desenvolvida no Capítulo 3.

Esta pesquisa se insere dentro de um cenário multilíngue complexo. Portanto, a continuação, vamos apresentar algumas características do contexto linguístico paraguaio.

### 2.3 CONTEXTO LINGÜÍSTICO E HISTÓRICO DO CASTELHANO E GUARANI NO PARAGUAI

No Paraguai, as línguas castelhana e guarani estão oficialmente reconhecidas pela *Constitución Nacional* desde 1992. É o único país da América Latina com maior quantidade de pessoas não indígenas que falam uma língua indígena (MEC, 2004, p. 30). Além disso, o contexto apresenta uma importante porcentagem de pessoas bilíngues castelhana-guarani em algum grau. Segundo o *Censo Nacional de Población y Viviendas* (CNPV) de 2002, isso equivale a 50% da população entrevistada (MEC, 2011). Na enquete mais recente do *Instituto Nacional de Estadística* (INE)<sup>10</sup>, de 2021, a população de cinco anos ou mais no Paraguai que fala predominantemente o guarani representa 33,4%, enquanto as pessoas que falam com maior frequência castelhana e guarani ou a mistura dos idiomas, o *jopará*, representam 34,7%. Por último, a porcentagem de pessoas que fala castelhana com maior frequência é de 29,6%<sup>11</sup>.

Segundo Meliá (1997 *apud* MARAKAN, 2014), a língua guarani esteve presente no território nacional desde muito antes do espanhol: “*Hasta principios del siglo XX el Paraguay era monolingüe guaraní. Fue la ‘segunda colonización’ la de los inmigrantes la que puso de pie el proyecto de castellanización*”. De acordo com Gaya Marakan (2014), esse projeto foi uma iniciativa para abrir e modernizar o país, na época do presidente Carlos

---

<sup>9</sup> Disciplinas não linguísticas.

<sup>10</sup>

EL 35% de la población habla guaraní, según INE. Diario Última Hora, Asunción, 21 fev. 2022. Disponível em: <https://www.ultimahora.com/el-35-la-poblacion-habla-guarani-segun-ine-n2987873.html>. Acesso em: 22 fev. 2022.

<sup>11</sup> Nesta enquete não participaram dois departamentos da região do Chaco Paraguai.



Antonio López (1841-1862), que acreditava na superioridade da civilização ocidental que o castelhano representava, associando a língua guarani com a barbárie e o atraso. Durante esse projeto, o uso dessa língua era perseguido principalmente nas escolas, onde os estudantes eram obrigados a se comunicarem em espanhol em sala de aula, e no caso de não cumprirem essa regra, recebiam açoites (MELIÁ, 1997 *apud* MARAKAN, 2014, p. 190).

Marakan (2014) conta que essas práticas, no entanto, só resultaram no distanciamento da população do castelhano, pois este era utilizado somente por homens de posição social elevada, situados em centros urbanos. Foi com a chegada da *Guerra de la Triple Alianza*, em 1864, que o governo voltou a promover a língua guarani como um vínculo da identidade nacional. A língua era utilizada em revistas e o presidente Francisco Solano López (1862-1870) dava discursos públicos em guarani, especialmente aos soldados da época (MARAKAN, 2014). Assim, a língua guarani foi estabelecida como o idioma secreto para ações militares (MARAKAN, 2014, p. 190).

A autora comenta que no período pós-guerra, a língua guarani foi relegada como inimiga da modernidade almejada para reconstruir o país, sendo proibida de novo nas escolas (MARAKAN, 2014). Depois, a essência guarani retornou durante a *Guerra del Chaco* (1932-1935), destacando-se novamente como símbolo de orgulho patriótico, única língua permitida para a comunicação entre os soldados paraguaios (MARAKAN, 2014). Nessa época surgem os escritores que elevam o "espírito mestiço"<sup>12</sup> do Paraguai, porém escrevendo apenas em castelhano (MARAKAN, 2014).

Marakan (2014, p. 183) considera o bilinguismo paraguaio como mito, um "*verdadero triunfo del discurso nacionalista*" que tornou o bilinguismo como uma marca própria do país. A autora sustenta que a mitificação da história é necessária para construir um **nós** (grifo da autora) coletivo, além de ser uma forma de criar memórias, serve para legitimar os poderes dominantes (MARAKAN, 2014). Assim, ela conclui que, com relação ao "*bilinguismo paraguay*" (aspas da autora), o que realmente existe é um regime de "*progresiva castellanización de los guaraníhablantes en el marco de longevas políticas de colonización lingüística*" (MARAKAN, 2014, p. 184).

No período da ditadura, a língua guarani foi plenamente utilizada. O stronismo<sup>13</sup> optou por se aproximar do povo *campesino* e falante de guarani, que era a maior parte da população (MARAKAN, 2014). Dessa forma, o guarani se tornou um instrumento político para a comunicação clientelista e paternal do ditador Alfredo Stroessner

---

<sup>12</sup> Com espírito mestiço, a autora Marakan (2014) se refere à mistura entre os espanhóis e o povo guarani.

<sup>13</sup> Stronismo é como se denomina o regime ou o período da ditadura de Alfredo Stroessner (1954-1989).

(1954-1989). Para Marakan (2014), essa escolha não foi com o intuito de promover o monolinguismo guarani, pelo contrário, tratava-se de uma *castellanización* gradativa, pois as políticas dessa época estavam voltadas para a modernização do paraguaio através da sua *desguaranización*. Uma dessas políticas foi o *Programa de Educación Bilingüe de Transición* (1973) aplicado nas escolas com o intuito de usar a língua guarani para alfabetizar as crianças em castelhano: “*El declarado bilinguismo consiste en emplear la lengua del pueblo para dominarlo mejor y finalmente sustituirlo con la lengua del colonizador* (MARAKAN, 2014, p. 193).

Atualmente, existem importantes diferenças entre o guarani paraguaio e as variantes faladas pelos povos originários, causadas pela “*domesticación de la lengua guaraní de los indígenas en la época de la colonización española*” (ORTIZ, 2012, p. 140), ou seja, a língua se misturou com o castelhano e com a sua forma de nomear o mundo, adaptando-se a uma concepção ocidental da vida humana. Marakan (2014, p. 188) assegura que, com a conquista, o guarani conhecido como autóctone foi “*reinterpretado, resemantizado y mutilado para que refleje la cosmovisión de su nuevo amo*”.

Alguns exemplos da adoção de hispanismos no guarani são evidenciados por Lenka Zajícová (2009 *apud* RIVEROS, 2020): *asuka* (açúcar/azúcar); *kavaju* (cavalo/caballo); *ovecha* (ovelha/oveja); *sapatu* (sapato/zapato). Em seu estudo, a própria autora indica que, na academia paraguaia, há duas posições com relação à língua guarani: a primeira opina que o guarani puro não existe mais e que o que realmente se fala no Paraguai é o *jopará*; a segunda faz uma oposição *jopará*-guarani, indicando a relação entre guarani falado e guarani escrito, culto, aquele que é ensinado na escola (ZAJÍCOVÁ, 2009 *apud* RIVEROS, 2020).

No que concerne à parte demográfica, uma comparação rápida dos Censos realizados antes e durante a ditadura com o último censo realizado em 2002 mostra a tendência decrescente da porcentagem de falantes monolíngues de guarani, que em 1950 era 37,3% e em 2002 foi de 28,8%. O contrário se observa com os falantes monolíngues de castelhano que de 4.4%, em 1950, passaram para 10%.

**Imagem 1** - Tabela comparativa dos Censos de Población y Vivienda de la Población de 5 años y más según lengua hablada. Período 1950-2002.

TABLA I  
PARAGUAY: POBLACIÓN DE 5 AÑOS Y MÁS SEGÚN LENGUA HABLADA.  
PERIODO 1950-2002

Lengua	Año censal									
	1950	%	1962	%	1982	%	1992	%	2002	%
Guaraní	414.032	37,3	648.884	43,1	1.029.786	40,1	1.345.513	38,4	1.319.777	28,8
Guaraní y español	633.151	57,0	761.137	50,6	1.247.742	48,6	1.736.342	49,6	2.409.334	52,6
Español	48.474	4,4	61.570	4,1	166.441	6,5	227.204	6,5	458.739	10,0
Otra lengua	15.155	1,4	33.165	2,2	121.881	4,8	194.591	5,6	396.453	8,6

Fuente: Censos de Población y Vivienda, Años 1950, 1962, 1982, 1992, 2002. Obs.: En el Censo del año 1972 no se incluyeron preguntas sobre lengua.

Fonte: (ORTIZ, 2012, p. 141)

Entretanto, embora seja a língua falada predominantemente, podemos dizer que o guarani é uma língua minoritária e, em consequência, na educação é usada como língua secundária (com menor status sócio-político). Montrul (2013 *apud* RIVEROS, 2020) denomina língua majoritária aquela que é falada por um grupo etnolinguístico majoritário, está presente no sistema educacional, na mídia e em toda atividade governamental. Em contrapartida, a língua minoritária é a língua falada por um grupo minoritário, mas não necessariamente se deve a uma menor quantidade de falantes. Esses grupos são considerados minoritários por motivos culturais, políticos e sociais (MONTRUL, 2013 *apud* RIVEROS, 2020).

Este cenário linguístico é concebido por diversos autores como diglossia (KRIVOSHEIN DE CANESE, 1997; ORTIZ, 2012; GUTTANDIN et al., 2014; MARAKAN, 2014). Pawlikowska (2020, p. 23) entende a situação de diglossia ou conflito linguístico como

*una situación en la que el contacto de las lenguas se convierte en un enfrentamiento y, en consecuencia, una de las lenguas puede resultar desplazada o sustituida por la otra lengua en diversos ámbitos de uso”,* depois, aclara que os conflitos linguísticos são, na verdade, conflitos entre os usuários das línguas, portanto *“sobrepasan los límites de lo puramente lingüístico tocando a fondo las cuestiones relacionadas con el estatus socioeconómico de los miembros de la comunidad o con la política e ideología”* (PAWLIKOWSKA, 2020, p. 23).

No contexto de diglossia, o conflito é entre o que se denomina variedade alta e variedade baixa (PAWLIKOWSKA, 2020). Variedade alta é aquela com mais prestígio, utilizada na administração estatal, igreja e escola, como o castelhano. Variedade baixa é aquela utilizada em situações informais, familiares e amigos, como o caso do guarani. Nessa mesma perspectiva, Guttandin et al. (2014) consideram que a diglossia se manifesta no fato de que desde 1992 até agora, no Paraguai, todos os espaços

comunicativos e sociais estão reservados para o castelhano.

De modo similar, o antropólogo Miguel Ángel Verón (2021) sustenta que, atualmente, a língua que se aprende nas ruas é o castelhano, diferentemente de décadas atrás quando a língua que se aprendia nas ruas era o guarani, pois o castelhano está presente em todos os cantos do país através da mídia, comunicados oficiais, escolas, sinalização das rodovias e ferramentas tecnológicas (VERÓN, 2021). Nesse sentido, é importante ressaltar que a diglossia, conforme explica Pawlikowska (2020), pode levar a uma progressiva rejeição da variedade baixa e dar lugar ao monolinguismo se não existir nenhum tipo de política linguística adequada.

Sobre essa questão, Verón (2021) declara que a *Ley de Lenguas* torna o Paraguai uma vanguarda. No entanto, as normativas devem se manifestar em planos, projetos e ações para garantir e restituir esses direitos. De acordo com o autor, a *Secretaría de Políticas Lingüísticas* (SPL), agora com dez anos de vida, está em risco de extinção por incessantes cortes no seu orçamento, já que para as elites paraguaias a democratização no geral e na linguística, não são uma prioridade (VERÓN, 2021).

Outra observação fundamental feita por Verón (2021) é que, para normalizar o uso do guarani, é necessário afrontar transformações sociais nas outras áreas que afetam seus falantes:

*Para garantizarles el derecho a vivir en su lengua, se les debe garantizar el derecho a la tierra, el derecho a ser alfabetizados en su lengua; se debe promover la agricultura familiar actualmente, tan abandonada, base fundamental del mantenimiento de esta lengua. [...] Las barreras para la normalización de la lengua guaraní no son tanto lingüísticas, sino económicas, sociales y políticas (VERÓN, 2021, p. 214).*

Para Ortiz (2012), a diglossia representa a dominação social, entre determinados grupos da sociedade, na forma de uma dominação linguística. O autor fala sobre o 'código elaborado' e o 'código restringido', afirmando que, por um lado, a língua guarani se constitui como código restringido, por carecer de estrutura léxica e semântica desenvolvida em termos de formalização acadêmica (ORTIZ, 2012). Por outro lado, o uso monolíngue da língua castelhana constitui um código elaborado, por se relacionar com a formalidade acadêmica e com atividades socioprofissionais próprias de grupos sociais privilegiados (ORTIZ, 2012). Assim, uma variedade de espanhol falada por um setor desfavorecido continua sendo um 'código restringido', situação que promove a discriminação dentro de um sistema educativo, legitimada pela minoria de fala hispana (ORTIZ, 2012).

Para entender melhor o contexto educacional paraguaio e poder aprofundar nossa discussão sobre educação bilíngue, no capítulo a seguir, faremos uma descrição da educação paraguaia partindo da Reforma Educativa de 1994 que, até hoje, embasa as diretrizes da educação.

### 3 BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO PARAGUAI

#### 3.1 ANTECEDENTES DA EDUCAÇÃO PARAGUAIA: REFORMA EDUCATIVA 1994

Até o final da década de 60, o sistema educativo paraguaio tinha altas taxas de evasão, repetência e uma importante diferença de qualidade entre as escolas de regiões rurais com as escolas de regiões urbanas, devido à alta concentração de recursos na capital do país, *Asunción* (RIVAROLA, 2000). Desde aquela época até agora, no ensino paraguaio, se observa uma abordagem pedagógica com tendência enciclopedista e afinidade pela memorização. Contudo, as tentativas de reforma de 1954 e 1974 não tiveram sucesso em atender essa abordagem, pois a educação representava um importante instrumento de controle ideológico e doutrinação (RIVAROLA, 2000). Durante a ditadura, o acesso a cargos docentes dependia da filiação ao partido colorado e de uma recomendação de um militar de alto nível, dessa forma, era possível reforçar o discurso nacionalista em sala de aula e defender '*el ser nacional*' (aspas do autor), a meta principal da educação paraguaia (RIVAROLA, 2000).

Como consequência dessas práticas, em 1989, no final do período ditatorial, Domingo Rivarola (2000, p. 12) conta que "*la educación paraguaya podía ser ubicada entre la de menor desarrollo del continente. Y con un agravante fundamental: carente de una mínima base de cultura crítica para iniciar su transformación*". Apesar disso, de 1989 até 1993, a função pública do *Ministerio de Educación* não sofreu grandes mudanças, os altos cargos continuavam sendo de pessoas que entraram durante o regime (RIVAROLA, 2000). Paralelamente, conformou-se o *Consejo Asesor de la Reforma Educativa* (CARE), composto por uma centena de funcionários técnicos de alto nível que realizaram pesquisas para coletar informações, identificar problemas e propor medidas de ação (RIVAROLA, 2000).

Com a *Constitución Nacional* de 1992, o novo governo reconheceu e garantiu direitos civis, políticos e sociais da população, assim como o direito à educação integral e permanente (MOLINIER, 2014). No mesmo ano, segundo Rivarola (2000), o CARE apresentou um documento que serviria de base para definir os princípios do novo sistema educativo paraguaio, que foi divulgado com o título de *Reforma educativa. Compromiso de todos*. Mais tarde, foi publicada a proposta final elaborada em conjunto pelo

CARE, HIID<sup>14</sup> e o MEC, com o título *La reforma educativa, compromiso de todos. El desafío educativo. Una propuesta de diálogo sobre las oportunidades educativas en el Paraguay*. A seguir, reproduzimos os objetivos gerais da proposta (RIVAROLA, 2000, p. 20):

- *Promover la participación de la sociedad;*
- *reforzar la integración social, reducir la pobreza y promover la educación general efectiva;*
- *incrementar la productividad de la fuerza laboral;*
- *limitar los problemas de ajuste promovidos por el Mercosur; y*
- *favorecer la creatividad, la innovación y la iniciativa autogestionaria.*

De acordo com Lila Molinier (2014), as principais mudanças da reforma educativa incluíram aspectos pedagógico-curricular, administrativo-institucional e jurídico, atendendo ao diagnóstico nacional elaborado pelo CARE. As linhas de ação executadas foram: a atualização do marco normativo, pedagógico e administrativo; o fortalecimento institucional das direções gerais; o desenvolvimento de estatísticas; a formação docente e capacitação de diretores, técnicos e supervisores; a distribuição de materiais didáticos para estudantes e professores e melhorias na infraestrutura escolar (MOLINIER, 2014). Outro ponto fundamental da reforma, destaca Molinier (2014), foi a homologação do salário docente ao salário mínimo legal por cada turno de trabalho, assim como a equiparação do orçamento público da educação ao mínimo de 20% do total gasto.

