



PERÚ

Ministerio
de Educación

- Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural
- Dirección General de Educación Superior y Técnico-Profesional
- Dirección de Educación Superior Pedagógica



DISEÑO CURRICULAR EXPERIMENTAL PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN LAS CARRERAS DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE Y EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

2012

ÍNDICE

Contenido	Pág.
Presentación	04
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	05
1.1. Antecedentes.	05
1.2. Necesidades y demandas de EIB en el contexto actual.	05
1.3. Acuerdos internacionales que orientan la educación.	07
1.4. Bases legales.	08
1.5. Concepción de currículo y enfoques que se asume.	09
1.6. Principios curriculares.	18
CAPÍTULO II: PERFIL PROFESIONAL DEL EGRESADO	20
2.1. Perfil.	20
2.1.1. Dimensiones del perfil	20
2.1.2. Competencia global	21
2.1.3. Unidades de competencia.	21
2.1.4. Criterios de desempeño	21
2.2. Perfil profesional del egresado.	22
CAPÍTULO III: PLAN DE ESTUDIOS	25
3.1. Organización de la carrera.	25
3.2. Estructura del Plan de Estudios.	26
3.3. Carteles:	28
3.3.1. Área Naturaleza y Sociedad.	28
3.3.2. Área: Comunicación.	36
3.3.3. Área: Matemáticas.	46
3.3.4. Área: Educación.	56
3.3.5. Área: Promoción y Desarrollo Comunitario.	73
CAPÍTULO IV: DESARROLLO CURRICULAR	77
4.1. Desarrollo curricular.	77
4.2. Diversificación curricular.	77
4.3. Elaboración de sílabos.	81
4.4. Evaluación de los aprendizajes.	81
FUENTES BIBLIOGRÁFICAS.	92

“El auténtico salto cualitativo de nuestro actual sistema de enseñanza consiste en que, por primera vez en la Historia, estamos intentando acabar con la pedagogía de la exclusión para ofrecer una plaza educativa a todos los niños y niñas, cada vez hasta unas edades más avanzadas. La educación obligatoria y gratuita no se detiene ya en el marco de la enseñanza primaria, sino que penetra hasta la educación secundaria...”¹

“En el primer día de clases reiteramos nuestra confianza en los y las docentes del país, todos están a la altura del desafío, que una vez más se la jugarán con compromiso y responsabilidad por los aprendizajes de sus estudiantes. Para ello debemos apoyarlos desde el Estado y la sociedad.”

Mensaje de la Ministra de Educación, Patricia Salas O'Brien, en el primer día de clases.

¹ ESTEVE ZARAZAGA, José M. *La tercera revolución educativa. Una reflexión sobre nuestros profesores y nuestro sistema educativo en los inicios del siglo XXI*. Introducción. p 2.

PRESENTACIÓN

El Ministerio de Educación (MED) ha asumido el compromiso y los desafíos de garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad que promueva la equidad entre hombres y mujeres, afiance los valores democráticos y prepare ciudadanos y ciudadanas para su incorporación activa a la vida social.

La realización de estas intencionalidades conllevó la exigencia de establecer **siete prioridades de política**: **1. Aprendizajes de calidad para todos**: en Lenguaje, Matemática, Ciencia y Ciudadanía; **2. Primera infancia**: niños y niñas menores de cinco años acceden a servicios educativos de calidad; **3. Primera infancia rural**: niñas y niños logran aprendizajes, superando brechas existentes; **4. Respeto a la cultura en el aprendizaje**: niños y niñas quechuas, aimaras y amazónicas aprenden en su propia lengua y en castellano; **5. Desarrollo Magisterial**: formación y desempeño con base en criterios concertados de buena docencia; **6. Nueva gestión**: descentralizada, participativa, transparente y basada en resultados; **7. Educación superior acreditada**: a la que acceden jóvenes de menores ingresos (becas).

En virtud de ello, se han establecido **cuatro procesos clave** para el modelo pedagógico: Desarrollo curricular; reforma de los servicios y de las instituciones educativas; desempeño docente y gestión descentralizada.

La Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional (DIGESUTP) en estrecha coordinación con la Dirección General Intercultural Bilingüe y Rural (DIGEIBIR) y en concordancia con la política educativa y los procesos clave, han puesto en marcha la transformación de la educación comprometiéndose a hacer realidad el lema de “Cambiemos la educación, cambiemos todos”. Uno de ellos está vinculado con la reforma de la formación inicial docente, para lo cual han generado actividades en el marco del programa presupuestal con enfoque por resultados (PpR) orientadas a la revitalización de los Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógicos públicos estableciendo alianzas con la sociedad civil organizada con el fin de asegurar la calidad con equidad e inclusión en la formación de los maestros que el país necesita.

El presente documento recoge aportes de diversas experiencias de construcción curricular implementadas en el país, las cuales fueron analizadas y consensuadas en el encuentro nacional de IES con carreras EIB, desarrollado en mayo del 2012 y que dio origen a la conformación de Redes IES EIB a nivel nacional.

Ponemos a disposición de los Institutos de Educación Superior Pedagógicos y de los Institutos Superiores de Educación con carreras en Educación Intercultural Bilingüe, el presente Diseño Curricular experimental esperando constituya una oportunidad para -en palabras de Lucy Trapnell²- *abrir espacios para la incorporación de los conocimientos, valores y visiones sobre la realidad, a generar procesos de interacción dialéctica entre su biografía personal, su proceso de formación académica y las demandas y presiones de su contexto laboral*. De este modo, contribuir a la formación profesional, cultural y lingüísticamente pertinente y el desarrollo de la práctica docente acorde con los contextos en los que se inserta la acción pedagógica.

² TRAPNELL, Lucy con CALDERON, Albina y FLORES, River. *Interculturalidad, conocimiento y poder. Alcances de un proceso de investigación-acción en dos escuelas de la Amazonía peruana*. Instituto del Bien Común. Lima, 2008. p. 109.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 ANTECEDENTES

El Proyecto Educativo Nacional (PEN) plantea diversos desafíos para la transformación educativa, entre ellos, podemos destacar el objetivo estratégico 2, de acuerdo con el cual nuestro país, al 2016, contará con estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad.

Para alcanzarlo, entre sus políticas, formula la necesidad de *establecer un marco curricular nacional compartido, intercultural, inclusivo e integrador, que permita tener currículos regionales (...) orientados a objetivos nacionales compartidos, unificadores y cuyos ejes principales incluyan la interculturalidad y la formación de ciudadanos, en la perspectiva de una formación en ciencia, tecnología e innovación.* Asimismo, señala la necesidad de *diseñar currículos regionales que garanticen aprendizajes nacionales y que complementen el currículo con conocimientos pertinentes y relevantes para su medio.*

Durante los últimos años se han desarrollado propuestas curriculares para la formación inicial docente con carrera EIB como la Propuesta Curricular para la formación Docente en la especialidad de Educación Primaria Intercultural Bilingüe por el Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP) del ISEP “Loreto” desde 1988, el *Currículo para la formación de profesores en Educación Intercultural Bilingüe - Educación Primaria*, liderado por la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe –DEIB- en diciembre de 2007, que fue construido con la participación de cuatro Institutos de Educación Superior Pedagógicos en el periodo 2005-2006: IESP “Bilingüe” de Yarinacocha – Ucayali; IESP “José Salvador Cavero Ovalle” de Huanta – Ayacucho; IESP “José María Arguedas” de Andahuaylas – Apurímac; y el IESP “Tarpoto” de San Martín.

Asimismo la propuesta de *Diseño Curricular Básico Nacional* para las carreras profesionales de Profesor de Educación Inicial Intercultural Bilingüe y de Profesor de Educación Primaria Intercultural Bilingüe (Lozano y Valiente 2010) instrumentos enriquecidos con los comentarios de los docentes en el blog de Formación Inicial Docente.

1.2 NECESIDADES Y DEMANDAS DE EIB EN EL CONTEXTO ACTUAL³

1.2.1 La Población Indígena

El Perú es un país pluriétnico y multilingüe con alrededor de 43 lenguas andinas y amazónicas agrupadas en 19 familias lingüísticas⁴. Tal como lo señala el *Estado de la Niñez Indígena en el Perú*, esta pluralidad lingüística y cultural, lejos de ser considerada una riqueza, ha sido ocasión para limitar el desarrollo sostenible, las condiciones de educabilidad y del derecho a una vida más humana; acrecentado las brechas, vulnerabilidad y pobreza entre la población de etnias nativas y los castellano-hablantes (básicamente concentrados en zonas urbanas).

Es así que 4 045 713 personas mayores de tres años de edad aprendieron a hablar en una lengua originaria, esto equivale al 15,7% de la totalidad de la población en ese rango de edad.⁵ De estas personas, el **83%** son quechuas; el **11%**, aimaras; y el **6%** corresponde a la población de los pueblos indígenas amazónicos. Asimismo se identificaron un total de 1 786 comunidades indígenas en 11 regiones del país.

³ Para el desarrollo de este aspecto hemos tomado como una de las fuentes principales el texto del MED elaborado por María Ysabel CURAY CRIOLLO *Programa de fortalecimiento en Educación Intercultural Bilingüe para contextos rural bilingüe y monolingüe castellano para docentes formadores de las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria*. Lima, 2012. Hemos enriquecido el texto con otros aportes como el realizado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) *Estado de la Niñez Indígena en el Perú*. Lima, 2010.

⁴ POZZI-ESCOT citado en *Estado de la Niñez Indígena en el Perú*. UNICEF-INEI. Lima, 2010. p. 9.

⁵ Op. Cit. Desagregación restringida de la población según lengua materna hablada, dado que –como señala este estudio- solo considera el quechua, aimara, asháninka y a otra lengua originaria. Dentro de “otra lengua originaria” agrupan a 40 lenguas de la Amazonía peruana.

Otros estudios, como el de Escobal y Ponce, refieren que la población indígena bordea el **16%** a nivel nacional, si se considera como criterio de clasificación la lengua materna; sin embargo, supera el **25%** si se clasifica como indígena a toda persona que pertenece a un hogar cuyo jefe y su cónyuge son indígenas (Escobal y Ponce 2010: 11)

Según datos del Censo Nacional de Población y Vivienda 2007, las regiones con mayor población indígena serían: Apurímac, con **61,43%** (quechua); Huancavelica, **56,9%** (quechua); Cusco, **42,45%** (quechua); Puno, **19,74%** (aimara) y **31,17%** (quechua). En la zona amazónica destacan: Amazonas con **18,44%**; Ucayali con **7,59%**; y Loreto con **7,58%** (otra lengua indígena).

1.2.2 Situación socioeducativa

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF 2010) informa que la pobreza alcanza al **78%** de la población indígena de entre 3 y 17 años de edad, cifra muy superior al **40%** de aquellos que tienen el castellano como lengua materna.

La brecha de atraso escolar entre la población infantil quechua y la de lengua castellana aumenta con la edad, de modo que se encuentra una diferencia de **32** puntos porcentuales (**35%** frente a **67%**) al llegar a los **18** años. (UNICEF 2010)

En cuanto a la cobertura, del total de estudiantes de educación primaria pública que tienen una lengua materna originaria, solo el **38%** asistió a una institución educativa EIB en el año 2008. (UNICEF 2010).

Los niños y niñas de habla indígena que acceden al inicial es de **62.2%**, en primaria 94.9% y en secundaria es de **69.5%** (Exposición de la Ministra de Educación en el Congreso de la República).

En términos de niveles de logro educativo, en los últimos años aumentó la desigualdad respecto a los aprendizajes experimentados por la niñez urbana y rural. (Resultados de la evaluación censal de estudiantes de 2do grado de primaria en los últimos 5 años).

En comprensión lectora, en el 2010 la brecha urbano rural en niveles de logro alcanzó el **27.9%**. Sólo el **1%** de niños y niñas aimaras, logra los aprendizajes requeridos en su lengua en cuarto grado, los awajun, lo logran solo en un **4.9%**, los quechua en un **6.9%** y los shipibo-conibo, solo en un **4.8%**. **En matemática**, en el 2010 la brecha urbano rural alcanzó el **10.6%**.

En cuanto a la oportunidad para la culminación de los estudios, es la infancia de habla indígena la que predomina en este aspecto con un 53.3% (en habla castellano es de **81.2%**) y **37.7%** los de secundaria. La gran conclusión a partir de estos resultados es: *Sin prioridad rural e intercultural seguimos ampliando la brecha de desigualdad.*

1.2.3. Demanda educativa de la EIB

La Defensoría del Pueblo identificó la existencia de una demanda educativa por la EIB —o demanda potencial educativa— que estaría representada primordialmente por la población de niños, niñas, adolescentes y jóvenes indígenas de 0 a 24 años aproximadamente. Se considera hasta los 24 años de edad por el factor extra edad escolar, acentuado entre las poblaciones indígenas y que es función del MED definir, determinar y calcular con exactitud la demanda de EIB.

Sin embargo, considerando los datos del Censo de Población y Vivienda 2007 y tomando en cuenta a la población indígena de 3 a 24 años de edad, se puede concluir que dicha demanda estaría constituida aproximadamente por **1 494 253** personas: **189 355** de niñas y niños de 3 a 5 años, **424 611** niñas y niños de 6 a 11 años, **365,039** adolescentes de 12 a 16 años y **515 248** jóvenes de 17 a 24 años. Asimismo, si consideramos un promedio de carga docente de 25 estudiantes por profesor; esta cantidad de estudiantes requeriría un aproximado de 60,000 docentes formados en Educación Intercultural Bilingüe en la modalidad básica regular y alternativa. Esto sin considerar a la población indígena no declarada como tal en el último censo de población y vivienda.

Un dato adicional refiere que el 46.0% de los profesores de las escuelas de todo el país denominadas EIB carece de formación en esta especialidad, mientras que el 59.5% de los profesores de las comunidades indígenas de la Amazonía son hispanohablantes o hablan una lengua indígena distinta a la de los niños y niñas con quienes trabajan (Informe Defensorial N° 152. Pág. 236).

1.3 ACUERDOS INTERNACIONALES QUE ORIENTAN LA EDUCACIÓN

A la luz de estos acuerdos de trascendencia mundial, se explicitan conceptos y lineamientos para diseñar el currículo con perspectiva al 2021.

- ✓ **Convenio N° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes.** Parte VI referida a la Educación y a los medios de Comunicación, en sus artículos 26, 27, 28,29,30 y 31, los estados deben garantizar a los miembros de una población indígena la posibilidad de recibir una educación en igualdad a los del resto de la comunidad nacional, lo cual implica responder a sus necesidades y respetar sus particularidades con relación a su historia, conocimientos, valores y su lengua indígena.
- ✓ **Conferencia Mundial de Jomtien (1990),** Declaración Mundial sobre Educación para Todos basada en acuerdos y definición de políticas para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, niñas, jóvenes y adultos, como miembros de una sociedad que tenga la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de proteger el medio ambiente; asimismo trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.
- ✓ **Informe Delors UNESCO (1996)** considera a la educación como un medio de desarrollo para el siglo XXI. Propone cuatro pilares del saber o capacidades que el ser humano debe aprender o desarrollar a través de procesos educativos: Aprender a ser. Aprender a conocer. Aprender a hacer. Aprender a vivir juntos.
- ✓ **Declaración de Bolonia (19 de junio de 1999)** crea un espacio en la Educación Superior orientado al desarrollo de competencias institucionales que respeta plenamente la diversidad de culturas, lenguas, sistemas de educación nacional y la autonomía Universitaria en un contexto de cooperación interinstitucional que contribuya a la profesionalización y acreditación internacional. Lo cual significa la creación de espacios interculturales y de intercambio.
- ✓ **Foro Mundial sobre Educación en Dakar (26 al 28 de abril 2000)** evalúa el cumplimiento de los acuerdos en Jomtien, recoge y asume las propuestas para alcanzar las metas y los objetivos de Educación para Todos (EPT), planteándose entre sus objetivos extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, que además del desarrollo cognoscitivo y psicosocial, deberá impartirse en la lengua materna del niño.
- ✓ **Declaración del Milenio y los Objetivos de desarrollo del Milenio (2000)**
Entre las prioridades de los Objetivos de Desarrollo del Milenio en América Latina y El Caribe, se señala un gasto público balanceado que beneficie la inversión en el capital humano y la expansión de oportunidades de los pobres y excluidos. Prioridad relacionada con la atención a la igualdad entre géneros en poblaciones excluidas y a las minorías étnicas, dando primacía en las principales a políticas educativas que garanticen igualdad de acceso y oportunidades en las intervenciones educacionales⁶.

Un desafío del Objetivo 2 de los ODM en el Perú es cerrar brechas: regionales, rural/urbana, pobreza y género. Porque a pesar de los logros alcanzados, *“la asociación entre área rural y pobreza afecta negativamente el término de la educación primaria. La tasa de conclusión de las niñas y los niños pobres extremos de 12 a 14 años de edad, es 32,3 puntos porcentuales menor que entre la población no pobre; en el grupo de 15 a 19 años, es 13,2 puntos más baja”*⁷; donde están incluidos los grupos étnicos.

⁶ Objetivos de Desarrollo del Milenio en América Latina y El Caribe: Retos, Acciones y Compromisos. Enero 2004

⁷ Informe sobre el cumplimiento de los ODM en el Perú. Resumen Ejecutivo: 2008

Igualmente, Naciones Unidas en el Informe del 2007 sobre los avances de los objetivos del desarrollo del milenio, escribe: *se prevé que el cambio climático tenga un grave impacto a nivel económico y social, lo que impedirá el progreso hacia estos objetivos. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente tiene como desafío para el Perú, "Incorporar los principios del desarrollo sostenible en las políticas y los programas nacionales y revertir la pérdida de recursos del medio ambiente"⁸*. Lo cual se expresa en los currículos en el Sistema Educativo mediante *los contenidos transversales y actividades "orientados a la conservación y uso racional del ambiente y los recursos naturales, así como de patrones de conducta y consumo adecuados a la realidad ambiental nacional, regional y local"*⁹

Para lograr un desarrollo humano sostenible, Naciones Unidas recomienda fomentar y trabajar programas integrales para el desarrollo humano, especialmente en las áreas de educación y salud. En este sentido, este currículo debe asumir los retos de educar para mejorar los niveles de calidad de la educación, salud y de vida de los pueblos originarios, y garantizar la sostenibilidad del ambiente.

- ✓ **Declaración Conjunta: IV Reunión de Ministros de Educación del Foro de Cooperación Asia-Pacífico (APEC - Junio 2008).**
Los Ministros de Educación de las 21 Economías que conforman el Foro de Cooperación Asia-Pacífico, reconocen la necesidad de que nuestros sistemas educativos se esfuercen especialmente para asegurar la equidad y la inclusión social (A. 11) y asumen la responsabilidad de mejorar el sector promoviendo el conocimiento, entendimiento, la diversidad, una cultura de paz y educación de calidad para la región, declarando como **componentes sistémicos claves del cambio educativo**: Calidad docente e instrucción; Estándares y Evaluaciones; Recursos y Herramientas; y Políticas e Investigación.
- ✓ **Propuesta De Metas Educativas e Indicadores para el año 2021.** *La educación que queremos para la generación de los bicentenarios.* (OEI, 2010).
Meta General 2. Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación.
Meta específica 3. Prestar apoyo especial a las minorías étnicas, poblaciones originarias y afrodescendientes, a las alumnas y al alumnado que vive en zonas urbanas marginales y en zonas rurales, para lograr la igualdad en la educación.
Meta específica 4. Garantizar una educación intercultural bilingüe de calidad a los alumnos pertenecientes a minorías étnicas y pueblos originarios.

1.4 BASES LEGALES

- ✓ Ley N° 28044, Ley General de Educación.
- ✓ Reglamento de Educación Básica Regular - Nivel Primario
- ✓ Ley N° 27818, Ley para la Educación Bilingüe Intercultural.
- ✓ Ley N° 29062, Ley de la Carrera Pública Magisterial.
- ✓ Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE y su Reglamento, aprobado por D.S. 018-ED-2007
- ✓ Ley 29394, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y su reglamento aprobado por D.S.
- ✓ N° 004-2010-ED.
- ✓ Ley 29735, Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.
- ✓ Lineamientos de política de la Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural.

Planes Nacionales

- ✓ Plan Nacional de Educación para Todos 2005-2015, Perú: "Hacia una educación de calidad con equidad"
- ✓ Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021, aprobado mediante R. S. N° 001-ED-2007.

⁸ OP.CIT: Resumen Ejecutivo 2008

⁹ ART. 3 (3.2) de Ley N° 28611, Ley General de Medioambiente.

1.5 CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO Y ENFOQUES QUE SE ASUMEN.

La educación ocupa un espacio importante en la vida de los niños y niñas durante su proceso de socialización, bien reconocida, por cierto, es la influencia que ejercen los grupos etarios, los medios de comunicación e Internet, la vida en la comunidad, entre otros aspectos. A ello se suma la preocupación frecuente en la formación de los maestros directamente relacionada con el qué deben aprender los futuros docentes, es decir, qué capacidades se desarrollarán en vía de tener futuros peruanos interculturales, autónomos y con pensamiento crítico.

En todo proceso educativo es inevitable el planteamiento por el currículo. Entendido como un proyecto de acción o praxis que debe transformar conciencias de los actores educativos y del contexto social y cultural, el currículo refleja la sociedad en la cual queremos vivir.

El Diseño Curricular experimental que presentamos asume los siguientes enfoques:

1.5.1. Currículo con enfoque intercultural crítico

La interculturalidad es un principio rector del sistema educativo peruano. Por lo tanto, la educación de todos los peruanos y todas las peruanas en los diversos niveles y modalidades, debe ser intercultural. Ésta promueve el reconocimiento y respeto de las identidades sociales y culturales, y considera la diversidad cultural como una riqueza a la que aportan, en diálogo democrático, todos los pueblos y comunidades culturales y lingüísticas del país¹⁰.

La educación intercultural debe ser para todos y todas, indígenas y de otras tradiciones culturales, para las zonas rurales y las zonas urbanas. Sin embargo, no persigue los mismos fines para todos los contextos. No se puede ni se debe aplicar un mismo tipo de educación intercultural en todo el sistema educativo, ésta debe ser diversificada, abierta, flexible e integradora de la diversidad. La educación intercultural debe ser heterogénea en su aplicación, más no en su concepción¹¹.

La implementación de la educación intercultural a nivel de todo el sistema educativo nacional se debe hacer mediante un sistema descentralizado y participativo de gestión. El proceso de descentralización de la gestión educativa tiene que ser progresivo hasta lograr un justo equilibrio entre los órganos centrales y los órganos regionales. Se debe empezar desde una estrategia masiva: simultáneamente implementando la interculturalidad en los diferentes niveles de la EBR (Inicial, Primaria y Secundaria) en zonas rurales de alta densidad indígena y en zonas urbano-marginales de fuerte presencia de migrantes andinos y amazónicos.

En ese sentido del diseño curricular experimental está enmarcado en una **interculturalidad crítica** que no sólo reconozca, tolere o incorpore lo diferente dentro de la matriz y estructuras establecidas, sino que implique gestar en las estructuras coloniales de poder: retos, propuestas, procesos y proyectos desde la diferencia; así mismo, supone re-conceptualizar y re-fundar estructuras sociales, epistémicas y de existencias que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir en un permanente diálogo democrático entre todos los pueblos y comunidades culturales y lingüísticas del país en un marco de equidad y justicia social.

Por lo mismo, para hacer de la interculturalidad crítica una práctica educativa, es necesario que los formadores y futuros docentes asuman un nuevo rol y cambio de actitudes, de tal manera que coadyuven a implementar una educación pertinente a la realidad cultural, social y lingüística del país que contribuya a la eliminación de la discriminación, los prejuicios, estereotipos y el racismo que no ayudan a un diálogo intercultural¹²

Por otro lado, la educación intercultural bilingüe es un proceso de planificación e implementación de dos o más culturas y lenguas que se encuentran en contacto. Éstas son desarrolladas en un

¹⁰ Lineamientos de Política de la Educación Bilingüe (RD No 175-2005).

¹¹ TUBINO, Fidel "Las prácticas discursivas sobre la interculturalidad en el Perú de hoy. Propuesta de lineamientos para su tratamiento en el sistema educativo peruano". Consultoría encargada por la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Lima, 2004.

¹² DIGEIBIR. Documento de trabajo "Hacia una escuela Marca Perú EIB" Lima, 2012.

determinado ámbito escolar con el objetivo de producir conocimientos y afirmar a los jóvenes, niños y niñas en su identidad cultural a través de su lengua y en su cultura originaria.

Se busca desarrollar competencias relacionadas al desarrollo oral, lector y productor de textos, tanto en lengua materna como en una segunda lengua. El conocimiento, la reflexión y el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus obligaciones. Fortalecer y practicar la relación hombre-naturaleza y deidades, práctica de valores interculturales; reciprocidad, la correspondencia y la complementariedad.

La educación intercultural bilingüe, para su efectivo desarrollo, requiere de maestros y maestras que tengan conocimiento y dominio de una lengua materna/originaria y una segunda lengua, así como estrategias metodológicas para la enseñanza de ambas lenguas.

a. La interculturalidad en el tratamiento de los contenidos curriculares de las diferentes áreas:

Supone desarrollar los contenidos de las diferentes áreas tomando en cuenta los conocimientos, valores, historias y prácticas de las diversas culturas. Es importante que al tratar cada tema, cada contenido, nos preguntemos de qué manera se expresa y se concibe dicho concepto o tema en las culturas locales, y cuáles son los aportes que nos plantean otras culturas y la ciencia.

De ahí la necesidad que el currículo incorpore y considere los saberes de las culturas locales (conocimientos, prácticas, técnicas, valores e historias) de manera paralela, articulada, combinada y/o complementada con los saberes de otras culturas y de la ciencia. El enfoque intercultural nos plantea el reto de construir una propuesta curricular en la que se exprese la diversidad a través de la exploración de las visiones, categorías, conocimientos y valores de las culturas locales, y que todo ello contribuya a la formación de personas que, además de estar identificadas con su cultura y su medio natural, tengan una visión global de las demandas y las potencialidades del país en su conjunto, lo que les permitirá desarrollar una educación pertinente y de calidad con concepciones y/o modos distintos de ver el mundo.

Por ello creemos que la formación de los maestros debe considerar tanto los conocimientos producidos por las culturas locales en relación con los valores, tecnologías, saberes de diverso tipo, historias, estrategias de aprendizaje y enseñanza como los conocimientos acumulados y sistematizados por la cultura occidental y la ciencia, principalmente los vinculados a las ciencias sociales y a la pedagogía.

b. Las estrategias de enseñanza y aprendizaje considerando la diversidad

Cada vez se hace más evidente que las formas de enseñanza y aprendizaje no son neutras, y que están estrechamente vinculadas a aspectos culturales. Muchas de las estrategias que la pedagogía moderna propone para los distintos niveles del sistema educativo resultan siendo insuficientes y poco efectivas para el logro de los aprendizajes con algunos tipos de alumnos provenientes de determinados contextos, por mucho que se apliquen siguiendo todos los pasos y recomendaciones de los expertos. Es por ello que los procedimientos metodológicos y la didáctica que se propone a los futuros docentes para su trabajo con los niños (y la que se usa con ellos mismos en la formación docente) deben ser también revisados a la luz de los patrones de aprendizaje y socialización vividos en su medio sociocultural.

Como lo demuestran algunas investigaciones sobre la influencia de la cultura en el aprendizaje, las diferencias entre culturas no son solo de conocimientos, sino que también incluyen las destrezas y los valores que se fomentan en ellas, las mismas que varían en función de las necesidades y los medios de vida de la comunidad (Rogoff, 1993; Cole, 1996). Al respecto, la experiencia del FORMABIAP, institución formadora de maestros indígenas de la Amazonía peruana, puede ayudar a la reflexión cuando señala:

...dicha herencia sociocultural (la de los estudiantes) influye tanto en las formas de concebir, categorizar y conceptuar la realidad, como en la percepción que tienen sobre el aprendizaje, su manera de abordarlo y el valor que le atribuyen al acto de construir nuevos conocimientos en los diferentes niveles de la formación escolar. (1997: 140)

Los procesos de socialización vividos por los estudiantes cuando niños en sus contextos familiares, así como sus experiencias escolares, tienen una repercusión directa en su manera de concebir el aprendizaje y la enseñanza. La forma en que asumen su formación profesional y en que asumirán su futura labor docente está marcada por estas experiencias.

Con ello no se pretende dejar de lado los métodos y técnicas de aprendizaje provenientes de distintas experiencias y corrientes pedagógicas del mundo, pero es necesario, por un lado, diversificarlas y recrearlas, y, por otro, incorporar otros procedimientos de aprendizaje que provengan de la cultura local.

Es necesario formar docentes con capacidades para crear nuevas y pertinentes formas de conducir los procesos de aprendizaje que puedan hacer frente a los desafíos de la descentralización y participar en la construcción de los proyectos educativos regionales, locales e institucionales y así aportar al país.

c. Las actitudes y la interrelación con los otros

En sociedades como la peruana, caracterizadas por relaciones de desigualdad e injusticia, donde se viven situaciones de conflicto que vuelven más difíciles la comunicación y el diálogo entre las personas puesto que es difícil para muchas asumir que existen distintas maneras de pensar, de entender, explicar y hacer las cosas, se asume la interculturalidad crítica para construir relaciones equitativas y dialógicas con personas de distintas tradiciones socioculturales; una convivencia intercultural y de interrelaciones con el otro. Se busca la transformación de la sociedad, sobre la base del respeto a la diversidad y la ciudadanía diferenciada. Se busca suprimir las asimetrías por métodos políticos, no violentos.

Por ello es importante desarrollar en los futuros maestros una forma diferente de actuar y de relacionarse en un país tan diverso sociocultural y lingüísticamente: una forma que asegure la disposición de comprender y asumir las diferencias como una manera de enriquecerse individual y colectivamente.

Desarrollar una educación intercultural implica un cambio en las actitudes de los diferentes actores de la educación, en la manera de relacionarse con los otros y de distribuir y asumir los roles en la institución educativa.

En suma, la formación de maestros con enfoque intercultural se orienta a las necesidades de cada individuo, de cada grupo sociocultural y del país, y busca la formación de personas identificadas con su cultura, con autoestima individual y social, con actitudes de respeto hacia los que tienen otros conocimientos y formas de ser y de vivir, y capaces de recoger los aportes de esas culturas para enriquecer la suya y mejorar las condiciones de vida de su pueblo en todos los aspectos.

1.5.1.1 La construcción de la propuesta de formación docente en EIB

El Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional –DIGESUTP–, dispone que la Dirección de Educación Superior Pedagógica –DESP– en coordinación con la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe –DEIB– dependencia de la Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural –DIGEIBIR– formule el marco curricular nacional y los lineamientos curriculares para las carreras docentes de Educación Intercultural Bilingüe a partir de la elaboración del marco curricular nacional para la formación inicial docente.

La descentralización obliga a diseñar nuevas formas de participación en la construcción de las propuestas pedagógicas, más aún en la educación superior, en un proceso que va desde lo particular y específico a lo general, y que tiene los lineamientos de política nacional como referentes que orientan la educación en el país.

En virtud de ello, tanto DESP como DEIB han promovido la co-construcción de la presente propuesta desde la consulta a las Instituciones de Educación Superior con carreras docentes en EIB, diseño que ha sido enriquecido con los aportes de dichas instituciones.

1.5.1.2 Precisiones sobre la interculturalidad en el contexto de las actuales políticas educativas del MED¹³

La EIB supone dos dimensiones, la intracultural y la intercultural, en el contexto de asimetría existente entre la cultura y lengua predominante del país respecto de las lenguas y culturas de las comunidades indígenas y las poblaciones rurales.

La intraculturalidad es el fortalecimiento de la identidad cultural en el marco de un proyecto de desarrollo de las comunidades. Es un campo problemático que requiere clarificación. No significa el énfasis escolar en el aprendizaje de una cultura detenida en el tiempo, sino la integración de la institución educativa en el proceso de construcción identitario de las comunidades indígenas, procurando fortalecer el valor y usos de la lengua y los saberes comunitarios.

También la escuela urbana requiere estar integrada a los procesos de desarrollo de sus territorios y cumpliendo un papel en el proceso identitario de las comunidades y sociedades locales, con su acción pedagógica y educativa. Sin embargo, esto no ocurre en las ciudades con contextos de habla castellana. La intraculturalidad refiere, entonces, a una problemática que atañe tanto a la escuela EIB rural e indígena así como a la escuela urbana monolingüe castellana respecto al proceso cultural y al proyecto de desarrollo en el entorno social y territorial.

La interculturalidad está referida al reconocimiento de la diversidad y a las culturas andina, amazónica y afro descendiente y a la afirmación de un proyecto de país en que se superan las relaciones asimétricas entre poblaciones y culturas, y se construye una sociedad democrática basada en relaciones de equidad y de respeto a la diferencia.

Intraculturalidad e interculturalidad son, entonces, dos dimensiones de un mismo proyecto educativo, cultural y político compartido nacionalmente que significa democracia y configuración de una identidad nacional constituida desde la diversidad. De este modo, la docencia y la institución educativa tienen que reconfigurarse en coherencia con esta perspectiva intercultural de doble dimensión, y atender las especificidades de cada contexto y cada comunidad.

