



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POST - GRADO
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN



**“EL PROCESO DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR
Y LA INTERCULTURALIDAD A NIVEL DE AULA
EN LOS PROGRAMAS DE E.I.B. - PUNO”**

TESIS

PRESENTADA POR:

LILIA MARIBEL ANGULO MAMANI

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGÍSTER SCIENTIAE EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN
MENCIÓN EN PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN EN EDUCACIÓN
BILINGÜE INTERCULTURAL**



PUNO - PERÚ

2011

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO	
BIBLIOTECA AREA	23 MAY 2014
Fecha ingreso:	
Nº	00281

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POST GRADO**

MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN

MENCIÓN: PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN EN EDUCACIÓN

**“EL PROCESO DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR Y LA INTERCULTURALIDAD
A NIVEL DE AULA EN LOS PROGRAMAS DE E.I.B. – PUNO”**

TESIS

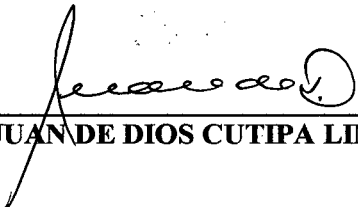
Presentada a la escuela de post grado de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, para optar el grado de Magister en Scientiae en Planificación y Gestión Educativa

APROBADO POR EL JURADO REVISOR CONFORMADO POR:

PRESIDENTE DEL JURADO


: **Dr. SAÚL BERMEJO PAREDES**


PRIMER MIEMBRO DEL JURADO


: **Dr. JUAN DE DIOS CUTIPA LIMA**

SEGUNDO MIEMBRO DEL JURADO


: **Dr. OSCAR MAMANI AGUILAR**

TERCER MIEMBRO DEL JURADO Y ASESOR


: **M.Sc. PORFIRIO ENRIQUEZ SALAS**

PUNO – PERÚ

2011

DEDICATORIA

En memoria de mi amado padre Enrique Angulo
Solón quien supo encaminar mi destino con amor y
firmeza, que me heredó no sólo su alegría si no su
gran inteligencia, sé que estará siempre a mi lado

A mi querida madre Luciana Mamani Illanes
aquella mujer que me dio la vida y de quien aprendí
la fortaleza y constancia, gracias mamita de mi

A mis adorados hermanos Luis, William, Gary y
Derly en quienes recae no sólo mi esperanza sino
también mi eterno agradecimiento por su apoyo

A Sofia Zhayd la razón de mi existencia, por ti hija de mi
corazón que me iluminas cuando estoy en tinieblas, quien
me da calor cuando hay frío y a pesar de ser una nina me
levantas y sostienes como un gigante, te amo mi vida

A ti José Manuel, por tu amor, comprensión y
compañía, te amo

ÍNDICE

DEDICATORIA

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRAC

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.....	01
1.2. Enunciado del problema	04
1.3. Antecedentes.....	04
1.4. Justificación.....	09
1.5. Objetivos de la investigación.....	11

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Diversificación curricular.....	13
2.2. Enfoques del DCN y su relación con el Diseño Curricular Regional.....	16
2.3. Interculturalidad y el proceso de diversificación.....	18
2.4. Diversificación curricular en el nivel de educación primaria.....	21
2.5. Proceso de Diversificación del Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular en el nivel de educación primaria.....	22
2.6. Proceso de construcción del proyecto o diseño curricular diversificado de la institución educativa.....	24
2.7. Programación Curricular.....	29
2.7.1. La programación curricular a nivel de aula.....	30
2.7.2. Elementos que sirven de base para la Programación Curricular....	31
2.7.3. La programación curricular anual.....	32
2.8. Programación Curricular de Corta Duración.....	35
2.8.1. Las Unidades Didácticas.....	35
2.9. La interculturalidad.....	37
2.9.1. Concepciones de Cultura e Interculturalidad.....	38
2.9.2. Principios.....	43

2.9.3. Características.....	44
2.10. Enfoques de Interculturalidad en Educación.....	45
2.11. Población indígena y fallas del sistema educativo.....	49
2.11.1. Consecuencias.....	49
2.11.2. Demanda y cobertura educativa.....	52
2.11.3. Conflicto cultural y educación en el Perú y Puno.....	53
2.12. Educación intercultural.....	55
2.13. La educación intercultural como consecuencia de la lucha por la inclusión.....	58
2.14. Alcances de EIB.....	61
Marco conceptual.....	63
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1. Tipo de investigación.....	65
3.2. Metodología empleada.....	65
3.3. Descripción de la población.....	67
3.4. Técnicas e instrumentos.....	68
3.5. Procedimiento de recolección de datos.....	69
3.6. Procedimiento y análisis de datos.....	69
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1. Descripción contextual del ámbito de estudio.....	70
4.2. Contexto social.....	71
4.3. Descripción, análisis e interpretación de resultados.....	74
4.3.1. Actualización y pertinencia de los documentos de gestión educativa.....	74
4.3.2. Documentos técnicos pedagógicos de planificación Curricular.....	76
4.3.3. Consideraciones de Capacidades, Conocimientos y Actitudes e Interculturalidad.....	78
4.3.4. Pertinencia curricular e intercultural en la ejecución de sesiones..	81
4.3.5. Modos de Interrelación entre Culturas y el Currículo.....	85
Uso de la lengua según el escenario lingüístico.....	89
Entrevista.....	90

CONCLUSIONES.....	93
RECOMENDACIONES.....	96
BIBLIOGRAFÍA.....	100
ANEXOS.....	104

**EL PROCESO DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR Y LA
INTERCULTURALIDAD A NIVEL DE AULA EN LOS PROGRAMAS DE E.I.B. -
PUNO**

RESUMEN

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Puno ha sido implementada sin tener el éxito esperado. Esta investigación se basa en la idea de que la EIB no puede lograr las metas trazadas si los documentos pedagógicos y actores educativos que intervienen en su elaboración no tienen las herramientas necesarias para que sean capaces de aplicar en el aula una verdadera educación intercultural. Ello porque si no existe un adecuado proceso de diversificación curricular y organización dentro de la institución educativa en torno al dominio de dichos documentos que lleve al logro de objetivos de la EIB, se estaría incurriendo en una desorganización ideas vacías de significado. De ahí que mediante la realización de entrevistas y de un análisis documental, esta investigación busca conocer el proceso de diversificación curricular a nivel de aula y las consideraciones del aspecto intercultural que realizan los docentes inmersos dentro del programa de EIB. Si bien los documentos educativos analizados y el manejo documental es óptimo, su aplicación en el aula carece del buen manejo de estrategias de enseñanza - aprendizaje debido a que el maestro y los demás actores educativos (estudiantes – padres de familia) tienen diversas interpretaciones de la EIB esto, porque no existe un consenso en torno a lo que se entiende por interculturalidad, pero sobre todo el problema radica en que las autoridades educativas y políticas encargadas de dicho programa no brindan el apoyo ni la capacitación permanentes que es necesaria para que su

aplicación alcance los objetivos trazados, lo que conlleva a que se continúen con intentos fallidos por alcanzar una EIB en toda su dimensión. A partir de estos resultados se brindan algunas orientaciones para esclarecer el panorama de la realidad educativa intercultural bilingüe en Puno.

Palabras clave: educación intercultural, diversificación curricular.

**THE CURRICULAR DIVERSIFICATION PROCESS AND THE
INTERCULTURALITY AT THE CLASSROOM LEVEL IN THE PROGRAMS OF
B.I.E. – PUNO**

ABSTRACT

Bilingual Intercultural Education (BIE) in Puno has been implemented without the expected success. This research is based on the idea that the BIE cannot achieve the goals if the teaching material and educational actors involved in their production does not have the necessary tools to be able to implement in the classroom a true intercultural education. This is because if there isn't an adequate process of curricular diversification and organization within the educational institution around the domain of the documents leading to the achievement of objectives of the BIE, it would be incurring in a lack of organization and empty ideas of meaning. Hence, by conducting interviews and documentary analysis, this research seeks to understand the process of curricular diversification at the classroom level and intercultural aspect considerations made by teachers involved in the program of BIE. Although educational documents analyzed and document management is optimal, its application in the classroom lacks of the proper management of teaching-learning strategies because the teacher and other educational actors (students - parents) have different interpretations of the BIE, this is because there is no consensus on what is meant by intercultural, but above all the problem is that educational and political authorities in charge of the program do not provide permanent support or training that is required for its application to reach the stated objectives, which leads to continue with failed attempts to reach

an BIE in all its dimensions. Based on these results some guidance is provided to clarify the picture of the bilingual intercultural educational reality in Puno.

Keywords: intercultural education, curricular diversification.

INTRODUCCIÓN

Según los estudios realizados (Vásquez y Chumpitaz, 2009; Zúñiga, 2005), la EIB ha sufrido cambios en su reconocimiento y ubicación en el organigrama del Ministerio de Educación, según la orientación de los gobiernos de turno, esto ha llevado a la Educación Intercultural Bilingüe y a su principal actor educativo (docente) a serios problemas que van desde el aspecto político normativo hasta el aspecto curricular ya que su implementación tiene diversas interpretaciones por tanto las metas no se están cumpliendo en su totalidad. Esta investigación se ha realizado con el propósito de conocer si los docentes cuentan con las herramientas necesarias para que sean capaces aplicar en el aula una verdadera educación intercultural.

Por ello esta investigación busca responder a la pregunta: ¿se está llevando a cabo el proceso de diversificación curricular considerando los aspectos interculturales que rodean al niño, en instituciones educativas inmersas dentro del programa de EIB?

El principal aporte del estudio radica en que es punto de partida para conocer a partir de los documentos técnico pedagógicos, qué tanto conocimiento e información tiene el docente respecto al proceso de diversificación y la interculturalidad.

Para ello se ha planteado los siguientes objetivos:

- Conocer el proceso de diversificación curricular a nivel de aula, y las consideraciones del aspecto intercultural en las capacidades, conocimientos y actitudes que consideran los docentes inmersos dentro del programa de Educación Intercultural Bilingüe.
- Verificar la actualización y pertinencia de los documentos de gestión educativa de la institución educativa primaria en Ccota – Puno.
- Evaluar los documentos técnicos pedagógicos de planificación curricular que los docentes manejan.
- Verificar si los docentes consideran en los programas curriculares capacidades, conocimientos y actitudes que garantizan el desarrollo de la interculturalidad en los estudiantes.
- Observar en el aula la ejecución de sesiones o actividades pertinentes a su programación curricular y las consideraciones interculturales.
- Determinar los modos de interrelación entre las culturas y el currículo escolar en los procesos de implementación de la diversificación curricular.

Para cumplir con estos objetivos, el recojo de información se realizó a través del análisis documental para lo que se revisaron y analizaron los documentos técnico pedagógicos así mismo se realizaron entrevistas a los docentes con el fin de identificar y contrastar su interpretación de lo que significa la EIB.

A partir de esta investigación se ha llegado a la siguiente conclusión: Existe pertinencia entre la interculturalidad y el proceso de diversificación curricular por cuanto los docentes conocen este proceso reflejado en la documentación pedagógica e impulsa el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes que forman parte del contexto cultural al cual pertenece el niño.

Si bien los documentos educativos analizados y el manejo documental es óptimo, su aplicación en el aula carece del buen manejo de estrategias de enseñanza - aprendizaje debido a que el maestro y los demás actores educativos (estudiantes – padres de familia) tienen diversas interpretaciones de la EIB esto, porque no existe un consenso en torno a lo que se entiende por interculturalidad, pero sobre todo el problema radica en que las autoridades educativas y políticas encargadas de dicho programa no brindan el apoyo ni la capacitación permanentes que es necesaria para que su aplicación alcance los objetivos trazados, lo que conlleva a que se continúen con intentos fallidos por alcanzar una EIB en toda su dimensión. A partir de estos resultados se brindan algunas orientaciones para esclarecer el panorama de la realidad educativa intercultural bilingüe en Puno.