Para Rivarola (2000), a inclusão do Programa de Educação Bilíngue na reforma representa uma parte essencial da política educativa que busca melhorar as condições de equidade no Paraguai já que, como mencionado antes, a língua guarani passou por diferentes formas de marginalização na educação. No período anterior à Reforma Educativa de 1994, o ensino formal era completamente em espanhol, já que o guarani não fazia parte do currículo escolar obrigatório, sendo relegado ao uso predominantemente oral. Só em 1946 foi introduzida uma disciplina da língua guarani no terceiro ano no curso de Letras da *Escuela Superior de Humanidades* (ZAJÍCOVÁ, 2009 *apud* RIVEROS, 2020). Somado a isso, o acesso à educação formal era um privilégio das classes endinheiradas hispanofalantes que, por sua vez, durante a infância, eram proibidas de falar em guarani e, hoje, representam uma geração de adultos que não sabe se expressar nesse idioma (GINAN, 1997 *apud* ORTIZ, 2012). Em consequência, não podem

---

<sup>14</sup> Harvard Institute for International Development, que tinha um convênio de cooperação com o MEC para impulsionar as mudanças do sistema educativo paraguaio. O Instituto enviou um experto para residir no país e coordenar os programas locais junto ao CARE (RIVAROLA, 2000).

passar a língua para suas filhas e filhos.

Riveros (2020, p. 14), por sua vez, declara que apesar das boas propostas da reforma educativa e das leis que amparam a educação bilíngue com perspectiva de manutenção, “*hasta la actualidad no se han demostrado resultados que permitan sostener la pertinencia de esta modalidad*”. Para corroborar essa afirmação, na seção 3.4, apresentaremos uma breve análise dos documentos que regem a educação em 2022, observando a abordagem atual da educação bilíngue.

### 3.2 EDUCAÇÃO PARAGUAIA NA ATUALIDADE: ANÁLISE DOCUMENTAL E ESTRUTURA EDUCACIONAL

O *Estado Paraguayo na Constitución Nacional* (1992) estabelece a obrigatoriedade e gratuidade da *Educación Escolar Básica* (EEB), garantindo o ensino na língua oficial materna da criança desde os primeiros anos (MEC, 2011). Na *Ley Nº 1264 General de la Educación*, promulgada em 1998, são explicitados os fins e princípios da Educação Paraguaia. Entre seus fins está “*La formación en el dominio de las dos lenguas oficiales*”, e entre os princípios encontramos “*La igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en los centros de enseñanza*” (MEC, 2011). A *Ley Nº 4251 De Lenguas*, promulgada em 2010, também garante a alfabetização na língua materna da criança, desde que seja uma das línguas oficiais do Estado, além do ensino das línguas oficiais nas escolas privadas e públicas que fazem parte do sistema educativo (CNB, 2016). Nesse contexto, é criada a *Secretaría de Políticas Lingüísticas* em 2011 cujo principal objetivo é “*Fortalecer el bilingüismo oficial y la diversidad lingüística del Paraguay*”<sup>15</sup>, uma conquista fruto da luta de docentes, promotores e difusores da língua guarani.

O *Plan Nacional de Educación 2024* (MEC, 2011) é um dos documentos que atualmente embasa o sistema educacional no Paraguai. O intuito deste *Plan* é “*revertir el rezago histórico de la población paraguaya en educación y al mismo tiempo, responder a los desafíos actuales de la educación de acuerdo al dinamismo de los requerimientos cambiantes que plantea la sociedad*” (MEC, 2011, p. 8). A educação é assumida desde sua vinculação com outras dimensões da vida humana, considerando os fatores sociais, econômicos, políticos e culturais como elementos relevantes para conceber, planejar e

---

<sup>15</sup> SECRETARIA DE POLITICAS LINGUISTICAS (SPL). **Misión y Visión**. SPL Online, Asunción, [s. a]. Disponível em: <http://www.spl.gov.py/es/index.php/institucion/mision-y-vision>. Acesso em: 21 fev. 2022.



implementar o programa de ações pedagógicas e administrativas que apontam para os fins e objetivos da educação paraguaia (MEC, 2011).

A partir de uma realidade nacional pluricultural e pluriétnica, o MEC (2011) propõe uma educação intercultural multilíngue que vai além da aquisição do conhecimento e domínio de duas ou mais línguas. A educação intercultural é vista como a troca de experiências e saberes de culturas diversas, na qual a língua atua como base para efetivar o ensino, através da transmissão dos conhecimentos para a formação e crescimento das pessoas desde a infância (MEC, 2011). Portanto, esses documentos consideram extremamente importante a educação e o ensino das crianças em sua língua materna, promovendo uma atitude positiva frente ao multilinguismo paraguaio.

É importante ressaltar que, com esta abordagem, o objetivo do MEC é melhorar o resultado da aprendizagem, além de dar protagonismo a setores sociais historicamente excluídos e vulnerabilizados, como povos indígenas, *campesinos*, pessoas com deficiência, migrantes e vítimas da desigualdade econômica em situação de pobreza e extrema pobreza (MEC, 2011).

O sistema educativo atual, na educação formal, está dividido em três níveis:

- *Educación Inicial y Preescolar*: para crianças desde os 3 anos até 5 anos, compreende três etapas *Pre Jardín*, *Jardín* e *Preescolar*. Este nível foi estabelecido como obrigatório apenas em 2010, e é gratuito nas escolas públicas.
- *Educación Escolar Básica* (EEB): para crianças de 6 anos até 14 anos, é obrigatória e gratuita nas escolas públicas. Neste nível são reunidos três “ciclos” com três graus em cada um, nove *grados* no total. É no primeiro ciclo que esta pesquisa vai focar.
- *Educación Media* (EM): para jovens de 15 a 17-18 anos. Tem uma duração de 3 anos e pode ser realizado em distintas modalidades: *Bachillerato Científico* ou *Bachillerato Técnico*. Também foi estabelecido como obrigatório apenas em 2010, com a gratuidade garantida nas escolas públicas.

São 15 anos de educação formal obrigatória, no entanto, em 2007, quando apenas a EEB era obrigatória, a *Encuesta de Hogares* mostrou que 15% da população ocupada contava com apenas 3 anos de estudo ou menos, 52% com 4 a 9 anos de estudo e só 12% tinha mais de 12 anos de estudo (MEC, 2011). Esses dados indicam a baixa cobertura e acesso ao ensino formal à população. Os dados de 2019, por sua vez, mostram um descenso progressivo na cobertura da educação ao longo dos anos de escolarização formal:

**Tabela 1** - Cobertura da educação regular formal no Paraguai (CORVALÁN e PORTILLO, 2020, p. 224)

<i>Educación Inicial</i>	<i>Preescolar</i>	<i>Educación Escolar Básica 1º y 2º ciclos</i>	<i>Educación Escolar Básica 3º ciclo</i>	<i>Educación Media</i>
41%	75%	80%	74%	46%

Fonte: Elaboração própria

Em sua análise sobre a crise da educação, Corvalán e Portillo (2020, p. 221) consideram que o ciclo da Reforma Educativa atingiu seu ponto crítico em 2009, quando o próprio Ministro da Educação declarou *'el fracaso de la Reforma Educativa'*, depois de 15 anos da sua implementação. Nesse mesmo viés, o relatório da *Comisión ODS<sup>16</sup> Paraguay 2030*, publicado em junho de 2021, a partir dos resultados do exame de 2018 do *Sistema Nacional de Evaluación de Procesos Educativos (SNEPE)*, indica que mais do 90% das crianças paraguaias não conseguiram adquirir as capacidades básicas de acordo com o seu nível educativo nas áreas de Comunicação e Matemática (ODS-PY, 2018), expondo a baixa qualidade da educação paraguaia comparada com seus países vizinhos.

Sobre a mesma questão, Corvalán e Portillo (2020) comentam que esse exame não considera aspectos como pensamento crítico e educação cívica, chamando a atenção para o fato de que os jovens não conhecem o passado recente do país relacionado à ditadura e às violações dos Direitos Humanos, devido ao discurso oficialista que exalta o autoritarismo. Por outro lado, as taxas de analfabetismo aumentaram de 4% a quase 7% entre 2014 e 2019, afetando, principalmente, às mulheres indígenas e, em relação ao analfabetismo funcional, apesar da taxa de alfabetização de 94,02%, apenas 1 de cada 5 pessoas compreende textos complexos (CORVALÁN e PORTILLO, 2020). De acordo com Corvalán e Portillo (2020), esta situação é fruto da imposição do ensino em castelhano.

Com a chegada da pandemia e da declaração de emergência sanitária em todo o território paraguaio, o panorama educacional crítico se acentuou ainda mais, pois a

<sup>16</sup> *Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas*

falta de infraestrutura tecnológica e o despreparo das autoridades para enfrentar a crise resultaram em uma improvisação total da educação à distância. Assim, foi criado o *Plan de educación en tiempos de pandemia* (2020) com o objetivo de:

*garantizar el derecho a la educación mediante la prestación del servicio educativo a los estudiantes matriculados en el sistema educativo nacional durante el periodo de emergencia sanitaria, a través de la modalidad de educación a distancia que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje* (DGPE, 2021, p. 4).

Desta modalidade participaram 1.534.605 estudantes dos diferentes níveis educativos. No entanto, esse dado pode variar, pois não faz distinção entre matriculados e participantes verdadeiros do programa. O plano executado durante o ano de 2020 apontava para sete objetivos específicos, que reproduziremos a seguir. É importante notar que não se menciona a língua guarani ou bilinguismo em nenhum deles:

*i) implementar estrategias pedagógicas focalizadas, dando continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje de manera flexible y acorde a cada contexto, que permita la permanencia de estudiantes en el sistema educativo;*  
*ii) disponibilizar contenidos que permitan el desarrollo de competencias básicas de cada nivel y modalidad educativa;*  
*iii) establecer mecanismos para las evaluaciones de proceso con fines de promoción;*  
*iv) fortalecer las competencias de los docentes en el uso de las TIC para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje;*  
*v) sensibilizar a los padres/tutores sobre la importancia del acompañamiento del proceso de aprendizaje de sus hijos o menores de edad en custodia;*  
*vi) fortalecer el vínculo con la comunidad educativa (directores, docentes, estudiantes, familias, etc.), para contribuir con la contención socioemocional de docentes, estudiantes y familias;*  
*vii) garantizar la disponibilidad de plazas en instituciones educativas del sector oficial para la absorción de la matrícula proveniente del sector privado y privado subvencionado".* (MEC, 2020, apud DGPE, 2021).

Já em 2021, com a consolidação das vacinas, o ensino presencial foi retomado na modalidade híbrida, não sendo obrigatório para os estudantes. Nesse período, o MEC conseguiu institucionalizar as *Unidades Pedagógicas de Innovación* em cada departamento do país para a elaboração de recursos educativos, assessoria pedagógica e tutoria aos docentes. No final de 2021, foi publicado um documento chamado *Lineamientos Implementación 2022*, cujo objetivo principal é “*integrar las orientaciones respecto a los escenarios que se desean potenciar durante el año 2022*”. O documento aponta para três eixos de ações para a melhoria contínua no 3º ciclo e *Educación Media*:

*- La divulgación educativa, que comprende campañas de educomunicación, a partir de consultas y audiencias públicas.*

- *La capacitación a miembros de la comunidad educativa, a partir de diagnósticos de necesidades específicas de capacitación;*
- *Los ajustes en el modelo de gestión, a través de mesas temáticas de análisis y estudios comparados.* (DGTCEEByEM, 2021, p. 3)

Nesse documento, também não se menciona o tratamento da língua guarani, da modalidade para falantes de guarani ou de bilinguismo. No entanto, no documento é admitido que são necessários ajustes no sistema educativo paraguaio, tarefa que está à cargo de um *Comité Estratégico* conformado por autoridades del *Ministerio de Educación y Ciencias* (MEC), el *Ministerio de Hacienda* (MH), la *Secretaría Técnica de Planificación de Desarrollo Económico y Social* (STP), la *Unidad de Gestión de la Presidencia de la República* (UGPR) e membros da sociedade civil<sup>17</sup> com o projeto do *Plan Nacional de Transformación Educativa 2030*, que será desenvolvido mais adiante.

### 3.3 ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO BILINGÜE NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

A partir da *Reforma Educativa* de 1994, é implementado o *Programa de Educación Bilingüe* (PEB) na *Educación Escolar Básica* (EEB). Embora não tenha sido o primeiro programa com *Educación Bilingüe* no nome, essa é a primeira tentativa do Estado de colocar as duas línguas no mesmo nível. No entanto, veremos que existem múltiplas dificuldades estruturais que não permitem que essa proposta seja atingida.

Este programa apresenta as línguas oficiais como L1 (*Lengua Materna*), aquela que a criança fala antes de entrar na escola, que demonstra maior competência oral, e L2 (*Segunda Lengua*), a língua de menor competência (MEC, 2004). O PEB propõe a educação bilíngue em uma perspectiva de manutenção, na qual é realizada um tratamento diferenciado das línguas nas primeiras séries, dando maior destaque para a língua materna e introduzindo gradativamente a segunda língua (MEC, 2004). O objetivo desta abordagem seria o de formar pessoas bilíngues coordenadas, com competência de alto nível em guarani e castelhano (ELIAS, 2014). A EB é entendida como “*un proceso planificado de enseñanza en dos lenguas*”, ou seja, além do ensino das línguas castelhano e guarani, também envolve o ensino de outros componentes através dessas línguas (MEC, 2004, p.

---

<sup>17</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS (MEC) et al. **Preguntas Frecuentes sobre el Plan Nacional de Transformación Educativa**. Asunción: MEC, [s. a.]. Disponível em: <https://www.transformacioneducativa.edu.py/preguntas-frecuentes>. Acesso em: 21 fev. 2022.

8).

Com base nesse entendimento, a Educação Bilíngue pode acontecer de duas formas: *Modalidad para Hispanohablantes* (MHH) e *Modalidad para Guaranihablantes* (MGH). A escolha da modalidade fica à disposição da escola, que deve aplicar testes de competência linguística para os alunos para determinar qual é a sua língua materna (MEC, 2004). Assim, nas séries do 1º ciclo, a L1 deve ser usada como língua ensinada e como língua de ensino em todas as áreas de estudo, devendo-se focar no desenvolvimento da lectoescrita (MEC, 2004). Por outro lado, a L2 deve ser usada como língua ensinada na disciplina de Comunicação e focar no desenvolvimento da capacidade de compreensão dessa língua (MEC, 2004). Em resumo, no *1º grado* se prevê o uso da L1 em 85% dos conteúdos e da L2 em 15% dos conteúdos, aumentando essa porcentagem ao longo dos anos, até que, para o 3º ciclo, a proposta é de uso de 50% para cada língua (ELIAS, 2014).

Em paralelo ao *Plan Nacional de Educación 2024*, está vigente o *Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe* (PNEIB) publicado em 2016 pela *Comisión Nacional de Bilingüismo* (CNB) e aprovado em 2017 pela *Resolución MEC N° 11643/17*<sup>18</sup>, com prazo de implementação progressiva até 2030. Nesse plano, a Educação Bilingüe Intercultural é apresentada como um “*proceso educativo sistemático y científico, orientado a la formación integral del individuo; parte del conocimiento y estudio de la lengua y cultura maternas*” (CNB, 2016, p. 22). Portanto, propõe-se a *Educación Bilingüe Intercultural* para

*promover un encuentro entre diferentes colectivos humanos, en el que se produzca un intercambio en pie de igualdad, conviviendo la especificidad de cada uno, al tiempo que busca el enriquecimiento mutuo, consolidando la democracia y viabilizando así, la construcción de un Estado pluralista, en el que la diversidad se convierte en recurso fundamental de desarrollo* (CNB, 2016, p. 17).