1.5.1.3. Experiencias inclusivas trabajadas desde la DESP con IESP que forman docentes en las carreras EIB en ámbitos andinos y amazónicos

La política educativa del MED, a partir del año 2006, estableció nuevas condiciones para la selección de los postulantes en los procesos de admisión, fijando en catorce (14) la nota mínima aprobatoria para el ingreso a las Instituciones de Educación Superior a partir del año 2007.

Esta norma significó insuficiente oferta de docentes EIB, razón por la que en 2010, la DESP, incorporó un correctivo al elaborar un Programa de Nivelación Académica en las competencias básicas para brindar oportunidades de acceso a la Educación Superior a los

¹³ MED. *Programa de fortalecimiento en Educación Intercultural Bilingüe para contextos rural bilingüe y monolingüe castellano para docentes formadores de las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria*. CURAY, María Ysabel. Lima, 2012. pp. 45-46.

estudiantes con vocación para la carrera profesional de Educación Intercultural Bilingüe; para lo cual formuló una propuesta a fin de organizar las actividades pedagógicas de nivelación, de manera que los estudiantes involucrados puedan afianzar las competencias y tengan la posibilidad de ingresar a la etapa de la Educación Superior para atender las necesidades de una educación intercultural bilingüe pertinente.

En el 2011 se flexibilizó aún más la norma y participaron diez IES públicos que incorporarán a 157 estudiantes a la formación inicial docente en las carreras de Educación Intercultural Bilingüe.

A partir de esta experiencia, el Ministerio de Educación, en el marco de las políticas para el aseguramiento de la calidad y de atención a la diversidad, aprobó, mediante R. D. N° 0183_2012-ED, emitida por la Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional (DIGESUTP) las Orientaciones para el Programa de Fortalecimiento de Capacidades, dirigido a los y las jóvenes que ingresan a las carreras docentes en los Institutos y Escuelas de Educación Superior de formación docente públicos y privados, con la finalidad de fortalecer las capacidades comunicativas y lógico-matemáticas, desarrolladas en la Educación Básica.

Asimismo, en 2010 se inicia la construcción de las propuestas de Diseño Curricular Básico Nacional para las carreras de Educación Inicial Intercultural Bilingüe y Educación Primaria Intercultural Bilingüe, los cuales fueron materia de consulta a través del blog; las sugerencias son consideradas también en la elaboración del presente documento.

1.5.2 Currículo con enfoque reflexivo crítico.

La formación inicial docente tiene que estar articulada a la construcción de una profesionalidad docente reflexiva y crítica en el Marco del Buen Desempeño Docente. La experiencia muestra la necesidad de que el escenario de la formación sea el mismo espacio en el que el/la docente ejerce su función. El proceso de aprendizaje en esta perspectiva de formación articula cuatro aspectos: **la reflexión de la práctica, la investigación de los problemas pedagógicos, la producción de saber pedagógico y la transformación de las prácticas de enseñanza.**

En ese sentido, el futuro docente debe ser reflexivo crítico: cuestiona el por qué y para qué de la educación, investiga y devela significados, promueve la construcción de sentidos a favor de la equidad y la justicia social. Transforma o re-construye su identidad, su relación con el saber, con su sentido ético y sobre todo fortalece su autonomía profesional y pensamiento crítico.

El logro de finalidades y metas educativas atendiendo a estos criterios supone repensar y transformar la escuela, pues se trata de un cambio de modelo. Tenemos aún una escuela pensada desde un criterio de homogeneidad y de cohesión nacional con base en un patrón cultural único, necesitamos construir una escuela diseñada y organizada desde la diversidad cultural y lingüística de país.

1.5.3 Currículo con enfoque por competencias

La tendencia mundial actual hacia una formación profesional más integral y con desempeños más eficientes es el principal sustento para diseñar currículos con base en competencias. Éstas han sido definidas y asumidas de diversas maneras, desde un simple saber hacer que pone énfasis en la conducta observable y verificable de los individuos (enfoque conductista) o un saber referido a las funciones laborales requeridas en el desempeño de una ocupación o cargo (enfoque funcionalista), hasta el saber adquirido con la participación activa de la persona en su propio aprendizaje (enfoque constructivista) y un saber complejo que integra un saber hacer, un saber conocer y un saber ser, implicando una actuación integral de la persona para analizar y resolver problemas del contexto en distintos escenarios (enfoque sistémico complejo).

En concordancia con este último enfoque, se asume que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad, en determinados contextos, que permiten una actuación responsable

y satisfactoria, demostrando la capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer en el entorno.

Son procesos complejos de desempeño porque, ante determinadas situaciones, comprometen la actuación e interacción de diversas dimensiones del ser humano (cognoscitiva, motriz, afectivo, volitiva, valorativa, etc.) y del contexto, de tal manera que se aborda el desempeño de manera integral.

La idoneidad refiere el nivel de calidad que se espera con el logro de la competencia. No se trata, por tanto, de un simple *saber hacer*, se trata de hacerlo bien, lo cual implica un *saber conocer* (saber con plena conciencia y conocimiento de lo que se hace) y un *saber ser reflexivo* (*asumiendo la responsabilidad de las consecuencias del propio desempeño*).

De esta forma, las competencias evidencian la puesta en práctica de recursos tales como conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, los cuales posibilitan un modo de funcionamiento integrado de la persona en el que se articula y le proveen de la posibilidad de tomar decisiones pertinentes en diversas situaciones.

Un currículo por competencias se define en función a las áreas que lo integran y se evalúa en función a criterios de desempeño específicos.

1.5.4 Construcción sociocultural del currículo

La construcción sociocultural del currículo tiene como base la participación de los docentes y de diversos actores socioeducativos en la elaboración, implementación y desarrollo curricular en función a las demandas y necesidades educativas nacionales, regionales, locales e institucionales.

Dentro de este contexto el currículo es una estructura generadora de prácticas a partir de un proceso activo de reconstrucción del conocimiento, orientado en la experiencia compartida entre profesor, alumnos y comunidad así como entre los mismos alumnos, incluyendo conocimientos e historias de vida, expectativas e intereses. Esta perspectiva flexible es contextualizada a las condiciones locales como búsqueda de opciones y alternativas de solución a problemas concretos y de desarrollo personal y societal. Desde este enfoque la evaluación se orienta en la recreación y desarrollo de conocimientos y experiencias y no en la reproducción literal de los mismos.

Los principales autores que aportan a esta concepción son:

- ✓ Lawrence Stenhouse (a fines de los 70) desde Inglaterra defiende la idea de currículum como **construcción social**, negociación constante de los actores socioeducativos.
- ✓ En esta misma línea, César Coll (1987) enfatiza la idea de **currículum abierto**, que constantemente tiene que alimentarse de la práctica pedagógica, desde una concepción constructivista de los aprendizajes.
- ✓ P. Jackson (1991) y E. Eisner (1979) llaman la atención sobre la existencia del **“currículum oculto”** (lo que de facto transmite la escuela sin ser declarado o explicitado y que más bien en muchos casos contradice al currículum explícito)
- ✓ E. Eisner, distingue además del **currículum implícito** u oculto, el **currículum nulo** (lo que la escuela no enseña) y el **currículum explícito** (planes y programas).
- ✓ José Gimeno Sacristán (1989) en España, enfatiza la idea de currículum no **neutro**, un currículum como **praxis**, expresión de la función socializadora de la escuela.
- ✓ Paulo Freire (1973) y otros, defienden la idea de **currículum pertinente** a las necesidades sociales y la realidad cultural de los países tercer mundistas. *“El verdadero aprendizaje va más allá de la conquista de las letras; aprender significa alcanzar la estructura dinámica, conquistar nuestro propio ser. ... La educación habrá de ser transformada, en último término, en un medio de aprender a vivir viviendo”*.

En esta perspectiva es una evidencia creciente la importancia de la participación de los pueblos indígenas en el diseño, planificación y ejecución de propuestas de diversificación curricular y contextualización, el fortalecimiento del principio de cooperación así como el reconocimiento de la investigación interdisciplinaria promoviendo el desarrollo de las lenguas y los conocimientos

indígenas, desde una perspectiva intercultural (documentos de congresos regionales, nacionales e internacionales de EIB).

El concepto de “allin kawsay” - el buen vivir, vida armónica – o “sumaq kawsay” - vivir bonito – (Viteri Gualinga, Carlos, 2005) en este proceso participativo es elaborado principalmente como filosofía de vida de las culturas andinas y amazónicas, y adquiere una importancia central de orientación pedagógica en la formación de profesores de educación primaria intercultural bilingüe.

El “allin kawsay” parte de conceptos básicos: la relación con el entorno, los valores humanos y la visión de futuro. El conocimiento transmitido a través de las generaciones es el sustento del “allin kawsay”.

Sus fundamentos son el desarrollo de identidad, capacidades, destrezas y valores imprescindibles para los procesos productivos expresados en la espiritualidad, solidaridad y reciprocidad. El “allin kawsay” está en permanente construcción frente al desafío del crecimiento urbano, de los procesos migratorios y, en consecuencia, de reflexión de conceptos de desarrollo y pobreza¹⁴, ésta entendida como una situación de indigencia material y monetaria así como de reducción de las bases locales de subsistencia. El “allin kawsay” no es ajeno a las transformaciones que se producen a través de una propuesta de recreación de sus principios *“adoptando dinámicas económicas y conocimientos exógenos y adaptándolos a las exigencias y realidades actuales y futuras, sin sacrificar las bases locales de subsistencia y al contrario optimizando su manejo, y fortaleciendo las capacidades autónomas e interdependientes de resolución de necesidades”* (Viteri Gualinga, Carlos, 2005: 29-30).

En esta cita está implícita la idea de que el “allin kawsay” reconoce la importancia de los factores exógenos en su propia reconstrucción desde la familia y el espacio local hasta el contexto más amplio de estructuras regionales y nacionales dentro de un concepto de convivencia en base a la solidaridad en la construcción y realización de objetivos comunes.

En la diversificación del currículo de formación de profesores de educación inicial intercultural bilingüe y de educación primaria intercultural bilingüe, se asume el principio del “allin kawsay” para su contextualización y puesta en práctica en las sesiones de aprendizaje, además de promover reacciones propicias al cambio desde propuestas propias a través de la comunicación y del intercambio de conocimientos y experiencias en el fortalecimiento de actitudes y aptitudes a la creación de innovaciones.

1.5.5 Enfoque de género.

La educación es un proceso de construcción de aprendizajes y de socialización de los individuos, a través de ella se desarrollan modos de ser de generación en generación, se fomenta el proceso de estructuración del pensamiento y de las formas de expresión, estimula la integración y la convivencia grupal.

Los primeros años de vida del ser humano son esenciales en su formación integral, puesto que el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social en las personas ocurre más rápido durante esos años (Rivero 1998). El proceso de desarrollo de las competencias y capacidades en los niños, niñas y adolescentes se caracteriza por la influencia de los estímulos culturales y condiciones externas provenientes de los agentes educativos, y de los medios y por factores internos de la persona que aprende: estado nutricional, maduración neurológica, estados emocionales y procesos endocrinos¹⁵.

En este sentido los futuros docentes EIB deben incorporar en su vida personal y profesional como práctica social la equidad de género en todo contexto y muy especialmente en aquellos donde la mujer ha sido invisibilizada puesto que, la categoría de género siendo una construcción social e histórica da cuenta de la distinción social entre hombres y mujeres basada en la diferenciación sexual y al mismo tiempo devela la discriminación de la que muchas mujeres han sido objeto

¹⁴ Viteri Gualinga, Carlos (2005) utiliza el concepto 'mutsui' – palabra quechua de la región amazónica del Ecuador – para definir un estado de pobreza circunstancial, transitoria. En los Andes Centrales se conoce la voz 'waqcha' para definir al pobre de bienes, sin parientes (Perroud, Clemente, (1970).

¹⁵ DCN

durante años por el simple hecho de serlo, limitando así el acceso a la igualdad en todas las esferas de la vida social, económica y política que como derecho jurídico universal inalienable de las personas¹⁶ les corresponde.

Es así que el Currículo experimental EIB tiene como finalidad un enfoque de equidad de género que; a) Cuestione cualquier forma de dominación, violencia, estereotipos o modelos que intentan hegemonizarse desde lo masculino o femenino, b).Asuma que los roles de varón y mujer están configurados de acuerdo a la cosmovisión de las diversas culturas que coexisten en nuestro país (siempre y cuando estos no afecten a los derechos fundamentales de las personas). c). Una equidad de género construida en la intersubjetividad, en el aula de clase como espacio privilegiado y durante todas las interacciones sociales.

1.5.6 Modelo pedagógico

Dentro del concepto de flexibilidad, el modelo pedagógico del currículo de formación docente para EIB en el proceso de diversificación curricular, promueve una estrategia de construcción participativa en los institutos superiores pedagógicos de las regiones andina y amazónica. Esto significa que diversificar el currículo para la carrera profesional de profesores de educación inicial y primaria intercultural bilingüe, incluye:

- a. El aprendizaje como un proceso dinámico que tiene como protagonista al sujeto que aprende. Aprendizaje es un proceso de construcción personal de saber, saber hacer, saber estar, querer hacer. Se produce por aproximación al contenido desde los conocimientos previos, experiencias e intereses elaborado por DINEIB. Desde una perspectiva global e intercultural un objetivo del aprendizaje es reconocer que existe diversidad de respuestas para resolver un problema.
- b. El perfil del docente con base en el desarrollo de habilidades en el manejo de instrumentos pedagógicos orientados al acompañamiento del aprendizaje intercultural bilingüe, con uso de lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias; a la evaluación del proceso de aprendizaje así como su participación en la promoción comunal con iniciativas y espíritu emprendedor.
- c. El desarrollo de competencias desde un enfoque sistémico e integral de conocimientos, habilidades, destrezas motoras, actitudes y valores, que contribuyen en el desempeño responsable, innovativo y eficaz en el manejo de las actividades cotidianas así como de actuar con tolerancia en una sociedad cada vez más compleja y diversa,
- d. La interculturalidad y su tratamiento pedagógico con un enfoque de fortalecimiento de la identidad cultural, la ciudadanía intercultural, la autoestima, del respeto de los conocimientos, valores, las prácticas y técnicas de las culturas locales, del desarrollo de una actitud de apertura a la diversidad cultural, a diferentes perspectivas del conocimiento y de valores así como las demandas de los avances tecnológicos y de la comunicación, tomando en cuenta los objetivos del milenio y los Derechos Humanos,
- e. El logro de la capacidad comunicativa mediante el uso de una metodología adecuada que parte de la lengua materna, enseñando primero en ella la lectura y la escritura, y del castellano con metodología de segunda lengua a partir de las habilidades lingüísticas desarrolladas en la lengua materna. En ambos casos se espera que un individuo sea capaz de comprender, interpretar y producir textos, así como argumentar y desarrollar opiniones propias en diferentes ámbitos temáticos y de experiencias.
- f. Esta metodología comprende el desarrollo del tratamiento de la información y competencia digital y promueve que ambas lenguas se utilizan como instrumentos de educación a través de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario, sin embargo, identificar situaciones específicas de la diversidad de lenguas al interior de la institución superior. A fin de lograr un adecuado manejo de las lenguas. Así, en la región andina se trata del manejo de dos lenguas: quechua-castellano, aimara-castellano, kawki-castellano o de tres lenguas quechua-aimara-

¹⁶ El enfoque de género, una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar. Instituto Nacional de las Mujeres. www.inmujeres.gob.mx

castellano en el altiplano puneño. En cambio, en la región amazónica, por ejemplo en el IESP “Bilingüe” de Yarinacocha, se encuentran 16 lenguas distintas y con diferente grado de conocimiento por parte de los estudiantes, lo cual exige un determinado tratamiento de lenguas durante la carrera¹⁷,

- g. La investigación desde una práctica continua de observación, reflexión y de métodos de análisis, orientada al proceso de socialización y formas de aprendizaje de la comunidad, así como de resolución de problemas del proceso educativo, de la indagación y la aplicación de los conocimientos adquiridos en diversas situaciones. El “Modelo Curricular para la Formación y Profesionalización Docente en Educación Bilingüe Intercultural” (1992 – 1993) introduce la importancia de la investigación durante la carrera de profesor de educación bilingüe intercultural. El Diseño Curricular que se generalizó a partir del año 2000 se caracteriza igualmente por ser un currículo que introduce la investigación desde el inicio de la formación y propicia un contacto temprano del estudiante con la realidad a través de la práctica,
- h. La práctica profesional temprana, como base del futuro desempeño como profesor de educación inicial intercultural bilingüe o de primaria intercultural bilingüe, tomando en cuenta valores, competencias y habilidades que los niños y niñas han desarrollado en su familia y comunidad, su relación con el aprendizaje de nuevos conocimientos y su aplicación en la resolución de problemas concretos de su comunidad, región y país en el marco de la globalización e internacionalización,
- i. Los carteles de áreas desde una perspectiva de correlación de áreas, bajo el criterio de desarrollo de competencias, valores y actitudes, toma en cuenta la interrelación entre realidad vivida, teoría y práctica educativa a lo largo de la carrera. Dentro de este contexto el plan de estudios es elaborado con base en el principio de necesidades, expectativas y demandas de aprendizaje tomando en cuenta su contextualización y aplicación de los conocimientos adquiridos, la evaluación y el acompañamiento pedagógico desde una perspectiva de análisis y seguimiento de las metodologías en relación con los resultados de avances y dificultades en el proceso de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de indicadores específicos, orientados a su vigencia y coherencia con la estructura curricular tomando en cuenta el contexto donde se aplica.

En este contexto, es necesario tomar en cuenta, desde una perspectiva intercultural, la implementación de las innovaciones dentro de la diversificación curricular en relación con las necesidades locales orientadas al desarrollo individual, familiar, comunal, regional y nacional dentro de un mundo cada vez más complejo y de rápidos cambios en el conocimiento, la investigación científica y aplicada, la técnica y las tecnologías de la comunicación así como, en consecuencia, en las demandas laborales.

En el caso específico de la EIB en Perú, el modelo pedagógico que se propugna a través de la aplicación de la diversificación curricular, revaloriza la formación de la persona humana que implica la formación ciudadana, ética, democrática, responsable, solidaria, capaz de promover una cultura de vida y de respeto a la diversidad, con capacidad de discernimiento y sentido crítico, en constante búsqueda de alternativas para la solución de problemas, favorece el trabajo en equipo, la articulación entre la práctica y la teoría, promueve la reflexión permanente del accionar del docente en el campo educativo, características claves para desenvolverse con éxito en el contexto social respectivo. Esto implica revisar y reconstruir el concepto de EIB articulado con la diversificación curricular, un proceso en construcción permanente, orientado entre otros, a las aspiraciones de aprendizaje, al fortalecimiento de la identidad y al ejercicio de la vida laboral.

1.5.7 El Currículo como proceso antes que como producto

El currículo es entendido como una construcción flexible y permanente de un proceso educativo, tanto a nivel macro como a nivel micro, como un proceso de adaptación de la propuesta educativa a las necesidades del educando, su comunidad y el país. Los nuevos currículos combinarán

¹⁷ Elena Burga (2006) propone algunas sugerencias con base en la creación de espacios específicos tomando en cuenta los niveles de conocimiento y manejo de las respectivas lenguas.

orgánicamente ciencia y cultura, docencia e investigación, cultivarán en los estudiantes la sensibilidad creativa, permitirán su vinculación a la actividad investigativa y fomentarán la interdisciplinariedad.

De acuerdo con Stenhouse (1984) el currículo se define como una propuesta educativa en sus principios y características esenciales, pero siempre abierta al examen crítico y capaz de ser inscrita en la práctica. El currículo se construye en un proceso en el que intervienen varios actores desde el diseño (currículo explícito) hasta las experiencias de aprendizaje que desarrollan los estudiantes (currículo real).

El currículo es una selección cultural producto de múltiples prácticas: pedagógicas, administrativas y políticas. Expresa la función social y cultural de la Institución Educativa (Gimeno Sacristán, José, 2002).

Por tanto, el desarrollo curricular se asume principalmente como un proceso en el cual el conjunto de actores socioeducativos en la institución de formación docente concretizan la construcción del Proyecto Curricular a través de acciones de programación, organización, puesta en práctica y evaluación de los componentes curriculares haciéndolos más pertinentes, relevantes y significativos para el aprendizaje de los futuros docentes.

En virtud de ello, el Diseño Curricular experimental, al incorporar el enfoque por competencias, asume los procesos de enseñanza-aprendizaje como oportunidades para desencadenar las potencialidades de los estudiantes, de manera que sean cada vez más autónomos y conscientes de sus logros y dificultad es para superarlas y alcanzar mejores niveles de dominio. Todo lo cual supone entender la educación superior como proceso para alcanzar mejores niveles de desarrollo y lograr las competencias profesionales.

La Dirección de Educación Superior Pedagógica estructura el Diseño Curricular experimental para la carreras profesionales de Educación Inicial Intercultural Bilingüe y Educación Primaria Intercultural Bilingüe orientado a los jóvenes que ingresan en el 2012, en el marco de las políticas de descentralización y regionalización, en particular, referido a la cuarta política para el quinquenio en el sector Educación, es por ello que urge contribuir a que los niños y niñas quechuas, aimaras y amazónicas aprenden en su propia lengua y en castellano, desde su cultura, superando las brechas existentes.

1.6 PRINCIPIOS CURRICULARES

1.6.1. Participación y flexibilidad

Se asume un Modelo de Proceso orientado hacia la mayor participación de los actores socioeducativos y una mayor flexibilización del currículo que facilite la diversificación de las propuestas curriculares con fines verdaderamente innovadores, de acuerdo con las necesidades de cada contexto en particular, sin perder de vista los lineamientos de política educativa nacional.¹⁸

El Modelo de Proceso concibe el currículo como un proyecto a experimentar en la práctica; plantea el trabajo colaborativo de los profesores en su elaboración y realización; sostiene que éstos no son simples aplicadores de propuestas que otros construyen, sino que al desempeñarse como investigadores de su propia práctica pedagógica aportan a la construcción de propuestas pertinentes.

Este modelo se concretiza en un marco de desarrollo educativo descentralizado orientado al fortalecimiento de la autonomía social (local, regional) y la autonomía institucional, pedagógica y administrativa. En este caso se trata de defender una idea de autonomía que no es desintegración social ni ejercicio liberal de la profesión docente, sino que tiende a crear propuestas de conjunto.

1.6.2 Mediación del aprendizaje

La promoción de aprendizajes significativos requiere de un profesor que asuma el rol de mediador efectivo de este proceso. Ello implica la necesidad de formar un docente investigador y conocedor

¹⁸ Contreras José (1997). La Autonomía del Profesorado. Ediciones Morata Madrid. España

de la realidad educativa y la diversidad social y cultural de la región que actúa como **mediador de cultura** (innovando y aportando a la construcción de nuevas identidades en concordancia con las demandas y necesidades de un entorno cambiante y los desafíos del mundo globalizado). Un docente mediador entre los significados, saberes, sentimientos, valoraciones y conductas de los estudiantes y la comunidad donde labora y la cultura global. Así, el docente re-contextualiza el currículo oficial y aporta a la creación, selección y organización del conocimiento escolar.

1.6.3 Reflexión en y desde la práctica para la reconstrucción social

Un profesor aplica la meta cognición cuando auto reflexiona permanentemente sobre su quehacer y con base en ello innova y mejora su práctica. Desde la perspectiva de formación docente de “reflexión desde la práctica”, el profesor es considerado un profesional autónomo, capaz de reflexionar críticamente sobre y en la práctica cotidiana para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza y aprendizaje como el contexto en que la enseñanza tiene lugar, de modo que su actuación reflexiva facilite el desarrollo autónomo y emancipador de quienes participan en el proceso educativo¹⁹. Lo anterior, supone la preparación del futuro docente como constructor de currículo, el cual se alimenta permanente de la práctica con una actitud investigativa e innovadora. Esto es, un profesional reflexivo que asume su práctica como espacio de diálogo desde la acción, más que como espacio de aplicación de teorías y técnicas, lo cual le permite cambios, ajustes, desaprender para aprender.

El docente adquiere un rol protagónico en los procesos de diseño, desarrollo, aplicación y evaluación del currículo más pertinente a los alumnos y al contexto sociocultural de la escuela, teniendo como referente los marcos de las políticas educativas nacionales.

Según Stenhouse, no puede haber desarrollo curricular sin desarrollo profesional del docente, concebido éste, fundamentalmente no como una previa preparación académica, sino como un proceso de investigación, en el cual los profesores sistemáticamente reflexionan sobre su práctica y utilizan el resultado de su reflexión para mejorar la calidad de su propia intervención.

En esta nueva visión se le asigna al profesor un rol imprescindible, un papel activo tanto en la construcción curricular como en la aplicación, teniendo como base la investigación y reflexión constante sobre la propia práctica, para perfeccionarla, lo cual es, además, un medio para que el docente desarrolle su profesionalismo.

1.6.4 Evaluación con énfasis formativo

La evaluación se entenderá como un proceso reflexivo formativo. Complementariamente, desde el constructivismo, se valora la evaluación como una herramienta que permite reconocer el error y aprender de él (el participante del proceso educativo no se limita a repetir o replicar lo aprendido, sino que lo recrea y reelabora). En este sentido, se resalta la importancia de los actores socioeducativos como activos procesadores y constructores de saberes y prácticas en relación con su entorno. El formador, el currículo y las estrategias docentes son instrumentos que ayudan a ese proceso.

Implica comprender la evaluación como parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que se puede utilizar para brindar información a los participantes de un proceso educativo acerca de aquello en lo que están avanzando y en lo que están fallando y, a la vez, sirve para tomar decisiones pedagógicas adecuadas de acuerdo con los problemas detectados. Así la evaluación, se transforma en un indicador de avance en el proceso de aprendizaje.

¹⁹ Ibídem: Pág.423

CAPÍTULO II PERFIL PROFESIONAL DEL EGRESADO

2.1. EL PERFIL

El perfil es el conjunto de competencias que los estudiantes deben desarrollar durante el proceso de formación docente. Se constituye en un referente para los formadores que acompañan el proceso y para los que tienen la responsabilidad de asumir decisiones de política educativa.

Reúne las intencionalidades y aspiraciones que orientan la Formación Inicial considerando, los principios y objetivos de la educación superior y las demandas locales, regionales, nacionales y mundiales a la profesión docente. Se estructura en dimensiones, competencias globales, unidades de competencia y criterios de desempeño.

Se enmarca en los siguientes enfoques:

- ✓ **Humanista:** propicia una educación que fomente el desarrollo y crecimiento integral del ser humano para que se involucre como agente activo en la construcción de una sociedad donde confluyan la paz, la libertad y la solidaridad universal; un profesional que se forme bajo un marco nacional e internacional, a través del estudio de problemas mundiales contemporáneos, retos cruciales para la humanidad; respeto a los derechos humanos, protección del ambiente y promoción de la cooperación entre naciones.
- ✓ **Intercultural:** concibe la diferencia como una cualidad que implica comprensión y respeto recíproco entre distintas culturas; así como una relación de intercambio de conocimientos y valores en condiciones de igualdad, aportando al desarrollo del conocimiento, de la filosofía y cosmovisión del mundo y a las relaciones que en éste se establecen entre diferentes actores, en diferentes circunstancias. Permite asumir una conciencia crítica de la propia cultura y afrontar en mejores términos la globalización y mundialización.
- ✓ **Ambiental:** plantea el desarrollo sostenible desde la ética de la responsabilidad y solidaridad que debe existir entre los seres humanos y entre éstos y el resto de la naturaleza, es decir, desde una óptica intra e intergeneracional, desde una línea biocéntrica. Según este enfoque, la "comunidad ética" se entiende como una comunidad que se interesa no sólo por el hombre (antropocentrismo) sino por los seres vivos en su conjunto, sin descuidar la naturaleza inanimada.
- ✓ **De equidad e inclusión:** se basa en la igualdad esencial entre los seres humanos, la cual se concretiza en una igualdad real de derechos y poderes socialmente ejercidos. Reconoce la necesidad de igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia; exige trato de calidad sin distinción de etnia, religión, género u otra causa de discriminación.
- ✓ **Cultura de paz y respeto a los derechos ciudadanos:** supone un cambio de mentalidad individual y colectiva desde las aulas, en las que el profesor promueve la construcción de valores que permitan una evolución del pensamiento social; con un respeto irrestricto a la democracia, a los derechos humanos, a la libertad de conciencia, de pensamiento, de opinión, al ejercicio pleno de la ciudadanía y al reconocimiento de la voluntad popular; que contribuye a la tolerancia mutua en las relaciones entre las personas, entre las mayorías y minorías y en el fortalecimiento del Estado de Derecho".

El perfil se estructura en dimensiones, competencias globales, unidades de competencia y criterios de desempeño.

2.1.1 Dimensiones: son esferas de actuación en las que los estudiantes encuentran oportunidades para desarrollar y fortalecer las competencias requeridas para su formación profesional. Este perfil está organizado en las tres siguientes:

- a. **Dimensión personal:** propicia la profundización en el conocimiento de sí mismo, la identificación de motivaciones, potencialidades y necesidades de desarrollo personal y profesional. Plantea a los estudiantes el reto de asumir una identidad que los caracterice

como persona única e irreplicable, producto de su historia personal y social, orientando la elaboración de su proyecto de vida, y el compromiso por ejecutarlo en un marco de principios y valores que den cuenta de su calidad ética y moral en su desempeño personal.

- b. **Dimensión profesional pedagógica:** implica el dominio de contenidos pedagógicos y disciplinares actualizados de su área de desempeño y la adquisición permanente de nuevas habilidades, capacidades y competencias profesionales en la perspectiva de gestionar eficientemente aprendizajes relevantes para la inserción exitosa de los alumnos en la educación, el mundo laboral y en los procesos y beneficios del desarrollo humano y social. Requiere del dominio de la lengua materna de los niños y niñas de parte del (de la) profesor(a) a fin de lograr una relación comunicativa y de confianza con ellos.
- c. **Dimensión socio comunitaria:** fortalece el convivir armónico, buscando el bien común y el desarrollo de la identidad institucional, local, regional y nacional a través del desarrollo de habilidades sociales y práctica de valores en diferentes espacios de interacción. Propicia la formación ciudadana, la participación autónoma, responsable y comprometida en el proceso de descentralización y consolidación del sistema democrático, afirmando el sentido de pertenencia e identidad, para contribuir desde el ejercicio profesional a la disminución de los niveles de pobreza, de exclusión y al desarrollo del país dentro de la globalización mundial.

2.1.2 Competencia Global: expresa la actuación de los estudiantes frente a una dimensión del perfil.

La familia y la comunidad pertenecen a macro espacios (región, país, mundo globalizado) dentro de una relación interdependiente. La competencia global es la capacidad de aplicar lo aprendido en la resolución de problemas y la naturaleza de esta competencia no está en la acumulación de información sino en la fuerza y calidad de su utilización y adaptación en distintos y diversos espacios.

2.1.3 Unidades de Competencia: son componentes de una competencia global, describen logros específicos a alcanzar. Hacen referencia a las acciones, condiciones de ejecución, criterios y evidencias de conocimiento y desempeño. Su estructura comprende: un verbo de acción, un objeto, una finalidad y una condición de calidad.

2.1.4 Criterios de desempeño: son componentes de la unidad de competencia, señalan los resultados que se espera logren los estudiantes, para lo cual incorporan un enunciado evaluativo de la calidad que se debe alcanzar. Están descritos en forma general, de tal manera que pueden ser trabajados en cualquier área; al docente le corresponde contextualizarlos, considerando las características y necesidades de sus estudiantes y la naturaleza propia del área. Parte del conocimiento de las características lingüístico-socioculturales de los niños y niñas de los grupos étnicos de Educación Inicial Intercultural Bilingüe o Educación Primaria Intercultural Bilingüe, según corresponda. Por ello, el docente requiere la formación suficiente para establecer una relación de confianza, condición elemental para el aprendizaje, con base en la interacción con los niños y niñas en su lengua materna, así como el conocimiento de las características socioculturales de su desarrollo, sus expectativas e intereses respecto a nuevos conocimientos y metodología para la enseñanza-aprendizaje del castellano como segunda lengua.