La investigación se ha sustentado en el manejo de un marco teórico pertinente y actualizado el mismo que nos ha permitido ampliar la visión de la presente investigación llegando a concretizarla.

El trabajo cuenta con cuatro capítulos tal como se detalla a continuación. En el Capítulo I, trata del planteamiento del problema de investigación, en el que se describe el problema formando parte de ella la descripción, enunciado, antecedentes, justificación y los objetivos de la investigación. En el Capítulo II está el Marco Teórico en la que se ha establecido el sustento teórico y el marco conceptual, el siguiente Capítulo III está constituido por la metodología de investigación que comprende el tipo y diseño de investigación, población y muestra de estudio técnicas de recolección de datos.

Por último el Capítulo IV se refiere a los resultados y análisis de la investigación, en base a los cuadros debidamente sistematizados e interpretados.

El informe de esta investigación finaliza con las conclusiones y recomendaciones seguido de la bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del Problema:

En el Diseño Curricular Nacional actual se tiene once propósitos de la educación básica regular al 2021 que traducen las intenciones pedagógicas del sistema educativo peruano con el fin de responder a las demandas actuales que la sociedad plantea y que todo estudiante debe lograr; y como primer propósito se plantea el “Desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, **intercultural** y ética en el Perú”. (2009). Según este propósito toda institución educativa debe fomentar una educación intercultural contribuyendo a la afirmación de la identidad personal y social del estudiante.

A partir de estos postulados nos hacemos las siguientes preguntas:
¿Se está dando en la práctica una educación intercultural?; ¿Las instituciones educativas están fomentando la educación intercultural?
¿Los padres de familia están informados de lo que implica una

educación intercultural? y lo que motivó la presente investigación ¿El docente está capacitado para asumir una educación intercultural? sobre todo en el campo curricular.

Sabemos que en nuestro país, por su naturaleza y sus características en cuanto a la diversidad cultural y lingüística se han implementado programas de Educación Bilingüe Intercultural donde el maestro es el principal actor ya que de la labor que éste ejecute en el aula depende el éxito o fracaso de dichos programas.

Por ello el especial interés de evaluar y verificar el proceso curricular de diversificación a través de la documentación pedagógica del profesor inserto en lo que ahora se denomina EIB Educación Intercultural Bilingüe, observarlo en el aula para verificar la coherencia entre lo que se propone en su documentación pedagógica programada y lo que ejecuta en el accionar con los estudiantes desde una mirada y acción intercultural que abarca el reconocimiento de las culturas que existen en nuestra región.

Dentro de la programación curricular el profesor tiene un espacio donde puede adecuar y enriquecer todos aquellos aspectos que vea necesarios para fortalecer en el estudiantes en sentido de pertenencia y valoración de su cultura, este espacio es denominado: proceso de diversificación curricular dicho tratamiento se debe realizar a través de

un diálogo y reconocimiento constante con el medio que rodea y nutre al estudiante.

Según las normas para la aplicación de la EIB, el objetivo general es “Insertar en los planes y programas curriculares una Educación Intercultural Bilingüe, acorde a la realidad geográfica, sociocultural y lingüística en cada una de las instituciones Educativas de la Región, considerando las potenciales demandas y necesidades de los padres de familia, niños y niñas garantizando un servicio de calidad educativa con pertinencia cultural” (DREP, 2007)

Concordando entonces que la acción pedagógica debe partir desde el “modo de ser” o el “modo de estar en el mundo” con el cual los alumnos llegan a la escuela. Ello debe quedar reflejado en la planificación que realiza el profesor al momento de definir los conocimientos que han de adquirir los alumnos, estableciéndose que, al menos en los contextos rurales, la información cultural proveniente de ese mundo de vida es el que en primer término debe ser enseñado y la información de origen occidental debe ser considerada como complemento a la información que no contempla la cultura de los niños.

1.2. Enunciado del Problema:

¿Se está llevando a cabo el proceso de diversificación curricular considerando los aspectos interculturales que rodean al niño, en instituciones educativas inmersas dentro del programa de EIB, caso I.E. Primaria de Ccota - Puno?

1.3. Antecedentes:

TÍTULO: “Construcción del Currículo Tule – Ipkikuntiyala Antioquia Colombia”.

AUTORES: Abadio Gremm

Marta Cardoso

Reinaldo Ochoa

OBJETIVOS:

- Reafirmar la identidad cultural, para posibilitar el amor a la madre tierra.
- Escuchar el quejido, la llamada de la madre tierra, para que la relación entre los hombres, mujeres y naturaleza sea más fecunda y armónica.
- Dignificar al hombre y a la mujer Tule en el contexto integral de la cosmovisión, para así comprender y respetar a su pueblo y a otros pueblos.

- Dinamizar y proyectar los conocimientos ancestrales de la cultura Tule, para que sea respetada y valorada en el concierto de los pueblos del mundo.
- Contribuir desde la cultura Tule, a la construcción de una nueva nación: multiétnica y pluricultural.
- Garantizar al pueblo Tule la pervivencia de su cultura.
- Aportar desde las concepciones, pedagogías y metodologías Tule, las concepciones, pedagogías y metodologías occidentales y viceversa

Contraste, en cuanto a dicha investigación se denota claramente la necesidad de reivindicar no sólo la identidad cultural sino a la madre tierra como punto central de la vida de los hombres y mujeres Tule en Colombia, esto nos lleva a concluir que existe una fuerte corriente por rescatar nuestra cultura, los conocimientos de nuestros ancestros y así garantizar la supervivencia y valoración de nuestras manifestaciones culturales y tener el apoyo pedagógico y metodológico para lograr las metas propuestas.

Por lo dicho anteriormente es importante resaltar la participación del profesor en vista de que toda la planificación dentro de lo que se definen aspectos metodológicos, evaluación y demás que realiza toda institución educativa son plasmados en el aula por el docente en interacción con los estudiantes e inclusive los padres de familia.

TÍTULO: "Comunidad, Escuela y Currículo" Santiago de Chile 1989 –
UNESCO.

AUTOR: Luis Montaluisa Chasiquiza

CONCLUSIONES: Criterios Pluridisciplinarios y Condiciones para la
Elaboración de un Currículo Intercultural Bilingüe.

1. Las labores y las discusiones del grupo se centraron en el intento de identificar una serie de criterios y condiciones generales y algunas propuestas específicas, que posibiliten la elaboración de currículos interculturales bilingües como medio para acercar la educación a las características y necesidades de los pueblos indígenas latinoamericanos. A lo largo de toda la reunión se hizo evidente la necesidad de reiterar algunas premisas básicas, sin las cuales resulta difícil poder llegar a la elaboración de un currículo intercultural bilingüe. A pesar de que tales condiciones ya han sido señaladas en distintas reuniones realizadas durante los últimos años tanto a nivel regional o subregional, se consideró oportuno volver a insistir sobre ellas, teniendo en cuenta que aún hay muchas limitaciones y un escaso desarrollo de los principios que se han llegado a aceptar en muchos países de la región.
2. En relación a la sociedad nacional en su conjunto, tales condiciones o premisas básicas generales se pueden sintetizar en lo siguiente.
Por parte del Estado es indispensable el reconocimiento oficial del carácter plurilingüe y multicultural de la sociedad nacional. Este reconocimiento tiene que traducirse, entre otras cosas en

disposiciones constitucionales. Legales y reglamentos que faciliten la progresiva formulación y realización de un proyecto plural asumido por los miembros de la sociedad, en el recíproco respeto de sus diferencias lingüísticas y culturales. Muchas experiencias en distintos países apuntan hacia el hecho de que tales diferencias no constituyen en una amenaza para la unidad nacional y que los conflictos son notoriamente superiores cuando a la diferencia se le une la desigualdad y discriminación.

3. En esta misma línea y como se ha señalado en numerosas ocasiones, hay que multiplicar los esfuerzos para disminuir y superar la desigualdad y la discriminación socioeconómica que afecta aún a la gran mayoría de los pueblos indígenas de la región, asegurando la base material sin la cual se hace imposible la reproducción y el desarrollo de su cultura.
4. En relación a los sistemas educativos, es necesario superar progresivamente la tradición centralista y verticalista aún vigente y empezar a reforzar un proceso de descentralización y desconcentración técnico – administrativa. Esto permitirá la asignación de los recursos humanos, materiales y financieros indispensables para la adecuación y desarrollo de la educación en los contextos regionales, zonales y locales.

5. Hubo consenso sobre la necesidad urgente de cambio en los sistemas educativos, los cuales actualmente no responden ni a las necesidades ni a las características de la sociedad latinoamericana contemporánea.

Este cambio tiene que reflejarse también en un currículo distinto, tanto para la educación bilingüe intercultural como para la educación en general. El problema de fondo no se sitúa sólo a nivel de contenidos, sino también en el enfoque mismo de la educación, actualmente orientada hacia la transmisión de un conocimiento desarticulado más que hacia la producción de un conocimiento integrado y relacionado con el contexto social, histórico cultural y lingüístico propio del educando y de la comunidad en la cual vive. Sin embargo, hay que destacar que en el caso de la educación intercultural bilingüe, el problema de los contenidos es más serio, ya que es práctica común, la traducción de los conceptos y categorías de la cultura dominante en la lengua indígena lo cual debería evitarse.

6. Se destacó también que la educación no sólo debería favorecer una sistematización y recuperación de lo propio (en el caso de los indígenas: la historia, los conocimientos, la lengua y el espacio), sino también facilitar la apropiación crítica de los nuevos conocimientos, evidentemente sobre la base de lo elementos que el individuo maneja mejor.

Este proceso tiene que estar necesariamente enmarcado en un contexto de ciencia integrada y pluridisciplinaria. Para hacer un ejemplo, generalmente se separa la lengua de la cultura, siendo que si se habla de una lengua se habla también de los contenidos a ella vinculados, de su sistema semántico, de las categorías culturales y de los principios clasificatorios que se expresan a través de ella.

Es importante denotar de esta investigación la necesidad de elaborar currículos interculturales bilingües acordes a las necesidades y características de los estudiantes en la vecina república de Chile, teniendo puntos en común ya que nuestras actuales políticas educativas reconocen la necesidad de una educación intercultural por tanto vemos los esfuerzos realizados pero que aún se tiene ciertas falencias de deben ser superadas con voluntad política y programas bien implementados.

1.4. Justificación:

Esta investigación halla su justificación en la necesidad conocer y verificar la realidad de cómo se está llevando a cabo el proceso de diversificación curricular y las consideraciones interculturales que rodean al niño, en instituciones educativas inmersas dentro del programa de Educación Intercultural Bilingüe EIB, para ello se consideró a los estudiantes del nivel primario de la institución educativa N° 70114 de Ccota – Puno.

Era necesario conocer qué está sucediendo con la EIB desde dentro de las instituciones educativas y no desde fuera, por ello nuestro especial interés en uno de los principales actores de la educación y su labor en aula nos referimos a los profesores inmersos en las instituciones educativas que se encuentran dentro de este programa educativo intercultural bilingüe ya que según los últimos datos de los expertos del tema éstos no salen del estancamiento en la que se ha sumido.

Cuáles son los factores que vienen afectando a este programa educativo, es por ello que asumimos una perspectiva curricular e intercultural. Curricular en sentido de que todo maestro debe planificar su labor en aula, e intercultural ya que es en esta planificación donde el docente puede insertar aspectos interculturales que forman parte del estudiante y sin dejar de lado el trabajo en aula que realiza el maestro.

La importancia del estudio radica en el proceso de diversificación curricular por ser punto de partida de toda planificación y programación que el docente realiza en coordinación con los demás sujetos de la educación en la institución educativa donde labora para un periodo académico, el cual será plasmado en el aula considerando la realidad educativa y el contexto en que se desarrolla el niño, es aquí donde el maestro encuentra un espacio importante donde puede incorporar y enriquecer conocimientos, capacidades y actitudes referidas a aspectos interculturales que forman parte del medio que rodea al estudiante.