A partir dessa abordagem, o Estado pretende também fortalecer e consolidar a identidade cultural dos povos originários, buscando a equidade e impulsando novas relações entre os componentes da sociedade (CNB, 2016, p. 22). O documento se sustenta pelo fato de que, embora a sociedade se declare como bilíngue castelhano-guarani, existem mais 20 línguas indígenas com abrangência significativa no país, junto a outras línguas estrangeiras, o que requer um foco multidimensional na educação baseada na inter e multiculturalidade (CNB, 2016, p. 26). No entanto, no trabalho de Corvalán y

<sup>18</sup> SECRETARIA DE POLITICAS LINGUISTICAS (SPL). **MEC Aprueba Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe**. SPL Noticias, Asunción, 16 mai. 2017. Disponível em: <http://www.spl.gov.py/es/index.php/noticias/el-mec-aprueba-plan-nacional-de-educacion-intercultural-bilingue>. Acesso em: 21 fev. 2022.

Portillo, publicado em 2020, três anos depois da aprovação do PNEIB, os autores comentam que continua pendente a produção de materiais educativos contemplando as 19 línguas existentes e faladas pelos povos originários.

Por outro lado, a Educação Bilíngue é vista, nesse plano, como o ensino planejado de duas línguas e em duas línguas: guarani-castelhana. O primeiro se refere ao desenvolvimento das competências comunicativas e o segundo é o uso de ambas as línguas como instrumento didático (CNB, 2016). Por exemplo, o estudante que fala guarani de forma predominante poderá aprender os conteúdos de Matemática, Artes, etc. em guarani, o mesmo acontece no caso do castelhana. Assim, a Educação Intercultural Bilíngue, segundo o PNEIB (CNB, 2016), é uma tentativa de responder aos conflitos existentes nas sociedades multiculturais, promovendo o diálogo e a relação entre culturas: *“no hay culturas mejores ni peores”*.

No âmbito escolar, o currículo paraguaio se configura a partir dos *Programas de Estudio* que desenvolvem as competências, através das áreas acadêmicas, assim como as capacidades que possibilitariam o sucesso dessas competências. Nesse sentido, uma competência é concebida como: a *“integración de capacidades (aptitudes, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes) para la producción de un acto resolutivo eficiente, lógico y éticamente aceptable en el marco del desempeño del rol”* (MEC, 2016, p. 25). Por sua vez, a capacidade se entende como *“cada uno de los componentes aptitudinales, actitudinales, cognitivos, de destrezas, de habilidades que articulados armónicamente constituyen la Competencia”* (MEC, 2016, p. 25). Em outras palavras, Competência é aquilo que precisa ser atingido e Capacidade é um ou vários elementos que se combinam e desenvolvem para que a criança alcance a Competência.

Os *Programas de Estudio para el 1º Ciclo de la Educación Escolar Básica* foram renovados em 2016 por duas razões, segundo o documento, a primeira está relacionada com a necessidade de incorporar ajustes associados às últimas tendências pedagógicas; e a segunda corresponde à necessidade de articular as novas propostas da Educação Inicial e Educação Escolar Básica (MEC, 2016).

O documento apresenta os perfis de egresso para a EEB e para o 1º Ciclo e, no que se refere ao ensino-aprendizagem de línguas, o egresso da EEB deveria utilizar *“eficientemente el Español y el Guaraní en forma oral y escrita, como instrumento de comunicación, de integración sociocultural regional y nacional, así como el Castellano como instrumento de acceso a las manifestaciones científicas y universales”* (MEC, 2016, p. 14); de igual forma, o egresso do 1º Ciclo deveria aplicar *“sus capacidades comunicativas*

*básicas en la lengua materna*” e adquirir “*habilidades comunicativas básicas en la segunda lengua como medios para relacionarse en diferentes contextos*” (MEC, 2016, p. 15). Nesses perfis percebe-se que as línguas são abordadas de forma assimétrica, já que se torna obrigatória a aprendizagem do castelhano, e apenas do castelhano, para o acesso à ciência, contrariando o direito linguístico de acesso à educação bilingue guarani-castellano desde a educação inicial até a educação superior (*Art. 10 Ley N° 4251/De Lenguas*)<sup>19</sup>.

Os novos programas de estudo para a EEB do 1º ciclo (MEC, 2016) se compõem, de maneira geral, dos mesmos elementos para o primeiro, segundo e terceiro graus. As únicas variações estão no alcance das competências para os diferentes graus em cada uma das disciplinas. Uma característica importante desses programas é seu objetivo de atender a situação do bilinguismo, por meio das ciências pedagógicas e da didática, de modo que o uso de duas línguas oficiais seja um veículo para a transformação, promoção e dinamização da cultura (MEC, 2016).

Nessa perspectiva, afirma-se que, quanto mais cedo as crianças tiverem contato com as duas línguas, melhor vão adquirir competência nelas (MEC, 2016). Seguem, portanto, a proposta do PEB de L1 (língua materna), adquirida no contexto familiar, utilizada de forma predominante na hora de ingressar para a escola; e L2 (segunda língua), menos utilizada na hora de ingressar para a escola. A abordagem é a partir das modalidades para falantes de espanhol ou falantes de guarani, já citadas, por meio de um processo lógico e sistemático de línguas ensinadas e línguas de ensino (MEC, 2016).

Como mencionado acima, para reconhecer a L1 do estudante, o MEC indica a aplicação do *Test de Competencia Lingüística* (Anexo A), um instrumento de avaliação do domínio linguístico oral de crianças de 5-6 anos, aplicável para os candidatos para *Preescolar* ou 1º grau. Além disso, destacam-se os casos de crianças que dominam ambas as línguas na hora de ingressar para a escola. Sendo assim, a sugestão do MEC para os docentes é identificar qual dessas línguas a criança domina com maior propriedade para considerá-la como língua materna e utilizá-la dentro da modalidade correspondente. No entanto, se uma grande parte dos estudantes dominam as duas línguas, propõe-se que

*esta realidad constituye una ventaja que puede ser muy bien aprovechada para los*

---

<sup>19</sup> **Artículo 10.** *Derechos lingüísticos colectivos nacionales. Son derechos lingüísticos de la comunidad nacional:*

1. *Contar con un plan de educación bilingüe guaraní - castellano en todo el sistema de educación nacional, desde la educación inicial hasta la superior, y con planes diferenciados para los pueblos indígenas.* (PARAGUAY, 2010)

*fines pedagógicos, y no hay necesidad de limitar la enseñanza de las demás áreas (que no sea comunicación) a través de una sola lengua necesariamente, sino que puede realizarse a través de ambas, desde el inicio mismo (MEC, 2016, p. 27).*

Desta maneira, os programas apresentam três propostas para desenvolver as dimensões da educação bilíngue com as línguas ensinadas e línguas de ensino no 1º ciclo. A seguir, resumimos as dimensões do 1º grau:

**Quadro 4** – Sistematização das Dimensões da Educação Bilíngue no Paraguai para o 1º grau do 1º ciclo da EEB (MEC, 2016, p. 28-30)

	Proposta A, Guaraní L1	Proposta B, Castelhanu L1	Proposta C, Guaraní e Castelhanu L1
Dimensão Línguas Ensinadas	<p>Guaraní (5HD/Semana)<sup>20</sup>: desenvolvimento da compreensão e expressão oral e escrita.</p> <p>Castelhanu (4HD/Semana): desenvolvimento da compreensão e expressão oral e escrita. Neste grau a compreensão e expressão escrita são consideradas capacidades não básicas, i. e., não prejudicam a promoção do estudante para o seguinte grau.</p>	<p>Castelhanu (5HD/Semana): desenvolvimento da compreensão e expressão oral e escrita.</p> <p>Guaraní (4HD/Semana): desenvolvimento da compreensão e expressão oral e escrita. Neste grau a compreensão e expressão escrita são consideradas capacidades não básicas, i. e., não prejudicam a promoção do estudante para o seguinte grau.</p>	<p>Guaraní e castelhanu (8HD/Semana): Durante todo o 1º ciclo desenvolver as capacidades de compreensão e expressão oral e escrita nas duas línguas.</p> <p>Cada processo didático deve ser desenvolvido em uma das línguas. Todas as capacidades são consideradas básicas.</p>
Dimensão Línguas	Desenvolvimento das	Desenvolvimento das	Desenvolvimento das

<sup>20</sup> Horas Didáticas, cada HD equivale a 40 minutos do relógio.



de Ensino	competências trabalhadas em as áreas acadêmicas em língua guarani.	competências trabalhadas em as áreas acadêmicas em língua castelhana.	competências trabalhadas em as áreas acadêmicas em língua castelhana e guarani. Não limitar a língua guarani ao folclórico, antigo ou rural, deve abarcar conteúdos diversos, nacionais e universais <sup>21</sup> .
-----------	--	---	---

Fonte: Elaboração própria

Segundo o programa de estudo, com a L1 se pretende desenvolver principalmente a lectoescrita e as capacidades orais em que as crianças já apresentam níveis avançados graças às interações sociais espontâneas (MEC, 2016). Com a L2, por outro lado, devem ser priorizadas as capacidades orais que são consideradas básicas, tanto na recepção (escuta) quanto na produção (fala), já que, para muitas crianças, será seu primeiro contato com a língua (MEC, 2016). Neste percurso, o MEC recomenda explorar ao máximo os textos orais e escritos, que devem se caracterizar por serem funcionais e variados para, dessa forma, ter *input* suficiente para desenvolver a compreensão e facilitar a produção (*output*) oral e escrita (MEC, 2016).

Nas aulas, a forma da língua (estrutura, sintaxe), ortografia e concordância devem ser tratadas de maneira funcional com o objetivo de melhorar a competência comunicativa dos estudantes, considerando suas necessidades e contextos determinados (MEC, 2016). No que tange às atividades da L2, sugere-se uma abordagem comunicativa com o objetivo de que as crianças desenvolvam suas capacidades por meio da prática oral em grupo, a fim de que percebam a função social que a linguagem cumpre, usando-a como ferramenta de comunicação, conhecer como se estruturam e por quais regras ortográficas se regem (MEC, 2016). Para o ensino da leitura e escrita em contexto bilíngue, o MEC (2016, p. 65) determina “*propiciar el contacto de los niños con abundante texto*”.

<sup>21</sup> A seleção das capacidades a serem desenvolvidas em uma ou outra língua, é responsabilidade da instituição educativa.

### 3.4 A REALIDADE DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA PRÁTICA

#### 3.4.1 Período pós Reforma Educativa 1994

Para o pesquisador Luis Ortiz Sandoval (2012), o castelhano continua sendo a língua escolar legítima, apesar dos esforços para se valorizar a língua guarani na proposta do MEC, já que a aprendizagem da leitura e escrita em guarani apresenta enormes dificuldades, tanto para os estudantes que têm guarani como L1, quanto para aqueles que têm guarani como L2.

O professor Rodolfo Elías (2014) conta a experiência de implementação das modalidades apresentadas no PEB, de acordo com o informe do MEC dos anos 1999 e 2000. Abaixo, resumimos os pontos mais importantes dessa experiência:

**Quadro 5** - Comparação da experiência de implementação das modalidades de Ensino Bilíngue (ELIAS, 2014)

<i>Modalidad para Hispanohablantes</i>	<i>Modalidad para Guaraníhablantes</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Utilizada na maior parte das escolas do país, aproximadamente 6.500 instituições.</li> <li>● No 1º ciclo, todos os componentes são ensinados em castelhano.</li> <li>● Guarani como L2 é ensinado na área de <i>Comunicación</i>, que também inclui L1, artes e música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Com cobertura de 41.199 estudantes, de aproximadamente 400 instituições.</li> <li>● No 1º ciclo, todos os componentes são ensinados em guarani.</li> <li>● Castelhano como L2 é ensinado na área de <i>Comunicación</i>, que também inclui L1, artes e música.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria.

É importante salientar, a partir desses dados, a baixa cobertura do programa na modalidade MGH, considerando a predominância da língua guarani como L1 no país. Segundo Elias (2014), foram apenas 400 escolas de um total de 7000 instituições que optaram pela modalidade para falantes de guarani. Somado a isso, o acompanhamento para essas escolas foi precário, carecendo de recursos e assessoramento, gerando descontentamento entre os diretores, docentes e pais da comunidade escolar.

Entre as dificuldades observadas pelo autor, o PEB tem uma interpretação limitada da situação sociolinguística do país, já que foram criadas duas modalidades,

assumindo que existe predominância de pessoas monolíngues, quando o que realmente temos são casos de bilinguismo em diferentes graus (ELIAS, 2014). Isto é, as línguas são tratadas em separado mas, na prática, o falante muitas vezes passa pelas duas línguas como se fossem uma só. Outro problema é a distância marcada entre o guarani ensinado na escola e o guarani que pertence à fala da comunidade. O primeiro está composto por uma série de neologismos que não são conhecidos pela sociedade, situação que promove a desvalorização e desqualificação do guarani falado em casa, dificultando o vínculo entre os pais e as crianças para participar no processo educativo dos filhos (ELIAS, 2014)<sup>22</sup>.

Por outro lado, a formação técnico-pedagógica docente carece de ferramentas teóricas e metodológicas para o ensino intercultural bilíngue. Além disso, muitos professores de tradição *castellanizante* mostram resistência em relação ao uso do guarani em sala de aula, já que significa dedicar menos tempo para a aprendizagem do castelhano (ELIAS, 2014). Da mesma maneira, Demelenne (2007) citado por Riveros (2020), afirma que, em quase a totalidade das escolas do país, se impôs a modalidade para hispanofalantes devido à falta de materiais didáticos em guarani, falta de formação docente e negativa dos pais.

Algumas dessas avaliações são anteriores à proposta do PNEIB (2016), aprovada para sua implementação em 2017. Contudo, em uma observação de aula realizada em 2018 na disciplina de *Lengua Castellana* do 9º grau, na cidade de Presidente Franco (Alto Paraná), notamos que, em vários momentos da aula, o guarani era usado com o intuito de fazer piadas ou para falar entre colegas docentes ou estudantes. Em nenhum momento da aula foi feito um contraste entre ambas as línguas, também não se falou sobre os conhecimentos de língua guarani que os estudantes pudessem utilizar durante o desenvolvimento do conteúdo. Assim, esta observação permite ter um esboço do que realmente acontece em sala de aula, embora ainda sejam necessários estudos de caso mais aprofundados nas escolas de diferentes distritos.

De modo similar, em uma conversa informal com um professor de guarani aposentado, ele conta que o corpo docente da sua cidade, *La Colmena* (Paraguari), nunca foi instruído a integrar as línguas em sala de aula, pois cada uma delas possui um sistema de avaliação independente. Portanto, podemos dizer que o sistema educativo não concebe a possibilidade de um ensino bilíngue integrado, pelo contrário, opta pelo tratamento isolado de cada língua.

---

<sup>22</sup> A aprovação da gramática oficial da língua guarani foi feita só em 2015 e o Dicionário em 2020, pela *Academia de la Lengua Guaraní*.

### 3.4.2 Experiências recentes: Educação Bilíngue na Pandemia do Covid-19

Como já foi mencionado, a *Propuesta Curricular 2022. Educación en la post pandemia*, publicada pelo DGDE-MEC em janeiro de 2022 está baseada no currículo nacional de 2016, na seleção de capacidades imprescindíveis de 2020 e no documento de *Priorización Curricular de 2021*. Esta proposta está fundamentada em três eixos principais: a) oferecer espaços de reforço e retroalimentação dos conteúdos; b) garantir o cuidado da saúde socioemocional; e c) oferecer ferramentas que permitam atingir o melhor desenvolvimento possível das competências estabelecidas para cada grau (MEC, 2022).

O que chama a atenção neste documento é que está voltado unicamente para a modalidade para hispanofalantes. Não se menciona em nenhum momento a língua guarani como língua de ensino ou como L1, tal como prezam os demais documentos. Apesar de listar várias metodologias educativas, não aparece a proposta do PNEIB, nem se fala sobre educação bilíngue ou aprendizagem de idiomas, mesmo 5 anos depois da sua aprovação. Além de tudo isso, as capacidades a serem atingidas em cada um dos graus do 1º ciclo são praticamente iguais, sem progressão. No 1º ciclo, na área de Comunicação, o que se espera de cada língua tem uma grande diferença, a língua guarani continua focando para o oral básico, enquanto a língua castelhana já trabalha a escrita de maneira mais prática.