2.2. Perfil Profesional del egresado (dimensiones, competencias, y criterios de desempeño)

DIMENSIÓN	COMPETENCIA GLOBAL	UNIDAD DE COMPETENCIA	CRITERIOS DE DESEMPEÑO EIB
PERSONAL	<p>1. Gestiona su autoformación permanente y actúa con ética en su quehacer profesional, estableciendo relaciones humanas de respeto y valoración, para enriquecer su identidad, desarrollarse de manera integral y proyectarse socialmente a la promoción de la dignidad humana.</p>	<p>1.1 Demuestra conducta ética con responsabilidad y compromiso en los escenarios en los que se desenvuelve; fortalece su identidad y reconoce las formas de respeto y cortesía del contexto donde interactúa.</p>	<p>1.1.1 Se identifica como miembro de su comunidad y pueblo, practicando y difundiendo su cultura en los espacios donde interactúa. 1.1.2 Establece relaciones dialógicas y asertivas en lengua originaria y en castellano con las personas que interactúa. 1.1.3 Conoce y difunde los derechos humanos, colectivos y consuetudinarios como miembro de un pueblo indígena y asume el ejercicio pleno de su ciudadanía. 1.1.4 Incorpora como práctica social el enfoque de género en todo contexto. 1.1.5 Demuestra capacidad de liderazgo colaborativo, emprendimiento y creatividad.</p>
		<p>1.2 Estimula procesos permanentes de reflexión para alcanzar sus metas y dar respuestas pertinentes a las exigencias de su entorno. Se compromete con el desarrollo y fortalecimiento de su autoformación.</p>	<p>1.2.1 Identifica sus convicciones, potencialidades y limitaciones para alcanzar una formación integral que contribuya al desarrollo de su comunidad y pueblo. 1.2.2 Actúa con convicción, equilibrio socio emocional y compromiso en diferentes escenarios, demostrando conducta ética e intercultural. 1.2.3 Asume el aprendizaje como un proceso de formación permanente para lograr su desarrollo personal y dar respuesta pertinente a las exigencias de su entorno. 1.2.4 Es crítico, reflexivo, autónomo y proactivo frente a los cambios sociales, económicos y políticos. 1.2.5 Asume su proyecto de vida identificando sus metas en función de las demandas de su contexto socio cultural.</p>
		<p>1.3 Cuida su salud integral, incorporando prácticas saludables orientadas a la calidad de vida.</p>	<p>1.3.1 Demuestra compromiso con el desarrollo sostenible, promoviendo la generación de condiciones orientadas al buen vivir a nivel local, regional y nacional.</p>

DIMENSIÓN	COMPETENCIA GLOBAL	UNIDAD DE COMPETENCIA	CRITERIOS DE DESEMPEÑO EIB
PROFESIONAL - PEDAGÓGICA	2. Investiga, planifica, ejecuta y evalúa experiencias educativas, aplicando los fundamentos teórico-metodológicos vigentes en su carrera con responsabilidad, para responder a las demandas del contexto y contribuir a la formación integral del ser.	2.1 Maneja teorías y contenidos básicos y los contextualiza con pertinencia en su tarea docente como investigador, dando sustento teórico al ejercicio profesional.	2.1.1 Demuestra dominio oral y escrito en lengua originaria y castellano, generando interacciones y procesos pedagógicos innovadores. 2.1.2 Domina los fundamentos y contenidos de las diversas áreas curriculares con enfoque intercultural crítico y bilingüe. 2.1.3 Desarrolla procesos pedagógicos con enfoque intercultural crítico y bilingüe, articulando la investigación y la práctica educativa. 2.1.4 Demuestra competencias investigativas para proyectar acciones educativas innovadoras y de impacto social a favor de la niñez, teniendo en cuenta las buenas prácticas en EIB. 2.1.5 Interactúa con otros actores educativos de manera armónica, constructiva, crítica y reflexiva, generando un clima propicio para el logro de los aprendizajes. 2.1.6 Domina las metodologías para la enseñanza de la lengua originaria como L1 y L2. 2.1.7 Domina las metodologías para la enseñanza de la lengua castellana como L1 y L2. 2.1.8 Domina estrategias metodológicas para aulas multigrado y multiedad ²⁰ considerando los niveles y ritmos de aprendizajes.
		2.2 Contextualiza el currículo para dar respuestas innovadoras a las necesidades socio educativas, en un marco de respeto y valoración de la diversidad cultural en la educación inicial y primaria intercultural bilingüe.	2.2.1 Diversifica el currículo para dar respuesta pertinente a las necesidades y demandas del contexto sociocultural y lingüístico desde el enfoque de desarrollo humano e interculturalidad crítica. 2.2.2 Domina los fundamentos de la educación intercultural bilingüe incorporando las formas de aprendizaje de cada cultura. 2.2.3 Vincula la lógica del pensamiento indígena con diferentes disciplinas del conocimiento. 2.2.4 Aplica las metodologías para la enseñanza de la lengua originaria como L1 y como L2. 2.2.5 Aplica las metodologías para la enseñanza de la lengua castellana como L1 y como L2.
		2.3 Desarrolla procesos pedagógicos fundamentados en la teoría y la experiencia educativa, considerando la interdisciplinariedad e interculturalidad para atender las necesidades y demandas del entorno.	2.3.1 Diseña y desarrolla procesos pedagógicos que consideran el uso y tratamiento de lenguas de acuerdo con el escenario lingüístico en el que labora. 2.3.2 a) Planifica, desarrolla y evalúa, con enfoque intercultural, interdisciplinario y de género, procurando pertinencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. 2.3.2 b) Toma como punto de partida de su quehacer pedagógico (2.3.2 a) el calendario comunal, las necesidades, intereses y expectativas de aprendizaje de sus alumnos y el escenario lingüístico y cultural donde labora. 2.3.3 Aplica estrategias metodológicas para aulas multigrado y multiedad ²¹ . 2.3.4 Elabora y utiliza materiales en lengua originaria y castellano. 2.3.5 Utiliza recursos educativos y herramientas tecnológicas que apoyan el logro de aprendizajes. 2.3.6 Selecciona y diseña creativamente recursos y espacios educativos en función a los aprendizajes previstos, a las características de los alumnos y contextos diversos. 2.3.7 Identifica la lengua principal de comunicación de los niños a fin de desarrollar procesos pedagógicos que consideren el uso y tratamiento de lenguas de acuerdo con el escenario lingüístico en el que se desenvuelve. 2.3.8 Aplica estrategias didácticas pertinentes e innovadoras que promuevan aprendizajes en sus alumnos a través de métodos cooperativos, de complementariedad y orientadas a los objetivos del milenio: derechos humanos, protección del medio ambiente y climático, etc. 2.3.9 Diseña, selecciona o adapta estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación coherentes con los propósitos educativos y las características de los alumnos.
		2.4 Orienta su desempeño docente en función de los resultados de los procesos de evaluación educativa y toma decisiones para el mejoramiento de la calidad del servicio en la educación inicial y primaria intercultural bilingüe.	2.4.1 Planifica, desarrolla y evalúa con idoneidad procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del escenario lingüístico y cultural donde labora. 2.4.2 Demuestra capacidad para la gestión educativa institucional, democrática, participativa e innovadora. 2.4.3 Asume procesos de formación continua como posibilidades de crecimiento profesional. 2.4.4 Planifica, implementa, desarrolla y evalúa proyectos educativos a partir de las actividades productivas y la problemática del entorno, promoviendo la participación de sabios y otros agentes educativos de la comunidad. 2.4.5 Práctica la ética y tiene altas expectativas en sus estudiantes. 2.4.6 Utiliza los resultados de la evaluación para la toma de decisiones. 2.4.7 Autoevalúa la eficacia de su quehacer educativo en relación con los logros de aprendizaje de sus alumnos.

²⁰ Aulas de nivel Inicial que atienden a niñas y niños de diferentes edades.

²¹ Aulas de nivel Inicial que atienden a niñas y niños de diferentes edades.



DIMENSIÓN	COMPETENCIA GLOBAL	COMPETENCIA GLOBAL	CRITERIOS DE DESEMPEÑO EIB
COMUNITARIA	3. Actúa como agente social, con respeto y valoración por la pluralidad lingüística y cultural para promover procesos de aprendizaje significativo, gestionar proyectos institucionales y comunitarios en la educación inicial y primaria intercultural bilingüe, a fin de mejorar las condiciones básicas de la calidad de vida desde el enfoque de desarrollo humano.	3.1 Interactúa con otros actores educativos de manera armónica, constructiva, crítica y reflexiva generando acciones que impulsen el desarrollo institucional de la educación inicial y primaria intercultural bilingüe.	3.1.1 Promueve espacios de participación activa, armónica, constructiva, crítica y reflexiva entre la institución educativa, la familia y la comunidad. 3.1.2 Promueve la corresponsabilidad involucrándose positiva y creativamente en el trabajo en equipo. 3.1.3 Desarrolla iniciativas de investigación e innovación que aportan a la gestión de las instituciones de educación primaria intercultural bilingüe. 3.1.4 Dinamiza y orienta los procesos de equidad e inclusión social a partir de la reflexión-acción dentro de la escuela y comunidad. 3.1.5 Aplica principios de convivencia democrática, buscando el bienestar colectivo.
		3.2. Interactúa socialmente demostrando la importancia de la diversidad lingüística y cultural en el desarrollo humano y social, valorando la diferencia y la especificidad como un derecho humano.	3.2.1 Promueve un clima de equidad, a partir del reconocimiento y valoración de la diversidad lingüística y cultural y biodiversidad local, regional y del país. 3.2.2 Promueve el conocimiento y respeto a las diversas manifestaciones culturales de la localidad, la región, del país. 3.2.2 Promueve y difunde las prácticas culturales, contribuyendo a la revitalización de la lengua originaria y la cultura de su comunidad. 3.2.3 Promueve la reflexión crítica y propositiva sobre las formas de organización social, política y económica a nivel local, regional y nacional.
		3.3 Desarrolla proyectos comunitarios en alianza con diferentes instituciones gubernamentales y de la sociedad civil, a fin de incentivar la responsabilidad social, potenciar las posibilidades y oportunidades de equidad e inclusión social.	3.3.1 Propicia la participación y formación ciudadana responsable en el proceso de descentralización democrática, así como la intervención organizada, crítica y constructiva de la comunidad en los procesos de gestión educativa y autogestión comunitaria, en un marco democrático y de inclusión. 3.3.2 Maneja técnicas básicas de producción orientada a la solución de problemas de la comunidad y aplica tecnología propia y apropiada orientada al desarrollo de la comunidad. 3.3.3 Promueve a la escuela de educación inicial y primaria intercultural bilingüe como centro de investigación y emprendimientos. 3.3.4 Diseña, implementa, ejecuta y evalúa proyectos comunitarios de desarrollo y promoción social con los miembros de la comunidad a partir de un diagnóstico participativo del contexto sociocultural. 3.3.5 Programa y ejecuta actividades de sensibilización y toma de conciencia para la conservación del patrimonio cultural, artístico e histórico y del ambiente natural, involucrando a los diferentes actores de la comunidad institucional, local, regional. 3.3.6 Gestiona alianzas estratégicas con instituciones del entorno estableciendo corresponsabilidad y previendo recursos para implementar los proyectos y hacerlos sostenibles en el tiempo. 3.3.7 Desarrolla proyectos comunitarios en alianza con diferentes instituciones gubernamentales y de la sociedad civil para contribuir a mejorar la calidad de vida de la población con la que se vincula. 3.3.8 Promueve proyectos con instituciones de la sociedad civil a fin de practicar la responsabilidad social. 3.3.9 Promueve la educación para el desarrollo sostenible, respetando la visión y cosmovisión de su comunidad y pueblo.

CAPITULO III

PLAN DE ESTUDIOS

3.1. Organización de la carrera: la estructura de áreas

Desde mediados de los noventa, cuando se dio un cambio importante en el diseño del currículo de formación docente (se pasó de una estructura por asignaturas a una organizada por áreas) no se ha vuelto a producir un cambio importante a nivel de la estructura del currículo. Las evaluaciones realizadas al Currículo Básico de Formación Docente vigente (MED/DINFOCAD, 1997) y al Currículo Diversificado de Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural (Documento 17, DINFOCAD/PROFODEBI/GTZ, 2002) expresan un conjunto de críticas a ambos documentos, las mismas que aluden a distintos aspectos del currículo, pero no se plantea una crítica específica a la estructura de áreas y menos una propuesta alternativa a dicho modelo.

Asimismo, en los talleres con los IESP pilotos, los principales cuestionamientos a los currículos que venían usando estaban referidos a los contenidos y secuencialidad de los mismos a lo largo de la carrera, así como a la manera en que han sido agrupadas algunas de las subáreas y al tiempo que se les asigna en el plan de estudios, pero se sigue considerando la estructura de áreas es la más adecuada para organizar los contenidos, pues permite abordar los conocimientos de manera más articulada.

La noción de área se aplica en el Perú a partir de la elaboración del Modelo Curricular de Formación y Profesionalización Docente en Educación Bilingüe Intercultural (MOFEBI) en 1992, documento en el que se asume la estructura de áreas. Unos años después, en 1996, se diseña el nuevo Currículo Básico de Formación Docente (CBFD) con esta misma estructura que sigue vigente. La noción de área responde a la idea de lograr un acercamiento más articulado, integrado y natural a la realidad y a los conocimientos que se desean construir y/o aprender.

En Educación Básica - a partir de los cambios originados por el Nuevo Enfoque Pedagógico (NEP) - la noción de área presenta otro sentido. La Estructura Curricular Básica (ECB) diseñada en 1996, basada en competencias, capacidades y actitudes, se estructura en áreas, pero a diferencia del currículo de formación docente, se conciben como aspectos del desarrollo que debe abarcar la formación del educando. Así, se consideró que un aspecto del desarrollo de los niños era el personal y social, otro el comunicativo, el de la relación con el ambiente, etc., y se definieron las áreas Personal Social, Comunicación Integral, y Ciencia y Ambiente (el nombre de esta última en realidad no responde al enfoque), las mismas que mantiene el nuevo Diseño Curricular Nacional (DCN) de Educación Básica Regular vigente, con algunas diferencias.

El currículo de formación de profesores en EIB que presentamos conserva la estructura de áreas e introduce el enfoque de las sub-áreas interconectadas entre sí y con las otras áreas desde un enfoque interdisciplinario, en algunos casos ha sido necesario dar un tratamiento específico a algunos aspectos que abarca el área. Estas sub-áreas no llegan a convertirse en "otros cursos" en la medida que se sugiere trabajarlas íntimamente relacionadas y a partir de un solo sílabo. Sin embargo, los principales cambios están en el enfoque intercultural de las áreas, que trae consigo el cambio de algunos nombres y, principalmente, una manera diferente de presentar y organizar los conocimientos al interior de ella.

El cambio de nombre obedece a dos razones fundamentales: por un lado, la noción misma de área o sub-área no se limita a la de una disciplina, Por otro lado, desde una perspectiva intercultural, las áreas y ejes de aprendizaje son abordados tomando en cuenta no solo los aportes de la ciencia y la cultura occidentales, sino también las concepciones, conocimientos y valores que sobre ellos tienen las diversas culturas que habitan nuestro país, desde una perspectiva holística. Los nombres de las áreas y sub-áreas deben permitir la presentación de diversos tipos de conocimientos desarrollados por diferentes culturas y por la ciencia.



3.2. Estructura del Plan de Estudios

La carrera está organizada en diez semestres académicos, cada semestre académico tiene 18 semanas, 30 horas semanales y un total de 540 horas. El total de horas de la carrera es de 5 400 equivalentes a 220 créditos. El desarrollo de las sesiones de aprendizaje es presencial en los ocho primeros semestres académicos y en los dos últimos, se alternan sesiones de asesoría presencial y a distancia, puesto que el estudiante desarrolla su práctica pre-profesional en una institución educativa EIB.



PLAN DE ESTUDIOS

ÁREA	SUB-ÁREAS	NIVELES / SEMESTRES ACADÉMICOS																										
		I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X								
		IN	PR	IN	PR	IN	PR	IN	PR	IN	PR	IN	PR	IN	PR	IN	PR	IN	PR	IN	PR							
Naturaleza y Sociedad	Identidad, ciudadanía e interculturalidad	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	
	Territorio, sociedad y cultura (Naturaleza, ciencia y tecnología)	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	
	Naturaleza, sociedad y currículo									2h 2c																		
	Comunicación y sociedad	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c	2h 2c
Comunicación	Desarrollo de la Comunicación en lengua originaria.	6h 4c	2h 2c																									
	Desarrollo de la Comunicación en castellano.	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	
	Educación Artístico - Corporal	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c
	Currículo y comunicación: L1 y L2																											
Matemáticas	Manejo de TIC.																											
	Etnomatemática									2h 2c																		
	Matemática	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	4h 3c	
	Matemáticas y currículo									2h 2c																		
Educación	Teoría de la Educación									2h 1c																		
	Desarrollo Humano y aprendizaje									4h 3c																		
	Currículo y Gestión en la EIB									2h 2c																		
	Práctica pre profesional	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	
Promoción y Desarrollo Comunitario	Investigación Educativa	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	
	Educación para el desarrollo sostenible y el buen vivir	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	2h 1c	
	Proyectos de promoción y desarrollo comunitario																											
		30h 21c	30h 21c	32h 23c	32h 23c	30h 23c	30h 23c	32h 24c	32h 24c	30h 23c	30h 23c	30h 23c	32h 24c	32h 24c	30h 23c	30h 23c	32h 24c	32h 24c	30h 23c									
		300h - 220c																										

3.3. CARTELES

Los carteles de las diversas áreas son válidos para ambos niveles, en algunos casos se precisan contenidos específicamente del nivel Inicial y otros del nivel Primaria. Así mismo, los contenidos están secuenciados por ciclos yendo de lo más simple a lo más complejo.

Tanto en el nivel Inicial como en el nivel Primaria los docentes requieren tener un amplio conocimiento del desarrollo del niño de cada grupo etario. En el caso de Primaria, se requiere que los futuros docentes manejen vasta información del desarrollo del niño, inclusive de los niños y niñas menores de seis años, para que puedan adecuar sus estrategias metodológicas y emplear el juego como vital recurso de aprendizaje. Los IESP, por su parte, deben desarrollar los contenidos poniendo los énfasis respectivos en cada nivel.

Solo para el área de Matemáticas se presenta un cartel para Inicial y otro para Primaria, debido al grado de especificidad de los aprendizajes en cada nivel. En el nivel Inicial se posibilita que el niño y la niña tengan las experiencias requeridas para el inicio sistemático del proceso de construcción de nociones matemáticas básicas, enfatizando principalmente la realización de actividades con soporte concreto y gráfico; mientras que en el nivel Primaria los niños y niñas, si bien necesitan realizar operaciones concretas, requieren de experiencias que favorezcan progresivamente el desarrollo de su pensamiento abstracto.

3.3.1 ÁREA: NATURALEZA Y SOCIEDAD

a. Fundamentación

Los pueblos andinos y amazónicos tienen una visión unitaria entre naturaleza-hombre-deidades lo que equivale a decir que todo lo que existe y sucede en el medio natural y social donde se desenvuelven, son el resultado de la interrelación e interacción tanto entre los seres humanos, deidades y la propia naturaleza (protectores o dueños de los recursos y lugares).

En este contexto caracterizado por una visión socio – natural, el área busca que los estudiantes se reconozcan como parte de un pueblo indígena, con una cultura en desarrollo y comprendan los procesos históricos a partir de los cambios que se dan en las interrelaciones entre sociedad y naturaleza, tanto a nivel de su comunidad, como de la región, el país y el mundo.

Para ello se analizan los momentos más importantes de la historia de su comunidad y pueblo, articulada a la del país y del mundo, de tal manera que los futuros docentes conozcan, valoren y consoliden las distintas dimensiones de su identidad; asimismo, comprendan la riqueza pluricultural como un espacio de construcción de ciudadanía y oportunidad de desarrollo desde un enfoque intercultural.

A partir de una recuperación de la autoestima y de la consolidación de la identidad en sus distintas dimensiones (personal, comunitaria, de pueblo indígena, regional, etc.) se empieza a construir la noción de ciudadanía en una perspectiva intercultural. Para ello, analiza los diversos procesos sociales y políticos de la actualidad, permitiéndole al estudiante, comprender las relaciones de poder que se dan entre los diversos grupos socioculturales que coexisten en el país. De este modo se busca promover la reflexión crítica sobre la necesidad de construir puentes de entendimiento y diálogo entre las culturas y sociedades que existen en la localidad, región y país.

Esta visión global del pensamiento indígena también se plasma en la didáctica para la Educación Inicial y Primaria que integra las áreas Personal Social y Ciencia y Ambiente que considera el Diseño Curricular Básico, las mismas que se orientan al desarrollo de la autoestima del niño y la niña, promoviendo el fortalecimiento de su identidad

personal y socio cultural a partir de lo cual se propone el desarrollo de competencias que los capaciten para una relación positiva con su medio social y natural. Esto implica ofrecer a los niños y niñas la oportunidad de construir, a partir de sus interacciones con el medio ambiente que le rodea, un conjunto de conocimientos sobre este y aprende a valorarlo y conservarlo. A partir de lo local, también se va acercando al conocimiento que proviene de otras vertientes culturales, mediante la implementación del enfoque intercultural en los procesos educativos.

b. Competencias

- ✓ Fomenta la identidad cultural de la población a través del respeto y aprecio por los valores culturales diferentes.
- ✓ Valora su cultura, se reconoce y se afirma en ella.
- ✓ Reconoce la diversidad cultural y lingüística que existe en su región y país reconoce sus aportes y promueve la incorpora al desarrollo del Perú.
- ✓ Participa colectivamente en la búsqueda de alternativas de desarrollo humano y sostenible para su comunidad o pueblo, basadas en los conocimientos de las culturas originarias y la tecnología moderna.
- ✓ Comprende y analiza críticamente el proceso histórico de su pueblo y región en relación con los procesos históricos nacionales y mundiales. Valora el rol de estos pueblos en la construcción de la nación peruana.
- ✓ Asume una visión crítica de las relaciones asimétricas de poder y conflicto que se dan entre los distintos grupos culturales, económicos y sociales con actitudes a favor de la construcción de relaciones de justicia y equidad.
- ✓ Conoce las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de primaria en el área de Personal Social; maneja y recrea estrategias metodológicas para trabajar esta área en escuelas multigrado y polidocentes de Educación Intercultural Bilingüe.

c. Organización interna de los contenidos

El área de Naturaleza y Sociedad comprende las sub-áreas de **Territorio, Sociedad y Cultura; Identidad, Ciudadanía e Interculturalidad; y, Naturaleza, Sociedad y Currículo.**

SUB ÁREA TERRITORIO, SOCIEDAD Y CULTURA.

Se consideran temas relacionados con el estudio del territorio como un espacio con el que la sociedad interactúa y desarrolla su cultura, por lo que se constituye en fuente de aprendizajes y aplicación de conocimientos relacionados a formas de organización social y ocupación del territorio, así como de los recursos naturales a través de actividades socio – productivas propias y las que se han incorporado, promoviendo la reflexión crítica sobre los cambios que se han sucedido en el proceso histórico, así como sus consecuencias a todo nivel. Igualmente, se inserta el análisis de las estructuras de poder que legitiman cierto manejo territorial y se aborda de manera crítica toda práctica extractiva que genera desequilibrios sociales y ambientales y frente a los cuales los futuros profesores deben tomar posición. Asimismo, el cartel propuesto permite reflexionar sobre las distintas formas de organización social de la localidad, región, país y el mundo desde una perspectiva intercultural crítica y de convivencia ciudadana, incorporando estrategias para una adecuada gestión social.

Desde el enfoque de interculturalidad crítica se abordarán también los contenidos relacionados al proceso histórico peruano y mundial tienen que ver con la aproximación a la historia local, articulada a los procesos históricos socioculturales y de desarrollo económico regionales, nacionales y mundiales. Con estos temas se privilegia la mirada metodológica y el análisis que no apunta a un simple repaso cronológico del pasado, sino a una mirada fundamentalmente temática de los momentos más

significativos de la historia, que se abre a temas de desarrollo social y manejo económico.

SUB ÁREA DE IDENTIDAD, CIUDADANÍA E INTERCULTURALIDAD

El futuro profesional EIB es afirmado en su cultura y es capaz de asumir críticamente aspectos de las otras culturas y esto va más allá del manejo de técnicas e instrumentos, es reflexivo crítico ante los problemas y situaciones de discriminación e injusticia, lo que le demanda profundizar y empoderarse en su propia cosmovisión y el conocer y comprender el de las demás culturas. Es capaz de ejercer sus derechos individuales, consuetudinarios y colectivos y respetar de los otros.

En así que los contenidos relacionados a la subárea de identidad, ciudadanía e interculturalidad son concebidos como el conjunto de prácticas culturales individuales y colectivas de la localidad, la región y el país para posteriormente ser transferidos al aula. Permite al estudiante acceder a nuevos escenarios culturales y perspectivas de desarrollo humano para que pueda contextualizar adecuadamente su práctica.

En ese sentido se propone desarrollar temas sobre la cosmovisión andina, amazónica y de otras de tal manera que puedan “dialogar” enmarcados en un contexto pluricultural y multilingüe.

Para posteriormente y e identificando las diversas cosmovisiones se desarrollen temas relacionados a la identidad local, regional y nacional, sentido de pertenencia, la familia y el parentesco, la afirmación de la identidad y la relación entre identidad nacional e indígena.

El ejercicio de derecho, ciudadanía intercultural lo que implica analizar los constructos y las perspectivas en cómo y cuándo se dio la llamada ciudadanía y cuál es la relación de ésta con la interculturalidad. La igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento y aprendizaje y permanencia. La equidad en la diversidad para construir la convivencia intercultural y otras competencias cognitivas, destrezas y valores en base al ejercicio de derechos y del respeto

Practicar la convivencia con diversas culturas en un marco de respeto como nos sugiere la interculturalidad funcional, sin embargo esto no quiere decir que los futuros profesionales EIB se queden en el plano de reconocimiento y respeto sino que vayan más allá, es decir que hagan de la interculturalidad crítica una práctica de vida, cuestionen y propongan otras formas de sentir, de vivir, de pensar sin hegemonizar ni subordinar ninguna de ellas.

El sub área de identidad, ciudadanía e Interculturalidad se desarrollará del I al V semestre académicos comprenderá la lectura y análisis de un conjunto de textos seleccionados por su relevancia en la discusión de los temas, análisis de videos para ser desarrollados a través de talleres, sencillas investigaciones, aprendizaje cooperativo e interacción entre alumnos-alumnos-formadores-alumnos.

SUB ÁREA DE NATURALEZA, SOCIEDAD Y CURRÍCULO

En el sub área de Sociedad, Naturaleza y Currículo se plantea el análisis reflexivo crítico de las áreas presentadas en el DCN; Relación consigo mismo, con el medio natural y social, Ciencia Ambiente y Personal Social considerando lo abordado en las sub-áreas de Identidad, ciudadanía e interculturalidad, Territorio, sociedad y cultura, el uso de la lengua materna como instrumento de aprendizaje y la incorporación de una segunda lengua así como las diversas concepciones de aprendizaje, pautas de crianza y otros. De esta manera los contenidos pedagógicos y disciplinares tengan una mirada intercultural crítica y bilingüe.

Todo esto permite que los futuros maestros realicen sus práctica profesionales con metodologías, materiales, medios pertinentes culturales y lingüísticamente y que les permiten asumir cualquier grado de una escuela polidocente, multigrado y multiedad este último para el caso del nivel inicial.

Así mismo propone la incorporación de los sabios y sabias en el desarrollo de las diferentes actividades pedagógicas y extra pedagógicas y a la comunidad como fuente de aprendizaje.

- Enfoques de género e interculturalidad.
- Marco normativo internacional y nacional a favor de la equidad de género.
- Roles de género; reproductivo y productivo.
- Derecho reproductivo y sexual
- Salud reproductiva y sexual
- Las mujeres y los varones en espacios públicos y privados.
- Prejuicios, estereotipos, arquetipos.
- Poder de la imagen y lenguaje. Sexismo.
- Violencia sexual
- Lenguaje inclusivo
- Subjetividad masculina y femenina: elementos

CARTEL DE TERRITORIO, SOCIEDAD Y CULTURA

I	II	III	IV	VI	VII	VIII
<ul style="list-style-type: none"> - La Tierra como ecosistema. Forma y estructura según la visión andina y amazónica. - Visión occidental: atmósfera, litosfera, hidrosfera y biosfera. - El Perú y sus regiones naturales, geografía, recursos y protección. - Territorio y poblaciones originarias: visión socio natural. - Territorio desde las diferentes cosmovisiones: espacio y seres que lo habitan. - Elementos constitutivos del medio ambiente: seres vivos y no vivos. - Relaciones: hábitat, nicho, adaptación, comunidad biótica y ecosistema. - El buen vivir desde la visión andina y amazónica: Elementos necesarios y situaciones nocivas para el equilibrio ser humano – naturaleza. - Valores sociales que orientan la organización social y ocupación del territorio en pueblos originarios. - Nociones de tiempo y espacio. - Referentes indígenas. - Introducción a la Historia 	<ul style="list-style-type: none"> - Ocupación de los Andes y la Amazonía. - Hipótesis sobre el poblamiento de América y los Andes y la Amazonía. - Civilizaciones peruanas desde el periodo autóctono hasta el siglo V d.C. - Los Incas. La superioridad de la cultura - Relación: territorio y desarrollo socio-productivo: sistemas de producción en pueblos originarios. - Importancia del manejo de los recursos naturales: pisos ecológicos, bosques, microclimas, ríos. - Calendario de pueblos originarios: Los ciclos astronómicos, climáticos, biológicos y de actividades socio productivas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formas propias de representación del espacio andino y amazónico. - Principios de cartografía: cartas, mapas políticos de la región y la comunidad local, croquis de ruta. - Demarcación de fronteras (políticas y de pueblos) - Aspecto Físico de la localidad, región y del Perú: vertientes hidrográficas, climas, elementos, clasificación climática según Koopenen. - La invasión europea de América: antecedentes socioeconómicos, políticos e ideológicos: - Las sociedades indígenas amazónicas frente a la colonización. - Instauración de la colonia: organización del virreinato. - Las Misiones. - Rebeliones indígenas andinas y amazónicas: 	<ul style="list-style-type: none"> - El capitalismo y la Revolución Industrial. - La Sociedad peruana del Siglo XIX - Influencia del capital industrial y la independencia criolla. - Proyectos Sanmartiniano y Bolívariano. - Perú republicano y el Capital Británico. - Políticas de desarrollo y economía extractiva en el Perú Republicano: guano, minería, caucho, latifundio, hacienda, petróleo, madera, gas, turismo ganadería y agricultura. - El fenómeno caudillesco, la Confederación Perú-Boliviana. - La guerra con Chile y otros conflictos territoriales. - El segundo militarismo y la Reconstrucción Nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capitalismo pre monopolista y la vida rural andina y amazónica. - Los grandes movimientos obreros. - Socialismo científico. - Las internacionales obreras. - La II revolución industrial. - Cambios sociales y demográficos. - La República Aristocrática. - Corrientes ideológicas del Perú (1930). Haya, Mariátegui. - Repercusiones de las revoluciones latinoamericanas en la sociedad peruana - Funciones básicas para la vida de los seres según las visiones indígena y científica. - Función de nutrición de coordinación nerviosa. - Función de reproducción. - Función de protección, soporte y movimiento.. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perú contemporáneo del Siglo XX Crisis de la modernidad en el Perú. - Construcción de la historia communal a partir de la historia familiar. Historia de las culturas locales y su relación con la historia de la región y el país - Surgimiento de la sociedad contemporánea - Introducción de actividades extractivas (Mineras, petroleras, madereras) en territorios de pueblos originarios. - Consecuencias socio culturales. - Cambio climático. - Manejo y prevención de los cambios climáticos desde la visión de los pueblos indígenas (noción de desastre). - Gestión política y social desde centros poblados, municipalidades y regiones 	<ul style="list-style-type: none"> - La globalización y el neoliberalismo. - a noción de "pueblo indígena - Las organizaciones indígenas: orígenes, propuestas y perspectivas. - Los problemas sociopolíticos actuales en el Perú. - Descentralización y regionalización y las visiones socioculturales de desarrollo y buen vivir. - Las asambleas y las formas de organización social de las comunidades. Roles y funciones. - Derechos humanos, derechos indígenas. - Proyectos de desarrollo y pueblos originarios.



<p>I</p> <p>- El pasado como objeto de estudio y como construcción social.</p> <p>- La Historia desde la perspectiva de los Pueblos Indígenas de la Amazonía.</p>	<p>II</p> <p>-</p>	<p>III</p>	<p>IV</p>	<p>VI</p>	<p>VII</p> <p>- Aportes de las culturas locales a la región y al país.</p> <p>- La mujer en el contexto socio cultural actual de los pueblos originarios: hacia una perspectiva intercultural de género.</p> <p>- Posibilidades de desarrollo territorial en las comunidades y pueblos indígenas.</p>	<p>VIII</p> <p>-</p>
---	--------------------	------------	-----------	-----------	---	----------------------

CARTEL DE IDENTIDAD, CIUDADANÍA E INTERCULTURALIDAD

I	II	III	IV	V
<ul style="list-style-type: none"> - Realidad multiétnica, pluricultural y multilingüe que caracteriza a América Latina - Cosmovisión andina –amazónica. - Relación de hombre, naturaleza y deidades. - Nociones de tiempo y espacio. - Organización económica, comunal, medicina, artesanía, entre otros. - Principios para una convivencia: la reciprocidad, complementariedad y correspondencia. - Sistematización de prácticas culturales; cosmovisión andina y amazónica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cosmología Occidental Moderna: - Elementos fundamentales de la cosmología; idea y materia. - El tiempo, el lugar, las clases de seres vivos y el análisis de las diversas características de los cuerpos. - La sociedad humana, orígenes, características, clasificación según grupo dominantes. - Las diversas sociedades en la historia de Perú: sociedades cazadoras, recolectoras y pescadoras del Perú y del mundo. - La sociedad Greco Romana. - Sociedades comunitarias y asociativas - Derechos humanos universales. - Elaboración de ensayos sencillos grupales en relación a los temas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identidad y diversidad cultural: - Sentido de pertenencia. - Concepción de familia- parentesco. - Identidad propia. - Identidad regional y nacional. - Identidad en la diversidad cultural - Afirmación de la identidad. - La cotidianidad como fuente de reafirmación/ autoafirmación. - Relación entre identidad nacional e indígena. - Identidad y la globalización. - Elaboración de ensayos sencillos grupales en relación a los temas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Construcción histórica de la ciudadanía desde la perspectiva del Estado-nación. - Equidad, igualdad, justicia social, inclusión. - La visión de las organizaciones indígenas, redes internacionales indígenas, el movimiento indígena contemporáneo y la ciudadanía. - Ciudadanía intercultural y refundación del Estado en América Latina. - Ciudadanía e interculturalidad en la educación formal y no-formal, tanto en áreas rurales como con las urbanas. - Elaboración de ensayos sencillos grupales en relación a los temas. 	<ul style="list-style-type: none"> - La interculturalidad de los pueblos andinos y amazónicos. - Intraculturalidad, - Multiculturalismo. - Interculturalidad funcional. - Interculturalidad crítica. - Prejuicios, estereotipos, racismo, poder. - La interculturalidad y la ciudadanía. - Formación de liderazgos desde un enfoque intercultural- - Interculturalidad y globalización - Elaboración de ensayos sencillos grupales en relación a los temas.

