

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 las 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 desarrolla 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.