**Quadro 6** – Sistematização das capacidades de L1 e L2 do 1º ciclo (DGDE, 2022)

<i>Alcance de las capacidades por grado</i>		
<i>Grado</i>	<i>Lengua Materna: Castellano</i>	<i>Segunda Lengua: Guarani</i>

<p><i>Primer Grado</i></p>	<p><i>Al concluir el grado, se espera que los niños y las niñas tengan desarrolladas sus capacidades básicas relacionadas con la lectoescritura para que empiecen a leer con cierta fluidez textos contextualizados breves con vocabulario sencillo; además, comprendan los mensajes cotidianos significativos que escuchan y leen, y se expresen en forma oral y escrita utilizando la lengua castellana para comunicarse.</i></p>	<p><i>Al culminar el grado, se espera que los estudiantes puedan utilizar vocabulario elemental relacionado con datos personales, del hogar y la escuela, mantener conversaciones breves aplicando funciones comunicativas básicas, con las cuales podrá formular y responder preguntas.</i></p>
<p><i>Segundo Grado</i></p>	<p><i>Al concluir el grado, se espera que los niños y las niñas continúen desarrollando sus capacidades relacionadas con la lectoescritura, lean en forma oral con cierta fluidez textos contextualizados breves; además, comprendan los mensajes orales y escritos significativos, y se expresen en forma oral y escrita utilizando la lengua castellana para comunicarse.</i></p>	<p><i>Al culminar el grado, se espera que los estudiantes puedan utilizar en forma oral y escrita el vocabulario básico que responda a situaciones comunicativas usuales. Comprendan la información básica de textos breves de uso frecuente procedentes de distintas fuentes (profesor, compañeros, radio, televisión, periódico, etc.). Además, sostengan conversaciones breves sobre temas cotidianos de su interés.</i></p>
<p><i>Tercer Grado</i></p>	<p><i>Al concluir el grado, se espera que los niños y las niñas continúen desarrollando sus capacidades de comprensión y producción de textos significativos, con vocabulario básico y estructuras sintácticas simples (como párrafos y enunciados) con ideas enlazadas de manera sencilla y coherente dentro de textos breves.</i></p>	<p><i>Al culminar el grado, se espera que los estudiantes puedan utilizar en forma oral y escrita el vocabulario básico que responda a diversas situaciones comunicativas usuales. Comprendan informaciones sobre temas cotidianos contenidas en textos breves procedentes de distintas fuentes. Además, que sostengan conversaciones sobre temas cotidianos de su interés. Podrían</i></p>

		<p><i>seguir apareciendo imperfecciones propias del proceso de aprendizaje de la L2, como parte del desarrollo de la competencia comunicativa.</i></p>
--	--	--

Fonte: Elaboração própria

Ainda que o PNEIB mencione que a sua aplicação pretende ser gradativa, já passou um tempo considerável desde sua aprovação em 2017. Em síntese, continuamos sem a aplicação de políticas reais de educação bilíngue. Em sua análise, Verón (2021, p. 222) afirma que o modelo de educação bilíngue implementado (quando de fato se implementa) deve ser *“revisado y reformulado urgentemente, como se ha solicitado en varios informes de años anteriores. Así como está diseñada, la educación bilingüe paraguaya es guaranicida, y no se avizoran acciones correctivas”*.

Por outro lado, o *Plan Nacional de Transformación Educativa 2030* (PNTE), que tem por objetivo contemplar um conjunto de políticas e linhas estratégicas voltadas para uma educação integral e permanente, que prepare os estudantes para a sociedade do conhecimento (MEC et al., 2021), atualmente, está na sua fase final de elaboração. Como resultado preliminar, em novembro de 2021 foi publicado o *Primer Acuerdo para el Diseño de la Estrategia de Transformación Educativa Paraguay 2030*, um documento para consulta pública que apresenta as propostas da transformação educativa e as separa em oito propostas de políticas educativas que são:

2. *Política: Modelos educativos bilingües para las diversas comunidades de aprendizaje*
3. *Política: Desarrollo profesional del educador*
4. *Política: Apropiación de la ciencia y la tecnología en el ámbito educativo*
5. *Política: Fortalecimiento de la Educación Técnica y Formación Profesional*
6. *Política: Gestión educativa centrada en el aprendizaje*
7. *Política: Condiciones estructurales y materiales pertinentes para el aprendizaje*
8. *Política: Evaluación e investigación educativa para la mejora continua*
9. *Política: Financiamiento educativo sostenible* (MEC et al, 2021).

Neste momento, vamos focar na primeira política cujo objetivo é *“Garantizar el desarrollo de capacidades y habilidades pertinentes y relevantes para todos los ciudadanos a través de modelos educativos bilingües para las diversas comunidades de aprendizaje* (MEC et al, 2021, p. 6). Com a política dos modelos educativos bilíngues, o Estado Paraguai admite, uma vez mais, a necessidade de políticas que contemplem a inovação, a inclusão, o bilinguismo e multilinguismo com educação ao longo da vida, com ênfase na

primeira infância (MEC et al, 2021). Assim, a política se divide em cinco linhas estratégicas listadas a seguir:

*Línea estratégica 1: Desarrollo de nuevos modelos curriculares para todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional*

*Línea estratégica 2: Instalación de comunidades de aprendizaje apropiadas a los distintos contextos socioculturales del país.*

*Línea estratégica 3: Avanzar en la construcción de propuestas curriculares de los pueblos indígenas.*

*Línea estratégica 4: Implementar modelos de atención integral a la primera infancia acordes al contexto familiar, comunitario, lingüístico.*

*Línea estratégica 5: Implementar planes de uso de la lengua de señas paraguaya y de las lenguas extranjeras en el sistema educativo con enfoque de equidad e inclusión. (MEC et al, 2021, p. 7)*

É certo que as linhas estratégicas são abrangentes, cabe-nos perguntar por que os documentos continuam apontando para os mesmos objetivos sem ir para o campo de ação. Para Verón (2021) o projeto de *Transformación Educativa* não oferece nenhum eixo de educação bilíngue ou de língua guarani, continua sendo monolinguista e *castellanizante*. Por isso, no seguinte capítulo pretendemos realizar nossa contribuição para esse projeto através de uma perspectiva mais moderna.

## **4 POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO INTEGRADO E PLURILINGUE PARA O ENSINO BÁSICO NO PARAGUAI**

Neste capítulo pretendemos apresentar a abordagem do Ensino Integrado e Plurilíngue como uma proposta que pode contribuir para a *Educación Escolar Básica* do Paraguai, assim como para os outros níveis da educação formal.

### **4.1 CONHECENDO O ENSINO INTEGRADO E PLURILÍNGUE**

Na introdução do livro *Enseñar (lenguas) en contextos plurilingües*, os autores Itziar Idiazabal e Joaquim Dolz (2013) discorrem sobre o contexto linguístico da Europa, especificamente da comunidade basca que tem um sistema de ensino que contempla o espanhol e o euskera. Ao comparar a carga horária para o ensino de cada língua, observa-se que sempre a língua majoritária tem garantida a capacitação na maioria dos usos, diferente da outra língua que se usa só em determinados contextos.

Nesse sentido, Idiazabal e Dolz (2013) defendem que a escola é e sempre será o agente fundamental das políticas linguísticas uniformadoras, pois é a escola que

apresenta dificuldades para se adaptar à situação de contato entre as línguas e aos perfis bi/plurilíngues dos estudantes: “*El tratamiento que las escuelas realizan de las lenguas condiciona en gran medida el éxito escolar*” (p. 14). Assim, eles determinam três modelos básicos de Educação Bilíngue:

**Quadro 7 - Modelos de Educação Bilíngue (IDIAZABAL e DOLZ, 2013)**

a) Modelos centrados na aprendizagem da língua escolar	b) Modelos que tentam manter a língua de origem	c) Modelos que integram várias línguas veiculares para formar estudantes bi/plurilíngues
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Recebem estudantes monolíngues e bilíngues.</li> <li>● Seu objetivo é desenvolver apenas uma língua.</li> <li>● O bilinguismo não faz parte dos objetivos educativos da instituição.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Recebem estudantes bilíngues de línguas minoritárias.</li> <li>● Seu objetivo é a aprendizagem da língua dominante do país.</li> <li>● A formação bilíngue resulta pouco efetiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Recebem estudantes monolíngues e bilíngues.</li> <li>● Seu objetivo é a formação bi/plurilíngue para todos seus estudantes.</li> <li>● Praticam-se programas de imersão parcial ou total.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria

O modelo b) é bastante similar ao PEB do Paraguai, inclusive, Idiazabal e Dolz (2013) mencionam que os modelos bilíngues de manutenção têm se espalhado na América Latina no programa de Educação Intercultural Bilíngue. No entanto, é o modelo c) que se mostraria mais adequado para o Paraguai considerando a diversidade linguística existente. É neste modelo que, além da língua majoritária, os estudantes podem se desenvolver em outras línguas, já que a escola não pretende substituir a primeira língua deles, pois as línguas constituem uma adição para a formação do indivíduo (IDIAZABAL e DOLZ, 2013).

Nesse mesmo viés, Laurent Gajo (2013) apresenta os conceitos de *enseñanza integrada* e didática do plurilinguismo, o primeiro abrange não só as línguas, mas também o papel que cumprem na aprendizagem. Já o segundo considera a diversidade das línguas e/ou a comparação com a alteridade linguística e cultural. Ambos os conceitos se combinam e dão lugar ao termo *enseñanza integrada y plurilingüe* no qual,



segundo o autor, a didática plurilíngue se encarrega de usar várias línguas, enquanto o ensino integrado trabalha com a perspectiva contrastiva sobre as línguas e a combinação com o conteúdo da disciplina (GAJO, 2013). O ensino integrado e plurilíngue conta com as seguintes características: enfoque plural, união entre questões linguísticas e disciplinares, e conduta de reflexão sobre a dimensão metalinguística (GAJO, 2013).

Por outro lado, é fundamental delimitar o que se espera de um indivíduo plurilíngue, assim, Gajo (2013) cita os trabalhos de Coste, Moore e Zárate (1997) para definir a competência plurilíngue e multicultural como *“la capacidad, única y homogénea, para movilizar un repertorio lingüístico complejo y heterogéneo, hecho de varias lenguas y/o variedades de lenguas relacionadas con diversos ámbitos de uso y desarrolladas de forma variable”* (p. 55). Para executar isso em sala de aula, uma política educativa plurilíngue é necessária. Portanto, o autor considera que:

*Una vez aceptada la normalidad, la centralidad y la originalidad de la competencia plurilingüe, se trata de interpelar a los sistemas educativos y proporcionarles los recursos para apoyar y estimular la construcción del plurilingüismo. [...]. Si la escuela debe ayudar a construir el plurilingüismo en tanto que competencia, ésta debe también estimular la toma de conciencia del propio plurilingüismo como valor. [...] la primera actúa más bien sobre las prácticas de los hablantes y la segunda sobre sus representaciones.* (GAJO, 2013, p. 56)

Desde o ponto de vista da aprendizagem, de acordo com Gajo (2013, p. 59), para a didática do plurilinguismo *“aprender idiomas significa construir un repertorio plurilingüe y desarrollar los recursos en relación a dicho constructo”*. Por outro lado, desde a perspectiva do ensino, para a didática do plurilinguismo *“enseñar lenguas significa, por un lado, estimular la construcción multilingüe y, por el otro, apoyarse sobre el plurilingüismo en construcción”* (GAJO, 2013, p. 59).

Em resumo, podemos dizer que as mudanças no sistema educativo dependem da promoção do plurilinguismo nas escolas e na sociedade. Logo, no caso do Paraguai, as línguas guarani e castelhano devem ser apresentadas de forma equitativa com o objetivo de construir esse repertório plurilíngue sensível às línguas e a seus falantes.

Para refletir sobre a distância entre a proposta da didática do plurilinguismo (GAJO, 2013) e a prática educativa no Paraguai, realizamos, a seguir, uma análise de alguns dos materiais didáticos utilizados durante o período de ensino remoto em 2021 nas disciplinas de Língua Castelhana, Língua Guarani, Vida Social e Trabalho, Meio Natural e Saúde e Matemáticas.

## 4.2. MATERIAIS DIDÁTICOS DO ENSINO REMOTO E ENSINO INTEGRADO E PLURILINGUE

Para contrastar a proposta do Ensino Integrado e Plurilíngue com os documentos apresentados que regem a educação paraguaia, começamos pelos materiais didáticos de algumas disciplinas do 1º grau da *Educación Escolar Básica*, que foram disponibilizados através da plataforma do MEC *Tu Escuela en Casa*, durante o ano letivo de 2021.

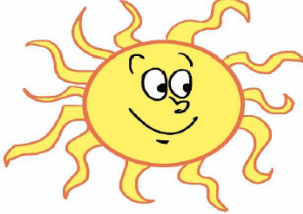
Como se pode observar na imagem do lado, o material didático da disciplina *Medio Natural y Salud* (Anexo B) foca unicamente na língua castelhana como língua de ensino. A capacidade a ser desenvolvida é reconhecer as características e os benefícios do Sol na Terra, sem envolver nenhum tipo de reflexão sobre a palavra *Kuarahy* do guarani e a sua significância na cultura guarani<sup>23</sup>.

De modo similar, na disciplina de *Vida Social y Trabajo* (Anexo C), o material didático utilizado apresenta todos os conceitos e enunciados em espanhol. A capacidade a ser desenvolvida é: aplicar as noções temporais a partir de referências socioculturais que caracterizam a família e o bairro que habita. Contudo, a abordagem cultural é bastante ocidental, não apenas nas imagens das pessoas, também não aparece nenhum tipo de referência a palavras da língua guarani, ou seja, os estudantes monolíngues em guarani e sua família não são contemplados na

Realizo las actividades propuestas con ayuda de mi profe o algún miembro de mi familia.

### 1. Leo la poesía.

**Señor Sol, señor Sol.**



Señor Sol, señor Sol  
¿Quieres brillar para mí?  
Dorado y brillante,  
Estás escondido y te ocultas de mí.  
Señor Sol, señor Sol  
Hoy cantando te pido a ti.  
Dorado y brillante,  
Quiero jugar y reír.  
Señor Sol, señor Sol  
¿Quieres brillar para mí?

Fuente: <https://laclasedeptdemontse.wordpress.com/2015/09/21/fichas-sobre-el-sistema-solar/poema6/>

### 3. Me informo:

Los hechos importantes quedan grabados en la memoria por su importancia y éstos son recordados o celebrados, ya sea en la familia o comunidad. Los mismos pueden ser: nacimiento, bodas, fiestas patronales, aniversario de muerte, regreso de parientes, que por algún motivo han migrado a otros países.

### 4. Observo las imágenes de algunos hechos importantes.



<sup>23</sup> Ver: COORDINACIÓN NACIONAL DE PASTORAL INDÍGENA (CNPI). **El Buen Vivir de los pueblos originarios del Paraguay como alternativa a la crisis actual**. Disponível em: <http://www.conapi.org.py/interna.php?id=145>. Acesso em: 20 fev. 2022.

elaboração deste material didático.

O mesmo acontece na disciplina de Matemática (Anexo D), o material didático está completamente em castelhano. Considerando que todas essas aulas aconteceram em 2021 na modalidade remota e híbrida, não deve nos surpreender a enorme assimetria que haverá entre os estudantes hispano-falantes e falantes de guarani, quanto à sua progressão nas disciplinas. Assim, podemos observar que não se cumpre o proposto no PNEIB referente ao ensino de conteúdos em guarani para os estudantes com guarani como L1.

Foi possível observar, no material disponibilizado pelo MEC, que as demais disciplinas estão todas em castelhano. Poderíamos esperar que pelo menos no material didático da disciplina de *Lengua Castellana* (Anexo E) estivesse contemplado o bilinguismo, no entanto, também não encontramos indícios da língua guarani ou de momentos de contraste entre as línguas nesses materiais.

Pelo contrário, os únicos materiais didáticos que de fato foram produzidos nas duas línguas são os materiais de *Lengua Guaraní* (Anexo F e Anexo G), o que significa

que existe uma preocupação da equipe pedagógica no que diz respeito à compreensão do material por parte dos estudantes hispano-falantes, já que até colocam um glossário do texto com as equivalências de novos termos. Outra constatação dos documentos é sobre a representação cultural

das figuras nos materiais em guarani, pois os textos e imagens sempre estão relacionados à vida rural. Nas imagens desse material podemos ver pessoas que trabalham a terra, mulheres na cozinha, homens na chácara, pontes sobre riachos, pessoas montando a cavalo, etc., que não foram observados nos materiais das demais disciplinas. Isso pode nos

4. Verifico mis predicciones en forma oral.

¿Trató el texto de lo que pensé? Sí – No. ¿Por qué?

¿Terminaron los hechos como pensé que terminaría? Sí – No. ¿Por qué?