CARTEL DE NATURALEZA, SOCIEDAD Y CURRÍCULO

V IN-PRI	VI IN-PRI	VII INI-PRI	VIII INI-PRI
<ul style="list-style-type: none"> - Bases teóricas del aprendizaje de los niños y en las niñas en; relación consigo mismo, con el medio natural y social, Ciencia y ambiente y personal social incorporando formas de aprendizaje, pautas de crianza y otras desde las cosmovisiones andinas y amazónicas. - Análisis del área de Sociedad, Naturaleza y Currículo y los componentes del área de relación consigo mismo, con el medio natural y social, Ciencia ambiente y Personal Social. - Comprensión y uso de la lengua materna y segunda lengua como instrumento pedagógico en el área. - Observación de una sesión de aprendizaje con enfoque intercultural bilingüe en aulas multiedad, multigrado, unidocente y polidocente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis, Selección, y elaboración de insumos, materiales: para el desarrollo de experimentos científicos y no científicos así como acciones para contribuir al cuidado y conservación del medio ambiente y/o Ecosistema en sesiones de aprendizaje en Lengua Materna y segunda Lengua. - Estrategias de incorporación de sabios y sabias para la elaboración y aplicación de materiales educativos EIB. - Selección, elaboración y aplicación de materiales educativos para el desarrollo de actividades en relación al área de relación consigo mismo, con el medio natural y social de 0-2 años en Lengua materna y segunda lengua. - Selección, elaboración y aplicación de materiales educativos con enfoque intercultural y bilingüe para el desarrollo de actividades en relación al área Personal Social y Ciencia ambiente de 5 años, tercer, cuarto y quinto ciclo en Lengua materna y segunda lengua. - Observación y diseño de actividades educativas con enfoque intercultural bilingüe en relación consigo mismo, con el medio natural y social, Ciencia y Ambiente y Personal social según corresponda para aulas multiedad, multigrado, unidocente y polidocente 	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de incorporación de sabios y sabias en el desarrollo de actividades y metodológicas de aprendizaje. - Diseño y aplicación de estrategias metodológicas desde una perspectiva intercultural bilingüe en el área de Relación consigo mismo y con el medio natural y social de 0 a 2 años(multiedad) - Diseño y aplicación de estrategias con enfoque intercultural bilingüe en relación a Ciencia y Ambiente y Personal Social en 5 años, tercer, cuarto y quinto ciclo (aulas multiedad, multigrado, unidocente y polidocente) 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño y aplicación de estrategias metodológicas desde una perspectiva intercultural bilingüe en el área de Relación consigo mismo y con el medio natural y social de 0 a 2 años(multiedad) - Diseño y aplicación de estrategias con enfoque intercultural bilingüe en relación a Ciencia y Ambiente y Personal Social en 5 años, tercer, cuarto y quinto ciclo (aulas multiedad, multigrado, unidocente y polidocente)

3.3.2 ÁREA DE COMUNICACIÓN

a. Fundamentación

La formación de maestros interculturales bilingües requiere del desarrollo de competencias comunicativas en varias dimensiones: lingüística, plástica, corporal, musical, informática y otras, que se desarrollan en los contextos y situaciones en las que los estudiantes se desenvuelven. Por ello, esta área busca el desarrollo de diversos tipos de habilidades y destrezas comunicativas.

Considerando que se trata de la formación de docentes en EIB, el área da un énfasis especial al desarrollo de un conjunto de habilidades comunicativas verbales y no verbales en la lengua originaria y también en lengua castellana.

Asimismo, se toma en cuenta a los estudiantes que tienen como lengua materna el castellano, por tanto se promueve el desarrollo de la lengua indígena del contexto como segunda lengua, la misma que, en la mayoría de estos casos, es manejada de manera incipiente o pasiva, por lo que se busca su reanimación.

El área, por tanto, se orienta a desarrollar competencias lingüísticas en una lengua originaria y en castellano. Opcionalmente, se promueve el aprendizaje de una lengua extranjera. Sobre este último, el cartel curricular no plantea contenidos específicos, pues está sujeto a la decisión que tome cada IES en su proceso de diversificación.

El área se organiza en seis sub-áreas: la primera es Comunicación y sociedad, que se subdivide en dos grandes aspectos: a) Teoría de la Comunicación y b) Lingüística y sociedad; la segunda, referida a Desarrollo de la comunicación en lengua originaria, orientada al desarrollo de habilidades para la comprensión y expresión en lengua indígena; la tercera, corresponde al Desarrollo de la comunicación en lengua castellana, a fin de fortalecer las competencias comunicativas para la comprensión y producción en dicha lengua a nivel oral y escrito; ambas sub áreas consideran el enfoque comunicativo textual. La cuarta, denominada Educación Artístico-corporal, explora distintas formas de comunicación desde un enfoque intercultural; la quinta es Currículo y Comunicación, donde se desarrollan los aspectos didácticos para su futuro trabajo en las escuelas de los niveles de Inicial y Primaria intercultural bilingüe; la última, sobre Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) propicia el despliegue de competencia vinculadas con el procesamiento de la información y el uso creativo de programas educativos.

b. Competencias

- Maneja conceptos y nociones básicas de la teoría lingüística que le permiten comprender el funcionamiento e importancia del lenguaje en la vida de los seres humanos y el uso que se hace de él en distintas sociedades.
- Maneja competentemente tanto su lengua materna como una segunda lengua, y demuestra capacidades para comprender y explicar los elementos básicos del funcionamiento de ambas lenguas.
- Aplica instrumentos que le permiten tener información precisa sobre el uso que se da a las lenguas en la comunidad y el nivel de manejo que tienen de ellas los niños y niñas que atienden.
- Elabora y/o adecua una propuesta de uso de lenguas para las diferentes áreas y grados de Educación Inicial o Educación Primaria, a partir de la información que arrojan los instrumentos sistematizados del diagnóstico socio y psicolingüístico.
- Conoce las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas del nivel educativo en el que labora en el área de Comunicación Integral; maneja y recrea estrategias

- metodológicas para trabajar esta área en escuelas multigrado y multiedad de Educación Intercultural Bilingüe, considerando los niveles y ritmos de aprendizaje.
- Reconoce y valora las distintas formas de expresión y comunicación de las culturas locales, recopila diferentes formas de discurso tanto en lengua originaria como en castellano regional, y los utiliza pedagógicamente en su desempeño profesional.
 - Comprende el lenguaje de las tecnologías de la comunicación y de la información y desarrolla estrategias metodológicas para el procesamiento de la información y su aplicación a programas educativos de acuerdo con el contexto y nivel educativo en el que se desempeña.

c. Organización interna de los contenidos

El área de Comunicación se desarrolla durante los ocho primeros ciclos de la carrera profesional (del I al VIII).

La sub-área de Comunicación y sociedad se orienta a la construcción de un marco teórico básico relacionado con la comunicación, las lenguas y la educación bilingüe. Por ello se abordan los temas de las diferencias entre idioma, lengua y dialecto, los procesos de adquisición de la lengua materna y aprendizaje de la segunda lengua, la funcionalidad de las lenguas en la sociedad, las políticas de lenguas y los derechos lingüísticos, entre otros.

Asimismo, desde la sub-áreas de Desarrollo de la comunicación en lenguas originaria y castellana, se promueve en los futuros maestros el desarrollo de sus capacidades comunicativas, tanto en su lengua materna como en una segunda lengua (sea esta una lengua originaria o el castellano), de tal manera que se garantice el perfil de profesores bilingües.

Se propone un estudio equitativo de las dos lenguas en términos de tiempo, pues lo que se busca es un mayor desarrollo oral y escrito de las dos lenguas que manejan. Sin embargo, considerando que en muchas instituciones de formación docente hay estudiantes que no manejan la lengua originaria o tienen un incipiente manejo del castellano, los tiempos pueden ser distribuidos de acuerdo con las características específicas de los educandos de cada institución, en la modalidad de talleres, de tal manera que al final de la formación se logre un desarrollo adecuado de ambas.

A fin de no realizar un trabajo descontextualizado y poco significativo, el cartel plantea el desarrollo de la expresión oral y escrita de los estudiantes a partir de temas relacionados con el calendario comunal (como lo harán con los niños de Educación Inicial y Educación Primaria) y tomando en cuenta diversos eventos de tipo político y social que se dan en la región y el país, y en función a los intereses de los estudiantes de formación docente.

La sub-área de Educación Artístico-corporal se desarrolla en el I, II, III, IV, VI, VII y VIII ciclo. Busca integrar el desarrollo de diversos tipos de comunicación que se dan en el medio y en contextos más amplios. Formas de expresión como la música, la danza, la pintura y otras artes plásticas son fundamentales en la formación de maestros que tendrán a su cargo la formación de niñas y niños sensibles, críticos y creativos. En esta sub-área se busca que los futuros maestros investiguen, recopilen, reaprendan y practiquen diversas formas de expresión estética, juegos y deportes desarrollados por los pueblos y comunidades de la región, y que también accedan a la práctica de aquellos desarrollados por otras culturas y el arte moderno.

La sub-área de Comunicación y Currículo, plantea un tratamiento innovador de la didáctica en el sentido de que se organizan por temas para todos los grados de Inicial y Primaria, con la idea de realizar un tratamiento adecuado de los diferentes grados,



como corresponde a las escuelas unidocentes y multigrado. Así, por ejemplo, en Comunicación Integral se aborda el desarrollo de las capacidades de expresión oral, de lectura y de escritura, entre otros temas, y se proponen metodologías para trabajar estas capacidades con niños y niñas de los distintos niveles de educación inicial y primaria. Esto permite que los futuros maestros vayan a la práctica con herramientas metodológicas que les permiten asumir, para el caso de la escuela primaria, cualquier grado de una escuela polidocente o varios grados de una escuela multigrado.

La sub-área de Tecnologías de la Información y de la Comunicación debe enfocarse como aquella que provee a los estudiantes de las competencias necesarias para el procesamiento de la información y el uso educativo de herramientas tecnológicas, lo cual supone la comprensión de la estructura del lenguaje informático y su tratamiento en contextos de diversidad. Por ello, su incorporación debe abarcar las diversas áreas del plan de estudios para la formación inicial docente en las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria Intercultural Bilingüe. No obstante ello, conviene tener presente que su inclusión debe brindar soporte al desarrollo pedagógico.

Cartel de Comunicación

	<p>I</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación: elementos. Modelos de comunicación. Comunicación pedagógica- intercultural. - Funciones del lenguaje. Lengua, habla y variaciones dialectales. - La comunicación en contextos multilingües y pluriculturales. - Las lenguas originarias en el Perú. Realidad y situación sociolingüística. Cosmovisión andina – amazónica. - Contacto de lenguas: características e incidencias. La situación y funcionalidad de las lenguas. Diglosia. - El Bilingüismo. Definición, tipos de bilingüismo: coordinado-subordinado, aditivo–sustractivo. paralelo y otros. - Tradición oral: características e importancia a nivel local y regional. Participación de sabios de la comunidad. - Aproximación a la naturaleza y características del lenguaje de las niñas y los niños indígenas y rurales de la comunidad. 	<p>II</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educación y diversidad lingüística. Teorías sobre la adquisición de la lengua materna. Socialización en el entorno sociocultural. - Dialogo intercultural y desarrollo de competencias comunicativas - Teorías del aprendizaje de una segunda lengua. - Lenguas originarias como L1 y L2. El castellano como L1 y L2 El fenómeno de las interferencias lingüísticas. Los castellanos del Perú. - Normalización de las lenguas: avances y perspectivas. - Política y planificación lingüística en el Perú. Reseña histórica y situación actual. - Lineamientos de Política de Educación Intercultural Bilingüe. Derechos lingüísticos y políticas para la revitalización de las lenguas. - Rol de la educación en el desarrollo lingüístico y cultural de los pueblos.
<p>COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD</p>		

	I	II	III	IV	V
DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LENGUA ORIGINARIA	<p>Desarrollo de habilidades en lengua originaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de la expresión oral en base a diferentes formas discursivas (de acuerdo al nivel de desarrollo de la lengua originaria). - Recopilación de la literatura oral en Lengua originaria, por medio de los sabios de la comunidad. <p>Reflexión sobre la lengua:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El alfabeto de las lenguas originarias. - Fonética y fonología de la lengua originaria. Articulación y producción de fonos. - Fonemas y alófonos en la distinción de Significados. - Fonología contrastiva con el español. 	<p>Desarrollo de habilidades en lengua originaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de la expresión oral en base a diferentes formas discursivas . - Recopilación de la literatura oral en Lengua originaria, por medio de los sabios de la comunidad. - Desarrollo de la lectura y la producción de textos escritos a partir de la recopilación de la literatura oral. <p>Reflexión sobre la lengua:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Morfología nominal. - Estructura de la palabra: morfemas, lexemas. - Morfología contrastiva con el castellano - Morfología verbal. Nociones de tiempo y espacio. - Conjugación 	<p>Desarrollo de habilidades en lengua originaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de la expresión oral en base a diferentes formas discursivas - Lectura y producción de textos informativos y descriptivos a partir de los conocimientos y saberes de la cultura local. - Recopilación de la literatura oral en L1 <p>Reflexión sobre la lengua:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sintaxis. Estructura SVO, SOV, entre otras. - Estructura y clases de oración. - Frases nominales y verbales. - Sintaxis contrastiva con el castellano. - Redes lexicales y semánticas: seres animados e inanimados, género, etc.) 	<p>Desarrollo de habilidades en lengua originaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de la expresión oral en base a diferentes formas discursivas: narraciones, descripciones, argumentaciones, entrevistas, etc. -Recopilación de la literatura oral en L1, y otras formas discursivas. <p>Reflexión sobre la lengua:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La construcción del significado en el discurso andino y amazónico: estructura, características y clases. - Creación de diversos textos de acuerdo a sus intereses: historias, poemas, canciones, cuentos, etc. - Tratamiento de neologismos y préstamos lingüísticos en una lengua originaria. - Palabras de origen indígena en el castellano. - Normas de uso social de las lenguas originarias: género, edad, contexto y situación comunicativa 	<p>Desarrollo de habilidades en lengua originaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de expresión oral en base a diferentes formas discursivas: narraciones, descripciones, argumentaciones, etc. - Lectura y producción de textos argumentativos: preparación de una ponencia escrita, explicaciones de fenómenos y procesos, de acuerdo a las necesidades de las otras áreas. - Lectura y producción de textos formales (cartas, oficios, memoriales, actas) e informativos de acuerdo con las necesidades y problemática real de las comunidades.

I	II	III	IV	V
<p>Desarrollo de habilidades en castellano</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de la expresión oral con base en diferentes formas discursivas (diálogos, canciones, declamaciones, juego de roles e interpretación de personajes de los textos). - Prácticas de oratoria. -Desarrollo de la comprensión de textos literarios (cuentos y tradiciones locales), periódicos y revistas, utilizando las siguientes estrategias: esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos. - Producción y creación libre de textos literarios: adivinanzas, rimas, poemas. - Redacción de informes y cartas. <p>Reflexión sobre la lengua.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El alfabeto del castellano - Fonética y fonología del castellano: fonemas y alófonos. - Reglas de ortografía: uso de letras mayúsculas y minúsculas. - Reglas de acentuación y tildación. 	<p>Desarrollo de habilidades en castellano</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de la expresión oral con base en diferentes formas discursivas (diálogos, canciones, declamaciones, juego de roles e interpretación de personajes de los textos). - Prácticas de oratoria. -Desarrollo de la comprensión de textos literarios como leyendas locales y regionales, utilizando estrategias como esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos, subrayado y sumillado. - Producción, redacción y recreación libre de textos literarios. - Redacción de solicitudes y oficios. - Redacción de memorandos y actas. <p>Reflexión sobre la lengua.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Morfología nominal - Estructura de la palabra: morfemas, lexemas. - Redacción de los números y abreviaturas. - Uso del diccionario. 	<p>Desarrollo de habilidades en castellano</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de la expresión oral con base en diferentes formas discursivas (diálogos, canciones, poemas, acrósticos, refranes y frases célebres), tomando en cuenta el calendario comunal y cívico. -Desarrollo de la comprensión de textos literarios e informativos, identificando al mundo representado: cuentos cortos de José María Arguedas y otros, utilizando mapas conceptuales y organizadores gráficos. -Producción, redacción y creación libre de textos informativos: noticias, avisos, y acrósticos. <p>Reflexión sobre la lengua.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Morfología verbal - Conjugación. - Corte de palabras - Pronombres. -Escritura de apellidos. 	<p>Desarrollo de habilidades en castellano</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque comunicativo textual a través del desarrollo de la expresión oral con base en diferentes formas discursivas (diálogos, narraciones, descripciones, canciones). -Desarrollo de la comprensión de textos informativos y textos literarios periódicos y revistas electrónicas, utilizando estrategias como esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos. - Producción y creación libre de textos informativos y literarios: cuentos, rimas, poemas, tarjetas y constancias. <p>Reflexión sobre la lengua.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sintaxis. - Estructura de la oración. - Clases de oraciones. - Uso de conectores. - Frases nominales - Escritura de letras b, v, c, s, z; q, k, c; n y m. 	<p>Desarrollo de habilidades en castellano</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la expresión oral con base en diferentes formas discursivas (teatro, sociodramas, diálogos, discursos, exposiciones, conferencias, etc.). - Producción y creación libre de textos informativos y ensayos argumentativos y expositivos. <p>Reflexión sobre la lengua.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lexicografía. - Redes lexicales y semánticas. - Redacción formal - Normas sociales de uso del castellano. - Las siglas
DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EN CASTELLANO				

Sem. Acad.	I	II	III	IV	VI	VII	VIII
EDUCACIÓN ARTÍSTICO-CORPORAL	<ul style="list-style-type: none"> - Corporeidad y motricidad. Concepto, importancia para el desarrollo motor humano. - Capacidades físicas básicas, genéricas y específicas - Salud corporal: La respiración. Técnicas básicas de respiración. - ARTE: Definición y clasificación. Potencial creativo, la imitación. - El cuerpo como fuente creativo-expresiva. - Manifestaciones artísticas: música, etnomúsica, literatura oral, danzas, artes plásticas y otras. - Concepción del arte y expresiones estéticas desde lo occidental, andino y amazónico 	<ul style="list-style-type: none"> - FOLCLOR: Fundamentos teóricos del folklore. Ubicación en las ciencias del hombre. - El folclor como hecho cultural y hecho social. - El folclor a nivel nacional, regional y local: características y elementos distintivos, la danza, música, vestimenta e instrumentos. - Principales manifestaciones artísticas tradicionales a nivel local y regional. - El pensamiento popular de la realidad, mitos, leyendas, la magia, el ritual, creencias, etc. - La religión como hecho de tradición popular. - Las fiestas religiosas y el calendario andino / amazónico. 	<p>DANZAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicomotricidad y expresión corporal: atributos físicos y expresiones del movimiento. - La etnodanza - La creatividad y sensibilidad artística en la expresión corporal de las danzas indígenas y modernas. - Danzas y vestuario, saber cosmológico, la racionalización del espacio. 	<p>EL TEATRO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepciones y elementos. El teatro nacional y regional, principales representantes y características. - Representaciones considerando el contexto social. - Títeres: concepción representaciones tomando en cuenta su contexto social y su aplicación en una sesión de aprendizaje. - Mimos: concepción representaciones tomando en cuenta su contexto social. <p>Diseño de una sesión de aprendizaje.</p>	<p>MÚSICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Música: nociones generales: solfeo, lectura rítmica. - La música como fenómeno cultural y social, la etnomúsica. - La música en diversas sociedades tradicionales y modernas. - Recopilación de música, cantos indígenas y creaciones. - Fabricación y ejecución de instrumentos musicales propios de las culturas indígenas. - La música y su aplicación en el proceso pedagógico. <p>Diseño de una sesión de aprendizaje donde el arte es un medio para mejorar los aprendizajes.</p>	<p>HABILIDADES MOTORAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios diversos. - La actividad lúdica recreativa en la enseñanza aprendizaje. - Juegos tradicionales y autóctonos de la comunidad - Juguetes indígenas: recopilación y elaboración. <p>DEPORTES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad es físico – deportivas - Atletismo: fundamentos - Pruebas de pista y campo - Nociones básicas y reglas de juego. - Voleibol: Fundamentos. - Nociones básicas y reglas de juego. <p>Diseño de una sesión de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fútbol: Fundamentos. - Nociones básicas y reglas de juego. - Actividades físicas y necesidades educativas especiales. - Tipos de necesidades educativas especiales: sensoriales, motoras, cognitivas. - Estrategias y actividades físicas para atender necesidades educativas especiales. <p>Diseño de una sesión de aprendizaje.</p>



Sem. Acad.	V	VI	VII	VIII
Manejo de TIC	<ul style="list-style-type: none"> - Las Tecnologías de la Información y Comunicación. Definición, características e importancia en sociedades interculturales. - La historia de la Red, El Computador como Herramienta de Aprendizaje. - Fundamentos Teóricos de la Computación Educativa. - Herramientas de investigación y búsqueda de información. - Herramientas para el procesamiento de la información. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto Tecnológico y Aprendizaje. - Tecnologías de la comunicación e información como herramientas para el logro de aprendizajes desde una perspectiva intercultural bilingüe. - Estrategias para el uso de las TIC en el proceso de alfabetización. - Proyecto de Investigación en Computación Educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de nuevos ambientes de aprendizaje. - Diseño de Páginas Web y Portales Educativos. - Herramientas de comunicación en espacios virtuales. - Herramientas de creación de contenidos colaborativos en Lengua originaria y castellano. - Herramientas de publicación de contenidos colaborativos en lengua originaria y castellano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Herramientas de gestión de proyectos colaborativos para el desarrollo y revitalización de la lengua originaria. - Trabajo de investigación: Propuestas para el trabajo pedagógico con tecnologías de la comunicación e información en contextos de diversidad lingüística

Consideraciones para abordar algunos contenidos del área con enfoque intercultural

Aunque el área de Comunicación apunta al desarrollo de habilidades comunicativas más que al tratamiento de ciertos contenidos o a la construcción de saberes, se deben tomar en cuenta ciertos elementos que ayuden a abordarla desde una visión más intercultural. También se presentan aspectos culturales que hay que considerar sobre qué se lee y sobre qué se escribe, y sobre la manera en que orientamos la lectura y la escritura. Veamos algunos ejemplos.

Los relatos de origen: literatura oral

Contar con un currículo intercultural pasa también por conocer y analizar los relatos de origen de los pueblos, pues éstos nos permiten entender la visión que se maneja en las comunidades de algunos seres, recursos y fenómenos de la naturaleza, así como una serie de prácticas y normas que rigen las relaciones entre las personas y la naturaleza aún hoy en día. Es importante tener en cuenta que no se trata de simples leyendas o mitos que sirven para que los maestros los usen como cuentitos para entretener a los niños en la escuela, sino de la expresión de la cosmovisión de los pueblos.

Diversas formas de discurso²²

Muchas veces se suele pedir a los futuros maestros que recopilen los diversos cuentos y leyendas de las culturas locales, inclusive en la lengua originaria. Se promueve también la creación de otros tipos de discursos que no existen en la lengua originaria, como trabalenguas, recetas, canciones infantiles, etc. Estas recopilaciones pueden ser muy interesantes, pero generalmente terminan siendo traducciones de discursos occidentales o acomodados de textos en lengua indígena pero en formatos occidentales. Es necesario que se explore la existencia de otras formas de discurso propias de las comunidades y pueblos que muchas veces no existen en castellano, por lo que no se consideran entre los tipos de discursos que se trabajan en la escuela.

Desde una perspectiva intercultural, es necesario indagar y recopilar las diversas formas de discurso que existen en las lenguas originarias, como son los icaros, rezos, expresiones que propician el logro de una actividad, discursos de pago a la tierra, etc., que precisamente no se conocen porque no han sido tomados en cuenta y valorados como formas de discurso. Si bien es cierto que estos discursos tienen un contexto específico, es importante hablar de ellos en la escuela para promover su uso en esos contextos y, eventualmente, algunos de ellos podrían ser trabajados para el logro de determinadas habilidades expresivas en los estudiantes de formación magisterial, para que éstos, a su vez, los desarrollen en los niños y niñas de primaria.

La recopilación y transcripción de los relatos, mitos, cantos y otras formas discursivas que acompañan a rituales y ceremonias debe ser muy cuidadosa para no *cosificarlos*. Es decir, al usar relatos, mitos y otras formas discursivas como materiales pedagógicos se debe tomar en cuenta las intencionalidades y funciones de las mismas. Por ejemplo, no hay que perder de vista que la razón de ser de muchos relatos y mitos es la de transmitir lecciones a las generaciones venideras. Hay ciertos relatos que los padres cuentan a sus hijos para enseñarles valores. Otras formas discursivas son exclusivas de quienes tienen un saber específico en las comunidades y ellos se las enseñan a quienes los sucederán. En resumen, es importante investigar y explorar las formas discursivas para fortalecer los conocimientos culturales y lingüísticos de los estudiantes, sin perder de vista su funcionalidad y teniendo en cuenta que no todas pueden convertirse en materiales para la escuela.

²² Tomado del informe de consultoría realizado por Rocío Domínguez para la ex DINEBI (2005).



Por otro lado, se deben considerar otras prácticas de expresión oral que preparen a los estudiantes para usar la lengua indígena en espacios en los que tradicionalmente solo se ha usado el castellano, por ejemplo en los programas radiales, las notas de prensa, el lenguaje de asambleas y seminarios, etc.

Expresiones estéticas indígenas

Además de investigar sobre la literatura oral de los pueblos y comunidades, es necesario desarrollar acciones de acercamiento a otras formas de expresión estética propias de los pueblos indígenas y otras culturas de la región, como la cerámica, los tejidos de fibra y algodón, la fabricación de instrumentos y objetos para diverso fin, las danzas y cantos en sus respectivos contextos, las pinturas, máscaras, etc.

El futuro maestro debe tener una idea integral de las producciones estéticas de los pueblos de su localidad y región, conocimiento que debe incluir su contenido simbólico para poder valorarlas y promover su desarrollo y aprendizaje en los niños y niñas.

3.3.3 ÁREA DE MATEMÁTICAS

a. Fundamentación

Un profesor del nivel Inicial o del nivel Primaria en EIB requiere tener competencias que le permiten conseguir que los estudiantes logren los aprendizajes de matemáticas correspondientes al grado en que se encuentran. Esto supone como condiciones específicas del área que el futuro docente asuma la concepción de las matemáticas como un fenómeno pancultural es decir como producto de toda cultura; que haya desarrollado las capacidades fundamentales de resolución de problemas, razonamiento y demostración, comunicación matemática, así como la capacidad de establecer conexiones en el interior del área y con otras áreas curriculares y la realidad, además de valorar la importancia de las matemáticas en la formación integral de la persona y por su utilidad en el mundo actual.

En este sentido, desde una perspectiva intercultural y bilingüe el área asegura que los profesores en formación conozcan los aportes básicos de la ciencia matemática, a fin que tengan el dominio suficiente de los conocimientos matemáticos que requieren para que puedan apoyar a los estudiantes de EIB en el logro de las competencias que necesitan para que se puedan desenvolver con eficiencia y eficacia en la resolución de situaciones problemas que encuentre en los distintos ámbitos de su vida personal y social, en su contacto con otras culturas, en particular con la cultura mayoritaria. El área también posibilita al futuro docente prioritariamente el conocimiento de la(s) etnomatemática(s) de la Región donde labora, en la(s) propias lengua(s) originaria(s). Asimismo en el marco de la propuesta pedagógica de EIB, a través del área el futuro profesor debe ser capaz de diseñar, elaborar y manejar estrategias para proponer a los estudiantes actividades significativas y atractivas que les posibilite lograr los aprendizajes previstos en el área Matemáticas en conexión con las otras áreas, así como evaluar tales aprendizajes de modo sistemático.

El área Matemáticas se organiza en tres sub-áreas: Matemática, Etnomatemática, y Matemáticas y Currículo, a través de las cuales se desarrollan los contenidos que requiere la formación general de un profesor de los niveles Inicial y Primaria de EIB, respectivamente.

b. Competencias

- Maneja conceptos básicos y los fundamentos del enfoque del área matemáticas en EIB.
- Conoce y valora la etnomatemática de la comunidad donde labora, y es capaz de articularla con los contenidos de matemática en la programación y desarrollo curricular así como en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes del nivel Inicial o Primaria de EIB, en lengua originaria.
- Utiliza herramientas del pensamiento lógico como la deducción, la argumentación y la demostración en su desempeño académico, reconociendo el valor de la matemática.
- Reconoce y resuelve problemas de situaciones cotidianas utilizando de modo pertinente tanto la etnomatemática como la matemática, demostrando manejo de herramientas de análisis, modelación, cálculo, medición y estimación, y organización y tratamiento de la información sobre el mundo natural y social, según corresponda.
- Maneja la estadística básica para sus requerimientos académicos y de investigación.
- Conoce las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de los niveles de Inicial o Primaria de Educación Intercultural Bilingüe en el área de Matemáticas; maneja y recrea estrategias metodológicas para trabajar esta área en instituciones educativas multiedad o multigrado, unidocentes y polidocentes. considerando el

escenario lingüístico respectivo así como el calendario de la comunidad a la cual pertenecen, y evalúa sistemática y técnicamente los aprendizajes.

- Analiza críticamente y argumenta sobre la utilidad y limitaciones de los materiales educativos usuales y las TIC en el área matemáticas.

c. Organización interna de los contenidos

El área de Matemáticas se desarrolla durante los ocho primeros semestres académicos del programa de formación inicial de docentes de los niveles Inicial y Primaria, respectivamente. Esta área se caracteriza por dar la oportunidad al futuro docente de desarrollar la capacidad de investigación a través de cada una de las sub-áreas, principalmente en las de Etnomatemática y de Matemáticas y Currículo. La sub-área Matemática se desarrolla del I al VIII semestres académicos. A través de ella se busca contribuir a la formación integral de los futuros maestros brindándoles oportunidades de aprendizaje para el dominio de contenidos básicos de la ciencia matemática, que se han seleccionado teniendo en cuenta aquellos que mediante una transposición didáctica se han incluido en la matemática escolar de los niveles Inicial y Primaria de EIB, respectivamente. En el desarrollo de la sub-área se enfatiza principalmente procesos de pensamiento a través de la resolución de problemas, el razonamiento y la comunicación, en conexión con las otras áreas de formación del docente. A través de una metodología que prioriza el aprendizaje de la matemática en un contexto de resolución de problemas se busca también de esta manera que el estudiante vivencie cómo construye nuevos aprendizajes y consolida otros, a partir de situaciones a resolver propuestas por el formador y/o por lo mismos futuros profesores, esto le facilitará no solo la comprensión sino también comprobar la eficacia de la resolución de problemas como contexto para el aprendizaje de la matemática.

La sub-área Etnomatemática se desarrolla en el III y IV semestres académicos. El desarrollo del área Matemáticas con un enfoque intercultural crítico y transformador en EIB supone el conocimiento de la etnomatemática de la comunidad de la cual es miembro el estudiante. En este sentido, la sub-área busca que el estudiante conozca y maneje una estructura conceptual básica relacionada con la etnomatemática así como estrategias que le permitan identificar la etnomatemática de la cultura de sus alumnos, en la lengua originaria correspondiente, a fin que sea capaz de articular los contenidos etnomatemáticos de aprendizaje y las actividades a proponer a los alumnos con los contenidos y actividades de la sub-área Matemática, de modo adecuado y técnicamente, en la programación y desarrollo curricular diversificados del grado, ciclo o nivel de EIB que corresponda. A través de esta área el estudiante tiene oportunidad de confirmar y ampliar los conocimientos etnomatemáticos de la comunidad, principalmente a través de la investigación. En el desarrollo de esta subárea se utiliza como lengua instrumental prioritariamente la(s) lengua(s) originaria(s) de la región y/o localidad correspondiente.