Llevar a cabo esta investigación nos ha permitido observar al docente en aula verificando la pertinencia entre la documentación pedagógica enmarcada dentro de una planificación curricular y viendo que a pesar de los esfuerzos que los docentes realizan, todavía persisten las limitaciones y que las entidades encargadas de impulsar la educación intercultural bilingüe, a pesar de las décadas transcurridas, aun no tienen las ideas claras y el Estado lejos de hacer que se superen estas limitaciones se muestra indiferente y carente de voluntad política.

1.5. Objetivos de la Investigación

a. Objetivo General:

Conocer el proceso de diversificación curricular a nivel de aula, y las consideraciones del aspecto intercultural en las capacidades, conocimientos y actitudes que consideran los docentes inmersos dentro del programa de Educación Intercultural Bilingüe.

b. Objetivos Específicos:

1. Verificar la actualización y pertinencia de los documentos de gestión educativa de la institución educativa primaria en Ccota – Puno.
2. Evaluar los documentos técnicos pedagógicos de planificación curricular que los docentes manejan.

3. Verificar si los docentes consideran en los programas curriculares capacidades, conocimientos y actitudes que garantizan el desarrollo de la interculturalidad en los estudiantes.

4. Observar en el aula la ejecución de sesiones o actividades pertinentes a su programación curricular y las consideraciones interculturales.

5. Determinar los modos de interrelación entre las culturas y el currículo escolar en los procesos de implementación de la diversificación curricular.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Diversificación Curricular:

En el sistema educativo peruano la *diversificación curricular* es entendida como un proceso de construcción a partir de las demandas, necesidades, intereses y características de los estudiantes y de la realidad socio – cultural y geográfica, local o regional. En este proceso el Diseño Curricular Nacional, es el referente que será adecuado, modificado y enriquecido de acuerdo a la realidad.

Según el artículo 33° de la Ley General de Educación, los currículos básicos nacionales se diversifican en las instancias regionales y locales, en coherencia con las necesidades, demandas y características de los estudiantes y de la realidad social, cultural, lingüística, económico-productiva y geográfica en cada una de las regiones y localidades de nuestro país.

El Diseño Curricular Nacional DCN actual plantea lineamientos generales que garantizan la diversidad y la cohesión de la sociedad peruana y sirven de base para diseñar currículos, propuestas o lineamientos regionales, según la decisión de dicho nivel de gobierno. Aseguran la pertinencia de los aprendizajes de acuerdo con la cultura y la lengua de cada población, así como con las diversas realidades sociales, económico- productivas y geográficas que tenemos en el país. Todo ello con el fin de garantizar el pleno desarrollo personal y social de los estudiantes.

Para la realización de este proceso, se debe tener en cuenta el Diseño Curricular Nacional elaborado por el Ministerio de Educación, el mismo que, para ser aplicado a cada realidad, debe ser enriquecido y adecuado a las condiciones reales de cada Institución Educativa y, en especial, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad.” (MINEDU, 2007)

El DCN, establece que la diversificación debe partir del diagnóstico de la problemática pedagógica de la Institución Educativa y, en función de ello, el Diseño Curricular Nacional es **enriquecido y adecuado** a las condiciones y modos de vida de los estudiantes. Todo ello con el fin de garantizar el pleno desarrollo personal y social de los estudiantes.

Este proceso evidencia el respeto a la diversidad; por lo tanto, se ha de desarrollar considerando las culturas locales existentes en las regiones (expresiones culturales y naturales, potencialidades y problemas regionales, demandas de la sociedad y de los padres y madres de familia, intereses de aprendizaje y expectativas de los estudiantes) y las demandas de la sociedad peruana y mundial. (MINEDU, 2009).

El proceso de diversificación curricular se concretiza en la elaboración del Diseño Curricular Diversificado (DCD) del grado. Para este proceso debemos tener en cuenta que:

- No sólo es adecuar, sino de enriquecer, complementar, crear elementos curriculares dentro de un marco intercultural en cuanto a:

A. Las Capacidades: Según el diseño curricular nacional "son un conjunto de habilidades mentales y habilidades motrices, se evalúa a partir de los indicadores – conductas observables – mediante pruebas de desempeño, pruebas objetivas, lista de cotejos, informes, cuestionarios ensayos, entre otros instrumentos".

Las conductas observables dan cuenta de los procesos cognitivos realizados (capacidades, habilidades mentales y motrices), y la eficacia de éstos es constatada a través de técnicas e instrumentos pertinentes.

B. Conocimientos: Es aquel conjunto de concepciones representaciones y significados. En definitiva, no es el fin del proceso pedagógico, es decir, no se pretende que el educando acumule información y la aprenda de memoria sino que la procese, la sepa utilizar, aplicar como medio o herramienta para desarrollar capacidades. Precisamente a través de éstas es evaluado el conocimiento.

C. Valores y Actitudes: Los valores no son directamente evaluables, normalmente son inferidos a partir de conductas manifiestas (actitudes evidentes), por lo que su evaluación exige una interpretación de las acciones o hechos observados. Las actitudes, como predisposiciones y tendencias, conductas favorables o desfavorables hacia un objeto, persona o situación, se evalúan a partir de escalas de actitud, cuestionarios, listas de cotejos, entre otros. (MINEDU, 2005).

2.2. Enfoques del DCN y su relación con el Diseño Curricular Regional:

En nuestro país tenemos tres posibles enfoques para relacionar el Diseño Curricular Nacional con el trabajo curricular regional:

a) Adecuación Curricular.- Con este enfoque lo único que se hace es contextualizar todo lo que dice en el DCN a la situación específica de cada región o localidad.

En nuestro caso sería:

- Posibilidad de contextualizar para la Región Puno la estructura existente en el DCN; y

- Posibilidad de contextualizar para la Región Puno cada uno de los componentes (perfil, contenidos, metodología, recursos, etc.) de la estructura del DCN.

b) Diversificación Curricular (DC).- Se trata de un proceso legalmente permitido. El artículo 33° de la Ley General de Educación 28044 (28-07-2003) señala:

“El Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican a fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno; en ese marco, cada institución educativa construye su propuesta curricular que tiene valor oficial”

La categoría Diversificación Curricular es superior a la de Adecuación curricular. Operativamente para nuestra Región supone:

- **Adecuación** del DCN a la realidad presente y futura de Puno: sus estudiantes y entorno; y
- **Creación** de elementos-aspectos curriculares nuevos, que devienen de la realidad presente y futura de la Región: estudiantes y entorno.

Cada vez que hablemos de DC, debemos entender estas dos dimensiones: adecuación y creación.

c) Currículo Regional desde lineamientos o marco nacional de currículo.- Este tercer enfoque asumen que ya no se tiene un DCN como lo concebimos actualmente, sino solamente lineamientos o marco nacional del currículo.

Desde estos parámetros nacionales se establecerían los currículos regionales.

Este enfoque de trabajo fue aprobado por resolución suprema N° 001-2007-ED (06-01-2007) como parte del Proyecto Educativo Nacional del 2021.

Efectivamente en el PEN se acordó:

“Establecer un marco curricular nacional compartido que sea intercultural, inclusivo e integrador y que permita tener currículos regionales”..

“Diversificación del currículo regional en cada institución educativa en función de su realidad y las necesidades e intereses de sus estudiante y la comunidad” (PEN, 2007)

2.3. La interculturalidad y el proceso de diversificación:

Se pueden distinguir cuatro modos de interrelación entre las culturas en el currículo escolar:

1. El modo de fortalecimiento.- Está orientado a la recuperación de los saberes, conocimientos y tecnologías para fortalecer el desarrollo de identidad (lengua y cultura), sin desconocer las incorporaciones

materiales que en las prácticas hayan tenido en el transcurso del tiempo. Introduce elementos de la cultura local en el currículo sin alterar los ya existentes. Al hablar sobre la historia, la biología, la geografía; se agrega conocimientos sobre historia local, nombres geográficos, nombres de plantas, calendarios, iconografía, sistemas, etc.

2. El modo de contraste.- Es la apertura mental y actitudinal para la comprensión de las diferencias culturales en los grupos con respecto a las formas de pensar, lógicas, cosmovisiones, pautas, valores culturales, religión, estilos discursivos, el peso de la palabra en la comunicación, la manera de vestir, el tratamiento familiar y entre miembros de la comunidad (respeto y obediencia), los patrones de matrimonio, opinión de los ancianos frente a la de los jóvenes con formación “moderna especializada”. Estos y otros aspectos se deben abordar teniendo en cuenta que aunque pueden verse o tener sentido semejante, son notablemente diferentes, por lo tanto, no son complementarios ni se pueden integrar, en este caso es mejor mantener la diferencia.

3. El modo de complementación y ampliación.- Parte de una nueva visión de la interculturalidad, se centra en el reconocimiento de la dinámica de la cultura y la recreación de la misma. Los contactos culturales entre los grupos, no solo evidencian la diferencia sino también las influencias, préstamos e intercambio por lo tanto el

currículo debe abordar actividades donde se trabajen expresiones culturales apropiados por la cultura local, como aquellas que signifiquen aportes válidos y necesarios para la interacción cultural, mejoramiento de la calidad de vida y para el desarrollo de la sociedad.

4. El modo de enriquecimiento.- consiste en el reconocimiento y la incorporación-apropiación de los aportes de la “otras culturas”, para el mejoramiento de nuestras condiciones de vida y de desarrollo.

Por ello, el currículo de la EBR, debe considerar tanto los conocimientos producidos por las culturas locales en relación a 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.

El sentido de educación intercultural para todos es el de reconocernos mutuamente, de aprender a vivir juntos y de aportar cada uno la riqueza de su diversidad, con el objetivo de tener una identidad y establecer vínculos con otras experiencias sociales y culturales. Desarrollar una educación con un enfoque intercultural implica un cambio en las actitudes de los diferentes actores de la educación.

2.4. Diversificación Curricular en el Nivel de Educación Primaria:

1. Diversidad y Currículo:

Una de las características esenciales de nuestro país es su enorme diversidad, una diversidad compleja que podemos describirla en los siguientes términos:

- **Diversidad étnica y cultural de nuestro país:** Se manifiesta en la multiplicidad de lenguas, cosmovisiones, costumbres, tradiciones, comidas, música, danzas, vestimenta, de los grupos culturales que habitan el territorio nacional en comunidades y distritos o que interactúan en ciudades y centros poblados.
- **Diversidad geográfica:** Cada uno con una biodiversidad con una infinita variedad de especies de flora y fauna, riquezas minerales, diversidad de climas, pisos ecológicos, zonas de producción o de ecosistemas productivos.
- **Diversidad socio económico y socio productivo:** En cada zona y región del país hay diferentes sistemas de producción algunos vinculados al sistema económico productivo nacional y otros con una lógica interna a partir de cuencas o microclimas.
- **Diversidad de procesos de decisión y participación socio política y los reales niveles de representatividad que tienen actualmente los diferentes actores y líderes de cada pueblo en las instituciones públicas del país.**

La educación debe tener en cuenta la realidad compleja de nuestro país y debe atenderla como uno de sus objetivos fundamentales para contribuir al reconocimiento y valoración de todas las culturas y de su biodiversidad, para promover un desarrollo pertinente y sostenible respaldado por los procesos regionales. (DCN, 2005)

Una educación que responda a la diversidad permitirá que los estudiantes desarrollen un sentido de pertenencia a un país pluricultural y multilingüe, en un clima de respeto y valoración que tenga como base la aceptación y el aprecio por “los otros”.