5. Respondo las preguntas de manera oral.

¿Por qué los niños estaban tan contentos?

¿Qué opinas de la abuela Meche?

6. Extraigo algunos vocablos del texto, busco el significado contextual de cada palabra y las escribo en tiras de papel u otro material para comprender mejor el texto. Luego las guardo en la cajita mágica para reutilizarlos.

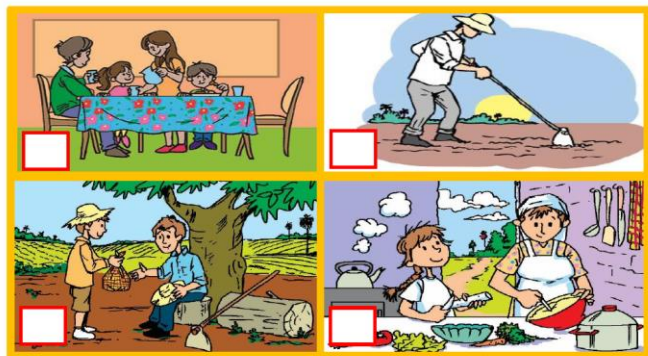
Ejemplo: cáscaras, envases, recoger, saltar, gritar.



Cáscaras: corteza, piel.



a. Ambopapapy ta'anga oikóva moñe'ërã ñembohysýipe, 1, 2, 3, 4 peve. (Enumero las imágenes según la secuencia de hechos del texto estudiado, del 1, 2, 3, 4).



indicar o olhar que a estrutura educacional tem sobre os falantes de guarani.

Sobre as produções em língua guarani, Krivoshein de Canese (1993 *apud* RIVEROS, 2020) comenta que embora a literatura escrita em língua guarani seja escassa, existe uma grande riqueza de literatura oral: adivinhas, provérbios, relatos, mitos, lendas que passam de geração em geração. No entanto, nos últimos anos, surgiram

2. Afemomandu'a mbo'epy ambue ára guare rehe ha'éva fiembokatupyry moñe'ërã mbykymime fiemombe'u fie'ëpoty rupive, upéi ajesareko ta'anga rehe. (Recuerdo la lección de la clase anterior consistente en la capacidad de expresar texto breve a través de la poesía, luego observo la imagen).



expressões artísticas em guarani que foram criticadas por algumas autoras, pois ao invés de conservar as tradições orais indígenas e sua essência pré-colombiana, imitam em prosa e verso modelos espanhóis ou traduzem obras de autores espanhóis. Ainda, são esses os textos que aparecem nos materiais didáticos da escola, em exercícios de leitura com textos religiosos, poesia espanhola, enquanto muito pouco se apresenta sobre as tradições populares do Paraguai (MALMBERG, 1966; ZAJICOVÁ, 2009 *apud* RIVEROS, 2020).

A partir dessa análise, podemos notar que o discurso do MEC, que considera fundamental o ensino em língua materna, só é válido se esta língua é o castelhano. Os materiais didáticos apresentados acima não promovem o multilinguismo, o bilinguismo guarani-castelhano, nem mesmo a cultura guarani. Sobre essa questão, Idiazabal e Dolz (2013, p. 10-11) sustentam que *“El papel de las escuelas es fundamental en la formación lingüística de las nuevas generaciones, aún más en los usos escritos y formales”*, e agregam que se a língua estiver em situação minoritária, a sobrevivência do uso depende ainda mais da escola. Além disso, ressaltam que o acompanhamento da família em conjunto com a escola é fundamental para garantir o desenvolvimento de um bilinguismo satisfatório (IDIAZABAL e DOLZ, 2013).

Na educação paraguaia é possível observar esta situação com a predominância de carga horária para o castelhano como língua de ensino, além de uma desvalorização histórica da língua guarani por parte das pessoas, resultado da discriminação sistemática orquestrada pelo próprio Estado Paraguai. Para Ruiz Diaz (2018, p. 26), é de importância estratégica assumir o bilinguismo do Paraguai como educação intercultural para *“romper la relación de subordinación y dependencia del idioma guaraní con relación al español, y situarse en un proceso de equidad social, incluyente e inclusivo, no solo de género, generación, sino también entre culturas y clases”*.

No caso do Ensino Integrado e Plurilíngue, é importante saber que, conforme Gajo (2013, p. 60-61), as abordagens plurilíngues estão baseadas em quatro princípios, resumidos a seguir:

1. Todos os recursos linguísticos ou potenciais serão levados em consideração
2. Os fenômenos de contato entre as línguas terão uma atenção especial para serem normalizados e ensinados, não são produto do percurso plurilíngue, mas sim a sua origem
3. Os recursos plurilíngues dos estudantes serão valorizados, em suas manifestações de *code-switching* e microalternância.
4. As línguas serão consideradas como campo disciplinar particular e de vetor de instrução de todas as disciplinas.

Considerado tudo isso, podemos observar que as características do ensino integrado e plurilíngue estão presentes na unidade didática de biologia *Le mystère du «mormoloc»* analisada por Gajo (2013), fruto do projeto Euromania, que apresenta a dimensão linguística como sensibilização. O material combina conhecimentos linguísticos, inter linguísticos, enciclopédicos e culturais com uma orientação comunicativa (GAJO, 2013). Na dimensão plurilíngue, uma das línguas serve de base para aprofundar o conteúdo, na dimensão integrada se trabalha de maneira implícita a combinação entre língua e disciplina, bem como uma alternância entre momentos focados na disciplina e momentos focados no linguístico (GAJO, 2013).

Em contraste, os materiais didáticos do 1º grau utilizados no Paraguai se distanciam bastante dessas características, já que atualmente temos um modelo de escola *submersiva* que, segundo Idiazabal e Dolz (2013), atua e ensina na língua majoritária, desconsiderando as línguas dos estudantes, pois constituem um problema. Arias (2016) explica este cenário a partir da perspectiva de Unamuno (2012), afirmando que o bilinguismo castelhano-guarani está desligado da lógica do mercado linguístico, portanto, a menor vínculo, menor o investimento.<sup>24</sup>

Para implementar a Educação Integrada Plurilíngue serão necessárias, portanto, grandes mudanças a nível nacional. Já vimos que diversas problemáticas atuais já estavam presentes na reforma de 1994, porém, mais de 20 anos se passaram e ainda não foram resolvidas. Apesar da pressão de diferentes entidades e pesquisadores, o MEC não conseguiu achar uma solução bilíngue para uma população bilíngue, e sempre promoveu o castelhano como língua dominante e o guarani como língua subordinada e

---

<sup>24</sup> Evidentemente, a situação é muito diferente quando se trata de bilinguismo castelhano-inglês que, inclusive, aumentou a presença de escolas anglo-hispanas no Paraguai.

dependente.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*El dolor lingüístico paraguayo, hasta ahora sangrante y nunca reconocido por el Estado y la sociedad, está mellando profundamente en los hablantes de esta lengua.*  
Miguel Ángel Verón (2021)

O percurso deste trabalho foi trazer um esboço sobre a situação educacional e do bilinguismo no Paraguai, a nível nacional, através dos documentos publicados pelo Governo e pelo MEC. Vimos que existe uma importante assimetria na abordagem das línguas castelhano e guarani, embora os documentos tentem colocá-las no mesmo nível, a prática e determinados trechos revelam uma verdadeira discriminação. Adicionalmente, apresentamos algumas definições presentes na literatura sobre o bilinguismo e a educação bilíngue para poder nos aproximar das perspectivas teóricas que embasam os documentos analisados ao longo do trabalho.

Na sequência, apresentamos a proposta de Ensino Integrado e Plurilíngue (GAJO, 2013) para depois compará-la com a abordagem atual na *Educación Escolar Básica* do Paraguai. Através da análise de materiais didáticos, constatamos a ausência total de tratamento bilíngue em todas as disciplinas, excetuando a disciplina de língua guarani. Assim, verificamos que o Paraguai ainda não superou a ideologia unilinguista que aponta para o monolinguismo castelhano ou bilinguismo castelhano-outra língua internacional (VERÓN, 2021).

Por outro lado, a partir de diversos dados estatísticos, observamos que a cobertura da educação no Paraguai, bilíngue ou não, é deficitária. Portanto, entendemos que nem os melhores programas de bilinguismo funcionariam sem garantir acesso digno à educação de qualidade. Para Ruiz Diaz (2018), a situação da pobreza é real e a solução passa pela redistribuição das riquezas do país, pela promoção da agricultura familiar campesina e fortalecimento de um modelo de alfabetização e educação libertadora.

Por enquanto, os principais afetados por estas carências do sistema educativo são as famílias monolíngues guarani (ORTIZ, 2012), que aprendem o espanhol de forma insuficiente ficando em desvantagem para participar de situações da vida cotidiana como ir para a universidade, ao banco, andar de ônibus, usar o celular, assistir programas de TV, etc. Esta situação promove a diminuição demográfica do uso da língua guarani, já que o espanhol é associado ao acesso a melhores vagas de trabalho e melhores condições de vida (ORTIZ, 2012).

A oficialização da língua guarani não foi suficiente para desestigmatizá-la,

para superar as crenças de que *'el guaraní entorpece al castellano'* ou que *'para salir de la pobreza hay que dejar de hablar el guaraní'* (VERÓN, 2021). Assim, continuam aumentando as dificuldades de escolarização das pessoas monolíngues em guarani, aquelas que foram escolarizadas em espanhol sem acesso às normas e convenções de escrita da língua guarani. Para Ortiz (2012), as dificuldades de aprendizagem dos grupos monolíngues guarani demonstram que a língua não está adaptada para o ensino, fruto de não ter sido configurada como 'língua escolar legítima'.

Por outro lado, não podemos deixar de considerar a grande problemática da academia e das línguas das ciências. A maior parte dos métodos de ensino estão focados em línguas ocidentais e talvez não possam ser aplicados 100% a uma língua indígena de tradição oral. Lopez (2007) explica que isto se deve à incipiente padronização das línguas indígenas que, por sua vez, possuem variações dialetais que contemplam processos identitários.

No caso do guarani paraguaio, é importante mencionar que o MEC não reconhece as variações da língua guarani e, como vimos, os materiais didáticos não representam a cosmovisão da cultura guarani, provocando a desaparecimento progressiva desses conhecimentos ancestrais. Outra das grandes tarefas do Estado Paraguuaio é impulsionar a formação dos falantes para pesquisar a sua própria língua e cultura, criando métodos que se adaptem e deixem de lado a *castellanización* forçada.

É importante reconhecer que, embora as tentativas de educação bilíngue não tenham dado os resultados esperados, cada uma delas traz dados importantes para as próximas implementações de EB. Contudo, é necessário a vontade do Estado Paraguuaio para garantir que cada uma das ações planejadas possa ser executada com sucesso. Assim como Ruiz Diaz (2018) defendemos uma política educativa libertadora, crítica e transformadora das estruturas injustas que subordinam a realidade paraguaia.



## REFERÊNCIAS

ARIAS, Juan José. Representaciones docentes sobre el guaraní y el español paraguayo en contexto de contacto lingüístico. **Revista Digital de Políticas Lingüísticas (RDPL)**, [s. l.], ano 10, n. 10, p. 6-33, 2018. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/issue/view/1744>. Acesso em: 22 jan. 2022.

ARNAU, Joaquín. Tipología de la educación bilingüe. **Revista de educación**, [s. l.], n. 268, p. 157-166, 1981. Disponível em: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/69981>. Acesso em: 11 nov. 2021.

COMISIÓN NACIONAL DE BILINGÜISMO (CNB). **Plan Nacional Intercultural Bilingüe**. Asunción: Paraguay, 2014. Disponível em: <https://reva.conacyt.gov.py/vufind/Record/oai:dspace.reva.conacyt.gov.py:123456789-157>. Acesso em: 3 ago. 2021.

COMISIÓN ODS-PARAGUAY. Educación y Calidad. In: \_\_\_\_\_. **Segundo Informe Nacional Voluntario de Paraguay 2021**. Caminando juntos hacia un Paraguay más inclusivo, participativo y resiliente. Ed. junio 2021. Asunción: PNUD, 2021. p. 167-184.

COORDINACIÓN NACIONAL DE PASTORAL INDÍGENA (CNPI). **El Buen Vivir de los pueblos originarios del Paraguay como alternativa a la crisis actual**. Disponível em: <http://www.conapi.org.py/interna.php?id=145>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CUMMINS, Jim. ¿Qué sabemos de la educación bilingüe? Perspectivas psicolingüísticas y sociológicas. **Revista de Educación**, [s. l.], n. 326, p. 37-61, 2001. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=19421>. Acesso em: 5 fev. 2022.

CORVALÁN, Ramón e PORTILLO, Ana. Educación en pandemia: se profundiza una crisis preexistente. In: CODEHUPY (Ed.), **Derechos Humanos en Paraguay 2020**. Asunción: Codehupy, 2020, p. 219-234. Disponível em: <https://codehupy.org.py/ddhh2020/educacion-en-pandemia/>. Acesso em: 21 fev. 2022.

ELÍAS, Rodolfo. Fundamentos de la educación bilingüe y sus implicancias en la práctica docente. **Revista Electrónica Umbral**, [s. l.], vol. 7, p. 1-13, 2014. Disponível em: <https://docplayer.es/18010279-Fundamentos-de-la-educacion-bilingue-y-sus-implicancias-en-la-practica-docente.html>. Acesso em: 5 out. 2021.

ELIZAINCÍN, Adolfo. Ocho precisiones sobre el contacto lingüístico. **Revista Lingüística**, Santiago, v. 19, n. 1, p. 117-132, out. 2007. Disponível em: [https://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/19\\_linguistica\\_001-189.pdf](https://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/19_linguistica_001-189.pdf). Acesso em: 20 fev. 2021.

ERAZO, Angela. **Comunicación plurilingüe en la educación**: una aproximación etnográfica de la intercomprensión en ambientes universitarios. Blue Mounds: DEEP University Press, 2020.

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO EDUCATIVO (DGDE). **Propuesta Curricular 2022**: Educación en la post pandemia - Primer y segundo ciclo de la Educación Escolar

Básica. Asunción: MEC, 2022. Disponible em:  
[https://www.mec.gov.py/cms\\_v2/adjuntos/17684](https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/17684). Acceso em: 23 fev. 2022.

DIRECCIÓN GENERAL DEL TERCER CICLO DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR BÁSICA Y LA EDUCACIÓN MEDIA (DGTCEEByEM). **Lineamientos para la Implementación 2022**. Asunción: MEC, 2021. Disponible em:  
<https://pt.scribd.com/document/562797974/Lineamientos-2022-MEC-Paraguay>. Acceso em: 21 fev. 2022.

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANIFICACIÓN EDUCATIVA (DGPE). **Panorama educativo en contexto de pandemia**. Asunción: Departamento de Estadística, 2021. Disponible em: [https://www.mec.gov.py/cms\\_v2/adjuntos/17710](https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/17710). Acceso em: 20 fev. 2022.

DOLZ, Joaquim e IDIAZABAL, Itziar. (eds.). Introducción: Diversidad lingüística y formación plurilingüe. In: \_\_\_\_\_. **Enseñar (lenguas) en contextos plurilingües**. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, 2013, p. 51-72.

EL 35% de la población habla guaraní, según INE. **Diario Última Hora**, Asunción, 21 fev. 2022. Disponible em: <https://www.ultimahora.com/el-35-la-poblacion-habla-guarani-segun-ine-n2987873.html>. Acceso em: 22 fev. 2022.

GAJO, Laurent. La enseñanza integrada, la didáctica del plurilingüismo y la enseñanza bilingüe: ¿jerarquía o alternativas? In: DOLZ, Joaquim e IDIAZABAL, Itziar (eds.). **Enseñar (lenguas) en contextos plurilingües**. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, 2013, p. 51-72.

GUTTANDIN, Friedhelm, GONZÁLEZ, Carola, CAÑETE, Andresa e RIQUELME, Lidia. **Lengua guaraní en el sistema educativo en las dos últimas décadas**. Asunción: MEC/CIIE, 2014. Disponible em:  
[https://issuu.com/matilez/docs/la\\_lengua\\_guaran\\_en\\_el\\_sistema\\_ed](https://issuu.com/matilez/docs/la_lengua_guaran_en_el_sistema_ed). Acceso em: 09 dez. 2021

KRIVOSHEIN DE CANESE, Natalia. Cultura y bilingüismo en el Paraguay. **Suplemento Antropológico**, v. 32, n. 1-2, p. 111-112, 1997. Disponible em: <https://www.staff.uni-mainz.de/lustig/texte/culpare.htm>. Acceso em: 10 dez. 2022.