La sub-área Matemáticas y Currículo se desarrolla del V al VIII semestres académicos. En esta sub-área se busca que el futuro docente tenga las herramientas conceptuales básicas que le permitan operativizar con pertinencia la propuesta pedagógica de EIB en lo que concierne al área Matemáticas en el nivel Primaria EIB o en el nivel Inicial EIB, según corresponda. En esta línea, se posibilita el conocimiento de los fundamentos del enfoque intercultural y bilingüe del área, la sensibilización sobre la importancia de la etnomatemática y la lengua originaria materna del estudiante como recursos pedagógicos fundamentales para el aprendizaje en Matemáticas, la identificación y uso de los estilos de aprendizaje culturales propios; así como el desarrollo de habilidades para diseñar, elaborar y desarrollar una programación curricular diversificada, que establezca conexiones



entre el área Matemáticas y las otras áreas curriculares y que se oriente al logro de aprendizajes de todos y cada uno de los educandos del nivel Inicial EIB o Primaria EIB, en aulas de instituciones educativas multiedad, unidocentes, multigrado y polidocentes, respectivamente, teniendo presente el modelo de Escuela Marca Perú como referente fundamental. Asimismo, en el diseño y desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje en el área se prioriza principalmente aquellas que utilizan como contexto de aprendizaje la resolución de problemas, y posibilitan el desarrollo de las capacidades de razonamiento y comunicación. A través de la sub-área se reconoce el valor tanto de la etnomatemática como de la Matemática como productos culturales útiles a las personas en contextos diferentes, en el marco de cosmovisiones distintas. Se busca que el profesor en formación sea capaz de articular desde la programación curricular los contenidos y actividades de etnomatemática y de matemática, utilizando adecuadamente la lengua que corresponda de acuerdo al escenario lingüístico del aula, con la perspectiva de asegurar procesos de enseñanza y aprendizaje significativo, que posibiliten que los educandos logren las competencias programadas.

En respuesta a la naturaleza lúdica de los niños y las niñas en la sub-área Matemáticas y Currículo también se da relevancia a la preparación del futuro profesor para que sea capaz de diseñar actividades en las que se utilice el juego como contexto de aprendizajes. Asimismo se da espacio para que diseñe, elabore y utilice materiales educativos que ayuden a que actividades pertinentes generen un clima de aula atractivo que posibilite el desarrollo de actitudes positivas hacia las matemáticas.

Dada la importancia de formar a un docente investigador, en la sub-área Matemáticas y Currículo el área enfatiza procesos enmarcados en ciclos de investigación acción colaborativa tales como los de estudio de clase, articulados con las prácticas en aula.

Cartel de Matemáticas

Sem. acad Subárea	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Matemática	<p>Relaciones, sistemas numéricos y operaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lógica Proposicional. Reglas de inferencia. - Conjuntos. Clases, gráficas. - Relaciones entre conjuntos. Operaciones. - Producto cartesiano. - Relaciones binarias. Dominio y Rango. Gráficas. - Tipos de Relaciones, propiedades: Equivalencia y orden - El conjunto de números naturales N y sistemas de numeración: - Los números naturales y el sistema de numeración decimal en el currículo de EIB. - Correspondencia. Cardinal. 	<p>Relaciones, sistemas numéricos y operaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aritmética de los números naturales. Estructura multiplicativa: - Estructura multiplicativa en el currículo de Matemáticas EIB. - La multiplicación de números naturales. - Divisores y múltiplos: Representaciones de divisores y múltiplos mediante modelos. Propiedades. - Números primos y compuestos. - Obtención de divisores. MCD. - Obtención de múltiplos. M.C.M. - Actividades de práctica, investigación y reflexión. 	<p>Relaciones, sistemas numéricos y operaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción a la divisibilidad: - La divisibilidad en el currículo de Matemáticas EIB. - Notación multiplicativa de números naturales. - Divisores y múltiplos: Representaciones de divisores y múltiplos mediante modelos. Propiedades. - Números primos y compuestos. - Obtención de divisores. MCD. - Obtención de múltiplos. M.C.M. - Actividades de práctica, investigación y reflexión. 	<p>Relaciones, sistemas numéricos y operaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - El conjunto de números enteros Z: - Los números enteros en el currículo de Matemáticas EIB. - Aspectos históricos. - Situaciones y contextos. - Modelos de aproximación a los números enteros: Modelos aritméticos. Modelos geométricos. - Operaciones con números enteros: Adición, sustracción Multiplicación, Potenciación y radicación (Raíz Cuadrada). - Actividades de práctica, investigación y reflexión. 	<p>Relaciones, sistemas numéricos y operaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - El conjunto de números racionales Q: - Número racional y currículo de Matemáticas EIB. - Origen histórico de los números racionales: partir y medir. - Significados y representaciones del número racional. - Las fracciones. - Equivalencia de fracciones: números racionales. - Orden y densidad de los racionales. - Operaciones con racionales: Adición, sustracción, multiplicación, división, potenciación y radicación. - El conjunto R de números reales R. - Números irracionales. Números reales y operaciones. - Recta numérica. - Ecuación de 	<p>Relaciones, sistemas numéricos y operaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Decimales: Los decimales en el currículo de Matemáticas EIB. - Historia de la notación decimal. - Ampliación del sistema de numeración decimal: Fracciones y notación decimal. - Sistema métrico decimal. - Recta numérica y ordenación. - Aproximación. - Notación científica. - Operaciones con números decimales: • Operaciones • Adición, sustracción Multiplicación, división, potenciación y radicación. • Tanto por ciento. - Repartos proporcionales. - Interés simple y compuesto. - Actividades de práctica, investigación y reflexión. 	<p>Relaciones, sistemas numéricos y operaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionalidad en el currículo de Matemáticas EIB. - Importancia de la proporcionalidad. - Algunas consideraciones históricas. - Proporcionalidad entre magnitudes: Directa e inversa. - Medida indirecta mediante proporcionalidad. - Proporcionalidad aritmética: Regla de tres, . Tanto por ciento. - Repartos proporcionales. - Interés simple y compuesto. - Actividades de práctica, investigación y reflexión. 	

Sem. acad Subárea	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
	-Número natural y orden. -Usos del número. -Sistemas de numeración. Principios. Valor posicional. Lectura y escritura de números. Actividades de práctica, investigación y reflexión.		Actividades de práctica, investigación y reflexión. Ecuaciones e inequaciones de primer grado con una incógnita en N. Actividades de práctica, investigación y reflexión.			ecuaciones de primer grado con dos incógnitas. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	segundo grado con una incógnita. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	
Matemática	Geometría y medición: Sistema Internacional SI. Unidades de Medida: Longitud, masa, tiempo, temperatura, superficie, volumen. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	Geometría y medición: . Nociones Espaciales. - Nociones geométricas: Punto, recta, plano y espacio. Ángulos. Propiedades y clasificaciones. Construcciones geométricas. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	Geometría y medición: Recta en el Plano. Clases .Ángulos formados por dos rectas paralelas y una secante Triángulo, propiedades, clases. Relaciones métricas. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	Geometría y medición: Polígonos clasificación, propiedades Circunferencia y Círculo.Pro-piedades. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	Geometría y medición: Transformaciones en el plano - Reflexión - Traslación. - Rotación. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	Geometría y medición: Áreas y perímetros de regiones planas: Cuadrado, triángulo, rombo, trapecio, paralelogramo. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	Geometría y medición: Longitud de la circunferencia y área del círculo..Sectores circulares. Actividades de práctica, investigación y reflexión.	Geometría y medición: Sólidos geométricos clases, construcciones. Áreas y volúmenes. Actividades de práctica, investigación y reflexión.



Sem. acad Subárea	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
	<p>Estadística Probabilidades</p> <p>Necesidad de la estadística. Evolución histórica. La estadística en el área Matemáticas EIB. Conceptos básicos: Población, muestra, variable. Tipos de variables. Frecuencia. Tipos de frecuencias. Actividades de práctica, investigación y reflexión.</p>	<p>Estadística Probabilidades</p> <p>Medidas de una distribución estadística: Medidas de centralización. Medidas de posición. Medidas de dispersión. Gráficos estadísticos. Gráficos de variables cualitativas. Gráficos de variables cuantitativas. Gráficos temporales. Interpretación de datos estadísticos. Significado gráfico de la desviación típica. Normalidad de una distribución estadística. Regla empírica de la distribución normal. Actividades de práctica, investigación y reflexión.</p>	<p>Estadística Probabilidades</p> <p>Orígenes de las probabilidades. Siglo XVII. Consolidación: Siglos XVIII y XIX. La probabilidad en el currículo de Primaria EIB. El lenguaje del cálculo de probabilidades: Experimento aleatorio. Experimentos simples y compuestos. Resultados posibles y espacio muestral. Sucesos. Actividades de práctica, investigación y reflexión.</p>	<p>Estadística Probabilidades</p> <p>Axiomática de la probabilidad. Asignación de probabilidades: Experimentos simples. Experimentos compuestos. Diagramas de árbol. Dependencia e independencia de sucesos: Probabilidad condicionada. Sucesos dependientes e independientes. La probabilidad de las causas. Regla de Bayes. Actividades de práctica, investigación y reflexión.</p>				

<p>Semestre académico Subárea</p>	<p style="text-align: center;">III</p> <p>Relaciones, sistemas numéricos y operaciones Aproximación a la lógica indígena. Expresiones equivalentes a conectivos lógicos en lengua indígena. Actividades de la comunidad en las que se utilizan.</p> <p>Terminología básica en lengua originaria sobre Conjuntos. Clases gráficas: Relaciones entre conjuntos. Operaciones. Ejemplos de actividades de la comunidad en que se utilizan tales términos y expresiones</p> <p>Sistema de numeración en las sociedades de tradición oral. Numeración en la(s) lengua(s) originaria(s) de la región. Ejemplos de actividades productivas, rituales y otras en que se utilizan expresiones numéricas en lengua originaria en una comunidad específica.</p> <p>Lectura y escritura de los números naturales en la(s) lengua(s) originaria(s) de la región.</p> <p>Sistema de numeración decimal de culturas originarias peruanas. Ejemplos Los quipus y la yupana.</p> <p>Sistema de numeración Maya. Codificación y decodificación.</p> <p>Operaciones , estrategias de cálculo en las diferentes culturas:</p> <p>Adición, sustracción, Multiplicación, división.</p> <p>Terminología básica en lengua(s) originaria(s) de la Región sobre Operaciones con números naturales. Ejemplos de actividades de la comunidad en que se utilizan tales términos y expresiones.</p> <p>Las fracciones, expresiones fraccionarias y terminología en la(s) lengua(s) originaria(s) de la Región. Actividades en que se utilizan en la comunidad.</p> <p>Actividades de práctica, investigación y reflexión.</p>	<p style="text-align: center;">IV</p> <p>Geometría y medición: Concepción del tiempo y el espacio en la cosmovisión y en lengua(s) originaria(s) de las comunidades de la Región. Expresiones relacionadas con el tiempo, la ubicación en el espacio.</p> <p>Formas y figuras usuales y sus nombres en lengua(s) originaria(s) de los Pueblos Indígenas de la Región.</p> <p>Nociones Espaciales. Expresiones en lengua(s) originaria(s) de la Región relacionadas con el tiempo, la ubicación en el espacio.</p> <p>Medidas y/o sistemas de medidas ancestrales usuales o utilizadas en la comunidad originaria: longitud, superficie, masa, volumen. Términos y expresiones usuales en lengua(s) originaria(s) de la región.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unidades. - Instrumentos. - Estrategias de medición. <p>Ejemplos de actividades de la comunidad en que se usa o utilizaba la terminología identificada en lengua originaria.</p> <p>Análisis e interpretación de los diseños Indígenas: Tejidos, cerámicas. Diseños corporales. Interpretación de las transformaciones geométricas (traslación, simetría, rotación) en expresiones culturales indígenas (cerámica, tejidos, pintura). Estudio de las transformaciones geométricas en productos culturales indígenas de la Región.</p> <p>Organización de la información</p> <p>Formas de almacenamiento de información de los pueblos indígenas (Nemotecnia). Terminología en lengua(s) originaria(s) y formas de almacenamiento de información del (de los pueblos) indígenas de la Región.</p> <p>Actividades de práctica, investigación y reflexión.</p>
---------------------------------------	--	---

Semestre Académico Subárea	V	VI	VII	VIII
<p>Matemáticas y Currículo (Primaria)</p>	<p>Matemáticas en EIB. Matemática, Etnomatemática y Educación Matemática.</p> <p>Elementos y bases epistemológicas, psicopedagógicas y socioculturales del área Matemáticas en la propuesta pedagógica de EIB.</p> <p>El desarrollo del pensamiento lógico matemático en los niños y niñas. Aportes de la psicología, de estudios y aportes de las culturas locales al respecto.</p> <p>Las matemáticas en el proyecto curricular diversificado de la IE de EIB.</p> <p>Competencias del área Matemáticas en lengua originaria de la Región y en castellano. Mapa de progreso de los aprendizajes en Matemáticas en el nivel Primaria EIB.</p> <p>Programación, desarrollo curricular y evaluación de los aprendizajes, articulados y relacionados con el calendario comunal.</p> <p>Etnomatemática en lengua originaria, cultura y aprendizaje significativo.</p> <p>Estrategias para la identificación y conocimiento de la etnomatemática de la comunidad en lengua originaria.</p>	<p>Uso de la lengua originaria y del castellano como lenguas instrumentales. Resultados de investigaciones sobre influencia de la estructura verbal de la secuencia numérica en la representación mental del estudiante.</p> <p>El juego y su importancia en el área Matemáticas EIB.</p> <p>Desarrollo de competencias en Matemáticas EIB en el III Ciclo de EIB. Capacidades, conocimientos y actitudes. Mapa de progreso de los aprendizajes en Matemáticas en el III Ciclo de EIB.</p> <p>Materiales educativos impresos, concretos (estructurados y no estructurados) originarios ancestrales y otros.</p> <p>Elaboración, uso de materiales en el III Ciclo de EIB.</p> <p>El desarrollo de la idea de número y cantidad en los niños en contextos multiculturales en que se habla lengua(s) originaria(s). El desarrollo de capacidades de clasificación, seriación y conservación en tales contextos. Diseño de clases para 1º grado de EIB, considerando el mapa de progreso de EIB. Elaboración y uso de materiales.</p> <p>Estrategias lúdicas para que los niños construyan las nociones de operaciones de adición y sustracción en el contexto de resolución de problemas en situaciones cotidianas en la cultura y lengua materna, y resuelvan problemas de estructura aditiva desde primero y segundo grados de primaria. Diseño de clases considerando el mapa de progreso de EIB, y uso de materiales.</p> <p>Estrategias para que los niños adquieran habilidades de cálculo mental y estimación con operaciones de adición y sustracción. Diseño de actividades considerando el mapa de progreso de EIB. Y elaboración y uso de materiales.</p> <p>Estrategias para que los niños construyan nociones de geometría, medición y estadística, en situaciones cotidianas en la cultura y lengua materna, y en conexión con actividades que consoliden aprendizajes numéricos. Diseño de clases considerando el mapa de progreso de EIB, y uso de materiales.</p>	<p>Estrategias para que los niños construyan las nociones de operaciones de multiplicación y división en el contexto de resolución de problemas en situaciones cotidianas en la cultura y lengua materna, y resuelvan problemas de estructura multiplicativa.</p> <p>Diseño de clases para el IV Ciclo EIB considerando el mapa de progreso. Uso de Elaboración y uso de materiales. TIC.</p> <p>Estrategias lúdicas para que los niños adquieran habilidades de cálculo mental y estimación con operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales. Diseño de actividades y elaboración y uso de materiales.</p> <p>Aprendizajes en el área Matemáticas en el IV Ciclo de EIB y uso de lenguas de acuerdo al escenario lingüístico.</p> <p>Estrategias metodológicas para la construcción de conceptos y manejo de algoritmos en el contexto de problemas numéricos, de geometría y estadística en situaciones de la realidad.</p> <p>Análisis crítico y elaboración de diseños de sesiones de aprendizaje para el III y IV ciclos de EIB, para multigrado, unidocentes y polidocentes. Elaboración y uso de materiales.</p> <p>Prácticas simuladas y reales. en el marco de ciclos de investigación-acción colaborativa de estudios de clase..</p>	<p>Estrategias lúdicas para que los niños desarrollen habilidades de cálculo mental y estimación con operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales, fracciones usuales y decimales</p> <p>Diseño de actividades y elaboración y uso de materiales, considerando el mapa de progreso.</p> <p>Aprendizajes en el área Matemáticas en el V Ciclo de EIB y uso de lenguas de acuerdo al escenario lingüístico. Estrategias metodológicas para la construcción de conceptos y manejo de algoritmos en el contexto de problemas numéricos, de geometría y estadística en situaciones de la realidad. Diseño de clases para el IV Ciclo EIB considerando el mapa de progreso.</p> <p>Análisis crítico y elaboración de diseños de sesiones de aprendizaje para el III, IV y V ciclos de EIB, considerando el mapa de progreso, para multigrado, unidocentes y polidocentes. Elaboración y uso de materiales.</p> <p>Prácticas simuladas y reales, en el marco de ciclos de investigación-acción colaborativa de estudios de clase..</p>

Semestre académico Subárea	V	VI	VII	VIII
<p>Matemáticas y Currículo (Inicial)</p>	<p>Matemáticas en EIB. Matemática, Etnomatemática y Educación Matemática.</p> <p>Elementos y bases epistemológicas, sicopedagógicas y socioculturales del área Matemáticas en la propuesta pedagógica de EIB.</p> <p>El desarrollo del pensamiento lógico matemático en los niños y niñas. Aportes de la psicología, de estudios y aportes de las culturas locales al respecto.</p> <p>Las matemáticas en el proyecto curricular diversificado de la IE de Inicial EIB. Competencias del área Matemáticas en lengua originaria de la Región y en castellano.</p> <p>Programación, desarrollo curricular y evaluación de los aprendizajes, articulados y relacionados con el calendario comunal.</p> <p>Etnomatemática en lengua originaria, cultura y aprendizaje significativo. Estrategias para la identificación y conocimiento de la etnomatemática de la comunidad en lengua originaria.</p>	<p>Uso de la lengua originaria y del castellano como lenguas instrumentales. Resultados de investigaciones sobre influencia de la estructura verbal de la secuencia numérica en la representación mental del estudiante.</p> <p>El juego y su importancia en el área Matemáticas EIB. Aspectos generales. Características y evolución. Juegos y estrategia. Consideraciones didácticas sobre el juego. Los juegos y el pensamiento lógico. Los juegos cuantitativos. Los juegos y la estructuración del espacio.</p> <p>Aprendizajes en el área Matemáticas en el I Ciclo de EIB.</p> <p>Materiales educativos impresos, concretos (estructurados y no estructurados) originarios ancestrales y otros. Elaboración, uso de materiales en el I Ciclo de EIB.</p> <p>El desarrollo del pensamiento simbólico en el niño.</p> <p>El desarrollo de la idea de número y cantidad en los niños en contextos multiculturales en que se habla lengua(s) originaria(s). El desarrollo de capacidades de clasificación, seriación y conservación en tales contextos.</p> <p>Diseño de actividades de estimulación para niños de I Ciclo, en su lengua materna y en el marco de la cosmovisión de su comunidad. Elaboración y uso de materiales.</p>	<p>Construcción de los primeros conocimientos numéricos. Cardinación de una colección. El número natural en su concepción ordinal.</p> <p>Representación del espacio en el niño. El espacio como modelo de desarrollo de distintas geometrías.</p> <p>Construcción de la noción de magnitud lineal en el niño: Magnitud lineal, magnitud masa, magnitud capacidad, magnitud tiempo, en el marco de la cosmovisión de su comunidad, y en su lengua materna.</p> <p>Diseño de actividades de estimulación para niños de II Ciclo EIB, en su lengua materna y en el marco de la cosmovisión de su comunidad. Elaboración y uso de materiales educativos impresos, concretos (estructurados y no estructurados) originarios ancestrales y otros.</p> <p>Análisis crítico de diseños de actividades de aprendizaje en el área Matemáticas para niños de I y II Ciclo EIB, en su lengua materna y en el marco de la cosmovisión de su comunidad, en aulas con niños de la misma edad y en aulas multiedad.</p>	<p>La resolución de problemas y su importancia en el área Matemáticas de EIB. Situaciones problema de estructura aditiva, con apoyo de material concreto.</p> <p>Hacia la idea de problema desde el nivel Inicial de EIB, en situaciones vivenciales contextualizadas en lengua materna y en el marco de la cosmovisión de su comunidad.</p> <p>Diseño de situaciones actividades de aprendizaje en el área Matemáticas para niños de I y II Ciclos EIB, en su lengua materna y en el marco de la cosmovisión de su comunidad, en aulas con niños de la misma edad y en aulas multiedad.. Elaboración y uso de materiales educativos impresos, concretos (estructurados y no estructurados) originarios ancestrales y otros.</p> <p>Análisis crítico de diseños de actividades de aprendizaje en el área Matemáticas para niños de I y II Ciclo EIB, en su lengua materna y en el marco de la cosmovisión de su comunidad, en aulas con niños de la misma edad y en aulas multiedad.</p>

Consideraciones para abordar algunos contenidos del área con enfoque intercultural

Dada la naturaleza teórico práctica del área, en esta se reconoce la importancia de la etnomatemática de la(s) cultura(s) originaria(s) dándole un espacio como sub-área, al lado de la matemática que se basa en el DCN de los niveles Inicial y Primaria de EIB.

Considerando la potencialidad de la etnomatemática en lengua originaria como recurso pedagógico para el aprendizaje en el área matemáticas, la operativización de esto en el aula de EIB solo puede asegurarse si durante la formación del futuro docente se asigna un espacio adecuado donde juega un papel importante la investigación sobre la etnomatemática correspondiente en el ámbito regional o macroregional donde se habla la lengua originaria, para la ampliación y profundización de su conocimiento en esta lengua, que implica también el manejo de la terminología tanto en el desarrollo de la subárea Etnomatemática como en la programación y desarrollo de sesiones de aprendizaje en la sub-área Matemáticas y currículo y en la práctica docente. Si bien para el dominio de la subárea Matemática se cuenta con información suficiente, no ocurre lo mismo con la subárea Etnomatemática, cuya identificación y sistematización hay que iniciar en algunos casos. El trabajo en esta sub-área supondrá que el futuro docente maneje estrategias para lograrlo, centrándose principalmente en el conocimiento de las actividades de la comunidad en que se evidencia el uso oral de conceptos numéricos, así como en la génesis y desarrollo de la noción de número natural, sistema de numeración, y algoritmos usuales para la realización de operaciones de cálculo numérico en la cultura, y su introducción en los niños y niñas en el propio contexto, en lengua originaria y en el marco de la cosmovisión correspondiente. De modo similar, profundizará respecto a las formas geométricas, sistemas de medida, instrumentos y técnicas de medición y estimación de medidas, formas de localización en el espacio, y términos y expresiones usuales en lengua originaria; así como los procedimientos de organización de información usuales en la comunidad y de acuerdo a su cosmovisión. En todo ello se formará el futuro docente a fin de que tenga el dominio que requiere para poder articular la etnomatemática con la matemática, utilizando estrategias pedagógicas pertinentes en instituciones educativas multiedad en el nivel Inicial o unidocente, multigrado y polidocentes en el nivel Primaria. En el conocimiento, valoración y uso de la etnomatemática en lengua originaria, los sabios de la comunidad se convierten en los principales aliados estratégicos, cuya participación permitirá hacer realidad el enfoque intercultural y bilingüe del área matemáticas.

3.3.4 AREA DE EDUCACIÓN.

a. **Fundamentación.**

El área de Educación, que tiene a su cargo el estudio de todos aquellos elementos relacionados con la pedagogía y la psicología, considera la construcción de un marco teórico psicopedagógico básico y de aquellos aspectos técnicos y operativos que los futuros maestros requieren manejar para la conducción eficiente de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación básica regular. Es el área en la que se desarrollan las capacidades para que los futuros maestros de Educación Intercultural Bilingüe puedan formular propuestas educativas enraizadas en los saberes de los pueblos y comunidades en las que desarrollarán su labor educativa y a los que ellos pertenecen.

b. **Organización interna de los contenidos.**

Teoría de la Educación: desarrolla el marco conceptual de la pedagogía, se inscribe dentro de una concepción innovadora de la construcción teórica, pues busca que a partir de la reflexión sobre la educación a nivel local, regional y nacional, así como también de la diversidad cultural, lingüística y biológica que caracteriza a las regiones y localidades, los futuros maestros formulen una concepción educativa propia que les permita luego plantear y/o construir propuestas pedagógicas pertinentes, basadas tanto en sus patrones culturales como en los aportes de la pedagogía moderna.

Desarrollo Humano y Aprendizaje: propicia el conocimiento del principal sujeto de la educación, el educando. Por ello se promueve el estudio de las características y procesos de socialización de los niños y niñas de la región y el país, a través de la investigación de diversos aspectos de su desarrollo en diferentes etapas de su vida. Desde un enfoque intercultural, se recogen tanto los conocimientos que las culturas locales han desarrollado y construido sobre la persona humana, sobre el niño y la niña y su desarrollo y aprendizaje, como los aportes sistematizados por las diversas teorías psicológicas.

Currículo y Gestión en la EIB: proporciona las herramientas técnico operativas para que los futuros maestros logren hacerse cargo con eficiencia de una institución educativa, y considera tanto la gestión administrativa como la pedagógica. Asimismo, aborda los enfoques conceptuales y metodológicos que permiten al maestro llevar a la práctica la concepción educativa que ha venido construyendo en las diferentes áreas y en particular en el eje de Teoría de la Educación. Por ello, los futuros maestros construyen sus aprendizajes técnico pedagógicos en el proceso mismo y viviendo la experiencia de hacer currículo, desde la fase de diagnóstico hasta el diseño y formulación de competencias, capacidades y estrategias didácticas para las diferentes áreas, y la formulación de procedimientos e instrumentos de evaluación, todos éstos desde la perspectiva de la EIB. Esta área está directamente relacionada con el trabajo que se realiza en los ejes de Currículo de las áreas de Sociedad, Naturaleza, Comunicación y Matemática.

Práctica Profesional: se articula con las sub-áreas de Currículo, Tecnología y Gestión y con el área de Investigación. Se orienta a lograr que los estudiantes tengan la posibilidad de ejercitar gradualmente las capacidades que en su formación profesional van construyendo. Se desarrolla en escuelas urbanas y rurales - con énfasis en escuelas rurales -, así como en escuelas unidocentes, multigrado y polidocentes – con énfasis en escuelas multigrado. Está directamente relacionada con el sub área de Investigación, en la medida que esta última proporciona las herramientas para desarrollar la reflexión sobre la práctica y lograr las innovaciones necesarias a través de la investigación–acción.

Investigación Educativa: Esta sub-área se articula con la de Práctica pre-profesional, Desarrollo Humano y Aprendizajes, Teoría de la Educación y Currículo y Gestión. Maneja los instrumentos teórico-técnicos que le permiten analizar la realidad educativa local, regional, nacional y universal, en el contexto de la sociedad global emergente, ubicarse en el sistema educativo y realizar en él un trabajo creativo y de calidad, con poblaciones y escenarios diferentes y utilizando la tecnología pedagógica y de gestión que ofrezca las mejores probabilidades de eficacia.

Es la sub-área en la que se desarrollan las capacidades para que los futuros maestros de Educación Intercultural Bilingüe puedan formular propuestas educativas enraizadas en los saberes de los pueblos y comunidades en las que desarrollarán su labor educativa y a los que ellos pertenecen. La sub-área de Investigación brinda herramientas investigativas para contribuir al desarrollo de las competencias requeridas por el futuro docente en la transformación de la práctica pre-profesional.

Competencias. Conoce las características de los niños y niñas de su localidad y región, así como los procesos de socialización que viven, y utiliza este conocimiento en su trabajo educativo.

- Diversifica y formula propuestas pedagógicas pertinentes, que responden a las demandas de la sociedad y de los niños y niñas desde una perspectiva intercultural y bilingüe.
- Reflexiona permanentemente sobre su práctica pedagógica en escuelas interculturales bilingües y mejora las propuestas educativas en función a las necesidades y demandas de sus estudiantes y del tipo de escuela que atiende (bilingüe, multigrado, unidocente o multilingüe).
- Desarrolla prácticas profesionales en escuelas de diverso tipo, en las que utiliza estrategias metodológicas que combinan formas propias de aprendizaje de los niños y niñas con otras que aporta la pedagogía moderna.
- Diseña y valida materiales educativos para las diferentes áreas, cultural y lingüísticamente pertinentes, que responden a los intereses y necesidades de los niños y niñas.
- Conoce las leyes educativas así como las políticas del sector, especialmente las que sustentan la EIB, y maneja estrategias e instrumentos de gestión y evaluación acordes con la propuesta de EIB.

SUB-ÁREA DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN.

Esta sub área de aprendizaje tiene por finalidad desarrollar con los estudiantes el marco teórico que sustenta las propuestas de Educación Intercultural Bilingüe, que si bien tiene aspectos generales y comunes a la propuesta educativa nacional, tiene particularidades propias que devienen de su enfoque intercultural y bilingüe, intentando responder a la diversidad cultural de los contextos en los que se desarrolla. A través de esta sub área los futuros maestros desarrollan criterios conceptuales para ir construyendo, de acuerdo a las demandas y necesidades de la región y del país, la concepción y principios que deben caracterizar a la educación intercultural bilingüe en sus regiones.

Se desarrolla en tres ciclos de la formación: en el segundo, el séptimo y el octavo. Se inicia en el segundo haciendo un análisis crítico de la problemática actual de la educación en la localidad y la región, especialmente de la zona donde se ubica el ISP. En este estudio se considera el acceso y la calidad de la educación que reciben los diversos grupos socioculturales, urbanos y rurales de la región, con la finalidad de que los futuros maestros desarrollen capacidades para “leer la realidad” y logren descubrir aquellos elementos que pueden estar generando tanto los logros como los fracasos educativos en la región, y en particular, en las comunidades y pueblos con poblaciones vernáculo hablantes.

Seguidamente, se inicia el estudio de lo que ha sido la educación en las sociedades indígenas tradicionales de la región, es decir, el estudio de cómo se formaba a las personas desde su nacimiento hasta la adultez antes de la aparición de la escuela. Si bien la historia escolar de los pueblos indígenas amazónicos es mas reciente que la de los pueblos andinos, también es verdad que la expansión de la educación a todas las comunidades rurales es relativamente reciente en todo el Perú, y esto ha significado un cambio importante en la vida de estos pueblos, lo que merece ser analizado por los futuros maestros.

Esta reflexión sobre cómo se educaba y se formaba a los individuos en nuestros pueblos originarios, y sobre su vigencia en la actualidad (con cambios propios del dinamismo de toda cultura), permite contrastar y así realizar un mejor análisis de la escuela como institución formadora y, sobre todo, recoger algunos elementos importantes para la construcción de una Educación Intercultural Bilingüe que articule la educación formal escolar con la educación propia que, aunque con nuevas características, sigue vigente en la formación de los niños y niñas de las comunidades.

Se busca entonces que los estudiantes descubran que la escuela de hoy puede incorporar varios elementos de esta educación indígena tradicional, como contenidos que se enseñan, estrategias y formas de enseñanza y aprendizaje, tipos de relación que se establecen entre el que enseña y el que aprende, espacios más adecuados para el aprendizaje de ciertas habilidades, personas que intervienen en la formación, tipo de logros que se obtienen, etc.

Más adelante se aborda el estudio de la educación en diferentes tipos de sociedades con la finalidad de ampliar la perspectiva de los futuros maestros para que descubran que la educación responde siempre a un tipo de sociedad, y que se forma a los individuos para que sean útiles a este tipo de sociedad que se quiere mantener o transformar. Esto es fundamental para el desarrollo de una conciencia crítica y para que puedan establecer vínculos entre educación y sociedad, y comprender la necesidad de tener claro el ideal de personas que se quiere formar para un determinado tipo de sociedad y de país que se busca construir. En este punto se hace una relación con el área de Sociedad, que también aborda el estudio de diferentes tipos de sociedades ofreciendo el contexto histórico, socioeconómico y político de las mismas.

El séptimo ciclo de la carrera, la sub área se inicia con el estudio de las Corrientes Pedagógicas Contemporáneas, poniendo el énfasis en aquellas que han marcado la historia de la educación mundial y que, de una u otra manera, han influido en la educación en el Perú. Se iniciara con el estudio de la Escuela Nueva o Activa, que se ubica a principios del siglo XX y cuyos principios en relación a la centralidad del niño como sujeto de la educación se mantienen. Se pasará luego a analizar la Corriente o Enfoque Sistémico de la Educación, cuyos inicios se dan con la reforma educativa del general Velasco y se presenta como la revolución de la Tecnología Educativa, la misma que se mantiene por más de dos décadas. Seguidamente, se estudia la Educación Popular como una corriente que surge paralelamente en Latinoamérica y que llega al Perú como una alternativa educativa no formal, es decir, fuera de la escuela (en gremios, comedores, clubes de madres y diversos proyectos sociales en zonas urbano marginales), y que eventualmente va involucrando algunas experiencias y propuestas para la educación formal. Se estudia también el enfoque constructivista como una de las últimas corrientes que se han expandido a varios países de la región y que en el Perú toman la forma y denominación de Nuevo Enfoque Pedagógico (NEP), que origina algunos cambios de concepción y de concreción curricular en la educación formal.