El currículo debe permitir que la diversidad se exprese, sólo así se podrá eliminar toda forma de exclusión, imposición y exclusividad personal y cultural. Por ello las IIEE incorporan en el proceso de diversificación las características culturales, necesidades, intereses, problemas y expectativas de los estudiantes y de la comunidad de cada zona o región de nuestro país.

2.5. Proceso de diversificación del Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, en el nivel de Educación Primaria:

1. Niveles de construcción curricular

El proceso de diversificación implica los siguientes niveles de construcción curricular.

NIVEL	RESPONSABLES	DOCUMENTOS REFERENCIALES	DOCUMENTOS CURRICULARES
NACIONAL	<p>Consejo Nacional de Educación Ministerio de Educación</p> <p>✓ Dirección Nacional de Educación Básica Regular: ✓ Dirección Nacional de Educación Intercultural bilingüe y rural</p>	<p>Proyecto Educativo Nacional (PEN)</p> <p>Lineamientos de política educativa intercultural bilingüe y rural</p>	<p>Diseño Curricular Nacional (DCN)</p>
REGIONAL	<p>Gobierno Regional: Gerencia de desarrollo social. Direcciones Regionales de Educación.</p>	<p>Proyecto Educativo Regional (PER)</p>	<p>Lineamientos Regionales de Diversificación</p>
LOCAL	<p>Unidades de Gestión Educativa Local</p>	<p>Proyecto Educativo Local (PEL)</p>	
INSTITUCIONAL	<p>Institución Educativa</p> <p>Directivos, Asamblea de docentes, personal administrativo, padres de familia y estudiantes de la Institución Educativa. CONEI</p>	<p>Proyecto Educativo Institucional (PEI)</p>	<p>Proyecto Curricular de la Institución Educativa o Red educativa institucional</p>
	<p>Equipo docente</p>		<p>Programación curricular de aula</p> <p>✓ Programación Curricular Anual</p> <p>✓ Programación de corta duración</p>

2.6. Proceso de construcción del Proyecto Curricular Diversificado de la Institución Educativa:

La elaboración del Proyecto Curricular Diversificado de la institución educativa es parte de la Propuesta Pedagógica y es uno de los procesos fundamentales en la construcción del Proyecto Educativo Institucional. Su formulación es participativa.

A continuación sugerimos algunos pasos metodológicos para la elaboración del Proyecto Curricular Diversificado de la institución educativa.

A. Elaboración de una matriz de diagnóstico de la Institución Educativa

Comprende tres niveles:

- Una mirada a la realidad de la localidad donde se realizan las acciones educativas y los recursos que ofrece este contexto para la dinámica educativa.
- Una mirada a la situación de los aprendizajes y procesos pedagógicos.
- Una mirada a la situación institucional a nivel de relación a los miembros de la comunidad educativa: estudiantes, maestros, padres de familia, y miembros de la comunidad local.

La información que se sistematice en la matriz de diagnóstico del contexto socio - cultural de cada localidad debe ser utilizada para formular capacidades y actitudes específicas que respondan a la

realidad local y que será incorporadas en la Programación Curricular Diversificada de cada grado o ciclo. Asimismo debe ser utilizada para definir los temas transversales, así como para elaborar el calendario de la comunidad local.

La información que se obtenga en la matriz de diagnóstico de los procesos pedagógicos en la institución educativa, debe ser analizada y utilizada para tomar decisiones que permitan mejorar estos procesos. Por ejemplo: las debilidades detectadas en los estudiantes servirán para priorizar el desarrollo de la autoestima, de la capacidad de comprensión lectora, expresión y comprensión del lenguaje oral, razonamiento matemático y de los hábitos de lectura. Asimismo, se desarrollarán actividades con los padres de familia para mejorar el desarrollo socio – emocional de los niños agresivos, inhibidos y carentes de afecto.

B. Lectura y análisis de los lineamientos de política regional para la diversificación curricular.

Los docentes organizados en equipos analizan los lineamientos de política regional para la diversificación curricular que sirve como marco orientador del proceso de construcción del Proyecto Educativo Institucional PEI y del Proyecto Curricular de cada institución educativa.

En las políticas regionales los docentes analizan los problemas regionales detectados en el diagnóstico y que deben ser abordados desde la educación, en términos de capacidades y actitudes y como temas transversales. En las localidades donde exista diversidad lingüística se desdoblará el área de Comunicación Integral en Lengua Materna y II Lengua.

En las instituciones educativas que no cuentan con los lineamientos regionales para la diversificación, los docentes trabajarán con el Proyecto Educativo Institucional, incidiendo en el análisis de la misión, de los resultados del diagnóstico, así como de la propuesta pedagógica.

C. Determinación de los temas transversales en el ámbito de la institución educativa.

En el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular se establece que los temas transversales surgen de los problemas de trascendencia que afectan a la sociedad actual y que demandan a la educación su atención prioritaria

A partir de la evaluación del contexto socio-cultural, geográfico y ecológico de cada localidad, los maestros y maestras de cada institución educativa seleccionan los temas transversales propuestos en el Diseño Curricular Nacional en función a la problemática local.

Estos temas serán incorporados en todas las actividades curriculares y no curriculares que se realizan en la vida escolar.

Para incorporar los temas transversales seleccionados en la Programación Curricular Diversificada, es necesario explicitarlos en términos de capacidades y actitudes. Ejemplo:

Problema	Tema Transversal	Capacidades y actitudes
Desvalorización de la lengua materna originaria y poca conciencia de la pérdida de la cultura viva de los pueblos.	Educación Intercultural - Valoración identitaria - Valoración y reciprocidad cultural - Aprendizaje intergeneracional	El niño o la niña: ✓ Identifica las causas de la discriminación y de los prejuicios por razones de origen cultural y formas de hablar. ✓ Identifica las causas de la desvalorización lingüística y la pérdida valores ancestrales.

D. Análisis del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular – Nivel de Educación Primaria.

Los maestros y maestras de Educación Primaria organizados por grados realizan el análisis crítico del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, en los siguientes aspectos:

- a. Características de los estudiantes al concluir la EBR
- b. Logros educativos previstos para el nivel de Educación Primaria
- c. Análisis del Diseño Curricular Nacional de cada área curricular

E. Formulación del Programa Curricular Diversificado por grados o ciclos

La tarea consiste en realizar un cuidadoso examen de los logros de aprendizaje (competencias) y de las capacidades previstas en cada área curricular del DCN con el fin de:

- Priorizar las capacidades y actitudes propuestas en función de las características y necesidades de los estudiantes y de la realidad local.
- Contextualizar las capacidades y actitudes seleccionadas del DCN
- Incorporar en la programación curricular de cada grado las capacidades y actitudes que se derivan de las características de la realidad local (ver matriz del diagnóstico), de los temas transversales (ver matriz).
- Elaborar el Programa Curricular Diversificado por grados (polidocentes) y por ciclos (unidocentes y multigrado).
- Determinar el uso de las lenguas según los escenarios lingüísticos

El producto obtenido en los procesos de análisis del Diseño Curricular Nacional así como de la elaboración de los programas curriculares diversificados por grados, en su conjunto, constituye el (PCI) Proyecto Curricular de la Institución educativa que tendrá la siguiente estructura:

- Fundamentación o enfoque de las áreas curriculares
- Logros de aprendizaje por ciclos

- Capacidades y actitudes por grados
- Estrategias metodológicas y recursos.
- Criterios e indicadores para la evaluación de los aprendizajes.
- Plan de estudios. Talleres
- Programa curricular diversificado

2.7. Programación Curricular

Una vez que se tiene el Proyecto Curricular de la institución, gracias al cual se sabe qué es lo que se debe trabajar en cada grado, los maestros y maestras tienen que elaborar su Programación Curricular que oriente el desarrollo de sus acciones educativas concretas. Para realizar su Programación Curricular diversificada el docente de aula realiza dos tipos de programación: La Programación Curricular Anual antes de la iniciación del año escolar, y la Programación de Corto Plazo, que puede ser mensual, quincenal, semanal.

La Programación Curricular es un proceso de previsión, selección y organización de las capacidades, conocimientos y actitudes, acompañadas de indicadores de logro, estrategias metodológicas y otros elementos que buscan garantizar un trabajo sistemático en el aula para generar experiencias de aprendizaje y enseñanza pertinentes. Es una tarea particular que realiza cada docente, tomando en cuenta las características del grupo de estudiantes que tiene a su cargo, así como los escenarios socioculturales y psicolingüísticos, este proceso es la que orientará su trabajo pedagógico cada semestre, bimestre, mes, semana, día, hasta concretarse en cada sesión de aprendizaje.

2.7.1. La Programación Curricular a Nivel de Aula:

En su elaboración hay que considerar:

- **Estimar el tiempo disponible para el año escolar.**

Este análisis pretende identificar la cantidad de horas pedagógicas y días disponibles de cada mes, en función de los feriados, festividades y otras fechas importantes para la escuela y la comunidad. Esta previsión nos permitirá tomar en cuenta el tiempo real del que disponemos para el trabajo educativo, velar por el cumplimiento de las horas pedagógicas mínimas (1100 horas efectivas de clase aproximadamente para primaria) y desarrollar la programación considerando la realidad local.

- **Determinar intereses y necesidades de aprendizaje de los niños del aula.**

Las demandas de los niños del aula se pueden determinar de diversas maneras, entre ellas, una asamblea escolar que les permita expresar sus ideas y sentimientos sobre temas y actividades de aprendizaje que son de su interés, y una evaluación de lo esperado para el grado.

Se puede completar el cuadro de intereses y necesidades de aprendizaje, a partir del diagnóstico realizado en el aula, con la finalidad de definir qué capacidades deberán priorizarse al inicio del año escolar, buscando afianzar y consolidar aprendizajes previos.

- **Determinar temas ejes o nombres de las unidades didácticas.**

Los títulos o nombres de las unidades vendrían a ser los “temas eje”. Es en torno a ellos que planificamos las actividades y estrategias de aprendizaje. Para formular los títulos o nombres de unidad, relacionamos información sobre los conocimientos y prácticas culturales de la comunidad, los temas transversales, las demandas e intereses de las familias. De tal manera, que los títulos o nombres de unidad traduzcan, en términos de aprendizajes, la información obtenida en los pasos realizados para la elaboración de la programación. Para ello, se seleccionan, priorizan y agrupan los diversos aspectos recogidos.

- **Elaborar el Programa Curricular Anual**

La Programación Curricular Anual se puede organizar por bimestre, trimestre o semestre.

Algunos de las tareas a realizar en este paso son las siguientes:

2.7.2. Elementos que sirven de base para la Programación Curricular Anual.

- El tiempo: cronología y temporalización
- El Programa Curricular Diversificado
- Los problemas del contexto socio – cultural
- Los temas transversales
- El calendario de la comunidad y el calendario escolar

2.7.3. Programación curricular anual

La programación curricular anual es una previsión general o distribución tentativa de las capacidades y actitudes previstas en el Programa Curricular Diversificado de cada grado, debe ser realizada antes de la iniciación del año lectivo y tiene como objetivo presentar una visión global de los aprendizajes que se desea logren los estudiantes del grado o ciclo.

1. Formulación de temas ejes o nombres de las unidades

didácticas: Matriz de temas eje.

Meses	Problemas – impacto	Tema transversal	Calendario de la comunidad- Calendario cívico escolar.	Tema eje o Nombre de la unidad
Marzo	Aulas desorganizada s, antipedagógicas	Educación para la convivencia democrática	Fiestas carnavalescas - Día Internacional de la mujer	Nos organizamos para la convivencia democrática en el aula
Abril				
Mayo				
Junio				

2. Elaboración de una matriz de distribución de las capacidades y actitudes previstas en la Programación Curricular Diversificada.