LÓPEZ, María Soledad. Las lenguas indígenas como segundas lenguas. **Signos lingüísticos**, v. 3, n. 6, p. 137-153, 2007. Disponible em:  
[https://www.academia.edu/6150736/LAS\\_Lenguas\\_IND%C3%8DGENAS\\_COMO\\_SEGUNDAS\\_Lenguas](https://www.academia.edu/6150736/LAS_Lenguas_IND%C3%8DGENAS_COMO_SEGUNDAS_Lenguas). Acceso em: 09 jan. 2021.

MAKARAN, Gaya. El mito del bilingüismo y la colonización lingüística en Paraguay. **De Raíz Diversa**, v. 1, n. 2, p. 183-212, out-diez. 2014. Disponible em:  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/ppel-unam/20160614052035/Makaran.pdf>. Acceso em: 15 jan. 2022

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (MEC). **La educación bilingüe en la reforma educativa**. Asunción: MEC, 2006. Disponible em:  
[https://mec.gov.py/talento/archivo/convocatoria0516-supervisores/material\\_consulta\\_conc05\\_2016/modulo\\_1-](https://mec.gov.py/talento/archivo/convocatoria0516-supervisores/material_consulta_conc05_2016/modulo_1-)

ComunicEducativa/LecturasEnsayo4/LaEducacionBilíngüeEnReforma.pdf. Acceso em: 05 jan. 2022.

\_\_\_\_\_ (MEC). **Programa de Estudios de 1°, 2° y 3° grados 1° ciclo de la EEB.**

Asunción: MEC, 2016. Disponible em:

[https://recursos.mec.edu.py/content/ba6e75b/Programas de Estudio/1° ciclo/](https://recursos.mec.edu.py/content/ba6e75b/Programas%20de%20Estudio/1%C3%B3%20ciclo/). Acceso em: 03 mai. 2021.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS (MEC). **Plan Nacional de Educación 2024.**

Hacia el centenario de la Escuela Nueva de Ramón Indalecio Cardozo. Asunción: MEC, 2011. Disponible em: <https://mec.gov.py/talento/cms/agenda-planes-metas/>. Acceso em: 15 ago. 2021

\_\_\_\_\_ et al. **Primer Acuerdo para el Diseño de la Estrategia de Transformación**

**Educativa Paraguay 2030.** Documento para consulta pública. Asunción: MEC, 2021.

Disponible em: <https://www.transformacioneducativa.edu.py/about-5#:~:text=Desde%20el%20proyecto%20%E2%80%9CDise%C3%B1o%20de,la%20inversi%C3%B3n%20nacional%20e%20internacional>.

Acceso em: 06 mar. 2022.

\_\_\_\_\_ et al. **Preguntas Frecuentes sobre el Plan Nacional de Transformación**

**Educativa.** Asunción: MEC, [s. a.]. Disponible em:

<https://www.transformacioneducativa.edu.py/preguntas-frecuentes>. Acceso em: 21 fev. 2022.

MOLINIER, Lila. **Caracterización general del sistema educativo.** El sistema educativo

obligatorio y gratuito, y la educación superior. Asunción: Tape'a, 2014. Disponible em:

<https://www.tapea.org/novedades/biblioteca/>. Acceso em: 12 jan. 2022

ORTIZ, Luis. Bilingüismo y educación: la diferenciación social de la lengua escolar.

América Latina Hoy, [s. l.], v. 60, p. 139-150, 2012. Disponible em:

<https://revistas.usal.es/index.php/1130-2887/article/view/8977>. Acceso em: 08 jan. 2022.

PARAGUAY. **Ley nº 4251, de 29 de dezembro de 2010.** Establece modalidades y uso de

las lenguas oficiales del Paraguay. Paraguay: Congreso Nacional [2010]. Disponible em:

<https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/2895/ley-n-4251-de-lenguas>. Acceso em: 22 fev. 2022.

PAWLIKOWSKA, Marta. **El gallego y el castellano en contacto:** code-switching,

convergencias y otros fenómenos de contacto entre lenguas. Łódź: Wydawnictwo

Uniwersytetu Łódzkiego, 2020. Disponible em:

[https://www.researchgate.net/publication/340348488\\_El\\_gallego\\_y\\_el\\_castellano\\_en\\_contacto\\_code-switching\\_convergencias\\_y\\_otros\\_fenomenos\\_de\\_contacto\\_entre\\_lenguas](https://www.researchgate.net/publication/340348488_El_gallego_y_el_castellano_en_contacto_code-switching_convergencias_y_otros_fenomenos_de_contacto_entre_lenguas).

Acceso em: 20 fev. 2022.

RIVAROLA, Domingo M. **La reforma educativa en el Paraguay.** Santiago:

CEPAL/ECLAC, 2000.

RIVEROS, Robert Raúl. Análisis de la situación actual de la educación bilingüe propuesta

en el Paraguay. **Revista Paraguaya de Educación**, Asunción, v. 9, n. 2, p. 13-34. jul-dez.

2020. Disponible em: [https://www.mec.gov.py/cms\\_v2/adjuntos/16976?1624296762](https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/16976?1624296762).

Acesso em: 10 fev. 2022.

RUIZ DÍAZ, Daniel. Una educación bilingüe liberadora para jóvenes y adultos de comunidades campesinas y barriales populares del Paraguay, en el marco de una integración regional. **Revista Paraguaya de Educación**, Asunción, n. 7, p. 23-36, nov. 2018. Disponível em: [https://www.mec.gov.py/cms\\_v2/adjuntos/15276?1550061015](https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15276?1550061015). Acesso em: 16 nov. 2021.

SECRETARIA DE POLITICAS LINGUISTICAS (SPL). **MEC Aprueba Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe**. SPL Noticias, Asunción, 16 mai. 2017. Disponível em: <http://www.spl.gov.py/es/index.php/noticias/el-mec-aprueba-plan-nacional-de-educacion-intercultural-bilingue>. Acesso em: 21 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. **Misión y Visión**. SPL Online, Asunción, [s. a]. Disponível em: <http://www.spl.gov.py/es/index.php/institucion/mision-y-vision>. Acesso em: 21 fev. 2022.

VERÓN, Miguel Ángel. El dolor lingüístico paraguayo. In: CODEHUPY (Ed.), **Derechos Humanos en Paraguay 2021**. Asunción: Codehupy, 2021, p. 211-226. Disponível em: <https://codehupy.org.py/ddhh2021/el-dolor-linguistico-paraguayo/>. Acesso em: 21 fev. 2022.

ZAJÍCOVÁ, Lenka. **El bilingüismo paraguayo: usos y actitudes hacia el guaraní y el castellano**. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2009.

## **ANEXOS**

**ANEXO A – TEST DE COMPETÊNCIA LINGUISTICA**

Test de Competencia Lingüística en Guaraní / Castellano  
**HOJA DE APLICACIÓN**  
(a ser llenada por los/as administradores/as con el/la profesor/a  
de grado antes de la administración del test)

Fecha : .....Grado: .....Turno: .....

Escuela:.....

Departamento:.....

Zona de supervisión: ..... Región: .....

Director/a: .....

Profesor/a:.....

Nombre y apellido del/la examinador/a:..... Cargo:.....

Nombre y apellido del/la observador/a: ..... Cargo:.....

Nombre(s) y Apellido(s):	Edad
1. ....	.....
2. ....	.....
3. ....	.....
4. ....	.....

Test de Competencia Lingüística  
HOJA DE DATOS

Escuela: ..... Fecha y Turno: ..... Grado: .....

Nombre y apellido del/la observador/a: .....

Marca con una X en cada apartado la respuesta que mejor describe  
lo que hace cada niño/a durante el Test.

Nombre del/la niño/a:				
-----------------------	--	--	--	--

APARTADO 1. REPRODUCCIÓN Mide la capacidad de la reproducción adecuada de sonidos de la lengua.	1	2	3
3 - Repite la frase completa sin dificultad en la pronunciación.			
2 - Repite la frase completa con dificultad en la pronunciación.			
1 - Repite sólo algunas palabras.			
0 - No dice nada.			

APARTADO 2. COMPRENSIÓN Mide la comprensión oral de una instrucción que posibilita una reacción gestual.	1	2	3
3. Señala correctamente las cinco imágenes.			
2. Señala correctamente tres o cuatro imágenes.			
1. Señala correctamente una o dos imágenes.			
0. Señala incorrectamente las imágenes o no lo hace.			

APARTADO 3. COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN LINGÜÍSTICA Mide a partir de un estímulo gráfico la comprensión de una acción secuenciada y la capacidad de describirla oralmente.	1	2	3	4
4. Narra la acción lógica de los gráficos.				
3. Describe parcialmente las acciones visualizadas en los gráficos.				
2. Menciona sólo nombres y acciones de las imágenes dadas.				
1. Describe las acciones en castellano o guaraní (lengua distinta a la utilizada en ese momento)				
0. No puede describir las acciones visualizadas en los gráficos.				

APARTADO 4. PRODUCCIÓN DE UN MICROTTEXTO ORAL SOBRE UN TEMA DADO Mide la habilidad de producir un texto oral breve sobre un tema dado.	1	2	3	4
4. Produce un texto oral breve y coherente, utilizando como mínimo 20 (veinte) palabras.				
3. Produce un texto oral breve y coherente, utilizando menos de 20 (veinte) palabras.				
2. Produce un texto oral respondiendo a preguntas a través de frases breves.				
1. Solamente responde a preguntas a través de algunas palabras.				
0. No produce nada.				

<b>Total de puntos logrados:</b>				
----------------------------------	--	--	--	--

**HOJA DE INTERPRETACIÓN**  
(a ser llenada por el/la examinador/a después de la aplicación del test)

Fecha de la administración del test.....Turno.....  
 Departamento..... Zona de Supervisión .....  
 Escuela..... Grado: .....  
 Director/a .....  
 Nombre y Apellido del/la examinador/a ..... Cargo.....  
 Nombre y Apellido del/la observador/a..... Cargo.....

**Criterios**

Encierre en círculo lo que mejor describe la respuesta del/la niño/a en castellano.

A 1. Reproducción	3	2	1	0	
A 2. Comprensión	3	2	1	0	
A 3. Comprensión y Expresión Lingüística	4	3	2	1	0
A 4. Producción de un Microtexto Oral	4	3	2	1	0

Encierre en círculo lo que mejor describe la respuesta del/la niño/a en guaraní.

A 1. Reproducción	3	2	1	0	
A 2. Comprensión	3	2	1	0	
A 3. Comprensión y Expresión Lingüística	4	3	2	1	0
A 4. Producción de un Microtexto Oral	4	3	2	1	0

Se suman los puntos obtenidos en cada apartado. Luego, se utilizará la siguiente clasificación:

**Lengua Castellana**

- A- 13 - 14 = Nivel elevado
- B- 10 - 12 = Nivel intermedio
- C- 08 - 09 = Nivel bajo (principiante)
- D- 01 - 07 = Nivel insuficiente

**Lengua Guaraní**

- A- 13 - 14 = Nivel elevado
- B- 10 - 12 = Nivel intermedio
- C- 08 - 09 = Nivel bajo (principiante)
- D- 01 - 07 = Nivel insuficiente

Nombre y Apellido del/la niño/a .....

Edad: .....

Se comunica preferentemente en:

- Castellano       Guaraní       Ambas Lenguas

(Ver Interpretación comparativa de los resultados)

Observaciones: .....  
 .....



## ANEXO B – MATERIAL DIDÁCTICO MEDIO NATURAL Y SALUD – 1º GRADO

**Grado:** 1.º

**Fecha:** .... de septiembre del 2021.

**Capacidad:** Reconoce las características y los beneficios del Sol en la Tierra.

**Tema:** Sol: concepto.

\*\*\*

Área

Medio  
Natural y  
Salud.

Clase 22.



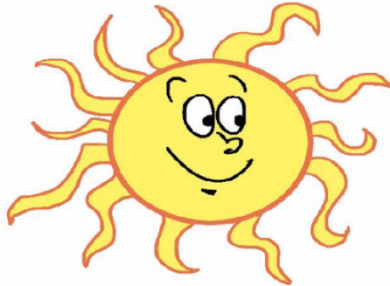
Evita tocar los ojos, la nariz y la boca antes de lavarte las manos correctamente.

**Nos cuidamos entre todos.**

Realizo las actividades propuestas con ayuda de mi profe o algún miembro de mi familia.

1. Leo la poesía.

**Señor Sol, señor Sol.**



Señor Sol, señor Sol  
¿Quieres brillar para mí?  
Dorado y brillante,  
Estás escondido y te ocultas de mí.  
Señor Sol, señor Sol  
Hoy cantando te pido a ti.  
Dorado y brillante,  
Quiero jugar y reír.  
Señor Sol, señor Sol  
¿Quieres brillar para mí?

Fuente: <https://laclaseptdemontse.wordpress.com/2015/09/21/fichas-sobre-el-sistema-solar/poema6/>

2. Respondo.



¿Quién es? (.....)

**Grado:** 1.º

**Fecha:** .... de septiembre del 2021.

**Capacidad:** Reconoce las características y los beneficios del Sol en la Tierra.

**Tema:** Sol: concepto.

\*\*\*

Área

Medio  
Natural y  
Salud.

Clase 22.



¡Sí! es el **Sol**, su luz da vida.

¿Cómo se formó el **Sol**?

Una de las teorías más aceptadas afirma que todo comenzó con el colapso de una nube de gas gigante y polvo cósmico, parte de esa materia se acumuló en el centro del universo y se volvió cada vez más caliente, así nació el **Sol**.

Entonces,  
¿Qué es el  
**Sol**?



El **Sol** es una estrella enorme, su luz es fuente de energía y calor necesario para todos los seres vivos. Los planetas del sistema solar giran alrededor de él.



Trabajo en el cuaderno con ayuda de mi profe o la familia.

**Grado:** 1.º

**Fecha:** .... de septiembre del 2021.

**Capacidad:** Reconoce las características y los beneficios del Sol en la Tierra.

**Tema:** Sol: concepto.

\*\*\*

Área

Medio  
Natural y  
Salud.

Clase 22.

¡Recuerda realizar tus tareas y enviar al docente, a partir de los siguientes ejercicios!

Fecha: .....de septiembre de 2021.

Área: Medio Natural y Salud. - Clase: 22.

Nombre y Apellido: .....

Escuela: .....

Grado: 1.º

Docente: .....

**Marca con una X la respuesta correcta.**

El Sol es una estrella que da luz y energía.	<input type="checkbox"/>
El Sol es un planeta que gira.	<input type="checkbox"/>

#### Indicador de evaluación

Determina el concepto del Sol.

**Elaborado por:** Prof. Lic. Marta Morales.

**Revisado por:** Prof. Lic. Mónica Zarate/ Prof. Lic. Lorena Rojas.

**Coordinadora U.P.I.** Prof. Noelia Elizabeth Segovia Meza.

**Asesora Pedagógica:** Lic. Gloria Cardozo.


**Unidad Pedagógica de Innovación – Central.**

# ANEXO C – MATERIAL DIDÁCTICO VIDA SOCIAL Y TRABAJO – 1º GRADO

**Grado:** 1.º  
**Fecha:** ..... de mayo de 2021.  
**Capacidad:** Aplica las nociones temporales a partir de referencias socioculturales que caracterizan a la familia y al barrio que habita.  
**Tema:** Hechos importantes de la familia y el barrio ocurridos en el pasado.

\*\*  
**Área**  
**Vida Social y Trabajo – Clase 10**


## ¡No bajemos la guardia!



Evita tocar los ojos, la nariz y la boca antes de lavarte las manos correctamente.  
**Nos cuidamos entre todos.**

Con la ayuda del/la docente o la familia realizo las actividades.

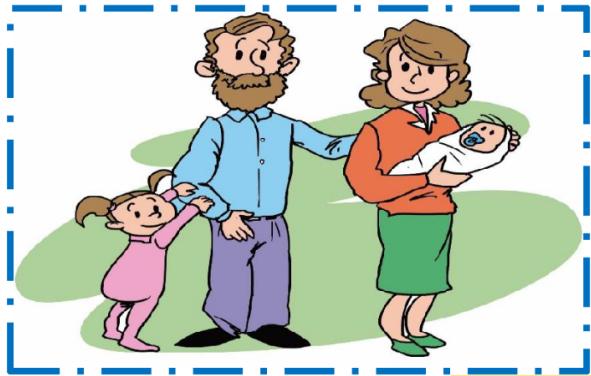
### 1. Recuerdo los valores que debo practicar y comento.