En todas las corrientes a estudiar se inicia con el análisis del contexto histórico en el que surgen, los fines que persiguen y los grandes principios y postulados que las caracterizan, las experiencias que se han desarrollado en el Perú y otros países con estas corrientes, así como los aportes y críticas que existen sobre ellas. El estudio de todas estas corrientes tiene la finalidad de ampliar el marco teórico de la pedagogía en los estudiantes, de tal manera que puedan identificar las características de varias de ellas en las experiencias que hoy en día se desarrollan en el país.

Aunque la Educación Intercultural Bilingüe puede ser considerada también como una corriente pedagógica que surge paralela a varias de las antes mencionadas, se ha querido darle un tratamiento especial, dado que se está formando maestros para trabajar con este enfoque. Se hace un análisis del contexto en el que aparece la EIB en la región, el país y Latinoamérica. Se reflexiona sobre los fines que tuvo en sus primeras etapas y experiencias, tanto en la Amazonía como en la zona andina, así como las instituciones y agentes que permitieron su desarrollo. Aquí es importante que los futuros maestros analicen el desarrollo de la EIB en la respectiva zona en la que se ubica el ISP, haciendo referencia a cómo se ha desarrollado en otras regiones y países. Esto permite que los estudiantes conozcan los antecedentes y el proceso histórico que ha tenido la EIB y

valoren los avances que se han ido logrando, así como los estancamientos y conflictos que se generan en cada contexto.

Finalmente, con todo el marco teórico estudiado sobre la educación indígena tradicional, las diferentes corrientes pedagógicas y el desarrollo de la EIB, se introduce la noción de interculturalidad y educación intercultural, reflexionando sobre lo que significa a nivel de contenidos, de actitudes, de estrategias metodológicas y en general, de la gestión de la educación. Se analiza igualmente lo que implica tener a la interculturalidad como principio de la educación en el Perú y de que se aplique en todo el sistema educativo nacional, como señala la Ley General de Educación. Este tercer ciclo concluye con la formulación, por parte de los estudiantes, del esbozo de una concepción educativa intercultural bilingüe para su zona o región, en el que deberán plantear las ideas fundamentales sobre las cuales se sustenta la educación que quieren para sus regiones, tomando en cuenta los aportes de las diferentes corrientes pedagógicas, de las experiencias de EIB estudiadas y que existen en su región, así como los proyectos Educativos Regionales y Locales.

En el octavo ciclo, casi al finalizar la carrera, se vuelve a trabajar este eje para retomar el tema de la EIB y analizar, luego de varios ciclos de prácticas en contextos y tipos de escuela, los avances y limitaciones en la construcción y desarrollo de propuestas de EIB. Para ello se estudian diversas experiencias en el ámbito nacional y en países vecinos, identificando las principales características de sus propuestas pedagógicas y la concepción de interculturalidad implícitos en ellos. Se reflexiona también, en base a las prácticas desarrolladas, sobre el rol del docente intercultural bilingüe y los aportes que la EIB ofrece al sistema educativo nacional.

CARTEL DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

Sub Área	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Teoría de la Educación		<p>1. La concepción educativa de los pueblos andinos y amazónicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características de la educación en los pueblos indígenas andinos y amazónicos antes de la aparición de la escuela - La educación actual en la localidad y la región: análisis del acceso y la calidad de la educación de los diferentes grupos socioculturales, urbanos y rurales. <p>2. La educación en diferentes tipos de sociedades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La educación en la sociedad primitiva - La educación en la sociedad esclavista - La educación Griega - La educación Romana -La educación en la sociedad feudal - La educación en la sociedad capitalista <p>3. Análisis comparativo de la educación no escolarizada en pueblos tradicionales y la educación escolarizada actual.</p>					<p>1. Corrientes Pedagógicas Contemporáneas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuela Nueva o Activa - Corriente Sistemática - Educación Popular - El constructivismo. <p>Contexto histórico en el que surgen, enfoques y principios básicos, experiencias, principales aportes y críticas de cada una de ellas.</p> <p>2. La EIB en la región, el Perú y Latinoamérica: ¿una nueva corriente pedagógica? Antecedentes históricos, principios, fines, experiencias, aportes y críticas.</p> <p>3. La interculturalidad como principio de la educación en el Perú.</p> <p>4. Definición de los elementos que debe comprender una Concepción Educativa de Educación Intercultural Bilingüe, y formulación de la misma.</p> <p>5. La educación escolar en el Perú:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso histórico - Aportes de peruanos a la educación: Arguedas, Encinas, José Portugal, entre otros). - Proceso histórico, fundamentos y bases legales de la EIB en el Perú. 	<p>1. Relación entre educación y desarrollo económico y político.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criterios para definir una educación de calidad <p>2. Educación intercultural para todos. Características de acuerdo a los contextos.</p> <p>3. Problemas conceptuales y operativos de la educación intercultural.</p> <p>4. Experiencias de Educación Intercultural Bilingüe. Análisis de propuestas para el aula y de las concepciones de interculturalidad implícitas en ellas.</p> <p>5. Rol del profesor en la educación peruana. Características del profesor de EIB.</p> <p>6. Las concepciones educativas que se manejan en la región: análisis de los PER y los PEL.</p> <p>7. Aportes de la pedagogía moderna a la educación en el Perú y en la región.</p> <p>8. Aportes de la EIB a la educación peruana y latinoamericana.</p>		

SUB ÁREA CURRÍCULO Y GESTIÓN DE LA EIB

Esta sub área se desarrolla en 6 semestres académicos, del II al VIII. Proporciona herramientas técnico operativas para que las y los futuros docentes logren hacerse cargo con eficiencia de una institución o programa educativo multigrado (primaria) o multiedad (inicial), y considera tanto la gestión administrativa como la pedagógica. Define pautas para la organización y funcionamiento de instituciones educativas multigrado/multiedad e incorpora el análisis crítico de la política y normatividad educativa vigente. Asimismo, aborda los enfoques conceptuales y metodológicos que permiten al maestro llevar a la práctica la concepción educativa que ha venido construyendo en las diferentes áreas y en particular en el eje de Teoría de la Educación. Por ello, los futuros maestros construyen sus aprendizajes técnico pedagógicos en el proceso mismo y viviendo la experiencia de hacer currículo, desde la fase de diagnóstico hasta el diseño y formulación de competencias, capacidades y estrategias didácticas para las diferentes áreas, y la formulación de procedimientos e instrumentos de evaluación, todos éstos desde la perspectiva de la EIB. Incorpora a su vez la participación de las familias y la comunidad en los procesos pedagógicos.

Los futuros maestros desde el IV ciclo se ejercitan gradualmente en el diseño y ejecución de unidades didácticas con enfoque intercultural incorporando estrategias de atención simultánea y diferenciada para atender con pertinencia a sus estudiantes. Así mismo se contempla la elaboración y uso de materiales educativos para el desarrollo de las sesiones planificadas.

SUB ÁREA DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE

Esta sub área se desarrolla desde el II hasta el V semestre académico. Propicia el conocimiento del principal sujeto de la educación: la y el estudiante. Por ello se promueve el estudio de las características y procesos de socialización de los niños y niñas de la región y el país, a través de la investigación de diversos aspectos de su desarrollo en diferentes etapas de su vida. Desde un enfoque intercultural, se recogen tanto los conocimientos que las culturas locales han desarrollado y construido sobre la persona humana, sobre el niño y la niña y su desarrollo y aprendizaje, como los aportes sistematizados por las diversas teorías psicológicas. Se aborda el conocimiento de los niños y niñas con necesidades educativas especiales para promover una educación inclusiva y eliminar los prejuicios y discriminación hacia la población infantil con discapacidad.

A su vez se analiza el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas desde la perspectiva de local y de la literatura universal. Si los futuros maestros conocen las características de las etapas del desarrollo de los niños y las niñas planificarán situaciones de aprendizaje que respondan a tales características implementando promoviendo aprendizajes significativos y pertinentes.

DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE

Sub área	II	III	IV	V
<p>DESARROLLO HUMANO Y APRENDIZAJE</p>	<p>1. El niño y la niña</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepción, características, diferencias y potencialidades de los niños de la región andina amazónica y de otras culturas. <p>2. La noción de persona en las culturas locales y otras culturas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cómo se concibe el desarrollo de la persona en diferentes culturas. <p>3. Factores del Desarrollo Infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> - Factor Biológico: herencia, maduración, crecimiento. - Factor ambiental: ambiente social y natural. Las condiciones familiares para el desarrollo del niño en las comunidades rurales y zonas urbanas de la región. <p>4. Etapas de desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo prenatal y post natal, prescripciones y prohibiciones andinas y amazónicas. 	<p>1. Los procesos de socialización y crianza de los niños y niñas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de casos - Características particulares en cada contexto. - Aportes de la psicología que permiten entender el proceso de socialización de los niños y niñas de acuerdo a sus contextos. <p>2. Procesos Cognoscitivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teorías sobre la inteligencia y su desarrollo (Sternberg, Gardner), y sus variantes de acuerdo a los contextos culturales. - Aportes de la neurociencias al conocimiento de la persona y sus procesos de aprendizaje. <p>3. Aportes de la psicología sobre las etapas de desarrollo del niño/a: Teoría de Piaget y otros.</p>	<p>1. El aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepción de aprendizaje en las comunidades de la región. - Análisis de cómo se dan los aprendizajes en la vida cotidiana. - Explicaciones sobre el proceso que se debe seguir para aprender. - Diversas perspectivas y teorías sobre el aprendizaje. - Ventanas de oportunidades de aprendizaje. Sharon Begler <p>2. La influencia de la cultura en el aprendizaje</p> <p>Etnografías y estudios realizados en culturas originarias y/o sociedades de tradición oral.</p> <p>Estudios realizados por Vygotsky, Rogoff, Cole, Heat, Scribner y otros.</p>	<p>1. Motivación y Aprendizaje</p> <p>Aprendizaje formal e informal en las comunidades</p> <p>El medio sociocultural para las expectativas motivacionales del docente y estudiante.</p> <p>2. Condiciones socio afectivas para el aprendizaje en contextos pluriculturales y multilingües.</p> <p>3. El rol del educador y otros agentes educativos de la comunidad en el proceso de aprendizaje.</p> <p>4. Niños con necesidades educativas especiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de discapacidad. - Técnicas para detectar problemas de aprendizaje. - Desafíos psicopedagógicos de la educación inclusiva: estrategias, técnicas y programas de inserción.

Sub área	III	IV	V	VI	VII	VIII
CURRÍCULO Y GESTIÓN	<p>1. Currículo Características, componentes, fundamentos, relaciones entre el currículo, educación, sociedad y cultura.</p> <p>Análisis comparativo de diversos diseños curriculares</p> <p>2. Diversificación Curricular rediseño, contextualización, enriquecimiento, adaptación y construcción curricular: enfoques, niveles, criterios y estrategias.</p> <p>3. Análisis del Marco curricular, diseño curricular, PER, PEL, Proyecto de Red Educativa</p>	<p>1. Diversificación curricular con enfoque intercultural Proyecto Curricular de Institución Educativa: Diagnóstico educativo (instrumentos, estrategias, demandas de las familias, intereses y necesidades de los estudiantes).</p> <p>Perfil del estudiante</p> <p>Cartel de alcances y secuencia: competencias, capacidades.</p> <p>2. Diseño y ejecución de sesiones de aprendizaje en base al escenario lingüístico</p> <p>3. Elaboración y uso de materiales educativos</p> <p>3. Elaboración y uso de materiales educativos</p>	<p>1. Las Escuelas Marca Perú: La institución educativa multigrado (primaria) Programas No Escolarizados e IEI multigrado ciclo I y ciclo II (inicial). Caracterización, organización y funcionamiento. Atención simultánea y diferenciada en aulas multigrado y multigrado.</p> <p>2. Diseño y ejecución de sesiones de aprendizaje en base al escenario lingüístico</p> <p>3. Elaboración y uso de materiales educativos</p>	<p>1. La evaluación de aprendizaje con enfoque intercultural bilingüe. Características, funciones, modalidades, tipos y procesos, indicadores de logro, técnicas e instrumentos.</p> <p>2. Participación de la familia y comunidad en los procesos educativos</p> <p>3. Diseño y ejecución de proyectos y unidades de aprendizaje integrando áreas con enfoque intercultural</p> <p>4. Elaboración y uso de materiales educativos</p>	<p>1. Análisis de políticas, legislación normatividad educativa</p> <p>2. Recursos para la Convivencia democrática en la IIEE y el aula.</p> <p>3. Gestión intercultural: liderazgo democrático, roles de los actores educativos, inclusión de los sabios en el quehacer pedagógico</p> <p>4. Organización del Tiempo y del espacio en el aula: sectores del aula, carteles,</p> <p>5. Diseño y ejecución de proyectos y unidades de aprendizaje integrando áreas con enfoque intercultural</p> <p>6. Elaboración y uso de materiales educativos</p>	<p>1. Análisis de políticas, legislación normatividad educativa</p> <p>2. Gestión de redes educativas: organización desde un enfoque territorial, funcionamiento, acompañamiento pedagógico.</p> <p>3. Diseño y ejecución de unidades didácticas incorporando estrategias de atención simultánea y diferenciada para aulas multigrado/multiedad d. Uso del calendario pluricultural.</p> <p>4. Elaboración y uso de materiales educativos</p>

SUB ÁREA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Esta sub-área, en los ocho primeros semestres académicos emplea la metodología de aprendizaje significativo, tiene como finalidad, desarrollar las habilidades investigativas en los estudiantes para que conozcan y comprendan la realidad, adquieran las competencias personales, profesionales y sociales para que sus actuaciones sean producto de aquellas.

Por lo tanto, las competencias desarrolladas en esta sub-área serán utilizadas para recoger datos, procesar, analizar, interpretar e informar sobre la cultura del contexto, para conocer la forma cómo puede intervenir la sociedad en el alcance de los aprendizajes, la cosmovisión de los pueblos, la forma de pensar, sentir y actuar de los alumnos de los diferentes grados y niveles, para diseñar las sesiones de aprendizaje con la finalidad de lograr lo planteado y reforzarlas en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje de las otras áreas que forman este currículo, así como para la realización de innovaciones permanentes en el servicio docente. Entrena para el desarrollo de proyectos de investigación cuantitativa y cualitativa orientados hacia la innovación desde las aulas o escenarios de aprendizaje, así como el manejo teórico práctico de las categorías científico-tecnológicas.

En todos los semestres académicos, el estudiantes deben presentar un trabajo práctico con productos concretos, estas investigaciones pueden ser referentes:

- Al desarrollo del pensamiento matemático infantil, respondiendo, por ejemplo a la interrogante ¿cómo desarrollan el concepto de número, percepción del espacio y tiempo los niños bilingües?, este tipo de investigación permite la relación de las áreas de Matemática, Desarrollo Humano y aprendizaje, Práctica e Investigación.
- Otra investigación puede ser acerca del estudio comparativo sobre estilos didácticos de los docentes que trabajan en una Institución Educativa multigrado, la que debe generar una reflexión crítica y mejoramiento de la práctica. Este tipo de investigación exige interrelacionar las áreas de Comunicación, o Matemática, o Sociedad con las sub-áreas de Currículo, Desarrollo Humano y aprendizaje, Práctica e Investigación.
- Las investigaciones sobre el uso de los materiales didácticos como material multibase, yupana, textos recibidos, o elaborados por estudiantes y/o docentes, para evaluar la estructura, relevancia, claridad, adecuación al currículo. Un ejemplo de investigación puede ser: Análisis documental e interpretativo sobre los prejuicios o beneficios de los textos de matemática en los niños de una Institución Educativa unidocente. Al realizar estas investigaciones se están relacionando las áreas de Matemática, Desarrollo Humano y aprendizaje, Currículo, Práctica e Investigación.
- Las investigaciones sobre lo acontece en el aula con la finalidad de conocer la multiplicidad de factores interrelacionados que se dan en los espacios donde se posibilita los aprendizajes. El trabajo de investigación puede responder a la siguiente pregunta: ¿Comprenden los niños y niñas a los docentes el desarrollo del área Ciencia y Ambiente para el sexto grado, en el aula multigrado...? ¿Comprenden los docentes a los estudiantes al contrastar los conceptos de seres vivos, desde la visión amazónica y occidental?. Las investigaciones en este campo permiten relacionar el trabajo que se realiza en las áreas de Comunicación, o Matemática, o Sociedad con las sub-áreas de Currículo, Desarrollo Humano y aprendizaje, Práctica e Investigación
- Otro campo para investigar es la escuela, al interesarse sobre el tipo de relaciones que se dan, manejo de la disciplina en las horas de ocio y en las clases, elaboración de los documentos de gestión o pedagógicos, resultados de las evaluaciones de los estudiantes de las diferentes áreas, ciclos o grados, la

búsqueda de las razones de los bajos resultados y otros. Estas investigaciones permiten el uso de todas las áreas del plan de estudios.

- Las relaciones escuela comunidad, son oportunidades para desarrollar investigaciones para constatar el impacto de la educación en las tareas que el estudiante realiza en la comunidad, por ejemplo una investigación sobre ¿cómo utilizan los niños y niñas trabajadores, la matemática que desarrollan en la escuela?. Este tipo de investigación permite evaluar el perfil del egresado en sus dimensiones personal, profesional y socio comunitario, por lo tanto los aprendizajes que promueven las diferentes áreas y subáreas son de gran utilidad en el desarrollo de estas investigaciones.

El ejercicio de todas estas investigaciones tiene la finalidad de garantizar la sostenibilidad y fortalecimiento de las competencias investigativas en su vida profesional, porque exige el uso de la investigación acción participativa, investigación etnográfica, estudios de casos, y otro tipo de investigación que respondan a los diferentes paradigmas vigentes.

Competencias

- Maneja con eficiencia y eficacia las herramientas teórico – prácticas propias de la investigación educativa, que le permiten recoger, sistematizar los saberes de las culturas locales, enriquecer el currículo intercultural y lograr la vigencia curricular.
- Conoce y maneja adecuadamente diferentes métodos, técnicas e instrumentos de investigación.
- Maneja elementos técnicos de investigación y acción que usa para la reflexión, sistematización e innovación de su práctica a partir diferentes formas de acercamiento a la realidad.
- Ejecuta investigaciones en distintas áreas del saber con el propósito de generar conocimientos y transformar su contexto educativo en beneficio de su localidad donde interactúa.

CARTEL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
<p>ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO INTELCTUAL</p> <p>Estudio y estilos de aprendizaje</p> <p>Técnicas de estudio y lectura</p> <p>Técnicas e instrumentos de recolección de información.</p> <p>Observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructurada - Semi estructurada - No estructurada <p>Entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Convencional - A profundidad <p>Fichaje y tipos</p> <p>Fichas</p> <p>Encuesta</p>	<p>INVESTIGACIÓN BIBLIOGRÁFICA</p> <p>Estudio y aprendizaje</p> <p>Técnicas de estudio y lectura</p> <p>Técnicas e instrumentos de recolección de información.</p> <p>Monografías</p> <p>manejo de instrumentos, organización, procesamiento de fuentes primarias y secundarias</p> <p>Generalidades, planificación, informe, publicación.</p> <p>El ensayo fases o procesos.</p> <p>Tratamiento de la información.</p> <p>Redacción y estilo en el</p>	<p>INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DIAGNÓSTICA</p> <p>Lineamientos generales</p> <p>Diagnóstico situacional del contexto y de una institución educativa ubicada en el área urbana, urbano marginal o rural.</p> <p>Diseño, metodología, técnicas e instrumentos de investigación diagnóstica.</p> <p>Procesamiento de información</p> <p>Elaboración del plan de intervención frente a la realidad rural</p>	<p>EPISTEMOLOGÍA Y PARADIGMAS INVESTIGACIÓN EDUCATIVA</p> <p>La Epistemologías y/o Gnoseología, desarrollo, enfoques epistemológicos paradigmáticos.</p> <p>Teoría del conocimiento: ciencia, método científico e investigación educativa.</p> <p>Formas diferentes que usa la comunidad para acceder y construir el conocimiento de acuerdo a la tradición cultural</p> <p>Paradigmas: positivista, interpretativa, socio crítico. Características Enfoque</p>	<p>PLANIFICACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Diseños de investigación Cuantitativa.</p> <p>Diseños de investigación cualitativa</p> <p>Interpretativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Etnografía . Estudio de casos . Socio crítico: . Investigación Acción Participativa <p>Matriz de consistencia de problemas en aulas multiedad unidoentes y multigrado</p>	<p>TRATAMIENTO DE VARIABLES Y TÉCNICAS DE SISTEMATIZACIÓN</p> <p>Tratamiento y aplicaciones estadísticas cuantitativas y cualitativas</p> <p>Estadística de una variable</p> <p>Uso de tablas estadísticas</p> <p>Uso de estadígrafos</p> <p>Gráficos</p> <p>Técnicas de sistematización de experiencias e información</p>	<p>TRATAMIENTO DE VARIABLES Y TÉCNICAS DE SISTEMATIZACIÓN</p> <p>Diagnóstico de la problemática en la práctica docente.</p> <p>El proyecto de tesis y matriz de consistencia: etapas.</p> <p>Determinación del problema.</p> <p>Diseño teórico y metodológico de la investigación cuantitativa y/o cualitativa.</p> <p>Elaboración de instrumentos.</p> <p>Presentación del avance del proyecto de investigación cualitativa y/o</p>	<p>PROYECTO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Proceso de elaboración del proyecto</p> <p>Asesoramiento Y supervisión</p> <p>Aprobación del proyecto</p> <p>Orientaciones para la elaboración del marco teórico referencial.</p> <p>Determinación de la Estadística descriptiva o inferencial.</p>	<p>REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN PRIMERA PARTE</p> <p>Marco teórico referencial (preliminar)</p> <p>Validación de instrumentos de investigación</p> <p>. Juicio de expertos</p> <p>. Prueba piloto</p> <p>Trabajo de campo.</p> <p>Aplicación de instrumentos Levantamiento del diagnóstico</p> <p>Desarrollo de la experiencia</p>	<p>REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN SEGUNDA PARTE</p> <p>Sustento teórico(consolidado y confrontado con la práctica)</p> <p>Sistematización de la experiencia</p> <p>Devolución de procesos y resultados. (Centro educativo, profesores, PP.FF. y comunidad)</p> <p>Redacción final de la tesis, revisión,</p>

I	Técnicas de procesamiento de información: mapas conceptuales, redes semánticas y otros organizadores visuales. Registro etnográfico Uso de las TIC para manejar información	II	ensayo y/o artículo científico	III	investigada. Sistematización de experiencias. Resultados.	IV	intercultural Ensayos Procesos	V		VI	. Interpretación . Categorización . Estructuración . Triangulación . Contratación . Teorización	VII	cuantitativa.	VIII		IX	Plan de Acción Redacción de tesis: marco teórico, metodología, resultados y discusión.	X	aprobación, comunicación de tesis.
I	Fichas de observación Entrevistas Informe sobre realidades rurales. Informe de investigación exploratoria sobre identidad indígena.	II	PRODUCTO Monografía sobre un tema generado por la interrelación de áreas o sub-áreas. Informe de investigación monográfica, bibliográfica o de campo.	III	PRODUCTO Informe de investigación diagnóstica. Plan de intervención para zona rural. Conocimiento del contexto geopolítico, socio cultural y etnolingüística. Plan de sistematización	IV	PRODUCTO Ensayo: Sobre los procesos de construcción del conocimiento de los saberes andinos y amazónicos, o de la realidad de las escuelas con aulas multigrado.	V	PRODUCTO Matrices de consistencia para diseños cuantitativos y cualitativos en base a problemas de aulas multigrado.	VI	PRODUCTO Informe de análisis de la información en base a una experiencia de investigación realizada en la práctica en aula multigrado de la zona andina, amazónica o urbano marginal.	VII	PRODUCTO Formación de grupos de investigación Problema formulado (tema de aula multigrado)	VIII	PRODUCTO Proyecto de investigación cuantitativa y/o cualitativa aprobado.	IX	PRODUCTO Diagnóstico de contexto Informe del desarrollo de la experiencia Instrumentos aplicados	X	PRODUCTO Informe concluido y aprobado, sustentación y aprobación.

SUB-ÁREA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL

Esta sub-área posibilita a los estudiantes a ejercitar gradualmente las capacidades que en su formación profesional van desarrollando o fortaleciendo.

La Práctica pre profesional es una oportunidad para “aprender a ser docente”, está directamente relacionada con la sub-área Investigación Educativa, en la medida que esta última proporciona las herramientas para desarrollar la reflexión sobre la práctica y lograr las innovaciones necesarias a través de la investigación–acción, representa una síntesis de todo lo que el estudiante aprende en todas las áreas y sub-áreas que intervienen en su formación, permite contrastar el resultado de la Práctica pre Profesional con los conocimientos construidos en el espacio que nos brinda cada una de las áreas del currículo, por lo tanto la Práctica pre profesional se articula con las sub-áreas de Currículo y Gestión, Investigación Educativa, Desarrollo Humano y Aprendizaje y las demás áreas.

La Práctica pre profesional se desarrolla en Instituciones educativas urbanas y rurales unidocentes, multigrado y polidocentes.

Entrena en el ejercicio profesional real desde el principio de la carrera, primero a través de la observación del contexto, luego desarrolla micro-enseñanza, ayudantía y sesiones de aprendizaje, realizando las prácticas en parejas, en grupos y por último como responsabilidad personal hasta la práctica final, seguidas de reflexión y propuesta de alternativas de solución a los problemas encontrados sobre las mismas prácticas.

En la Práctica pre-profesional, el estudiante:

- Identifica los diferentes enfoques y paradigmas pedagógicos al desarrollar su práctica pre profesional con eficacia y calidad;
- Muestra identificación y compromiso profesional al realizar su Práctica e Investigación en los últimos semestres académicos en forma intensiva.
- Transforma al aula y los escenarios pedagógicos en espacios de investigación, reflexión e innovación constantes con la finalidad de mejorar los procesos enseñanza aprendizaje.
- Propicia un ambiente intercultural durante su Práctica pre Profesional afirmando la cultura local de los niños y las niñas e involucrándose en las actividades de la comunidad.

Competencias

- Conoce las características de los niños y niñas de su localidad y región, así como los procesos de socialización que viven, y utiliza este conocimiento en su trabajo educativo.
- Diversifica y formula propuestas pedagógicas pertinentes, que responden a las demandas de la sociedad y de los niños y niñas desde una perspectiva intercultural y bilingüe.
- Reflexiona permanentemente sobre su práctica pedagógica en escuelas interculturales bilingües y mejora las propuestas educativas en función a las necesidades y demandas de sus estudiantes y del tipo de escuela que atiende (bilingüe, multigrado, unidocente o multilingüe).

- Desarrolla prácticas profesionales en escuelas de diverso tipo, en las que utiliza estrategias metodológicas que combinan formas propias de aprendizaje de los niños y niñas con otras que aporta la pedagogía moderna.
- Selecciona, adapta, diseña y valida materiales educativos para las diferentes áreas, cultural y lingüísticamente pertinentes, que responden a los intereses y necesidades de los niños y niñas.
- Evalúa en forma permanente el clima que genera para el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.
- Conoce las leyes educativas así como las políticas del sector, especialmente las que sustentan la EIB, y maneja estrategias e instrumentos de gestión y evaluación acordes con la propuesta de EIB.
- Promueve y establece relaciones con colectivos, instituciones y organizaciones presentes en la jurisdicción de la Institución Educativa que faciliten el logro de los aprendizajes en los estudiantes.
- Desarrolla la gestión pedagógica, administrativa e institucional en la escuela con la finalidad de comprender la necesidad de interrelacionar las diferentes competencias profesionales para lograr los aprendizajes en los estudiantes.

Organización interna de los contenidos

Esta sub área se desarrolla durante toda la carrera. Tiene por finalidad poner al futuro docente en contacto progresivo con la realidad educativa concreta, para que reflexione y lleve a la acción, de manera sistemática, aquello que va aprendiendo en las diferentes áreas. Está principalmente vinculada a la sub-área de Investigación Educativa, en la medida que se pretende que su práctica sea asumida desde la perspectiva de la investigación-acción y le ayude a reflexionar e innovar permanentemente su labor pedagógica. Permite re-conceptualizar la teoría desde la práctica y viceversa, dando mayor significatividad a los aprendizajes que va obteniendo en su formación y consolidando su vocación profesional.

En los ocho primeros semestres académicos se inicia con el desarrollo de prácticas de observación y ayudantía, y a partir del quinto semestre académico los estudiantes realizan prácticas individuales con niños y niñas de diferentes grados o de un solo grado, dependiendo de la escuela seleccionada sea unidocente, multigrado o polidocente. Considerando que en las sub-áreas Currículo de las áreas Naturaleza y Sociedad, , Comunicación, Matemática, los estudiantes aprenden las didácticas, uso de diferentes tipos de materiales, procesos de evaluación y otros aspectos, desde el inicio en todas las áreas y con estrategias para trabajar con diferentes grados y en cualquier tipo de escuela.

En los dos últimos semestres académicos las prácticas son intensivas en la medida que los estudiantes se dedican exclusivamente a ellas y al área de investigación, la cual se mantiene hasta el final y apoya a la sistematización e innovación de las experiencias pedagógicas.

En los primeros semestres académicos el tiempo destinado al desarrollo de la Práctica, es corto, pero la administración de esta variable es potestad de la Institución. En los dos últimos semestres el tiempo está compartido con la sub-área de Investigación. Las prácticas de cada semestre académico incluyen espacios para la evaluación de las mismas, promoviendo en los estudiantes capacidades de autocrítica y análisis de las diversas situaciones que se presentan en la comunidad e Instituciones Educativas, así



como propuestas para superar las dificultades pedagógicas y el trabajo educativo con la comunidad. Esto permite a los futuros maestros detectar y reflexionar sobre sus propias dificultades y los logros obtenidos con la finalidad de revisar y mejorar la propuesta educativa con enfoque intercultural crítico, transformador y bilingüe.

La articulación de la Práctica pre Profesional con la Investigación Educativa permite teorizar, contar con un currículo vigente para la Formación Inicial como para la Formación en Servicio porque da las herramientas necesarias para la atención a las reales necesidades de los estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad. Al mismo tiempo, proporciona elementos de juicio para interpelar el currículo y prepararse para asumir los cambios curriculares que se presenten.