Esta matriz tiene como objetivo facilitar la distribución de las capacidades previstas en el Programa Curricular Diversificado de cada grado, en torno al tema eje o nombre de la unidad elegido para cada mes. Asimismo, permite graduar y dosificar las capacidades y actitudes previstas en la Programación Curricular Diversificada, a través de los diez meses del año lectivo.

Los docentes deben elegir o diseñar el esquema que usarán para realizar su Programación Curricular Anual. Este esquema debe ser ágil y sencillo, que facilite su tarea de previsión y desarrollo curricular.

A continuación, presentamos una matriz de Programación Curricular Anual.

MATRIZ DE PROGRAMACIÓN CURRICULAR ANUAL:

Áreas	Nombre de la unidad didáctica	Cronograma / Meses del año lectivo									
		Marzo Nos organizamos en el	Abril Nuestra vida familiar y	Mayo La feria de mi pueblo	Junio Celebramos el día del	Julio Festejamos el	Agosto Nuestros recursos	Septiembre El agua fuente de vida en	Octubre La siembra	Noviembre Cuidemos nuestra salud	Diciembre Nacimiento del niño Jesús
C.I.	Capacidades y actitudes										
L.M											
P.S											
C.A											
E.A											
E.R											
E.F											

3. Distribución de las capacidades previstas en el Programa Curricular Diversificado.

Para el proceso de distribución de las capacidades y actitudes en los meses del año, así como para establecer el orden o secuencia en que serán desarrolladas, se tendrá en cuenta los siguientes criterios:

- Algunas áreas como la de Lógico Matemática, por su naturaleza, tienen una secuencia que hay que respetarla, considerando que hay capacidades y contenidos que constituyen prerrequisitos para trabajar otras más complejas.
- También en el área de Comunicación Integral, al interior de cada componente, se ha establecido una secuencia en el desarrollo de habilidades que también hay que respetarla.
- Asimismo, en algunas áreas como en la de Comunicación Integral, algunas capacidades deben ser programadas en sucesivas unidades, hasta que los niños la hayan alcanzado. Por ejemplo: “Expresa en su lengua materna sus necesidades, deseos, intereses y sentimientos, con claridad.”. En la matriz que sugerimos esta capacidad ha sido programada en las cuatro primeras unidades.
- Las capacidades propuestas en algunas áreas como: Personal Social, Ciencia y Ambiente, Religión no tienen una secuencia rigurosa, de manera que se integran al tema de la unidad propuesto para cada mes.

2.8. La Programación Curricular de Corta Duración:

La programación curricular a corto plazo es parte de la organización del trabajo en un futuro próximo, que consiste en definir el tema eje o nombre de la unidad, seleccionar las capacidades y actitudes previstas en la Programación Curricular Anual, formular y estrategias metodológicas y prever tiempos, recursos y otros elementos necesarios para el desarrollo de la unidad

Para programar las unidades didácticas en contextos bilingües con presencia de lenguas (originarias o hispanas) se tomará en cuenta los resultados de los diagnósticos socio-lingüísticos y los tiempos previstos para el uso de lenguas (materna o segunda lengua).

2.8.1. Las Unidades Didácticas:

Las capacidades y actitudes organizadas en la unidad didáctica sólo pueden ser logradas por los estudiantes mediante su participación en actividades que ofrezcan situaciones de aprendizaje enriquecedoras, que despierten el interés de los estudiantes y comprometan su esfuerzo.

Cada secuencia de actividades que se enlazan de este modo recibe el nombre genérico de unidad didáctica. Existen varios tipos de unidades didácticas que pueden ser empleadas en la práctica educativa. Para desarrollar las capacidades programadas, podemos trabajar con tres clases de unidades: Proyectos, Unidades y Módulos de Aprendizaje.

UNIDAD DE APRENDIZAJE	PROYECTO DE APRENDIZAJE	MODULO DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> • Es una forma de programación, en la que las actividades del área o las áreas, giran en torno a un aprendizaje "eje" (conocimientos, capacidades y actitudes). • Desarrolla conocimientos propios de un área en articulación con otras áreas. • Su diseño es responsabilidad del docente. • Los estudiantes participan indistintamente en todas las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es una secuencia de actividades que surge de una necesidad, interés o problema concreto en el aula o fuera de ella, y que tendrá como resultado, también un producto o servicio concreto. • Un proyecto puede programarse para trabajar un área o varias áreas interrelacionadas. • Los estudiantes participan en la programación y toma de decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es también una forma de Programación en la que se desarrolla contenidos específicos propios de un área en particular. • Los contenidos no se articulan con otras áreas y se desarrollan en forma independiente. • Atiende necesidades específicas, como retroalimentación, prerrequisito, demandas de los interesados, etc. • Su diseño puede o no puede estar a cargo de un docente.

2.9. INTERCULTURALIDAD:

Es una palabra que puede ser entendida desde distintas perspectivas y resulta compleja de definir, por tanto veremos la palabra interculturalidad desde su aparición en el escenario social.

“El término interculturalidad aparece en Europa en la década del 70 del siglo pasado Abdallah - Pretceille (2001) sostiene que fue en Francia hacia los años de 1975, en el marco de los proyectos sociales y educativos y responde a las profundas raíces ideológicas del tradicional republicanismo francés. Por su parte Borboa (2006) hace referencia que fue en Alemania en 1979 ligado a los programas compensatorios convirtiéndose en la clave de un enfoque educativo que considere el respeto de los derechos humanos, la diversidad cultural, la fuerza y valor de la multiculturalidad, el refuerzo de la identidad, el proceso recíproco de aprendizaje entre las culturas, el diálogo cultural basado en la relación interactiva y la igualdad de oportunidades para todas las personas”

La interculturalidad nace *con propósitos distintos en contextos distintos*. En América Latina y el Perú el concepto de interculturalidad, se introduce a inicios de la década de 1980 en los proyectos de educación bilingüe destinados a la población indígena como respuesta al fracaso de la educación asimilacionista y homogeneizante de los Estados nacionales (Bermejo, 2009).

Desde principios del siglo XX los planes educativos nacionales son diseñados con una concepción homogeneizante y asimilacionista. Se ve a la educación como instrumento privilegiado para *aculturar* a los indígenas y propiciar la homogeneización y asimilación al cauce de la sociedad criolla englobante. Hubo una apropiación escolar de las formas hegemónicas de actuar, sentir y pensar.

Es decir, "la escuela se convierte en punta de lanza de una ideología capitalista y de una visión occidentalizadora que ve en ella un instrumento indispensable para lograr ese ideal de homogeneidad lingüístico-cultural y económica que podría llevarnos hacia la tan ansiada unidad nacional" (López, 1988).

Sin embargo, no obstante al proyecto uniformizador y homogeneizante implementados a partir de la llegada de la escuela a las zonas rurales que constituyen los reductos indígenas, como se ha manifestado más adelante, subsisten indígenas y también sobreviven las lenguas y culturas indígenas en medio de cambios y complejas relaciones.

2.9.1. Concepciones de Cultura e Interculturalidad:

Para comprender la interculturalidad, es necesario partir del concepto de cultura ya que de esto dependerá lo que cada grupo interprete. Al respecto Castro-Gómez (2000) se refieren a una

teoría de las culturas tradicional y una crítica. La teoría tradicional se caracteriza por una actitud pasiva y relativista, frente a la teoría crítica la cual considera que la ciencia y la realidad estudiada por ésta son producto de una praxis social. En este sentido sujeto y objeto son afectados por la misma presencia del otro. De ahí que hay una profunda y contradictoria interrelación dialéctica entre sujeto y objeto. Entonces, si en el encuentro cultural se es consciente de que uno mismo es sujeto, con sus propios intereses, ideas y prácticas culturales, y a su vez es objeto para el otro, se podrá dialogar en mejores condiciones con los demás, pues se podrá comprender por qué se dan las relaciones de poder entre culturas y pensar cómo mejorar la realidad.

Desde esta mirada, es necesario reflexionar desde la teoría crítica cómo se dan las relaciones culturales. Según Fuller (2005), la mundialización, donde occidente ocupa un lugar central, ha significado un cambio en las culturas debido al aumento de las relaciones de transculturación entre éstas. Estos encuentros generaron grandes cambios difíciles de percibir para el pensamiento occidental, sumamente etnocéntrico. Esta transculturación a favor de la cultura dominante tiene como base un imaginario social heredado del periodo colonial, que justificaba y garantizaba el orden jerárquico basado en la "única forma legítima de conocer el mundo: la desplegada por la racionalidad científico-técnica de la modernidad europea" (Castro-Gómez, 2005).

Este pensamiento condenó los conocimientos producidos en las colonias europeas como inferiores para la modernidad. Este fenómeno denominado *colonialidad del poder*, hace referencia a la estructura específica de dominación a través de la cual fueron sometidas las poblaciones de América a partir de 1492 (Quijano, 1999). Hoy en día las nuevas representaciones del desarrollo no significan el final del colonialismo, sino un colonialismo que se materializa de forma postmoderna (Castro-Gómez, 2005; Quijano, 2000).

No se trata de regresar a los saberes del pasado étnico, preservar las culturas, contextualizar los contenidos, ni homogeneizar bajo una cortina que disimula la inclusión, sino de construir nuevos criterios de razón, verdad y saber que partan del cuestionamiento y redefinición del actual orden sociocultural (Trampell, 2009). A partir de lo anterior, la interculturalidad se entenderá desde una mirada crítica de las culturas. Esto porque en el Perú las relaciones culturales se encuentran marcadas por las relaciones de poder que traen como consecuencia desigualdad y conflictos entre los diversos grupos culturales y sociales.

Esta situación dentro de un país que se dice democrático, no debería ser aceptable. Con una postura tradicional se corre el riesgo de seguir reproduciendo las condiciones de desigualdad. Por

el contrario, una mirada crítica es el punto de partida para comprender la realidad y generar un cambio.

- La interculturalidad constituye un enfoque relacionado con la gestión de la diversidad cultural. (Chiodi, 2007).
- Cañulef (1988) explica que se debe entender como interculturalidad al respeto y reconocimiento mutuo de las diferencias, a la aceptación del otro como legítimo, otro en la convivencia, al diálogo respetuoso y permanente, la comunicación y la negociación para la búsqueda del bien común.
- Según Walsh (2001) anota que la interculturalidad se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas, y de políticas y de las institucionales que limitan la posibilidad que el "otro" pueda ser considerado como sujeto de identidad, diferencia y agencia, la capacidad de actuar.
- Godenzzi (1987) connotado lingüista y académico por excelencia nos ofrece 03 acepciones respecto a interculturalidad:
 - a. Es el principio rector de un proceso social continuo que intenta construir relaciones dialógicas y equitativas entre actores miembros de universos culturales y sociales diferentes. Es especialmente necesario en realidades marcadas por el conflicto y las relaciones asimétricas de poder.

- b. Es un proceso de negociación social que implica asumir una realidad fuertemente marcada por el conflicto de relaciones asimétricas y busca construir relaciones dialógicas, entendida como un instrumento entre otros, para desarrollar interacciones que lleven a relaciones más equitativas en términos económicos, sociales y políticos entre los actores miembros de universos culturales diferentes.
- c. Es un proceso dinámico de negociación social que, a partir de una realidad fuertemente marcada por el conflicto y las relaciones asimétricas, busca construir relaciones dialógicas y más justas entre los actores sociales pertenecientes a universos culturales diferentes, sobre la base del reconocimiento de la diversidad.
- Lozano (2005) señala que la interculturalidad es un proceso de interrelación que parte de la reflexión del reconocimiento de la diversidad y del respeto a las diferencias. Son relaciones complejas, negociaciones e intercambios culturales que buscan desarrollar:
 - Una interacción social equitativa entre personas conocimientos y prácticas diferentes.
 - Una interacción que reconoce y parte de las desigualdades sociales, económicas, políticas y de poder.