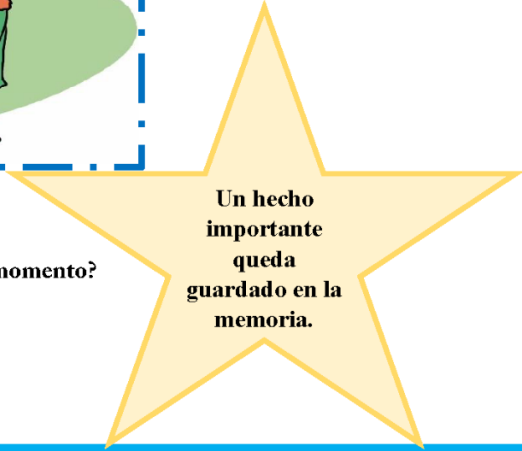
**Respeto** – **Honestidad** – **Perdón** – **Generosidad** – **Justicia** –  
**Diálogo** - **Responsabilidad** – **Igualdad** – **Solidaridad**  
**Esfuerzo** – **Equidad** - **Humildad**

¿Cuál fue el valor elegido para practicar con la ayuda de la familia?  
**Comento la experiencia vivida.**

### 2. Observo la imagen y contesto las preguntas.



- ¿Quién es el nuevo miembro de la familia?
- ¿Quedará en la memoria de la familia este momento?



**Grado:** 1.º

**Fecha:** ..... de mayo de 2021.

**Capacidad:** Aplica las nociones temporales a partir de referencias socioculturales que caracterizan a la familia y al barrio que habita.

**Tema:** Hechos importantes de la familia y el barrio ocurridos en el pasado.

\*\*

Área

**Vida Social  
y Trabajo –  
Clase 10**

### 3. Me informo:

Los hechos importantes quedan grabados en la memoria por su importancia y éstos son recordados o celebrados, ya sea en la familia o comunidad. Los mismos pueden ser: nacimiento, bodas, fiestas patronales, aniversario de muerte, regreso de parientes, que por algún motivo han migrado a otros países.

### 4. Observo las imágenes de algunos hechos importantes.



### 5. Respondo las preguntas de manera oral.

¿Qué hechos se observan en las imágenes?

¿Dónde ocurren?

### 6. Comparto con el/la docente o un familiar hechos importantes ocurridos en la familia o el barrio.

<b>Grado:</b> 1.º <b>Fecha:</b> ..... de mayo de 2021. <b>Capacidad:</b> Aplica las nociones temporales a partir de referencias socioculturales que caracterizan a la familia y al barrio que habita. <b>Tema:</b> Hechos importantes de la familia y el barrio ocurridos en el pasado.	** <b>Área</b>  <b>Vida Social y Trabajo – Clase 10</b>
--	--

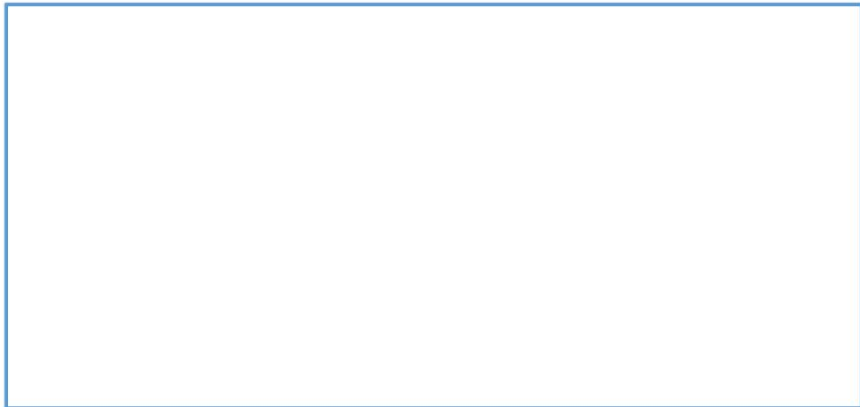
**¡Recuerda realizar tus tareas y enviar al docente, a partir de los siguientes ejercicios!**

Fecha: .....de mayo de 2021	Área: Vida Social y Trabajo – Clase 10
Nombre y Apellido: .....	
Escuela: .....	
Grado: 1.º	
Docente: .....	

**a. Pinto la imagen que representa algún hecho ocurrido en mi comunidad.**



**b. Dibuja un acontecimiento sucedido en la familia.**



**
Área
<b>Vida Social y Trabajo – Clase 10</b>

**Grado:** 1.º

**Fecha:** ..... de mayo de 2021.

**Capacidad:** Aplica las nociones temporales a partir de referencias socioculturales que caracterizan a la familia y al barrio que habita.

**Tema:** Hechos importantes de la familia y el barrio ocurridos en el pasado.

<b>Indicadores de evaluación:</b>
-----------------------------------

- |   |
|---|
| 1. Identifica hechos importantes ocurridos en la familia.         |
| 2. Expresa hechos resaltantes ocurridos en el barrio o comunidad. |

**Elaborado por:** Elda Bobadilla de Arce y Gladys Lorena Romero.

**Revisado por:** María Eugenia Gadea de Ferreira.

**Diseñado por:** Ramona Isabel Ferreira.

**Unidad Pedagógica de Innovación. Departamento Ñeembucú.**

## ANEXO D – MATERIAL DIDÁCTICO MATEMÁTICA – 1º GRADO

**Grado:** 1.º

**Fecha:** ..... de setiembre de 2021

**Capacidad:** Comprende el problema planteado; Concibe un plan de solución al problema planteado; Ejecuta el plan de solución; Examina la solución obtenida.

**Tema:** Unidades de medidas no estándares de capacidad.

\*\*

Área

Matemática

Clase 42



Evita tocar los ojos, la nariz y la boca antes de lavarte las manos correctamente.  
**Nos cuidamos entre todos.**

**Estimado/a docente y familia:** Esta semana presentamos planteamientos que les darán la oportunidad de reconocer las diferentes unidades de medida que utilizamos a diario en la casa, en las despensas y donde necesitemos emplearlas. Disfrutemos al realizar las tareas con la familia.

**Con la ayuda del/la docente o mi familia realizo las actividades.**

### 1. ¡A experimentar!

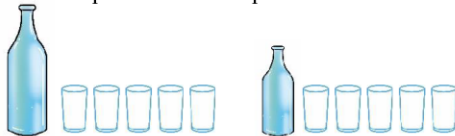
**Necesito:**

- Dos botellas de diferentes tamaños, llenas de agua.
- Vasitos de plásticos o de lo que disponga, de igual tamaño.



**Pasos a seguir:**

- ✓ Trasvasar (pasar de un recipiente a otro) el líquido o contenido de la botella más grande a todos los vasos posibles de manera que cada uno quede lleno.
- ✓ Anotar la cantidad de vasos que se llenaron.
- ✓ Repetir los mismos pasos con el contenido de la botella más pequeña.



FUENTE: Banco de imágenes.MEC.2020

### 2. Respondo:

- ✚ ¿Cuántos vasos se llenaron con el líquido o contenido de la botella más grande?
- ✚ ¿Cuántos vasos se llenaron con el líquido o contenido de la botella más pequeña?
- ✚ ¿Por qué encuentro diferencia en la cantidad de vasos llenos?

**Aprendo que la unidad para medir la cantidad de líquido que cabe dentro de un objeto o recipiente se llama capacidad.**



Grado: 1.º

Fecha: ..... de setiembre de 2021

Capacidad: Comprende el problema planteado; Concibe un plan de solución al problema planteado; Ejecuta el plan de solución; Examina la solución obtenida.

Tema: Unidades de medidas no estándares de capacidad.

\*\*

Área

Matemática

Clase 42

### 3. Sigo experimentando.

- Ahora coloco el agua de la botella en vasos o tazas de diferentes tamaños.



FUENTE: Banco de imágenes.MEC.2020.



- Señalo el vaso que recibió menor cantidad de líquido y explico porque tiene esa cantidad.

*Aprendo que la capacidad aproximada de un recipiente podemos medir trasvasando el líquido de un recipiente a otro.  
Existen recipientes que contienen mayor y menor capacidad.*

### 4. Comparo la cantidad de cada recipiente presentado y completo con la expresión “más” o “menos” según corresponda.



- ✓ La  de alcohol contiene \_\_\_\_\_ que la  de lavandina.

- ✓ La  de lavandina contiene \_\_\_\_\_ que el  de detergente.

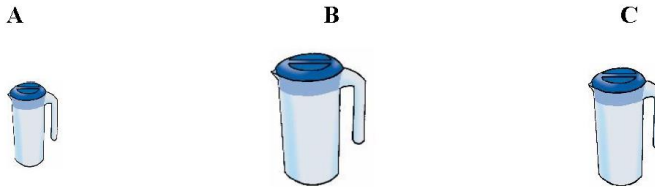
FUENTE: Banco de imágenes.MEC.2020.

<b>Grado:</b> 1.º <b>Fecha:</b> ..... de setiembre de 2021 <b>Capacidad:</b> Comprende el problema planteado; Concibe un plan de solución al problema planteado; Ejecuta el plan de solución; Examina la solución obtenida. <b>Tema:</b> Unidades de medidas no estándares de capacidad.	** <b>Área</b> <b>Matemática</b> <b>Clase 42</b>
---	---

¡Recuerda realizar tus tareas y enviar al docente, a partir de los siguientes ejercicios!



Fecha: ..... de setiembre de 2021	Área: Matemática. Clase 42
Nombre y Apellido: .....	
Escuela: .....	
Grado: 1.º    Docente: .....	



a. Marco con una X la jarra que contendrá mayor cantidad de líquido.



FUENTE: Banco de imágenes.MEC.2020.

b. Leo el planteamiento y completo la respuesta.

¿Si esta  llena 4 vasos con agua, será que esta  llenará más o menos vasos?

Respuesta: Esta  llenará \_\_\_\_\_ vasos que esta 

FUENTE: Banco de imágenes.MEC.2020.

c. Dibujo dos objetos o recipientes de la casa con menor capacidad que la olla.



FUENTE: Banco de imágenes.MEC.2020.

	**
<b>Grado:</b> 1.º	<b>Área</b>
<b>Fecha:</b> ..... de setiembre de 2021	
<b>Capacidad:</b> Comprende el problema planteado; Concibe un plan de solución al problema planteado; Ejecuta el plan de solución; Examina la solución obtenida.	<b>Matemática</b>
<b>Tema:</b> Unidades de medidas no estándares de capacidad.	<b>Clase 42</b>


<b>Indicador de evaluación:</b>
✓ Utiliza unidades de medidas no estándares de capacidad para resolver diversos planteamientos.

<b>Unidad Pedagógica de Innovación. Departamento Cordillera.</b>
<b>Elaborado por:</b> Norma Elizabeth Cáceres de Ruiz Díaz – Rosa Elena Silguero de Barrios.
<b>Revisado por:</b> Yeni Carmen Correa de Insfrán - Elida Mariza Lesme Ramírez - Gladys Beatriz Pastor Cáceres.
<b>Diseñado por:</b> María Liz Núñez López.



**ANEXO E – MATERIAL DIDÁCTICO COMUNICACIÓN CASTELLANO – 1º GRADO**

<p><b>Grado:</b> 1.º  <b>Fecha:</b> .....de mayo de 2021.  <b>Capacidad:</b> Expresa sus ideas y sentimientos a través de un vocabulario adecuado.  <b>Tema:</b> Expresión de ideas a través del uso del vocabulario.</p>	**
	Área
	<b>Comunicación</b> <b>Castellano</b> <b>Clase 11</b>




Evita tocar los ojos, la nariz y la boca antes de lavarte las manos correctamente.  
**Nos cuidamos entre todos.**

**Aprendo las poesías por el Día de la Independencia Nacional (14 y 15 de mayo) y por el Día de la Madre (15 de mayo).**


**14 de mayo**

El 14 de mayo traía  
su mañana radiante de luz  
nuestra patria nació  
en ese día:  
“Libertad”, fue su signo  
y su cruz.



**Mi mamita**

Mi buena mamita  
me lleva a la mesa,  
me da la sopita  
y luego me besa.



Fuente: Jugando y Cantando en Mitã`i Róga MEC. Año1989.

**Expresión oral:** El lenguaje oral constituye una fuente personal, tanto desde el punto de vista social, como afectivo y cognitivo. Es importante que, a través de la lectura de diversos textos, o en conversaciones acerca de los temas tratados durante las actividades diarias se adquiera múltiples oportunidades para expresar ideas, opiniones y conocimientos.

Fuente: Guía docente de Leo, Pienso y Aprendo 1.º grado. Año 2017.

**Con ayuda del docente o la familia realizo las actividades.**

- 1. Pienso en una plaza que conozco, expreso los elementos que hay en ella y qué acciones se realizan en el lugar.**

<b>¿Qué elementos hay en una plaza?</b>	<b>¿Qué haces cuando vas a una plaza?</b>

- 2. Predigo el contenido del texto respondiendo las siguientes preguntas:**

- ¿De qué tratará el texto?
- ¿Qué sucederá con los niños?
- ¿Cómo terminará el texto?



**Grado:** 1.º

**Fecha:** .....de mayo de 2021.

**Capacidad:** Expresa sus ideas y sentimientos a través de un vocabulario adecuado.

**Tema:** Expresión de ideas a través del uso del vocabulario.

\*\*

Área

Comunicación

Castellano

Clase 11

### 3. Leo el texto.

#### Un paseo a la plaza

Autoras: Arcenia Medina

Gabriela Sieveking



Lila invitó a Pipe a pasar una tarde en la casa de la abuela Meche.

Al llegar, la abuela les dijo:

- ¡Les tengo una sorpresa! ¡Vamos a ir a la plaza de paseo! Los niños saltaron y gritaron:  
¡Eeeh!

La abuela había preparado un rico jugo de pomelo y unos pedazos de sandía para refrescarse.

En la plaza se encontraron con los amigos y jugaron a la pelota. El juego y el intenso sol les dio mucho calor. Agradecieron que la abuela preparara el jugo de pomelo y los pedazos de sandía. Luego jugaron en el tobogán, en el sube y baja y en las hamacas.

Cuando el sol se escondía escucharon a lo lejos:

- Pororoooó, pororoooó, hay rico pororó.
- ¡Abuela, abuela, cómpranos pororó!

La abuela juntó las últimas moneditas y compró un paquete grande para que compartieran. Cuando terminaron de comer la abuela Meche les pidió que ayudarán a limpiar la plaza donde tanto les gustaba jugar.

Recogieron muchos papeles, cáscaras de frutas, envases vacíos, bolsas y las depositaron en el basurero. Luego recogieron sus cosas y regresaron cansados a la casa.

**Grado:** 1.º

**Fecha:** .....de mayo de 2021.

**Capacidad:** Expresa sus ideas y sentimientos a través de un vocabulario adecuado.

**Tema:** Expresión de ideas a través del uso del vocabulario.

\*\*

Área

Comunicación

Castellano

Clase 11

**4. Verifico mis predicciones en forma oral.**

¿Trató el texto de lo que pensé? Sí – No. ¿Por qué?

¿Terminaron los hechos como pensé que terminaría? Sí – No. ¿Por qué?

**5. Respondo las preguntas de manera oral.**

¿Por qué los niños estaban tan contentos?

¿Qué opinas de la abuela Meche?

**6. Extraigo algunos vocablos del texto, busco el significado contextual de cada palabra y las escribo en tiras de papel u otro material para comprender mejor el texto. Luego las guardo en la cajita mágica para reutilizarlos.**

**Ejemplo:** cáscaras, envases, recoger, saltar, gritar.



**Cáscaras:** corteza, piel.



**Envases:** recipiente.



**Recoger:** juntar, reunir.



**Saltar:** brincar, botar.



**Gritar:** vociferar, vocear.



<b>Grado:</b> 1.º <b>Fecha:</b> .....de mayo de 2021. <b>Capacidad:</b> Expresa sus ideas y sentimientos a través de un vocabulario adecuado. <b>Tema:</b> Expresión de ideas a través del uso del vocabulario.	**
	Área
	Comunicación
	Castellano
	Clase 11

7. Nombro palabras que no deben faltar para recontar el texto “Un paseo a la plaza”.  
Luego parafraseo oralmente.



**Ejemplo:** Lila, Pipe, abuela Meche, plaza, pelota, alegría, compartir, limpieza.

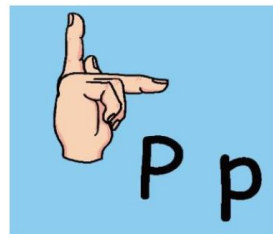
8. Recuerdo el juego que jugaron Lila y Pipe en la plaza con los amigos.