CARTEL DE PRÁCTICA PRE PROFESIONAL

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Prácticas de observación para identificar las demandas del contexto. - Organización, ejecución y evaluación de actividades de proyección social que se pueden realizar en su contexto y están relacionadas con el logro de los aprendizajes de los niños y niñas del ámbito rural de preferencia.	Diagnóstico de necesidades educativas y potencialidades de los estudiantes y del contexto rural. Revisión de diagnóstico socio y psico lingüísticos del estudiante	Análisis del DCN del I al V ciclo Técnicas para registrar hechos que ocurren en el ambiente escolar. Prácticas de ayudantías en parejas en escuelas multigrado y/o polidocentes, en coordinación con las Subáreas y Currículo y Gestión, Desarrollo Humano y Aprendizaje, Investigación Educativa utilizando lo construido en las demás áreas. Selección de materiales educativos.	Análisis del DCN del I al V ciclo Técnicas para registrar hechos que ocurren en el ambiente escolar. Diseño de sesiones de aprendizaje con las características propias de los estudiantes del aula observada considerando la lengua materna en coordinación con las áreas y subáreas	Análisis del DCN del I al V ciclo Técnicas para registrar hechos que ocurren en la sesión de aprendizaje. Diseño y ejecución de sesiones de aprendizaje reales organizadas para el logro de los aprendizajes en IIEE de la zona.	Análisis del DCN del I al V ciclo Técnicas para registrar hechos que ocurren en la sesión de aprendizaje. Diseño y ejecución de sesiones de aprendizaje reales considerando el manejo de la lengua materna, niveles de aprendizaje existentes en las IIEE unidocentes, aulas multigrado. Participación de los padres de familia y personajes de la comunidad.	Análisis del DCN del I al V ciclo Técnicas para registrar hechos que ocurren en la sesión de aprendizaje. Diseño y ejecución de sesiones de aprendizaje reales considerando el manejo de la lengua materna, niveles de aprendizaje, formas de atención, necesidades de los niños y niñas de las aulas unidocentes o multigrado.	Análisis del DCN del I al V ciclo Técnicas para registrar hechos que ocurren en la sesión de aprendizaje. Diseño y ejecución de sesiones de aprendizaje propias para los niños del aula rural con enfoque intercultural crítico, evaluando el uso de los procesos pedagógicos que caracteriza a una IE reformada.	Análisis del DCN del I al V ciclo Técnicas para registrar hechos que ocurren en la sesión de aprendizaje. Diseño, ejecución y evaluación de la programación de los procesos pedagógicos. Diseño, ejecución y evaluación de la programación anual. Diseño, elaboración, uso y evaluación de material educativo con materiales de la zona.	Análisis del DCN del I al V ciclo Técnicas para registrar hechos que ocurren en la sesión de aprendizaje. Diseño y ejecución de sesiones de aprendizaje reales considerando niveles de aprendizaje y las características existentes en las IIEE. Diseño, ejecución y evaluación de la programación anual. Diseño, elaboración, uso y evaluación de material educativo con materiales de la zona. Presentación de la carpeta pedagógica

<p>I</p> <p>Gestión del conocimiento, de los materiales para observar y describir el hecho educativo.</p>	<p>II</p> <p>Gestión del conocimiento, de los materiales para realizar el diagnóstico del contexto.</p>	<p>III</p> <p>Gestión del conocimiento y de los materiales para realizar las actividades pedagógicas.</p>	<p>IV</p> <p>Gestión del conocimiento en la elaboración de los materiales y documentos diversificados.</p>	<p>V</p> <p>Gestión del conocimiento y de los materiales para realizar la sesión de aprendizaje</p>	<p>VI</p> <p>Gestión del conocimiento en el IEP, o adquirido por la intervención de la comunidad.</p>	<p>VII</p> <p>Gestión del conocimiento construido en el IESP, en la comunidad y utilizado en las SA.</p>	<p>VIII</p> <p>Gestión del conocimiento construido en el IESP, en la comunidad y utilizado en las SA.</p>	<p>IX</p> <p>Participación en la elaboración, y ejecución del PEI, Escuelas Padres, redes y otros</p>	<p>X</p> <p>Gestión de la Institución Educativa: administrativa y pedagógica con énfasis en esta última.</p>
<p>Información y socialización de la observación debidamente sustentada</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Reflexión y teorización sobre las actividades diagnósticas ejecutadas.</p> <p>Análisis de la articulación de la actividad y las necesidades educativas encontradas.</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Análisis y organización de los datos recogidos, descripción de los hechos con sustento teórico, cortas teorizaciones.</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Reflexión teórica sobre la realidad encontrada en el aula y el nivel de pertinencia de la programación realizada.</p> <p>Uso de estadísticas en la descripción e interpretación y comprensión del hecho educativo.</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Reflexión teórica sobre la realidad encontrada en el aula, comparación de esta realidad con otras del contexto nacional.</p> <p>Uso de estadísticas en la descripción e interpretación y comprensión del hecho educativo.</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Reflexión teórica sobre el logro de los aprendizajes de los niños por la intervención de los padres de familia. Uso de estadísticas en la descripción e interpretación y comprensión del hecho educativo.</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Observación del hecho educativo, tratamiento de datos registrados, uso de estadísticas, propuestas fundamentadas para la solución de los problemas educativos encontrados.</p> <p>Acción-reflexión-acción – transformación.</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Observación del hecho educativo, tratamiento de datos registrados, uso de estadísticas, propuestas fundamentadas para la solución de los problemas educativos encontrados.</p> <p>Acción-reflexión-acción – transformación.</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Evaluación de las sesiones de aprendizaje. Reflexión sobre los procesos pedagógicos desarrollados</p> <p>Seminario de actualización y complementación.</p> <p>Elaboración del portafolio docente.</p>	<p>Evaluación del proceso educativo desarrollado en la IE rural, producto de la articulación de la práctica con la investigación</p> <p>Seminario de actualización y complementación.</p> <p>Presentación del portafolio docente.</p>

3.3.5 ÁREA DE PROMOCIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO:

a. Fundamentación:

La visión de desarrollo y progreso relacionando con el concepto de modernización que significaba el crecimiento de relaciones industriales y comerciales de las sociedades, de las grandes ciudades y del bienestar a costa de la naturaleza ha sido cuestionada y surge una demanda en el mundo actual. Las comunidades de los bosques, los andes y la costa sienten el desequilibrio ecológico y ambiental a los efectos de la acción desmedido del hombre sobre la naturaleza.

Frente a esta realidad concreta, la educación cumple una tarea fundamental de promover la reflexión y cambio de actitud sobre cómo tratar y cuidar nuestro planeta y para ello se debe generar nuevas corrientes sobre formas de concebir el desarrollo desde la misma comunidad, que tenga en consideración el desarrollo Social, Cultural, Espiritual y su relación con la Económica. Se requiere una reforma educativa que tome en consideración propuesta o modelo educativo en educación comunitaria para el desarrollo, contar con política nacional para el desarrollo ambiental en todo el sistema educativo y responder los desafíos de este nuevo siglo.

“Los maestros bilingües interculturales requieren una formación que contribuya a atender las demandas de desarrollo sociocultural de una determinada población. Las demandas educativas de las familias apuntan a una educación que genere competencias para el desarrollo productivo y mecanismos de autofinanciamiento. Sin embargo, al lado de este objetivo es fundamental para esta área el “saber hacer”, por ello ofrece a los futuros docentes la posibilidad de que **aprendan y re-aprendan en la práctica** aquellos saberes que, por haber pasado muchos años en la escuela, en la mayoría de los casos han dejado de aprender, pero que siguen siendo importantes en su formación como personas y como futuros maestros interculturales bilingües.

Desde la perspectiva de una formación intercultural y bilingüe, esta área constituye el instrumento más eficaz para que los futuros maestros articulen los saberes que sus pueblos y las culturas locales en general han desarrollado, para la satisfacción de sus necesidades de diverso tipo; y aquellos conocimientos y técnicas nuevas que han ido incorporando en el intercambio con otras culturas y con la tecnología moderna, así como otras que desde una mirada crítica y selectiva se deben aprovechar para mejores logros productivos. En suma, para desarrollar cultura con identidad.

Asimismo, el desarrollo de esta área garantizará la participación real de los pobladores de las comunidades aledañas al ISP y/o rurales en estas actividades de *re-aprendizaje* de los futuros maestros. Es importante que en la educación superior, en este caso en la formación docente, los sabios y expertos indígenas participen enseñando los conocimientos de sus pueblos a los futuros maestros²³ a través de demostraciones en contextos reales de la vida comunal.

La educación de los niños y las niñas del futuro como herederos de este planeta tiene que estar basado en la reflexión crítica sobre las condiciones de vida en el medio ambiente y naturaleza que les toca trajinar a lo largo de los años en medio de los grandes cambios climáticos y ambientales, tener una cultura de prevención en el marco de Educación para el Desarrollo Sostenible.

²³ MED – DIGEIBIR –DEIB Propuesta para la Formación de Profesores en Educación Intercultural Bilingüe (Documento de trabajo), 2006.

b. Competencias:

El área de Promoción y Desarrollo Comunitario busca desarrollar en los futuros docentes capacidades y competencias que les permitan el siguiente desempeño:

- Asume una actitud crítica y reflexiva frente a la pertinencia de las diversas ofertas de desarrollo que se dan en su región y el país, y propone alternativas viables, basadas en las tecnologías y conocimientos locales²⁴.
- Elabora y ejecuta proyectos de producción y promoción comunitaria sostenibles y sustentables que dan respuesta a problemas socio productivo de las comunidades locales y la región, y sistematiza sus aportes con técnicas de investigación acción.²⁵
- Elabora y ejecuta proyectos de inversión con enfoque de desarrollo humano.
- Propone actividades y proyectos que desarrollan capacidades orientadas al uso responsable, razonable y respetuoso de la biodiversidad, incorporando tecnologías locales y otras de manera selectiva y con visión intercultural²⁶.
- Analiza y reflexiona sobre las diversas posturas de desarrollo sostenible y del buen vivir y promueve el dialogo intercultural como alternativa de vida frente al desarrollo.
- Asume una actitud crítica y reflexiva sobre los impactos del medio ambiente y las sociedades actuales a causa del Llamado desarrollo basado en la economía corporativa
- Investiga las principales acciones de los organismos internacionales sobre el desarrollo sostenible en América Latina, otros continentes y los relaciona con la experiencia local.

c. Organización interna de los contenidos:

El área de Promoción y Desarrollo Comunitario se desarrolla durante los ocho semestres académicos de la carrera profesional (del I al VIII) y se han definido en dos sub áreas. La sub área de desarrollo sostenible y el buen vivir (I al IV), se orienta a la construcción de herramientas que le permita al futuro docente intercultural tener un dominio pleno de las diversas posturas sobre el desarrollo.

La sub área de proyectos y promoción de desarrollo (V al VIII), se orienta a concretar los proyectos basados en las concepciones del buen vivir para el desarrollo comunitario, estar conscientes de que las acciones y los proyectos sociales, productivos se basan en ciertos criterios técnicos prediseñados que permiten su financiamiento en el ámbito del estado.

²⁴ MED – DIGEIBIR –DEIB Propuesta para la Formación de Profesores en Educación Intercultural Bilingüe (Documento de trabajo), 2006.

²⁵ MED – DIGEIBIR –DEIB Propuesta para la Formación de Profesores en Educación Intercultural Bilingüe (Documento de trabajo), 2006.

²⁶ MED – DIGEIBIR –DEIB Propuesta para la Formación de Profesores en Educación Intercultural Bilingüe (Documento de trabajo), 2006.

<p>Semestre A. Sub A1a</p>	<p>Desarrollo sostenible y el buen vivir</p>	<p>I</p> <ol style="list-style-type: none"> Los principales proyectos que se desarrollan en la localidad Análisis del caso de un proyecto sostenible en la localidad. Teorías críticas al desarrollo sostenible <ol style="list-style-type: none"> Teorías de la complejidad Desarrollo sostenible lineal, basado en la tecnología, ciencia y economía corporativa Justificación del desarrollo sostenible: Crítica al uso del término. Un desarrollo económico y social respetuoso del medio ambiente: desarrollo sostenible Estudio y sistematización de los ciclos vitales en la Amazonía y los andes: Épocas del año y su relación con la Producción social, material y espiritual de los pueblos originarios 	<p>II</p> <p>Visión socio natural de los pueblos originarios</p> <ol style="list-style-type: none"> Paradigmas y/o posturas del buen vivir, ámbito de aplicación y definiciones. Marco de origen del buen vivir: Aspectos Sociopolíticos. Aspectos claves relacionados con el buen vivir. Análisis crítico de los enfoques de crecimiento, desarrollo y el buen vivir. Puentes de diálogo entre desarrollo sostenible y el buen vivir. Diálogo intercultural como alternativa de vida frente al desarrollo. 	<p>III</p> <p>Nexos entre el desarrollo endógeno sostenible y el buen vivir</p> <ol style="list-style-type: none"> Campos de aplicación del desarrollo sostenible. Actividades productivas y de servicios. Organismos internacionales y desarrollo sostenible: ONU. 	<p>IV</p> <ol style="list-style-type: none"> Desarrollo sostenible en América latina, Europa y otros continentes. Desarrollo sostenible en el Perú. Escuela y desarrollo comunitario para el buen vivir.
--------------------------------	--	--	---	--	---

CARTEL DEL ÁREA DE PROMOCIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO

	V	VI	VII	VIII
<p>P R O Y E C T O S D E P R O M O C I Ó N Y D E S A R R O L L O</p>	<p>1. Como hacer proyectos de emprendimiento en el marco de la variación climática. 1.1. Elaboración de objetos propios de la cultura (vestimenta, mantas, utensilios de madera, fibra o cerámica, hamacas, adornos, instrumentos musicales, etc.); Estudio y sistematización de los procesos, significados y tecnologías utilizadas. 1.2. Tratamiento de especies vegetales nativas: Estudio y sistematización sobre variedades de plantas nativas de la región y su valor nutritivo, medicinal y comercial 2. Elaboración de materiales para el trabajo 2.1. Construcción de trampas, cestas para la recolección y cosecha, herramientas para el cultivo, instrumentos de caza y pesca, etc. 2.2. Estudio y sistematización de los procesos, significados y tecnologías utilizadas. 3. Estudio y sistematización de los roles de género en la distribución del trabajo y uso de tecnologías en las diversas actividades productivas.</p>	<p>1. Presupuesto participativos en la planificación del desarrollo (local, institucional, entre otros). 2. Presupuesto por resultado 3. Gestión de riesgo de desastres: Principales fenómenos en la amazonia y los andes. 4. Organización tradicional y Organización actual para enfrentar los fenómenos naturales 5. Tipos de proyectos de inversión: 5.1 Prácticas de salud y alimentación: Sistematización de los usos, significados, y procesos de elaboración de los medicamentos y de las sesiones de curación. 5.1.1 Elaboración de recetas sobre la preparación de alimentos. 5.1.2 Recopilación de plantas medicinales, elaboración de ungüentos, jarabes y otros. 6 Crianza de animales menores y mayores 6.1 Instalación de una pequeña granja o criadero con especies nativas o de producción comercial: cuyes, corderos, aves ornamentales, pollos, sapos o ranas, peces, entre otros. 6.2 Estudio y sistematización de técnicas para el uso, cuidado y mantenimiento de las granjas. 6.3 Estudio y sistematización de la situación de las principales especies domesticables de la región y su valor nutritivo y comercial.</p>	<p>1. Diseño de proyecto: Formulación de un proyecto de Desarrollo sostenible: Presentación y sustentación a autoridades y empresas de la región. 2. Formulación, seguimiento y evaluación de proyectos de inversión con enfoque de desarrollo humano. 2.1. Biodiversidad 2.2. Agro biodiversidad 2.3. Agua 2.4. Alimentación 3. Elaboración de proyectos de ecoturismo local o regional 3.1. Estudio y sistematización de la problemática y el potencial eco turístico (ecológico y cultural) de la biodiversidad de la región. 3.2. Formulación del proyecto de ecoturismo local o regional con participación de comunidades aledañas 3.3. Presentación y sustentación de proyectos de ecoturismo a autoridades y empresas de la región. 4. Formulación, seguimiento y evaluación de un evento social 4.1. Participación en la preparación de un evento social como: fiestas de diverso tipo, minga, rituales de curación, ciclos agrícolas y otros. 4.2. Estudio y sistematización de los procesos y significados del evento social elegido.</p>	<p>1. Evaluación del proyecto 1.1. Rentabilidad social 1.2. De rentabilidad económica. 1.3. Impacto social 1.4. Impacto ambiental 1.5. Sostenibilidad. 1.6. Ejecución del proyecto 2. Implementación de los proyectos con participación comunitaria.</p>

CAPÍTULO IV

DESARROLLO CURRICULAR

4.1. Desarrollo curricular

La elaboración del currículo diversificado en referencia al currículo nacional es el momento en el que la institución asume su responsabilidad de definir las características y las trayectorias del proceso educativo específico de la formación docente.

Este proceso forma parte del sistema de planificación existente en el país y, en particular, de la institución formadora, por lo que el currículo tiene como referentes a los proyectos de desarrollo socio-económico de diversos niveles y al PEN, así como el PER y al PEI.

Desde esta perspectiva el currículo, igualmente, debe ser planificado en armonía con el Plan de Formación Continua de los Formadores y los Proyectos de Desarrollo de docentes y estudiantes, considerando que la identidad institucional se configura sobre la base de la identidad de los actores educativos.

4.2. Diversificación curricular

La DESP y la DEIB tienen la corresponsabilidad de brindar asesoramiento a las instituciones que forman profesores en Educación Intercultural Bilingüe, lo que implica acompañarlos en sus procesos de diversificación, poniendo el énfasis en el enfoque intercultural y bilingüe que debe caracterizar a la formación de maestros en estas instituciones.

La DEIB a principios del año 2005 inició el acompañamiento a dos institutos pedagógicos, uno en la zona andina y otro en la amazónica. Este acompañamiento tuvo dos ejes: a) La formación de los formadores y b) La diversificación del currículo desde un enfoque intercultural.

a) La formación de los formadores ha estado centrada en desarrollar en los docentes el enfoque intercultural y bilingüe. Se ha empleado como estrategia el asesoramiento en aula, es decir, acompañar al formador en su práctica y reflexionar a partir de ella sobre cómo abordar los contenidos desde un enfoque intercultural para innovar su trabajo pedagógico a partir de esta reflexión.

b) El proceso de diversificación curricular tuvo una estrategia de construcción participativa involucrando a los actores. Considerando que anteriores experiencias de diversificación (desarrolladas tanto en formación docente como en educación básica regular) han demostrado que iniciar los cambios sin un análisis profundo sobre lo que está pasando en las aulas y sin tener un marco teórico mínimo, no genera las innovaciones que se esperan, se decidió invertir el proceso.

Se precisó, entonces, que el proceso de diversificación debe llevarnos a:

- Plantear distintos enfoques y concepciones sobre una serie de temas clave en la formación docente, tales como: aprendizaje, enseñanza, la noción de niño-niña-adulto-persona, la naturaleza y los seres que la habitan, nociones como la responsabilidad, la participación, el éxito, el liderazgo y la autoridad, etc. Todo ello, a partir tanto de la visión que sobre ellos tienen los pueblos y culturas indígenas, como de la que plantea la cultura occidental, la pedagogía y la psicología.
- Reconocer los conocimientos, valores, prácticas y técnicas de las culturas locales de la misma manera como se consideran los que provienen de la ciencia y la cultura occidental. Pero también aproximarse a algunos conocimientos de otras culturas del país (los andinos conocer algo de los amazónicos, los afro peruanos, los asiáticos descendientes, los árabes y viceversa).
- Considerar categorías nuevas, propias de las culturas del contexto, especialmente de la cultura de los estudiantes, por ejemplo, la noción de crianza en la zona andina, la de *ícaro* en la Amazonía y las

clasificaciones de plantas y animales propias de estas culturas, entre otros aspectos culturales que hay que investigar permanentemente.

- Tomar en cuenta las historias locales para construir la historia de la región y del país, considerando las diversas culturas o la composición social que presentan las regiones y el país en la actualidad.
- Considerar la problemática social, económica, política y ecológica de la zona y región, que afecta la vida de los pueblos y de la cual se desprenden las principales demandas de la población a la educación.

4.2.1 El tratamiento de las lenguas en la formación docente en EIB

Entre las IESP que forman maestros en Educación Intercultural Bilingüe y que atienden a jóvenes que provienen de zonas indígenas, existen diferencias que deben ser tomadas en cuenta al momento de hacer una propuesta para el tratamiento de las lenguas. La situación de las IESP de la zona andina es distinta a los de la amazónica: mientras que en los primeros se tiene que trabajar principalmente con dos lenguas, quechua-castellano o aimara-castellano, y, eventualmente, con tres, quechua-aimara-castellano, en las IESP amazónicas los estudiantes provienen de distintos pueblos indígenas con distintas lenguas. Así, por ejemplo, el IESP “Bilingüe” de Yarinacocha tiene que considerar el tratamiento de dieciséis lenguas distintas, aunque no todas se encuentran en cada aula, y similares situaciones se presentan en las otras IESP amazónicas que cuentan con la especialidad de EIB, a excepción del IESP de Lamas - San Martín, cuya situación lingüística es más bien como la de los andinos.

Es importante considerar los siguientes aspectos:

a. Las lenguas indígenas como objeto de estudio en la formación docente (la enseñanza-aprendizaje de las lenguas indígenas)

Existe la necesidad de que el tratamiento de las lenguas en la formación docente sea asumido de manera institucional, y no como una opción aislada de algunos formadores del área de Comunicación. Es importante impulsar la enseñanza de las lenguas originarias involucrando a todos los formadores que tienen un buen dominio de la lengua, sin importar si son o no de la especialidad de Lenguaje o Comunicación. El desarrollo de talleres es una opción que requeriría clasificar a los alumnos en secciones por niveles de conocimiento y eficiencia en el manejo oral y escrito del idioma.

Las ventajas de esta estrategia son las siguientes:

- Sienta un precedente importante en la política lingüística del instituto con respecto a la revitalización de la lengua originaria.
- Proporciona a todos (directivos, formadores y estudiantes) un aliciente, pues persiguen una causa común, lo que fortalece su motivación para aprender la lengua indígena.
- Implica aprovechar al máximo los recursos humanos del instituto, pues es necesaria la participación de todos los formadores que tienen un buen dominio de la lengua, sean o no de la especialidad de Comunicación.
- Promueve el trabajo en equipo.

A continuación se exponen algunas sugerencias para la implementación de talleres:

- Se debe establecer una secuencia de niveles en los que se encuentran los estudiantes (básico, intermedio o avanzado) y dividir esta secuencia, tomando en cuenta el número de horas asignadas a lo largo de toda la carrera.
- Al organizar los niveles, es importante tomar en cuenta lo que efectivamente se puede conseguir en cuanto al aprendizaje de la lengua con los estudiantes que la tienen como L1 y los que la adquieren como L2. Por ejemplo, si se establecen dos horas semanales para el aprendizaje del quechua como L2, aun cuando sería un logro considerable, será insuficiente si

se pretende que el estudiante alcance un nivel avanzado. Lo recomendable es que se fije una meta realista para el final de la carrera, como la de alcanzar un nivel intermedio.

- Una forma complementaria para acreditar el conocimiento de la lengua indígena es la presentación de un certificado de haber permanecido en una comunidad hablante de esa lengua durante un determinado período, acompañado de una evaluación de las habilidades orales y escritas en esta lengua.
- Los estudiantes avanzados pueden aprender con formadores que tienen un buen dominio oral y escrito de la lengua. El objetivo principal es fortalecer sus habilidades escritas a través de distintas actividades.
- Los estudiantes principiantes, quienes van a aprender la lengua indígena como L2, necesitan un formador que conozca la metodología de enseñanza de una segunda lengua.
- Es importante crear espacios en los que alumnos avanzados y principiantes trabajen en forma conjunta para darle la oportunidad, a quienes aprenden la lengua originaria como L2, de poder desarrollar sus habilidades orales. Se necesita coordinar adecuadamente estos espacios para aprovecharlos al máximo. Además, los alumnos avanzados se beneficiarían porque podrían experimentar por sí mismos la metodología de enseñanza de una segunda lengua.
- Se debe promover que los alumnos, poco a poco, utilicen la menor cantidad de castellano posible durante el taller y, más bien, maximizar el tiempo en el que usan la lengua indígena. El formador también debe hacer un esfuerzo por usar solo la lengua indígena para comunicarse con los alumnos en la sesión de aprendizaje.

b. Las IES andinas que atienden una sola lengua: quechua o aimara.

Algunos formadores de IES andinas de diferentes áreas han empezado a utilizar el quechua en sus clases, aunque el dictado de contenidos curriculares en quechua o aimara es una tarea compleja. Hacer una clase enteramente en estas lenguas es el resultado de un proceso y no depende solo de si se sabe hablarla, hay que sortear varias dificultades, entre ellas, la falta de materiales. La mayor cantidad de materiales en quechua y aimara han sido elaborados para niños y solamente para las áreas de Comunicación Integral y Matemáticas, pues no se han atendido las necesidades de otras áreas.

Además, utilizar la lengua indígena en clase implica usar un registro quechua o aimara más académico al cual no están acostumbrados ni el formador ni los estudiantes, por lo que toma tiempo elaborar discursos diferentes a los cotidianos. Esta dificultad incluye sortear los vacíos en el léxico de estas lenguas.

Por último, está la dificultad que en un mismo salón de clases tenemos alumnos que no comprenden ni hablan la lengua indígena, o lo hacen muy incipientemente, lo que impide hacer una clase totalmente en esa lengua.

Por ello, se recomienda:

- Seleccionar el tema a tratar en quechua o aimara, dependiendo de la accesibilidad del léxico. Elaborar los materiales que serán usados en las clases.
- Dividir la clase en momentos: en algunos de ellos la información se transmitirá en castellano, mientras que en otros se hará en quechua o aimara.
- En castellano se darán las explicaciones que implican palabras que todavía no tienen correspondencia en quechua o aimara. En otros momentos se usará la lengua indígena para profundizar en la discusión y el debate de los contenidos.

Siguiendo este proceso se podrá desarrollar en el futuro una clase enteramente en quechua o aimara. Existe preocupación en los formadores por no mezclar las lenguas en una misma sesión de clase, pero es importante entender que existen diversos obstáculos que impiden hacer una clase enteramente en quechua o aimara. Lo importante es ir conquistando los espacios gradualmente.

c. Las IES amazónicas que atienden varias lenguas indígenas.

Al igual que en la zona andina, es importante diseñar un plan de acción por áreas para promover el uso de las lenguas indígenas en las IES amazónicas. La realidad que presentan estas IES es muy compleja, pues existen estudiantes con diversas lenguas y en distintos niveles de manejo oral y escrito. Los formadores, en el mejor de los casos, hablan una sola lengua indígena además del castellano, pero muchos de ellos son hispanohablantes monolingües.

El uso de las lenguas indígenas en el desarrollo de clases de las diferentes áreas requiere del compromiso y participación de todos los formadores, incluso de aquellos que no hablan ninguna de estas lenguas. Se debe promover entre los estudiantes el uso de sus propias lenguas. Por ejemplo, si en un aula se encuentran alumnos de diferentes lenguas, aunque el profesor desarrolle la clase en una lengua franca, como sucede generalmente con el castellano, se puede pedir a los estudiantes que ciertos trabajos los hagan en sus respectivas lenguas maternas.

Para ello es imprescindible que los formadores hispanohablantes coordinen con sus pares indígenas la evaluación de tareas y trabajos. Igualmente, dependiendo del número de alumnos hablantes de una misma lengua en cada sección, se puede pedir que se formen grupos de debate sobre determinados temas en sus respectivas lenguas, y/o que expongan estos trabajos ante sus propios compañeros, entre otras alternativas.

Cada IES puede diseñar otras estrategias como estas, que permitan el uso de las lenguas de los estudiantes en el desarrollo de las clases. Esto hace que, aunque exista una diversidad de lenguas que obligue a usar el castellano como lengua franca, los estudiantes cuenten con espacios para debatir, escribir, dialogar y sistematizar en sus lenguas maternas y se logre elevar su estatus en la IES.

d. La enseñanza-aprendizaje del castellano

El castellano es la segunda lengua de la mayoría de los estudiantes de formación docente en Educación Intercultural Bilingüe, pero es importante tomar en cuenta que también existe un porcentaje de alumnos, sobre todo en la zona andina, que tiene la lengua originaria como primera. Es necesario que, sea como L1 o como L2, los estudiantes de formación magisterial desarrollen sus capacidades comunicativas en castellano, pues es la lengua que más se usa para la construcción de los conocimientos en las diferentes áreas.

La mayoría de los estudiantes indígenas tiene serias dificultades en el manejo de esta lengua, tanto a nivel oral como escrito, dado que la han aprendido sin una metodología adecuada, y aun aquellos estudiantes que la tienen como primera lengua presentan estas limitaciones.

Considerar las mismas estrategias sugeridas para el desarrollo de las lenguas originarias, con la intención, en este caso, de que los estudiantes mejoren sus habilidades orales y escritas en castellano y, de manera inductiva, a través de los textos que leen y escriben, descubrir algunos elementos gramaticales de esta lengua.

La enseñanza-aprendizaje en castellano (con metodología de segundas lenguas)

El castellano es la lengua que más se usa en el desarrollo de las diferentes áreas curriculares en las IES, de ahí la importancia que los estudiantes mejoren el manejo de esta lengua en los talleres de castellano. Sin embargo, además del trabajo que se realiza en estos talleres, es importante que los formadores, al usar el castellano como medio de construcción de aprendizaje en el desarrollo de sus clases, tomen en cuenta que esta es la segunda lengua de los estudiantes, y que aun aquellos que la tienen como primera, manejan una variante regional y tienen serias dificultades para comprender los textos académicos que se utilizan en las diferentes áreas.

En el Perú muchos niños y jóvenes, tanto en zonas urbanas como rurales, aprenden en castellano sin que se tome en cuenta que es su segunda lengua, por lo que no se utiliza una metodología que atienda su condición de hablantes de castellano como L2. Tampoco existe un adecuado tratamiento para aquellos niños y jóvenes socializados en una variedad regional o social del castellano.

Sea como primera o como segunda lengua, el castellano que manejan los estudiantes de las IES es el de la variante regional andina o amazónica. No obstante, a todos se les exige aprender contenidos de las diferentes áreas a través de una variedad académica del castellano con la cual están muy poco familiarizados. Promover la enseñanza de contenidos en castellano con metodología de L2 es fundamental para adecuarse a las particularidades lingüísticas de los estudiantes de cada instituto.

Esta metodología, sin embargo, no consiste en enseñar gramática, sino en dar una atención especial al desarrollo del castellano oral y escrito, usando, por ejemplo, técnicas diferenciadas para la lectura y la escritura en todas las áreas.

Los formadores, por tanto, deben tener en cuenta el tipo de castellano y el grado de manejo que tienen de él sus estudiantes en el desarrollo de sus áreas. Ellos pueden ayudar a que los estudiantes comprendan mejor los conocimientos que se pretenden construir en castellano.

e. La reflexión sobre la lengua (en lengua indígena y en castellano)

Es importante promover entre los estudiantes la reflexión sobre el funcionamiento tanto de su lengua indígena como del castellano. El análisis gramatical de ambas lenguas, inclusive de manera contrastiva, es importante para comprender una serie de aspectos del funcionamiento de dichas lenguas. Es necesario abordar las gramáticas tanto de lengua indígena como del castellano, ya que constituye una demanda de los docentes bilingües y una necesidad para contar con una sólida formación como maestros bilingües.

Por ello, los talleres de lengua originaria y castellano, además del desarrollo de habilidades de expresión oral, de lectura y escritura, deberían considerar el estudio de aspectos gramaticales de estas lenguas.

4.3. Elaboración de sílabos

Los sílabos concretan la intencionalidad del currículo y en tal sentido, deben:

- Dar respuesta al perfil del egresado y a las necesidades educativas diagnosticadas en cada contexto en particular.
- Concretar el esfuerzo de articulación Inter áreas en forma pertinente
- Dar tratamiento metodológico al enfoque intercultural y a los contenidos transversales
- Mostrar coherencia interna (relación entre fundamentación, competencias, capacidades, contenidos, metodología y evaluación.
- Prever el tratamiento de contenidos relevantes, pertinentes y actualizados con la profundidad que el caso lo amerita, aludiendo a diferentes perspectivas y enfoques.
- Ser evaluados al finalizar cada semestre, en forma participativa formadores responsables del área, estudiantes y otros actores para evaluar resultados, reflexionar y tomar decisiones.
- Considerar en la evaluación: Coherencia interna; nivel de avance respecto a lo programado, logros previstos y no previstos; y nivel de logro de los aprendizajes.

4.4. Evaluación de los aprendizajes

El éxito de una metodología de la enseñanza y de los resultados obtenidos por el alumnado se fundamenta no tanto en la manera como se dan a conocer los nuevos conocimientos, sino en la evaluación, entendida como conjunto de actividades que posibilitan identificar errores,

comprender sus causas y tomar decisiones para superarlas. (Perrenoud, 1993) La evaluación debería ser considerada como un proceso y no como un suceso y constituirse en un medio y nunca en un fin. (Pedro Ahumada).

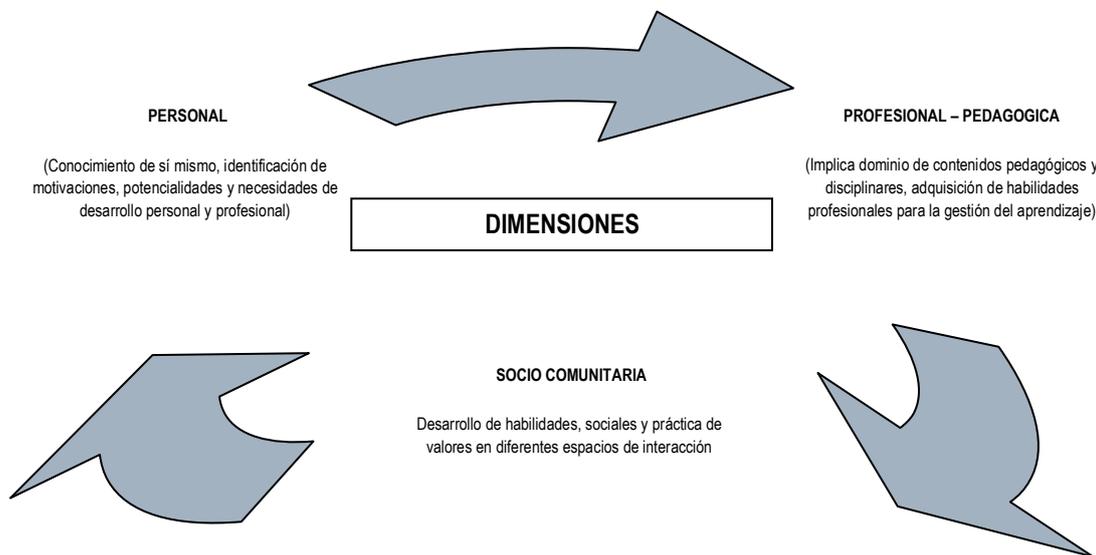
En los últimos años a nivel curricular se ha producido un conjunto de cambios en las Instituciones de Educación Superior, debido a la tendencia mundial actual hacia una formación profesional más holística en los diferentes escenarios de aprendizaje y desempeños que integre el saber (conocimientos), el saber hacer (habilidades) el saber ser y convivir (valores y actitudes) y el emprendimiento. En este contexto la tendencia es dar énfasis a los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en desempeños que garanticen una buena formación de orden superior y su inserción en la vida social y laboral.

En este marco, el Sistema de Evaluación debe favorecer el desarrollo de las competencias globales y unidades de competencias de cada dimensión del perfil profesional del egresado (personal, profesional pedagógico y socio comunitario) propuesto en el Diseño Curricular Básico Nacional de Formación Inicial Docente. Para abordar la evaluación por competencia se hace referencia a un doble marco: la concepción de competencia y la concepción de evaluación.