- Bermejo (2009) plantea, _ para nosotros los indígenas_ es un paradigma emergente que devela las causas de la dominación, es la generación dialéctica de nuevas manifestaciones de conocimiento, formas de ser y valores humanos producto de la interrelación continua y discontinua, entre los culturalmente diferentes que se confieren sentido mutuamente, en un marco de racionalidad múltiple y complementaria.

2.9.2. Principios:

Se basa en tres principios:

- a. El principio de ciudadanía, que implica el reconocimiento pleno y la búsqueda constante de igualdad real y efectiva de derechos, responsabilidades, oportunidades, así como la lucha permanente contra el racismo y la discriminación.
- b. El principio del derecho a la diferencia, que conlleva el respeto a la identidad y derechos de cada uno de los pueblos, grupos étnicos y expresiones socioculturales de una nación.
- c. El principio de unidad en la diversidad, concretado en la unidad nacional, no impuesta sino construida por todos y asumida voluntariamente.

La interculturalidad tiene en cuenta no sólo las diferencias entre personas y grupos sino también las convergencias entre ellos, los vínculos que unen, la aceptación de los derechos humanos, los valores compartidos, las normas de convivencia ya legitimadas y aceptadas, las instituciones comúnmente utilizadas aunque requieran adaptación y mejora, los intereses comunes en desarrollo local, la identidad nacional en algunos casos, y otros puntos en común.

2.9.3. Características:

Para que se dé la interculturalidad en la práctica se debe impulsar en nuestro diario vivir y sobre todo en nuestra práctica pedagógica las siguientes características:

- ✓ Confianza
- ✓ Reconocimiento mutuo
- ✓ Comunicación efectiva (comprender al "otro" desde su cultura)
- ✓ Diálogo y debate
- ✓ Aprendizaje mutuo
- ✓ Intercambio de saberes y experiencias
- ✓ Resolución pacífica de conflictos
- ✓ Consenso de las diferencias
- ✓ Cooperación y convivencia.

Finalmente la interculturalidad no se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro, o a la diferencia en sí, tal como se viene diciendo, tampoco se trata de esencializar identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Más bien se trata de impulsar activamente procesos de intercambio que, por medio de mediaciones sociales y comunicativas permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociaciones entre seres y saberes sentidos y prácticas distintas.

2.10. Enfoques de Interculturalidad en Educación

En los procesos de construcción de propuestas, surgen una gran cantidad de debates, con diversos argumentos y por consiguiente en la toma de decisiones entrecruzan diferentes percepciones, muchas veces se señalan diferentes significados a una sola categoría conceptual, con razones hasta irrefutables, de los diferentes puntos de vista, que en sí encierran propósitos divergentes por el grado de interpretación y solución que se requiere dar a una problemática específica.

Este fenómeno se observa con la categoría conceptual, que en esta oportunidad dialogamos: La interculturalidad. Concepto que implica distintos pensamientos, muchas veces hasta opuestos, algunos pensamientos han hegemonizado y se ha considerado para darle alguna connotación, por ejemplo a los que significa la educación intercultural. El siguiente cuadro es un intento de aclararnos la diversidad de significados que se le ha otorgado a la interculturalidad:

ENFOQUES	MODELOS
Hacia la afirmación hegemónica de la cultura de acogida.	<ul style="list-style-type: none"> • Asimilacionista • Segregacionista • Compensatorio
Hacia la integración de culturas	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones humanas y de educación no racista
Hacia el reconocimiento de la pluralidad de culturas	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación multicultural • Pluralismo cultural • Competencias multiculturales • Currículo multicultural
Hacia una opción intercultural basada en la simetría cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Educación antirracista • Holístico • Educación intercultural

En nuestro país desde los diferentes gobiernos a través del Ministerio de Educación, se ha observado la implementación de modelos educativos diseñados y aplicados para atender a estudiantes en el nivel primario en zonas rurales, con un sentido **asimilacionista**. De modo que en la comprensión de muchos docentes, la interculturalidad es concebida como un asunto básicamente vinculado con las lenguas y el folklore. Así, en la práctica se encarna el concepto de interculturalidad en el quehacer educativo. Las condiciones de inequidad, pobreza extrema y discriminación sistemática de las mayorías y minorías indígenas de nuestro país nos obligan a dejar este concepto y el enfoque de la EBI que de él se desprende.

Urge, por ello, revisarlo con la finalidad de pasar del concepto y el enfoque funcionales de la EBI -carentes de toda legitimidad social- a otro, crítico de la interculturalidad, que responda a las demandas y a las necesidades de la gente. Porque, “No puede entenderse una propuesta *intercultural* desligada del contexto sociopolítico donde ésta se desarrolla. Porque la multiculturalidad de que hablamos se integra en un modelo de desarrollo socioeconómico que, lejos de llevarnos a un clima de igualdad y justicia, ha profundizado las desigualdades existentes con diversas consecuencias: la violencia, el racismo, el sexismo, el consumismo, la ideología del éxito personal, el individualismo, la insolidaridad. Por eso, las dinámicas de homogeneización cultural, los procesos de silenciación de la diversidad cultural, la progresiva concentración de los agentes de producción cultural, las *políticas culturales* deben ser elementos esenciales en el análisis de lo intercultural” (Lluch/Salinas, 1991)

Contrario, a ello es la perspectiva crítica de la interculturalidad, que implica “acción-relación” al comportar la interrelación para el enriquecimiento mutuo. La consideración de una interculturalidad conlleva así asumir el sentido instrumental y dinámico de la cultura, “...coherentes con un concepto profundo de democracia, debe señalarse que no es posible hablar de multiculturalidad social sin hablar de ideología, del campo de relaciones sociales y económicas que condicionan las interacciones entre grupos sociales. En tal sentido, la realidad nos exige replantearnos el sentido de construir una sociedad con capacidades humanas para la interculturalidad, donde desempeña un rol

preponderante el quehacer educativo, que junto a otros procesos sociales y políticos es posible desarrollarlos.

En la situación tan diversa de nuestro país es importante que de la personalidad individual y colectiva, aprendamos un rasgo intercultural, abierto a las diferencias y flexible a las circunstancias de convivencia social; a causa de que "La interculturalidad es la conducta cultural para desenvolverse en contextos de relación de culturas. Es una conducta de las personas o de los grupos humanos en situaciones de multiculturalidad. Se trata de un saber manejarse entre miembros de diferentes culturas con quienes se interactúa. La interculturalidad no implica a priori el "saber manejarse bien o mal", sólo implica saber manejarse, optar por una u otra alternativa específica dependerá de la política sobre interculturalidad que asumen las personas o los grupos humanos.

Los seres humanos en los últimos tiempos han llegado a la convicción de la condición positiva de la práctica de la interculturalidad como estrategia de relación humana con miras a un desenvolvimiento armónico y creativo de las sociedades humanas. Este convencimiento induce a plantearse estrategias para el aprendizaje de la interculturalidad, entendida ésta como práctica de un tipo de relación entre miembros de distintas culturas, esencialmente positiva para el desarrollo humano". (Solís, 2001)

En tanto que se han de definir lineamientos de política en esta perspectiva superando concepciones de modelos *compensatorios*, en el caso del sistema educativo del país y de las regiones, es recomendable “Desarrollar una política de interculturalidad, para que en las escuelas se aborde de manera concreta el tema, a través de contenidos específicos. Esto permitirá abrir espacios para el análisis de los problemas de marginación, racismo y exclusión cuya base está en relación con las etnias existentes en nuestro país”. (Figueroa, 2005)

2.11. La Población Indígena y Fallas del Sistema Educativo:

2.11.3. Consecuencias

Nuestro país se caracteriza por su carácter multiétnico, "pluricultural" y multilingüe al lado del castellano como lengua aún no común para todos los peruanos. Y cuando nos referimos a pluricultural, con ello queremos destacar la esencia y a la naturaleza que subyacen en cada una de las varias culturas que existe en nuestro país, lo que implica una estimación especial en su tratamiento.

Como se ha señalado, por largo tiempo a lo largo de nuestra vida republicana se intentó, primero, ignorar dicha diversidad y posteriormente, erradicarla por medio del sistema educativo, haciendo de ésta una herramienta para la homogeneización lingüística y cultural sobre todo cuando esta diversidad estaba referida a lo ancestral indígena.

Desde que la escuela llegó a las zonas rurales en las que se concentraban grandes masas indígenas, el sistema educativo desconoció a las instituciones y manifestaciones culturales y lingüísticas de las poblaciones a las que atendían y, dio rienda suelta a la labor civilizatoria y de reproducción de orden hegemónico que le había sido encomendada. De hecho la diversidad era considerada como un problema que era necesario superar o erradicarla.

Si esto era cierto en el ámbito educativo, implicaba también que se daba en otros ámbitos de la vida social. Y es que el indígena era visto como ciudadano de última categoría. Esta exclusión no era sólo simbólica, sino, era real. De ahí que hasta el día de hoy, ser indígena en el Perú equivale a estar situado en la capa más baja de la sociedad y en zonas con mayor pobreza y rezago, incluido el educativo.

Por tal razón los indicadores utilizados para determinar la pobreza, el nivel educativo, etc. de la población peruana, se basan en parámetros relativos al contexto urbano y a determinados sectores sociales, dejando de lado las consideraciones de tipo cultural. La situación de pobreza, como es de suponer, guarda especial relación con la particular situación educativa y con los rezagos educativos encontrados en áreas indígenas y que

mayormente trae como consecuencia la repitencia y ausencia del educando indígena.

Pobreza Subjetiva según lengua materna (2007)

	Quechua	Aimara	Nativo	Castellano
	%	%	%	%
Muy pobre	14,97	7,81	19,27	4,91
Pobre	53,71	47,62	60,34	39,69
Mas o menos pobre	29,45	41,86	19,60	45,39
No pobre	1,87	2,70	0,79	10,01
Total	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: INEI (2008), encuesta nacional de hogares 2007. Lima: INEI.

Elaboración propia

Los hallazgos estadísticos permiten dibujar el perfil de vulnerabilidad económica de los hogares indígenas en los siguientes términos. En primer lugar, son las poblaciones aimaras y quechuas las que presentan mayores niveles de inequidad en contraste, los indígenas nativos muestran una mayor igualdad. En segundo lugar, mientras casi la mitad de nativos son pobres extremos, solo una cuarta parte de los aimaras sufren esta condición de indigencia. Finalmente más de dos terceras partes de los grupos indígenas se autodefinen como muy pobre y pobres.

2.11.4. Demanda y Cobertura Educativa:

En el Perú según ENAHO (Encuesta Nacional de Hogares) 2007, existe un total de 7 563 858 niños y adolescentes en edad escolar. De ellos, 1 084 742 son indígenas (916 769 quechuas, 89 357 aimaras y 78 346 hablantes de lenguas nativas). Siendo Puno y Cuzco los departamentos que albergan una mayor proporción de estos niños indígenas en edad escolar (18, 10% y 17,07 % respectivamente).

Sobre la cobertura educativa en los pueblos indígenas es posible decir que, si bien llega a casi las tres cuartas partes de su población, existen en promedio 369 046 niños y niñas indígenas en edad escolar que no son atendidos por el sistema educativo (28,87%), muestra que hay todavía una demanda insatisfecha por cubrir. (VASQUEZ/CHUMPITAZ, 2009)

Esta situación es producto del hecho que el sistema educativo nacional falla al no considerar la particular condición lingüística y cultural ni tampoco las necesidades de aprendizaje derivadas de tal condición o que, por lo menos, están relacionadas con ella.

Por otro lado, en la educación formal de nuestro país, la exclusión se traduce también en una aguzada pobreza educativa, producto entre otras cosas, de la insensibilidad del

sistema educativo, que aún no llega a tomar en cuenta las particularidades lingüísticas, culturales y sociales de los educandos. Asimismo, es producto de la incapacidad para tomar en cuenta las experiencias, saberes y conocimientos de los educandos a los que atienden.