Sí. Jugaron a la **p**elota.



Fuente: Guía docente de Leo, Pienso y Aprendo 1.º grado. Año 2017.

Pronuncio el sonido inicial de la letra “**P - p**”



9. Busco otras palabras que comienzan con la **P** (mayúscula) y la **p** (minúscula).



**p**aseo



**p**laza



**P**ipe



**p**ororó

**Grado:** 1.º  
**Fecha:** .....de mayo de 2021.  
**Capacidad:** Expresa sus ideas y sentimientos a través de un vocabulario adecuado.  
**Tema:** Expresión de ideas a través del uso del vocabulario.

\*\*

Área

Comunicación

Castellano

Clase 11

¡Recuerda realizar tus tareas y enviar al docente a partir de los siguientes ejercicios!

Fecha: .....de mayo de 2021.      Área: Comunicación (Castellano) Clase 11.  
 Nombre y Apellido: .....  
 Escuela: .....  
 Grado: 1.º  
 Docente: .....

a. Pienso y completo con la letra **P - p** según corresponda.

**P - p**

\_omelo      \_elo      \_epe      \_uma      \_ileta      ma\_\_a

b. Recuerdo el orden en que sucedieron los hechos y dibujo qué sucedió al inicio, en el medio y al final del texto.

1

2

3

**Indicadores de evaluación:**

1. Expresa con sus palabras el significado de algunas palabras desconocidas en un contexto dado.
2. Expresa sus ideas y sentimientos en forma coherente y secuencial sobre un tema.
3. Identifica la letra **P - p** en las palabras.

Elaborado por: Lic. Alberto Antonio Guato Cardozo.

Revisado por: Lic. María Liz Cáceres.

Diseñado por: Mg. Daysi M. Aguinagalde L.

**Unidad Pedagógica de Innovación. Departamento Guairá.**



## ANEXO F – A) MATERIAL DIDÁCTICO COMUNICACIÓN GUARANI – 1º GRADO

Grado: 1.º

Fecha: .....de mayo de 2021.

Capacidad: Oikumby ñembohysýi oikóva moñe'ërāme.

Tema: Ñembohysýi oikóva moñe'ërāme.

Área

Comunicación

Guaraní

Clase 11



Evita tocar los ojos, la nariz y la boca antes de lavarte las manos correctamente.

**Nos cuidamos entre todos.**

### 210 años de Independencia Patria.

En las fechas 14 y 15 de mayo celebramos cada año el "Día de la Independencia Nacional", en conmemoración a la revolución de mayo del año 1811 acontecida en esas mismas fechas en Asunción.

¡Viva la República del Paraguay!



**Ajapo che rembiapo mbo'ehára pytyvõ rupive térá che rogayguakuéra ndive.** (Realizo mis tareas con ayuda de mi profesor/a o mis familiares).

**1. Amomaitei mbo'ehárape, che irũnguéra térá che rogayguápe.** (Saludo al/la profesor/a, a mis compañeros o a mi familia).



**2. Ajesareko ta'anga rehe ha upéi ambohovái porandu.** (Observo la imagen y luego respondo las preguntas).



**Grado:** 1.º

**Fecha:** ..... de mayo de 2021.

**Capacidad:** Oikumby ñembohysýi oikóva moñe'ërãme.

**Tema:** Ñembohysýi oikóva moñe'ërãme.

Área

Comunicación

Guaraní

Clase 11

- Mba'épa ojekuaa ta'angápe. (¿Qué se observa en la imagen?).
- Mba'épa mitã oreko ipópe. (¿Qué tiene el niño en su mano?).
- Mba'e térapa ikatu oguereko moñe'ërã. (¿Qué título puede tener el texto?).

**3. Ahendu moñe'ërã.** (Escucho la lectura del texto).

### Rambosaḡua

Nati ha Luchi ru, kuarahy osẽ mboyye ohóma imba'apohápe.

Hógape Nati ojapo isy ndive rambosaḡua.  
Luchi oñembosako'i oho haḡua itúva rendápe rambosáre.

Péicha avei tavaháre, sy ha túva voi opu'ã.  
Ha'ekuera oho mboyye mba'apohápe, katuete orambosa.



### Ñe'ëndy

- **Rambosaḡua:** para el desayuno.
- **Oñembosako'i:** prepararse.
- **Opu'ã:** levantarse.



**4. Ambohovái porandu.** (Respondo las preguntas).

- Mba'éichapa héra moñe'ërã. (¿Qué título tiene el texto?).
- Moõpa oho Luchi ru. (A dónde fue el papá de Luchi?).
- Mba'épa ojapo Nati isy ndive hógape. (¿Qué hace Nati con su mamá en la casa?).
- Mba'épa ogueraha Luchi itúvape. (¿Qué lleva Luchi a su papá?).
- Mba'e aravópepa oñepu'ã távape. (¿A qué hora se levantan en la ciudad?).
- Iporãpa mitã orambosa pyhareve. (¿Es bueno que los niños desayunen por las mañanas?).

**Grado:** 1.º

**Fecha:** ..... de mayo de 2021.

**Capacidad:** Oikumby ñembohysýi oikóva moñe'erāme.

**Tema:** Ñembohysýi oikóva moñe'erāme.

Área

Comunicación

Guaraní

Clase 11

**15 de mayo "Día de la madre"**

"El mejor agradecimiento que un hijo da a su madre es viviendo los valores que ella le enseñó".



**5. Sykuéra Ára hi'aguĩma. Upévare ajapo peteĩ ta'anga che sy ndive aimero.** (Se acerca el Día de la Madre. Por ese motivo me dibujo con mi madre).

**¡Aníke nderesarái remondova'erāha mbo'ehárape nerembiapo ko'aguiete guive!**  
 ¡Recuerda realizar tus tareas y enviar al docente, a partir de los siguientes ejercicios!

Arange: ..... de mayo de 2021.

Mbo'epy: Comunicación (Guaraní).

Temimbo'e réra ha hérajoapy: \_\_\_\_\_

Mbo'ehao: \_\_\_\_\_

Mbo'esyry : 1.º

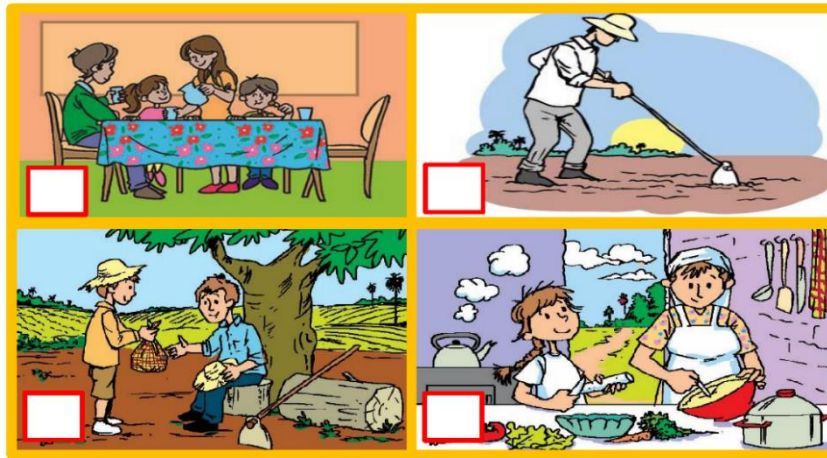
Mbo'ehára: \_\_\_\_\_

Grado: 1.º  
 Fecha: .....de mayo de 2021.  
 Capacidad: Oikumby ñembohysýi oikóva moñe'ērāme.  
 Tema: Ñembohysýi oikóva moñe'ērāme.

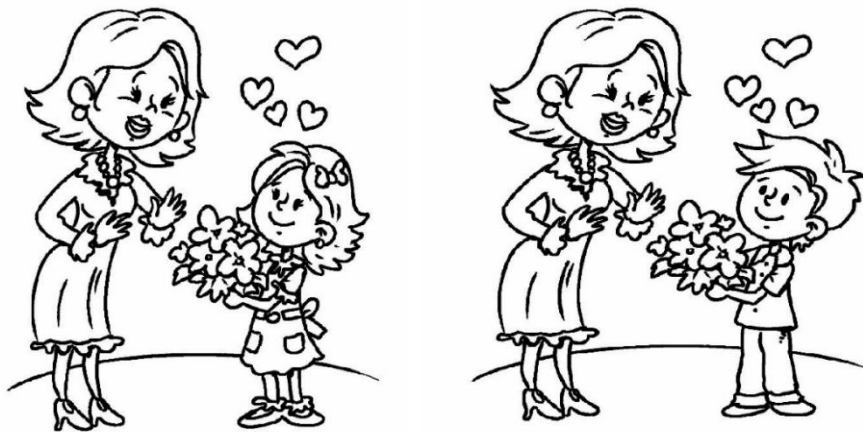
Área  
 Comunicación  
 Guaraní  
 Clase 11

Ajapomi che rembiapo

a. Ambopapapy ta'anga oikóva moñe'ērā ñembohysýipe, 1, 2, 3, 4 peve. (Enumero las imágenes según la secuencia de hechos del texto estudiado, del 1, 2, 3, 4).



ã. Ambosa'y ta'anga che sýpe guarã. (Pinto el dibujo para mi madre).



**Grado:** 1.º  
**Fecha:** .....de mayo de 2021.  
**Capacidad:** Oikumby ñembohysýi oikóva moñe'ērāme.  
**Tema:** Ñembohysýi oikóva moñe'ērāme.

Área

Comunicación  
 Guaraní  
 Clase 11

**Oñehepyme'ētava:**

1. Oikumby oikóva moñe'ērāme.
2. Ombohysýikuaa oikóva moñe'ērāme.

**Elaborado por:** Lic. Elva Brítez de Cabañas.

**Revisado por:** Lic. Pablo Javier Sosa Villalba.

**Coordinadora:** Prof. Raquel Melgarejo.

**Diseñado por:** Prof. Raquel Melgarejo.

**Fuente de Consulta:** Texto extraído Página 42. MEC- Serie Arandu 2.Asunción - Py. Diccionario de lengua española (2011).

**Fuente de Imágenes:** Banco de imágenes del MEC – 2021.

[https://www.freepik.es/vector-premium/ninos-escuela-saludando-nueva-normalidad\\_10360854.htm](https://www.freepik.es/vector-premium/ninos-escuela-saludando-nueva-normalidad_10360854.htm)

Unidad Pedagógica de Innovación – Caazapá.

## ANEXO G – B) MATERIAL DIDÁCTICO COMUNICACIÓN GUARANI – 1º GRADO

<b>Grado:</b> 1.º <b>Fecha:</b> .....de abril de 2021. <b>Capacidad:</b> He'ikuaa ikatúva oiko moñe'eráme ohendu téra omoñe'ẽ mboyve. <b>Tema:</b> Mba'épa jaikuaa ta'anga rupive.	**
	<b>Área</b>  Comunicación Guaraní Clase 6



Evita tocar los ojos, la nariz y la boca antes de lavarte las manos correctamente.

**Nos cuidamos entre todos.**

Ko ára guive ñaisambyhýta peteĩ mbo'epy pyahu mbo'esyrýpegua, ñanepytyvõtava ñaikumby haña moñe'erã moñe'ẽ mboyve.  
**Ñañemoirũke oñondivepa.**

**Ajapo che rembiapo mbo'ehára pytyvõ rupive téra che rogayguakuéra ndive.** (Realizo mis tareas con ayuda de mi profesor/a o con mis familiares).

**1. Añepyrũvo tembiapo amomaitei mbo'ehára, che irũnguéra téra che rogayguápe.** (Al iniciar las actividades saludo al profesor/a, a mis compañeros o a mi familia).

**2. Añemomandu'a mbo'epy ambue ára guare rehe ha'éva ñembokatupyry moñe'erã mbykymíme ñemombe'u ñe'ẽpoty rupive, upéi ajesareko ta'anga rehe.** (Recuerdo la lección de la clase anterior consistente en la capacidad de expresar texto breve a través de la poesía, luego observo la imagen).



\*\*

Área

Comunicación  
Guaraní  
Clase 6**Grado:** 1.º**Fecha:** .....de abril de 2021.**Capacidad:** He'ikuaa ikatúva oiko moñe'erāme ohendu térã omoñe'ẽ mboyve.**Tema:** Mba'épa jaikuaa ta'anga rupive.**3. Ambohovái porandu.** (Respondo las preguntas).

- Mba'épa rehecha ta'angápe. (¿Qué observas en la lámina?).
- Mba'e térapa ikatu oguereko moñe'erā. (¿Qué título puede tener el texto?).
- Mba'épa ikatúne oiko. (¿Qué puede suceder?).

**4. Ahendu moñe'erā.** (Escucho el texto).**Che välle rory**

Oĩva'ekue peteĩ välle iporãitáva ojeréva hese ysry potĩ porã, ipiro'ysã asýva,...ko välle ningo héra "Välle rory". Upépe horyjoa hikuái, ko'embávo oñomomaitei joa, oñoañuã, ojopopyhy, oñohenói joa héra rupi...ojokuaapaité voi ningo hikuái... Peteĩ árape...oikomi peteĩ mba'e ndajaroviaséiva "Välle rorype...

Upe árape opu'ávo hikuái oñomomaiteise ha ndaikatúi...hesaraipaité naimandu'ái mba'éichapa héra mavavéva...Oñemondýi ha he'i: Mba'éiko péva. Mba'éiko la oikóva... Hovasy joa. Opa vy'a Välle rorype.

*Ijapohare: Estefana Acosta, Arsenia Medina.*

**5. Ambojoja umi ikatúva oiko ha'eva'ekue oikóva rehe moñe'erāme.** (Relaciono las hipótesis con el contenido real del texto).

- Oikópa pe ha'e va'ekue. (¿Ocurrió lo que dije?).

**6. Ambohovái porandu.** (Respondo oralmente las preguntas).

- Mba'éguipa hesarái umi tapicha. (¿De qué se olvidó la gente?).
- Ovy'apa hikuái hesaraipa hague rehe. (¿Estuvieron contentos los pobladores porque se olvidaron?).
- Moõpa oiko pe tembiasa. (¿En qué lugar pasó lo sucedido?).

	**
	Área
<b>Grado:</b> 1.º <b>Fecha:</b> .....de abril de 2021. <b>Capacidad:</b> He'ikuaa ikatúva oiko moñe'erāme ohendu térã omoñe'ẽ mboyve. <b>Tema:</b> Mba'épa jaikuaa ta'anga rupive.	Comunicación Guaraní Clase 6

**¡Aníke nderesarái remondova'erāha mbo'ehárape nerembiapo ko'aguiete guive!**  
 ¡Recuerda realizar tus tareas y enviar al docente, a partir de los siguientes ejercicios!

Arange: .....de abril de 2021.	Mbo'epy: Comunicación (Guaraní).
Temimbo'e réra ha hérajoapy: _____	
Mbo'ehao: _____	
Mbo'esyry : 1.º	
Mbo'ehára: _____	

#### Temiaporá

**Ahechauka ta'anga rupive moñe'erā aikumky haguéicha.** (Muestro a través de imágenes lo que comprendí del texto).

<b>Oñehepyme'ětava:</b>
1. Ojesarekokuaa ta'angáre.
2. Ombojoaju he'íva ikatúva oiko pe oikóvare moñe'erāme.
3. Omombe'ukuaa ojuhúva.



	**
<p><b>Grado:</b> 1.º  <b>Fecha:</b> .....de abril de 2021.  <b>Capacidad:</b> He'ikuaa ikatúva oiko moñe'eráme ohendu téra omoñe'e mboyve.  <b>Tema:</b> Mba'épa jaikuaa ta'anga rupive.</p>	<p><b>Área</b></p> <p>Comunicación  Guaraní  Clase 6</p>

**Elaborado por:** Lic. Liz Carolina Rivas Gamarra, Dra. Marlene Cañete.

**Diseñado por:** Lic. Zonia Mariel Fleitas Recalde.

**Fuente de Consulta:** Guía Didáctica Leo, Pienso y Aprendo. Primer Grado. Potyvörã Mbo'ehárape. Página 14. Reedición 2019.

**Fuente de Imagen:** [https://www.freepik.es/vector-premium/pueblo-rural\\_2203297.htm](https://www.freepik.es/vector-premium/pueblo-rural_2203297.htm)

**Unidad de Innovación Pedagógica – Caazapá.**