Concepción de Competencias

El Diseño Curricular experimental para las carreras de Educación Inicial Intercultural y Educación Primaria Intercultural Bilingüe asume el concepto de competencias como procesos complejos de desempeño con idoneidad, en determinados contextos, que permiten una actuación responsable y satisfactoria demostrando la capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de este hacer en el entorno”.

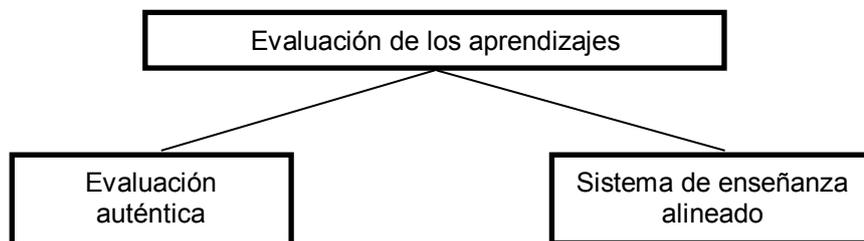
Estos saberes organizados por dimensiones del perfil son esferas de actuación en las que los estudiantes encuentran oportunidades para desarrollar y fortalecer las competencias requeridas para su formación profesional. En la siguiente figura se puede observar la interacción entre estas dimensiones:



Concepción de Evaluación

La evaluación se define como un proceso participativo, reflexivo, crítico formativo e integral, basado esencialmente en el desempeño de aportación de evidencias o productos. Su finalidad es obtener información válida y confiable sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes para emitir juicios de valor que permitan tomar decisiones encaminadas a mejorar dicho proceso. La evaluación del

desempeño debe realizarse teniendo en cuenta los criterios de desempeño e indicadores, a través de diversas técnicas e instrumentos desde el enfoque de evaluación auténtica y el modelo de alineamiento constructivo.

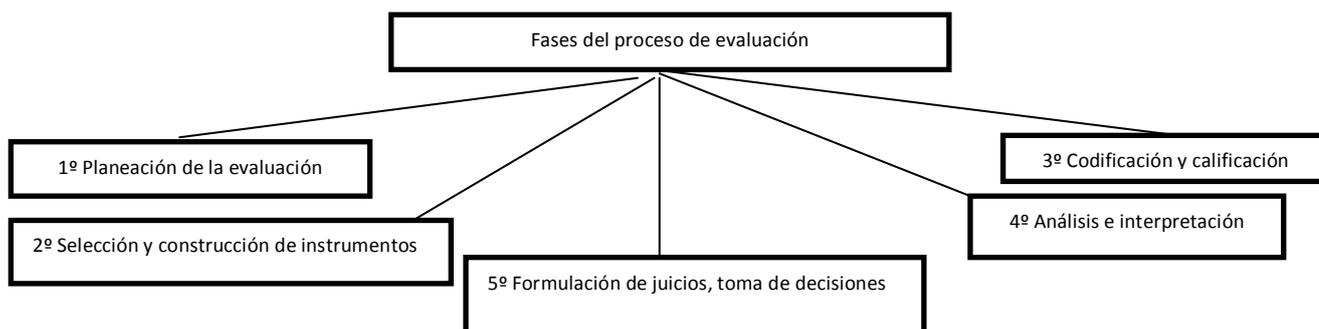


Este enfoque de evaluación auténtica tiene una concepción constructivista del aprender, se sustenta en la base teórica del aprendizaje significativo de Ausubel, en la perspectiva cognoscitiva de Novak y en la práctica reflexiva de Schon. Se evalúa las competencias y desempeños de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, a través de las diversas situaciones de aprendizaje del mundo real y problemas significativos de naturaleza compleja. Este enfoque fomenta la auto evaluación y la coevaluación con la finalidad de que sean los estudiantes quienes valoren sus logros en las diferentes áreas. El docente también evalúa pero con fines de realimentación, de orientar a los estudiantes en el logro de los aprendizajes, utilizando procedimientos y técnicas de evaluación.

El modelo del alineamiento constructivo se basa en dos principios del constructivismo: aprendizaje y alineamiento en la enseñanza. Biggs (2005) concibe la enseñanza y aprendizaje como un sistema interconectado, dirigido a que el estudiante construya su propio aprendizaje, basado en la comprensión, y donde el docente crea un entorno apoyado en tareas que hacen propicio este aprendizaje. Asumir este modelo nos conduce a alinear nuestra enseñanza es decir hacer corresponder cada uno de los elementos del sistema que participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

ETAPAS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso sistemático, continuo, integral, participativo, lo que implica una serie de etapas, en cada una de las cuales a su vez se desarrollan diferentes actividades para la obtención de la información, la emisión de juicios y la toma de decisiones.



1º PLANEACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Es el momento del diseño de la matriz de evaluación del aprendizaje. Aquí se precisan los criterios de desempeño e indicadores. La evaluación del desempeño implica planificar y organizar el proceso, ir más allá de las medidas habituales de evaluación (pruebas escritas). En este sentido el primer paso a la hora de pensar en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes comienza con dos preguntas principales:

- **¿Qué deberán saber, ser capaces de hacer y valorar los estudiantes al final de la unidad o semestre?**
- **¿Qué producto(s) habrán de indicar el desempeño de los estudiantes?**

MATRIZ ORGANIZATIVA

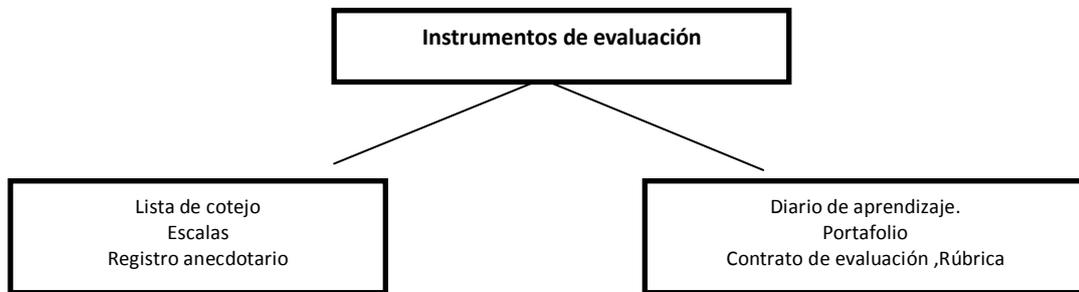
EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES								ORGANIZACION DE LOS APRENDIZAJES		
Criterios de desempeño	Indicadores	Instrumento de evaluación	Momento de aplicación y temporalización	Actores	Producto	Contenido	Estrategias	Tipo de participación		
Maneja teorías y concepciones curriculares, modelos pedagógicos y paradigmas educativos que sustentan los procesos de enseñanza aprendizaje	Relaciona las diversas concepciones curriculares con los paradigmas pedagógicos contemporáneos identificando sus principales características.	Lista de cotejo	Formativa (2da. Semana)	Docente	Organizador gráfico	Nociones y concepciones del currículo: características fundamentales y bases. Tipos, paradigmas pedagógicos y curriculares.	Indagación Organización Trabajo colaborativo	Grupal		

COMPONENTES DE LA MATRIZ

- a) **Criterios de desempeño:** Señalan los resultados que se espera logre el estudiante,
- b) **Indicadores:** Enunciados o manifestaciones que evidencian el aprendizaje del estudiante.
- c) **Técnicas e Instrumentos de evaluación:** Las técnicas son el conjunto de procedimientos y actividades que permiten que se manifieste y demuestre el aprendizaje. Los instrumentos son el medio que el evaluador emplea para guiar o conducir una técnica y recabar en forma sistematizada la información que se obtiene de ésta.
- d) **Momento de aplicación y temporalización:**
- **Evaluación Inicial o diagnóstica:** para determinar sus saberes previos, cómo está respecto a la competencia o competencias que se pretenden desarrollar en el curso, sus fortalezas y sus expectativas respecto al aprendizaje. Se puede llevar a cabo a nivel individual o grupal.
 - **Evaluación procesual o formativa:** tiene como finalidad comprobar qué desempeños va logrando el estudiante para poder retroalimentar y hacer los ajustes necesarios.
 - **Evaluación sumativa:** Es aquella que evalúa los conocimientos, habilidades y actitudes del estudiante a través de un producto final, puede ser cualitativa y cuantitativa según los criterios de desempeño incluidos en la matriz organizativa. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final.
- e) **Actores:** Son las personas involucradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los tipos de evaluación según el agente evaluador son:
- **Auto evaluación,** se da cuando el estudiante evalúa su propio desempeño, le permite emitir juicios sobre sí mismo, participar de manera crítica en la construcción de su aprendizaje y retroalimentarse constantemente para mejorar su proceso de aprendizaje.
 - **Co evaluación,** se da cuando el grupo de estudiantes es quien se evalúa. Esta valoración conjunta sobre la actuación del grupo permite identificar los logros personales y grupales, fomentar la participación, reflexión y crítica ante situaciones de aprendizaje, desarrollar actitudes que favorezcan la integración del grupo, la responsabilidad, la tolerancia entre otras.
- A través de estos dos tipos de evaluación se busca el desarrollo de una mayor autonomía y autoconciencia para que el estudiante sea capaz de identificar lo que sabe y lo que le falta por saber propiciando una evaluación significativa y progresiva, como parte del proceso.
- **Hetero evaluación,** es la evaluación a cargo de la docente, quien emite juicios con respecto a los logros de aprendizaje de cada estudiante señalando sus fortalezas y aspectos a mejorar.
- f) **Productos o evidencias:** Son pruebas manifiestas de aprendizaje recogidas directamente en el proceso de formación con el fin de demostrar el logro de las competencias y sus correspondientes niveles. Según Tobón, (2008), las evidencias de aprendizaje pueden ser: **evidencias de saber, evidencias del hacer, evidencias de Actitud, evidencias de producto:**
- El docente al evaluar el producto, deberá tener en cuenta los siguientes criterios: (Zabalza, 2003: 114). **criterio de la validez (congruentes con los criterios de desempeño e indicadores), criterio de la significancia (si el producto es relevante y despierta el interés del estudiante), criterio de la funcionalidad (si es realizable y compatible con el resto de los componentes del proceso didáctico).**

2º SELECCIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS

La evaluación como un proceso permanente demanda la recolección de diversas evidencias que den cuenta del nivel de logro alcanzado por los estudiantes. Para tal fin es necesario utilizar distintos instrumentos que permitan obtener información valida y confiable sobre los diferentes aprendizajes logrados por los estudiantes.



La evidencia o producto de aprendizaje servirá para evaluar a los estudiantes, siendo necesario elaborar un instrumento que le permita valorar dicho desempeño en forma integral, teniendo en cuenta las dimensiones profesional pedagógica, socio comunitario y personal.

Para ello, es necesario que el docente:

- 1º Seleccione los criterios de desempeño a evaluar.
- 2º Formule los indicadores
- 3º Indique el producto o evidencia a evaluar
- 4º Elabore el instrumento de evaluación seleccionado.
- 5º Justifique la elección del instrumento indicando las razones de su selección.

La eficacia de la evaluación depende entonces, de la pertinencia de la combinación de diferentes instrumentos, de la oportunidad en que se administran y de la inteligencia y propiedad del análisis e interpretación de sus resultados” (Camilloni, 1998).

3º CODIFICACIÓN Y CALIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La información recogida mediante la aplicación de los diversos instrumentos de evaluación es procesada e interpretada con la finalidad de otorgarle una valoración determinada. Este paso se efectúa, principalmente, con fines de promoción del estudiante donde se establece el grado de desarrollo de los criterios de desempeño y las competencias.

Por **codificación** se entiende la tabulación y análisis de información evaluativa conforme a ciertos criterios valorativos que permiten su unificación y facilitan su análisis.

La **calificación** consiste en la asignación de notas, conforme los niveles de logro de aprendizaje y escalas establecidas, a los resultados evaluativos obtenidos, con el propósito de tener un parámetro que permita la interpretación del aprendizaje alcanzado. (Díaz, 1982: 20), para evaluar los cambios de rendimiento a consecuencia del aprendizaje, con el fin de comprobar si se ha aprendido algo y hasta qué punto se ha aprendido bien. Se ocupa de hacer juicios sobre la actuación. Esta evaluación está referida a criterios de desempeño. (Biggs, 2008: 180).

La evaluación final tomará en cuenta lo siguiente:

Calificación final	Peso porcentual (Referencial)
• Productos de proceso	25%
• Autoevaluación y coevaluación	15%
• Producto Final	35%
• Portafolio final integrado	25%
Total	100%

Productos de proceso: Son aquellas evidencias de aprendizaje que el estudiante irá construyendo durante el desarrollo de los contenidos del área. Se puede considerar: reportes de lecturas, organizadores de conocimiento, pruebas escritas, exposiciones, prácticas...

Auto evaluación: Se debe motivar al estudiante y darle la oportunidad de manifestar su calificación cualitativa y cuantitativa respecto a sus aprendizajes. Se le solicita que argumente su decisión; la nota que él se asigne será inalterable, ni los docentes ni sus compañeros podrán modificarla. Puede utilizar el diario de aprendizaje, fichas de metacognición...

Co evaluación: El estudiante tiene la oportunidad de participar en la calificación de sus compañeros, valorando el desempeño que manifiesten en cada una de las actividades realizadas durante el semestre académico.

Producto final: Esta evidencia de aprendizaje debe permitir que el estudiante integre conocimientos, habilidades y actitudes, es decir se debe solicitar la presentación de un producto con cierto grado de complejidad por semestre. **Este debe englobar, por dimensiones, todos los criterios de desempeño seleccionados para el semestre.**

Puede ser: Monografía, Proyecto de Investigación, Manual de estrategias y actividades de aprendizaje... se sugiere evaluarlo empleando una rúbrica. Los resultados que se obtengan servirán para hacer la valoración de los criterios de desempeño del perfil al finalizar cada semestre académico.

Portafolio integrado de aprendizaje: Se realizará de forma individual a lo largo de todo el semestre académico. El estudiante deberá seleccionar las evidencias de aprendizaje más significativas obtenidas en cada una de las áreas curriculares y establecer la relación entre ellas. Puede ser entregado para su revisión por lo menos dos veces durante el semestre académico; las fechas de presentación serán definidas por docente de cada área

PLAN DE DESARROLLO

I) DATOS GENERALES		
ESTUDIANTE		
SEMESTRE ACADEMICO		
II) COMPROMISOS / ACUERDOS		
DIMENSION		
CRITERIOS DE DESEMPEÑO(S)		CODIGO
METAS	ACCIONES	COMPROMISOS/ ACUERDOS
FIRMA DEL DOCENTE	FIRMA DEL ESTUDIANTE	FECHA

**REGISTRO AUXILIAR**

Es el instrumento de codificación diseñado en consenso por cada institución y que debe ser empleado por cada docente de área para anotar los productos solicitados y registrar los calificativos obtenidos por los estudiantes en cada uno de ellos.

PROMEDIO FINAL DEL SEMESTRE

Es el calificativo final que se obtiene aplicando la siguiente fórmula:

$$\frac{P.P \times 25 + A y C \times 15 + P.F \times 35 + P.I.A \times 25}{100} = PF$$

Donde:

P.P = Productos de proceso

A y C = Autoevaluación y coevaluación.

P.F. = Producto Final

P.I.A. = Portafolio integrado de aprendizaje.

P.F = Promedio Final

Se sugiere el siguiente formato:



REGISTRO AUXILIAR

DATOS GENERALES.

Área:
Semestre académico:
Créditos:
Horas semanales:
Nombre del profesor:
Fecha de inicio:
Fecha de término

Nº	NOMBRES APELLIDOS	Y	Productos de proceso (25%)				15%			Producto final (35%)	Portafolio (25%)	Promedio final	OBSERVACIONES
			Producto 1	Producto 2	Producto 3	Promedio	Autoevaluación	Coevaluación	Promedio				
1													
2													
3													
4													

4º ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El análisis e interpretación de resultados final consiste en la valoración de toda la información recogida en la evaluación del producto final, para darle significado y valorar los logros previstos en los criterios de desempeño seleccionados para el semestre académico en cada área curricular. Es un documento referencial cuya sistematización permite identificar los niveles de logro de cada uno de los criterios de desempeño, con la finalidad de brindarle al estudiante la realimentación oportuna y ajustar el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La valoración cuantitativa de cada uno de los criterios de desempeño se realiza mediante promedio simple, si varias áreas han coincidido en la selección del mismo para desarrollarlo durante el semestre académico. En la fila de observaciones y recomendaciones cada docente hará la evaluación cualitativa señalando los logros y aspectos a mejorar.

También se recomienda abrir una carpeta o registro acumulativo de datos para cada estudiante en particular, con los test, escalas, cuestionarios, calificaciones de exámenes o trabajos y otros. A la hora de una evaluación final, dicha información puede sintetizarse en tablas o gráficos individuales y/o de grupo que permitan visualizar más fácilmente el rendimiento, logro y progreso de cada estudiante en relación a sí mismo, al grupo, o en relación a diversos dominios de aprendizaje definidos. (García, 2000: 146).

VALORACIÓN DE CRITERIOS DE DESEMPEÑO DEL PERFIL DEL SEMESTRE ACADÉMICO

Estudiante:									
Áreas	Sub-áreas	Dimensión Personal							
		Criterios de desempeño							
		1.1.1	1.2.4	1.3.2	1.2.6	1.2.1	1.1.3	1.3.4	1.3.5
Naturaleza y Sociedad	Identidad, ciudadanía e interculturalidad	15							
	Territorio, sociedad y cultura (Naturaleza, ciencia y tecnología)					16			
	Naturaleza, sociedad y currículo						13		
Comunicación	Comunicación y sociedad				16				15
	Desarrollo de la Comunicación en lengua originaria.				14				
	Desarrollo de la Comunicación en castellano.			14					
	Educación Artístico - Corporal		17						
	Currículo y comunicación: L1 y L2			14				16	
	Manejo de TIC.	17							
Matemáticas	Etnomatemática	13		15					
	Matemática					15			
	Matemáticas y currículo					16			
Calificación del criterio		15	17		14				
Observaciones y Recomendaciones									

5º FORMULACIÓN DE JUICIOS, LA TOMA DE DECISIONES E INFORMES

Una vez identificados los logros, problemas y sus causas, se procede a elaborar sugerencias que expresen señalamientos concretos de posibles soluciones o medidas correctivas para las deficiencias encontradas, así como recomendaciones sobre lo que es conveniente seguir haciendo o aplicando porque hasta el momento ha tenido buenos resultados. Esta última fase del proceso implica entonces la formulación de juicios, la toma de decisiones y la emisión de un informe que estará a cargo del profesor responsable de cada área el mismo que será socializado con los demás profesores del semestre y entregado al Jefe de Unidad académica y Jefe de área del ser caso. Se sugiere para ello seguir los siguientes pasos:

- Especificar el objetivo (determinar qué se quiere).
- Identificar las posibles alternativas (y sus resultados más probables).
- Considerar las consecuencias de cada tipo de acción y sus posibles resultados.
- Escoger la mejor alternativa.

Principios

- Debe ofrecer toda la información necesaria para aquellos a los que se dirige.
- Debe ser claro y fácilmente comprensible para aquellos a los que se dirige.

Sugerencias para ayudar a la elaboración de un informe:

- Elaborar el informe con claridad.
- Incluir una guía para interpretar la información que proporcione dicho informe.
- Dar información relevante y significativa, debe ser seleccionada.
- Explicar cuando sea necesario, cómo la información ayudó a la toma de decisiones y formulación de juicios.

Evidencia final de la unidad:

Construye un instrumento pertinente, para evaluar integralmente el producto final del curso, teniendo en cuenta los criterios de desempeño,

Registrar la ficha de autoevaluación

¿Qué aprendí en esta unidad?	¿Qué hice bien?	¿En qué tengo todavía confusión?
¿En qué necesito ayuda?	¿Sobre qué quiero saber más?	¿Cuál será mi próximo trabajo?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Rojo, P. (2004). Orientaciones al profesorado universitario para la enseñanza basada en competencias. En, VV. AA. *Las competencias profesionales, mercado laboral y educación superior*. La Coruña: Conferencia Internacional de Orientación, Inclusión Social y Desarrollo de Carrera.
- Bárbara, E. (2003). *Estado y tendencias de la evaluación en Educación Superior*. Revista de la Red.
- Anderson, R. y Gerold, F. (1988). *Psicología Educativa*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Arancibia, V. y Herrera, P. (1997). *Manual de Psicología Educativa*. Santiago de Chile: Universitaria S.A.
- Ausubel, D. (1996). *Psicología Educativa: Un punto de vista Cognoscitivo*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Ausubel, D. y Novak, J. (1995). *Psicología Educativa*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Baquero, R. (1997). *Vygotsky y el Aprendizaje Escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Bernal M. y otros (2000). *Definiendo la Validación Curricular. Aportes para un Nuevo Modelo*. Tarea Asociación de Publicaciones Educativas. Lima. Perú.
- Badia, D. y Vilá, M. (2000) *Juegos de expresión oral y escrita*. 7ª edición. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF.
- Beltrán, J. (1995). *Psicología de la Educación*. Madrid: Eudema.
- Benito, A y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria*. Madrid: Narcea.
- Biggs, J. (2008). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Blanco Fernández, A. (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Bisquerra, R. (1999). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: CISS-Praxis.
- Braslavsky, B. (1991). *La Escuela Puede: Una perspectiva Didáctica*. Buenos Aires: Aique.
- Briones, G. (1995). *Formación de Docentes en Investigación Educativa*, Tomos I, II, III y IV. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Brown, S y Glasner, A. (2003). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Bunge, Mario. (1997). *La investigación Científica: su Estrategia y su Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Buzan, T. & Buzan, B. (1996). *El Libro de los Mapas Mentales*. Primera Edición. Madrid: Grafos.
- Camps, Anna. (Coord.) (2006) *Diálogo e investigación en las aulas*. Investigaciones en didáctica de la lengua. Grao Editorial. Barcelona.
- Camilloni, S. y Otros. (1998). *La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós
- Casanova, María Antonia.(2006)*Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla S.A.
- Cassany, Daniel. (2002) *La cocina de la escritura*. 7ª edición. Barcelona: Anagrama.
(2001) *Enseñar lengua*. 7ª edición. Barcelona: Grao.
(2005) *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*. 13ª edición. Barcelona: Paidós Ibérica.
(2006) *Taller de textos*. Barcelona: Paidós Ibérica S. A.
- Carneiro, M., Cépeda, P., Tavera El. Y Velásquez, H. (2009) *Guía PUCP para el registro y el citado de fuentes documentales*. Lima: Textus Investigación en competencias comunicativas. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cano García, E. /2005). *El portafolio del profesorado universitario. Un instrumento para la evaluación y para el desarrollo profesional*. Barcelona. Octaedro-Ice
- Casanova, M. (2002). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Chavarri Ysla, P. (2009). *Propuesta alternativa de evaluación del desempeño docente basado en competencias para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje*. Disponible en: <http://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articulos/1430/6/Propuesta-alternativa-de-evaluacion-del-desempe%F1o-docente-basado-en-competencias-para-mejorar-la-calidad-del-proceso-de-ense%F1anza-aprendizaje-en-la-catedra-universitari>
- Castellá, J., Comelles, S., Cros, A. y Vilá, M. (2007) *Entender(se) en clase*. Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.

- Catalá, G., Catalá M., Molina, E. y Monclús R. (2005) Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1° - 6° de primaria). 2° edición. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.
- Colomer, Teresa. (2006) Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. F.C.E. México.
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un Tesoro. Distrito Federal: Ediciones UNESCO.
- De Guzman, M. (1995). Para Pensar Mejor. Madrid: Pirámide.
- Díaz Barriga Arceo, F. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Santa Fe de Bogotá: McGraw Hill.
- Estatal de Docencia Universitaria, 3(2). Disponible en: http://www.uc3m.es/uc3m/revista/DICIEMBRE2003/Activos/pdf/e_barbera.pdf
- Barragán Sánchez, R. (2005). *El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla.* Disponible en: http://campus.usal.es/~ofees/NUEVAS_METODOLOGIAS/PORTAFOLIO/raquelbarraqaan.pdf
- Estella, A. (Coord). *Educación y sistema educativo.* Madrid: Universidad Complutense de Madrid. . *Educación y sistema educativo.* Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Esteve Zarazaga, José M. *La tercera revolución educativa. Una reflexión sobre nuestros profesores y nuestro sistema educativo en los inicios del siglo XXI.*
- Favell, J. (1995). La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. Buenos Aires: Paidós
- Feroso, P. (2000). Teoría de la Educación. Distrito Federal, México: Trillas.
- Ferreiro, E y otros. (1996). Caperucita Roja aprende a escribir: Estudios psicolingüísticos en tres lenguas. Barcelona: Gedisa.
- Gálvez, J. (2001). Métodos y Técnicas de Aprendizaje; Teoría y Práctica. Trujillo, Perú: Editorial Gráfica Norte.
- García del Toro, Antonio. (2004) Comunicación y expresión oral y escrita: la dramatización como recurso. 2ª edición. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.
- García Fraile, J. A. (2004 a). Los métodos cuantitativos en la investigación educativa. En MONCLUS.
- García Fraile, J. A. (2004 b). Los métodos cualitativos en la investigación educativa. En, MONCLUS
- García Fraile, J. A. y Tobón Tobón, S. (Coord.) (2008) Gestión del currículum por competencias. Una aproximación desde el modelo sistémico complejo. Lima: A. B. Representaciones Generales S. R. L.
- García Fraile, J. A, Tobón Tobón, S. y López Rodríguez, Nelly M. (2009) Guía sintética para la gestión del currículum por competencias. Enfoque sistémico complejo. Lima: A.B. Representaciones Generales S.R.L .
- García Ramos, J. (2000). *Bases Pedagógicas de la Evaluación. Guía práctica para educadores.* Madrid: Síntesis.
- Gimeno J y Pérez A. (2002) Comprender y Transformar la Enseñanza. Ediciones Morata S.L. Madrid. España.
- Gimeno J. (2002). El currículum: Una Reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata S.L. Madrid. España.
- Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2008) Educar por competencias ¿qué hay de nuevo? Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- González Fernández, Antonio. (2004) Estrategias de comprensión lectora. Madrid: Editorial Síntesis S. A.
- Fuentes Rodríguez, Catalina. (2010) Diccionario de conectores y operadores del español. 1ª edición. Madrid: Editorial Arco Libros.
- Hernández, R. (1997). Metodología de la Investigación. Distrito Federal, México: McGRAW Hill.
- Hernández Forte, Virgilio. (2005) Mapas conceptuales. La gestión del conocimiento en la didáctica. México: Editorial Alfaomega Grupo Editor, S. A. de C. V.
- Inostroza de Celis, G. (2001). Talleres Pedagógicos.. Dolmen, Santiago de Chile.
- Inostroza de Celis, G. (1997). La Práctica, motor de la Formación Docente". Santiago de Chile: Dolmen.
- Jacquet, J. y Casulleras, S. (2004) 40 juegos para practicar la lengua española. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.
- Jorba, J. y Casellas, E. (2000). *La regulación y autorregulación de los aprendizajes.* Madrid: Síntesis.



- Flores Ochoa, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y cognición*. Santa Fe de Bogotá: Mc Graw Hill.
- Kawashima, Ryuta. (2007) *Brain Trainer. Desarrolla tu mente en 60 días*. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana S. A.
- Labarca C. A. *La técnica de observación en la sala de clases*. Disponible en:
<http://www.seso.org.ec/downloads/MATERIAL%20EXTRA%20CURSO%20SBC%20PANAMA%202010/LA%20TECNICA%20DE%20LA%20OBSERVACION.pdf>
- Labinowicz, E. (1987). *Introducción a Piaget: Pensamiento. Aprendizaje Enseñanza*. Distrito Federal, México: Fondo Educativo Iberoamericano.
- Lomas, Carlos (Comp.) (2002) *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A. y Buenos Aires: Editorial Paidós, SAICF.
- López Pastor, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior*. Madrid. Nancea.
- López Noguero, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE Universitat.
- Marafioti, Roberto. (2005) *Sentidos de la comunicación. Teorías y perspectivas sobre cultura y comunicación*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Kuper, W. (2001). *Teoría de la Educación II*. Lima: Ministerio de Educación.
- Martínez, M. (1998). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Martínez, M. (1994). *Miguel. La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: Manual Teórico Práctico*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Ministerio de Educación del Perú (2007) *Currículo para la Formación de Profesores en Educación Intercultural Bilingüe. Educación Primaria*.
- Ministerio de Educación del Perú (2008) *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima.
- Ministerio de Educación (2010) *Propuesta de Diseño Curricular Básico Nacional para la carrera profesional de Profesor de Educación Inicial Intercultural Bilingüe*.
- Ministerio de Educación (2010) *Propuesta de Diseño Curricular Básico Nacional para la carrera profesional de Profesor de Educación Primaria Intercultural Bilingüe*.
- Ministerio de Educación del Perú (2012) *Programa de fortalecimiento en Educación Intercultural Bilingüe para contextos rural bilingüe y monolingüe castellano para docentes formadores de las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria*.
- Monereo, C y Pozo, J. I. (2003). *La Universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis.
- Montero, C. y Valdivia M (Editores) (2007) *Memoria del Seminario Taller Propuestas para nueva escuela, nueva ruralidad y diversidad en el Perú*. Lima: ApreNDes, ACDI Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional, Ayuda en Acción, Care Perú, Consejo Nacional de Educación, Educa. Instituto de Fomento de una Educación de Calidad, Fe y Alegría, Foro Educativo, Proeduca-GTZ Programa de Educación Básica de la Cooperación Alemana de Desarrollo, SNV. Servicio Holandés de Cooperación al Desarrollo, Tarea Asociación de Publicaciones Educativas, USAID. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional.
- Morin, Edgar. (2001) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.
- Neuser, H. y Chacón, G. (2003). *Pedagogía Social en Latinoamérica: Estrategias en Educación Popular, Desarrollo e Interculturalidad*. Bogotá: Gráficas Iberia.
- Novak, J. D. (1998). *Conocimiento y Aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Nunan, David. (2002) *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- OREAL-UNESCO. (2005). *Como Promover el Interés por la Cultura Científica*. Santiago de Chile: Andros Impresores.
- OREAL/UNESCO. (2009) *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago de Chile: Salesianos Impresores S. A.
- Palacios, J. (1998). *Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II*. Madrid: Alianza Editorial.



- Palou, J. y Bosch, C (Coords.) (2005) La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.
- Pasquali, Antonio. (2007) Comprender la comunicación. Edición revisada y actualizada. 1ª edición. Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.
- Perrenoud, Philippe. (2007) Diez nuevas competencias para enseñar. 5ª edición. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.
- Pozo, J. I., Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. y de la Cruz, M. (2006) Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. 1ª edición. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2006) Diccionario panhispánico de dudas. Madrid: Editorial Santillana.
- Real Academia Española (2001) Diccionario de la lengua española. 22ª edición. Madrid: Editorial Espasa- Calpe.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009) Nueva gramática de la lengua española. Tomos I y II. Madrid. Espasa Libros S. L. U.
- Real Academia Española (2000) Ortografía de la lengua española. Madrid: Espasa Calpe S. A.
- Rodríguez Estrada, M. (1991). Creatividad en la Investigación Científica. Distrito Federal, México: Trillas.
- Rodríguez Rojo, Martín (Coord.) (2002) Didáctica general. Qué y cómo enseñar en la sociedad de la información. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva S. L.
- Ruiz Flores, Maite. (2009) Evaluación de la lengua escrita y dependencia de lo literal. Barcelona: Editorial Graó.
- Santibañez R. (2001) *Manual para la evaluación del aprendizaje estudiantil*. Mexico: Editorial Trillas.
- Sanz de Acebedo, M. (2010). Competencias Cognitivas en educación Superior. Madrid: Narcea.
- Sáenz Moreno, Ángel. (2003) Cómo diseñar actividades de comprensión lectora. Navarra: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación.
- Solé, Isabel. (2004) Estrategias de lectura. 15ª edición. Impreso en Perú con permiso de la Editorial Graó Isabel Solé, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona y Editorial Graó.
- Stake, Robert E. ((2006) Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S. L.
- Trapnell, Lucy con Calderón, Albina y Flores, River. *Interculturalidad, conocimiento y poder. Alcances de un proceso de investigación-acción en dos escuelas de la Amazonía peruana*. Instituto del Bien Común. Lima, 2008.
- Tenbrik, Terry. (2006) Evaluación. Guía práctica para profesores. 8ª edición. Madrid: Narcea S. A. de Ediciones.
- Tobón Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias* (2ª edic.). Bogotá: ECOE.
- UNICEF-INEI. *Estado de la Niñez Indígena en el Perú*. Lima, 2010.
- Vidal, J. G. y Manjón, D. G. (2005) Programa de refuerzo de la comprensión de textos. 3º edición. Madrid: Editorial EOS.
- Vygotsky, L. (1996). Semionovitch. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona: Hurope.
- Woolfolk, A. (1999). Psicología Educativa. Distrito Federal, México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Wulf, C. (2001). Introducción a la Ciencia de la Educación. Entre la teoría y la práctica. Lima: Ministerio de Educación.
- W.AA. (2006) Diccionario de sinónimos y antónimos, actualizado. 1ª edición. Madrid: Editorial Espasa-Calpe.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. (2004). *La Enseñanza Universitaria. El Escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.