Es igualmente resultante de la tendencia homogeneizante y universalizadora que ha orientado y aún marca a la educación que tomó como modelo el modo de vida y la visión del mundo compartido por los sectores medios y altos que tienen al castellano como lengua de uso predominante o exclusivo y a patrones culturales de corte occidental como referentes. Todos estos factores han incidido en la configuración de una propuesta educativa cultural y socialmente pobre con resultados también lo son cuando de atender a la población indígena se trata.

2.11.5. Conflicto Cultural y Educación en el Perú y Puno.

Dentro de éste contexto, las políticas educativas generadas desde el Estado han respondido funcionalmente al vaivén de las ideologías predominantes, y los sistemas educativos como complemento de ello se han encargado de cumplir con los objetivos de defender y mantener el proyecto nacional sin considerar la heterogeneidad de la cultura de nuestro país.

La modernización de la sociedad indígena tiene sus repercusiones en la imagen que la gente se hace de la escuela y la cambia. De ahí que el progreso signifique libertad. La importancia de la escuela en la comunidad campesina es el tema central. Para los campesinos andinos de Puno la escuela es un trampolín hacia afuera, es parte de una estrategia de utilización de la escuela como inversión de largo plazo. Asistir a la escuela significa para los niños indígenas un corte en la socialización familiar.

El hogar y la escuela se diferencian fundamentalmente, en la forma de aprender y la transparencia de su sentido. El trabajo de los padres (indígenas) tiene su sentido inmediato asegurando la reproducción familiar, por su parte el niño indígena desde pequeño aprende a integrarse en el conjunto familiar a través de su propia participación en las labores domésticas. En cambio en la escuela no es así, en ésta el niño indígena no puede entender el sentido del aprendizaje escolar a través de su experiencia inmediata, razón por la cual necesita de una motivación externa. (Arias, 2008)

Los roles que se aprenden en la familia y la comunidad ya no se adecúa a la imagen de las instituciones y relaciones sociales modernas que se transmite en la escuela. No porque aquellos sean obsoletos o porque los niños indígenas sean

incapaces, sino, y fundamentalmente, porque la escuela no está preparada para adecuar las experiencias, saberes y conocimientos en el proceso de la enseñanza - aprendizaje de éstos. A todo esto debemos agregar que la interpretación del ciclo vital campesino y la relación entre el ser humano y la naturaleza es desvalorizada y cuestionada por la percepción occidental que tiene la escuela.

2.12. Educación Intercultural:

Hablar de Educación Intercultural, no se limita al hecho de conceptualizar los términos que integran esta palabra compuesta, sino de analizar las implicancias que esta nueva propuesta educativa, tiene en la forma de ver la educación del futuro. Vivimos en un mundo eminentemente intercultural donde las sociedades se caracterizan por la diversidad existente, por tanto, no promover una educación intercultural es simplemente negar la situación actual de nuestra creciente y compleja sociedad de hoy. Para tener una visión clara de lo que es Educación Intercultural mencionaremos algunos conceptos.

Según Teresa Aguado (2003) quien le denomina pedagogía intercultural la define como “la reflexión sobre la educación, entendida como elaboración cultural, y basada en la valoración de la diversidad cultural. Promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso

educativo. Se trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidades de elección y acceso a recursos sociales, económicos y educativos), la superación del racismo y la adquisición de competencia intercultural en todas las personas sea cual sea su grupo cultural de referencia.

Según Godenzzi (2000) la Educación Intercultural es:

1. Una propuesta educativa que se rige por el principio de la interculturalidad. Como tal, es un proceso planificado de acciones educativas de negociación permanente entre los diferentes actores directa o indirectamente.
2. Aquella alternativa educativa que asume las relaciones asimétricas que se dan en la sociedad y las repercusiones que éstas tienen en las relaciones que se establecen entre los diferentes actores educativos así como la subordinación de sistemas de conocimientos y de valores a un sistema hegemónico. A partir de tal posición la educación intercultural aspira a la construcción de relaciones equitativas entre los actores sociales. Para ello exige la articulación entre los diversos sistemas de conocimiento y valores, así como facilitar en el educando el desarrollo de la capacidad de análisis crítico de los diferentes sistemas sociales y de las relaciones asimétricas que existen entre ellos.

3. Es un modelo educativo en construcción que orienta a una práctica pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad sociocultural; la participación e interacción, la toma de conciencia y la reflexión crítica; la apertura; la articulación de conocimientos de diferentes universos culturales; la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje a fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida. La educación intercultural persigue el objetivo de que los niños aprendan a desenvolverse con soltura y seguridad en diferentes universos culturales de la sociedad.

Bermejo (2009) desde una visión indígena considera la Educación Intercultural como: una educación liberadora – dialógica, descolonizadora que propicia la construcción y valoración de la identidad personal y cultural que asumen la realidad pluricultural generando ámbitos de encuentro entre diversas formas de construcción del conocimiento, racionalidad humana y competencias interculturales para, construir un Estado plurinacional que profundice la democracia, suprima los mecanismos de exclusión, respete la pachamama y promueva el desarrollo sostenible y ecológico.

2.13. La Educación Intercultural Como Consecuencia de la Lucha por la

Inclusión:

Las necesidades del progreso y la modernidad, por un lado, y de la construcción nacional, por otro, exigieron el abandono de todo aquello que supusiese lazos atávicos con una realidad pegada a la tierra y a las tradiciones ancestrales de las cuales se quería y se buscaba emerger. Fue entonces cuando en los Andes, por ejemplo, comenzaron a gestarse los procesos traumáticos de apropiación y despojo de las tierras y territorios que los pueblos y comunidades indígenas habían logrado conservar, aun dentro del régimen colonial, y cuando comenzó a imponerse también un régimen feudal y autoritario.

En lo que concierne al campo educativo y a la educación de la población indígena a través de la historia y en términos muy generales, es importante tener presente que en el Perú ocurrió que las lenguas indígenas comenzaron a ser utilizadas como idiomas de educación casi desde los inicios de la invasión europea, cuando los peninsulares organizaron colegios para los hijos de la nobleza indígena y de los caciques y les enseñaron en latín, en castellano y en uno de los idiomas indígenas considerados por el régimen colonial como lenguas generales". En Cuzco, por ejemplo, los niños y jóvenes indígenas aprendían a leer y recibían instrucción en la doctrina cristiana por medio de la lengua que mejor manejaban - el aimara o quechua - y también a través del castellano y del latín. (Arias, 2008)

Posteriormente, a fines del siglo XVIII, con el advenimiento de los movimientos emancipadores y cuando las lenguas indígenas fueron proscritas por la Corona española esa incipiente práctica bilingüe se abandonó y se optó por una educación en castellano, cuando el sistema comenzaba a hacerse extensivo a la población indígena.

Como se ha señalado líneas arriba, durante la mayor parte de la época republicana, las autoridades, particularmente las del sector educación, dieron la espalda a la multiétnicidad y a la pluriculturalidad y prestaron oídos sordos a la pluralidad de lenguas y de voces que se escuchaban por doquier. La escuela en áreas indígenas de habla vernácula fue pensada como institución que debía más bien uniformar lingüística y culturalmente a los educandos indígenas; de ahí que el énfasis estuviese puesto en su castellanización, sin importar que para ello los niños y niñas tuviesen que cursar un mismo grado hasta dos o tres años consecutivos. Para los educandos indígenas el desafío era doble: apropiarse de los contenidos del grado respectivo y, simultáneamente y sin ayuda alguna, aprender el castellano, idioma de la escuela y de la evaluación de los aprendizajes.

Bajo ese mismo enfoque y hace ya poco más de seis décadas, en el Perú, adoptaron una visión discursiva relativamente común respecto a la educación del indio y a la necesidad de incorporarlo y asimilarlo a la vida nacional, aun cuando para ello fuera necesario utilizar sus lenguas ancestrales. Sin embargo, cabe recordar que las corrientes indigenistas de

los años 30 marcaron la vida social y política e impregnaron también la cultural, influyendo fuertemente en la pintura y la literatura, entre otros campos. Fue precisamente en ese contexto que se planteó también la posibilidad de utilizar el quechua y el aimara en la educación indígena.

Dentro de ese contexto las poblaciones indígenas de Puno, desde inicios de nuestra vida republicana han exigido su derecho a la educación. Para lo cual, ellos mismos han aportado decididamente para que la escuela llegue a las comunidades indígenas, ya sea construyendo locales escolares o cubriendo inicialmente el salario de los profesores, como estrategia para forzar a que, posteriormente, el Estado asumiera su responsabilidad para con ellos.

De ahí que en las primeras décadas del siglo pasado se considere que las reivindicaciones principales se refiera al acceso a la oferta curricular hegemónica y hacia la apropiación de la lengua escrita y del idioma hegemónico, de esta manera y a través de los mismos asumir la defensa de sus intereses tanto colectivos como individuales. Por ellos, no es raro que la posesión de la lengua castellana, la lectura y la escritura en ella se convirtiesen en las principales demandas del indígena peruano.

Todo ello ocurría paralelamente en un momento en el cual la invisibilidad de lo indígena era deliberadamente mayor que nunca y en el que se daba mayor prioridad al ideal de la construcción de nuestra

nación y de la unidad nacional, que implicaba que cualquier reconocimiento de la diversidad ponía en riesgo tal predicamento. Desde esta última perspectiva se dio una consonancia entre los objetivos de los sectores hegemónicos con el poder y las demandas de los sectores subalternos. (Arias, 2008)

2.14. Alcance de la EIB:

Para analizar el alcance de la educación intercultural bilingüe es necesario determinar qué es una escuela EIB. Sin embargo como los sostiene Madeleine Zúñiga (2005) una falta grave de la DINEBI es no definir qué es un centro educativo EIB. Dentro de esta categoría se consideran las instituciones educativas en las que puede haber un docente encargado de un solo grado que enseña en la lengua indígena pero que también hace esfuerzos por enseñar castellano como segunda lengua, mientras que en el resto de la escuela se sigue el programa regular solo en castellano. Así mismo se incluyen escuelas donde hay más de un grado que ejecuta la EIB y, probablemente, escuelas que desarrollan el programa en todo el nivel de educación primaria. Sin embargo es importante mencionar que no se cuenta con información detallada acerca de la cantidad de centros en cada una de estas situaciones.

A partir del documento “La educación intercultural bilingüe en el Perú” (Zúñiga, 2005) es posible afirmar que el principal criterio que define una escuela EIB es la presencia de un maestro que haya sido capacitado en algún momento en EIB. Sin embargo, éste no constituye un criterio sólido, pues si el docente es trasladado a otra escuela, la anterior deja de constituirse un centro en EIB.

Debido a la falta de información sólida, a la Unidad de Medición de la Calidad (UMC – MINEDU) no le fue posible determinar una muestra de escuelas EIB en el diseño de pruebas nacionales de evaluación en el 2004, por lo tampoco pudo presentar resultado de ellas en las supuestas escuelas EIB. Así, aunque hubo un esfuerzo por aplicar pruebas de lectura en quechua o aimara y de castellano como segunda lengua, no se pudo dar a conocer los resultados por no poder determinarse una muestra representativa de la EIB.

Cabe mencionar que, hasta 2008, el MINEDU ha demostrado limitadas intenciones de expandir la EIB a la educación secundaria. Muestra de ello es que el Programa de Educación en Áreas Rurales (PEAR) que se ejecuta en los niveles de primaria y secundaria, no contempló un subcomponente EIB para la secundaria. La consecuencia inmediata e esta discontinuidad de la EIB en la educación básica es la inasistencia, el retraso escolar y finalmente, la deserción de los alumnos de habla indígena en los primeros años de secundaria, cuando logran acceder a ella.

MARCO CONCEPTUAL

a. Educación:

Es un proceso social por naturaleza constituyéndose en uno de los pilares fundamentales de toda nación; dicho proceso incluye factores internos (genética y herencia); como externos (medio social) siendo el segundo el más determinante ya que el sujeto está en contacto con lo que le rodea, es decir, el proceso de vinculación concienciación cultural, moral y conductual. A través de la educación se logra alcanzar competencias: capacidades, conocimientos y valores que llevan al ser humano a su máximo desarrollo, teniendo como base la creatividad y sensibilidad.

b. Interculturalidad:

Proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad mutua, e igualdad. Basado en un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas, buscando desarrollar un sentido de convivencia. Es un espacio de negociación social donde se reconocen y valoran las diferencias en un marco de racionalidad y cooperación.

c. Currículo:

Es un instrumento de educación formal explícita y concreta con fines y propósitos en términos de competencias, resultado de un proceso de planificación basado en las demandas sociales, culturales y necesidad e intereses de los estudiantes y que tiene como finalidad orientar la práctica docente en aula.

d. Educación Intercultural:

Es un modelo educativo en construcción basado en el reconocimiento de las diversidades socio culturales, generando diversos espacios dialógicos donde se motiva la construcción de conocimientos, el desarrollo de capacidades y la práctica de valores con el objetivo de formar ciudadanos competentes identificadas con su cultura y respetuosos de las diferencias, y así lograr una nación democrática, justa y equitativa.

e. Educación Intercultural Bilingüe EIB:

Enfoque educativo que permite establecer como prioridad la enseñanza de la lengua y cultura materna sobre la enseñanza de la lengua y cultura dominante con la finalidad de garantizar la supervivencia lingüística y cultural del pueblo “dominado”; con la finalidad de construir propuestas educativas diferenciadas, pertinentes culturalmente, y que promuevan la unidad en la diversidad.

f. Diversificación Curricular:

Es el proceso de ajuste, adecuación, complementación y enriquecimiento del diseño curricular nacional (DCN) para atender la diversidad existente en cada aula, ya que nos encontramos estudiantes con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje; tipos de personalidad y costumbres, y a quienes debemos considerar como seres humanos singulares en sus propias peculiaridades, en términos de: actitudes, hábitos, comportamientos, costumbres, necesidades, intereses, ideas, concepciones y manifestaciones sociales, artísticas y culturales.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de Investigación:

El presente trabajo de investigación es de tipo CUALITATIVO ya que tiene como objetivo la descripción de las cualidades del proceso de diversificación curricular y las consideraciones del aspecto intercultural.

Teniendo como diseño el DESCRIPTIVO EVALUATIVO, que busca juzgar el valor o los méritos del programa de Educación Intercultural Bilingüe en el proceso de diversificación curricular.

3.2. Metodología Empleada:

a) Niveles, ejes y dimensiones de análisis:

- **Nivel:** Micro
- **Ejes:** Educación, Interculturalidad y Sociedad.
- **Dimensiones de análisis:** Currículo

b) Unidad de análisis y observación:

- **Unidad de análisis:** el currículo diversificado
- **Unidad de observación:** aplicación del currículo diversificado

OBJETIVOS	NUCLEO TEMÁTICO	DIMENSIONES	PAUTAS DE OBTENCION DE INFORMACIÓN
Verificar y evaluar la actualización y pertinencia de los documentos de gestión educativa de la institución educativa primaria así como los documentos técnicos pedagógicos de planificación curricular que los docentes manejan en la IEP Ccota – Puno.	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos 	<ul style="list-style-type: none"> • PEI • PCI • PI 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registro documental
Verificar si los docentes consideran en los programas curriculares capacidades, conocimientos y actitudes que garantizan el desarrollo de la interculturalidad en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades • Conocimientos • Actitudes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Programa curricular diversificado ▪ Unidades ▪ Sesiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registro documental • Lista de cotejos
Observar en el aula la ejecución de sesiones o actividades pertinentes a su programación curricular y las consideraciones interculturales.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecución de las actividades en aula 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interculturalidad en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Filmadora • Cámara digital
Determinar los modos de interrelación entre las culturas y el currículo escolar en los procesos de implementación de la diversificación curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos de planificación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Programa curricular diversificado ▪ Unidades ▪ Sesiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de registro documental ▪ Filmadora ▪ Cámara digital

3.3. Descripción de la Población:

a) Población:

La investigación tiene como población a los docentes de la Institución Educativa Primaria del centro poblado de Villa Ccota perteneciente al distrito de Platería provincia de Puno.

Tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 01

POBLACIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES MATRICULADOS EN LA I.E. PRIMARIA DE CCOTA – PUNO, 2009.

GRADO	DOCENTES	ESTUDIANTES
Primero	1	19
Segundo	1	16
Tercero	1	10
Cuarto	1	14
Quinto	1	12
Sexto	1	11
TOTAL	6	82

Fuente: Ficha de Matrículas de la Institución Educativa

CUADRO N° 02

DOCENTES: DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO EDUCATIVO EN LA I.E.

PRIMARIA DE CCOTA – PUNO, 2009.

N°	DOCENTES	ÁREAS CURRICULARES
01	Juan Miranda Vilca Director	- Afirmación y convivencia intercultural. - Trabajo y producción comunitaria. - Computación, inglés básico y hora de lectura
02	Herbert Arpasi Mamani	- Matemática intercultural
03	Jacinta Viza Viza	- A cargo del 1° grado
04	Hugo Velásquez Naca	- Comunicación sociocultural y multilingüe
05	Maura Chana Arizaca	- Ciencia y tecnología en armonía con la pachamama. - Investigación y creatividad.
06	Clara Meléndez Carbajal	- A cargo del 2° grado

Fuente: Matrículas de la Institución Educativa

3.4. Técnicas e Instrumentos:

Las técnicas y procedimientos de la investigación serán las siguientes:

TÉCNICAS	INTRUMENTOS
OBSERVACIÓN: <ul style="list-style-type: none">• Directa • Indirecta	<ul style="list-style-type: none">• Escala de clasificación• Lista de cotejos• Ficha de observación• Ficha de registro documental
ENTREVISTA: <ul style="list-style-type: none">• Director• Docentes• Estudiantes• Comunidad	<ul style="list-style-type: none">• Guía de entrevista• Grabaciones• Cámara digital• Filmadora

3.5. Procedimiento de recolección de datos:

La recolección de datos se realizará de la siguiente forma:

- a) En primer lugar se coordinó con las autoridades de la institución educativa con el propósito de solicitar la autorización para la ejecución de la investigación.
- b) En segundo lugar se entrevistó a los docentes de aula para la aplicación de los instrumentos de investigación.
- c) En tercer lugar se realizó la aplicación de los instrumentos de investigación y ante los sujetos de investigación se realizó de la siguiente manera:
 - Motivación
 - Ejecución y aplicación de los instrumentos de investigación
 - Finalización de la investigación.

3.6. Procedimiento y análisis de datos:

Se realizó de la siguiente forma:

- Sistematización
- Interpretación de los resultados
- Análisis e interpretación de las: escalas de clasificación, fichas de registro documental, guía de entrevista, grabaciones y filmaciones.

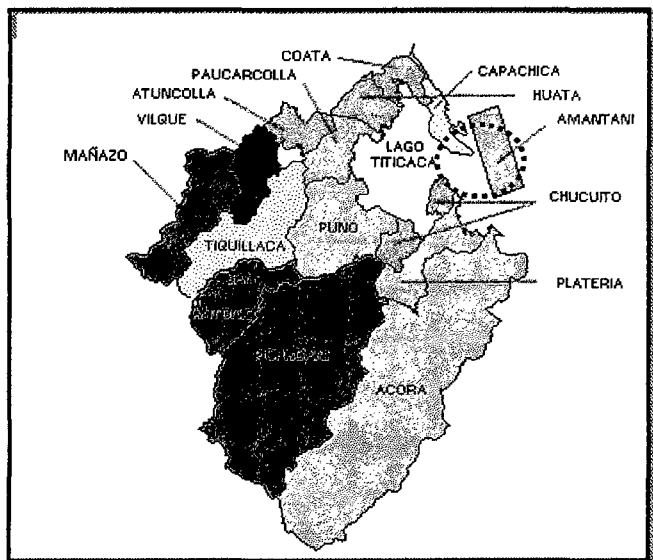
CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción Contextual de Ámbito de Estudio:

Villa de Ccota es un centro poblado que se encuentra ubicado en la parte sur de la Provincia de Puno, en el sur del Perú. Sus coordenadas geográficas se encuentran entre los 150 58' 39" de latitud sur y 690 47' 49" de latitud oeste, a una altitud de 3,867 m.s.n.m.

está considerada en la región natural denominada Sierra. De allí sus ventajas de presentar sus cinco zonas Agro Ecológicas destinadas a la producción agrícola y pecuaria; el



término Ccota significa lago en aymara y se deriva de su ubicación cerca al Lago Titicaca.

Este centro poblado, pertenece al distrito de platería, provincia de Puno, y departamento de Puno.

El centro poblado de Ccota se encuentra en la vía de la Carretera Panamericana Km. 28 de Puno a Platería.

4.2. Contexto Sociocultural:

La comunidad de Villa Ccota, por ser circunlacustre, practica la pesca y la caza de aves residentes en el totoral, así como la agricultura de tubérculos y granos andinos.

En las laderas del cerro se tienen andenes y aterrazamientos bien conservados y en uso actual.

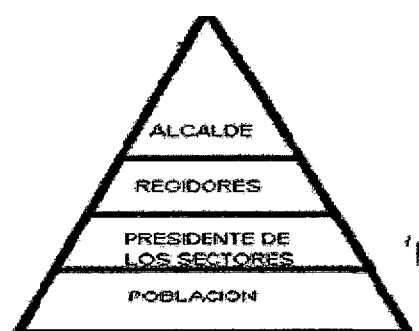
El centro poblado según la investigación

está organizado de la siguiente manera y esta presentamos según jerarquía.

Villa Ccota tiene las siguientes instituciones educativas, sociales y económicas que evidencian una organización orientada a mejorar la calidad de vida y desarrollo de la comunidad

Dentro de las instituciones educativas tenemos:

- **Institución educativa inicial.** Está constituida por 16 alumnos matriculados en el presente año y conformado la plana docente con una profesora con estudios de educación inicial.
- **Institución educativa primaria N° 7014 de Ccota.** Es la primera escuela del distrito de platería y consta de 86 alumnos y con 7



profesores que se encargan de la educación de dicho alumnado mencionado.

- **Institución educativa secundaria agroindustrial de Ccota.** Esta constituido de 9 profesores que se encargan de la enseñanza de 82 alumnos actualmente matriculados.

La educación brindada por esta institución educativa de nivel secundaria es técnica, ya que llevan cursos sobre el saber cotidiano de la población, con una educación agropecuaria.

- **Centro educativo técnica de producción (CETPRO).** Institución que brinda una educación técnica superior, en diversas especialidades (computación, música, cosmetología, tejidos, etc.).

Está ubicado detrás de la institución educativa primaria de menores, y a la izquierda de la posta de salud.

Otras instituciones, asociaciones y organizaciones del centro poblado menor de villa de Ccota son las siguientes que describiremos:

- **Posta de salud.** Es una institución estatal, con un financiamiento del estado, que brinda atención en los servicios de salud, proporcionando y velando por el bienestar de la salud de la comunidad.

- **Municipio del centro poblado.**

Representado por un alcalde y sus regidores correspondientes, que velan por el centro poblado sus intereses y necesidades insatisfechas para el centro poblado.

- **Organización de vaso de leche**

El Programa del Vaso de Leche(VdL) es un programa social creado para proveer considerada vulnerable, con el propósito de ayudarla a superar la inseguridad alimentaria en la que se encuentra.

apoyo en la alimentación a través de la entrega de una ración de alimentos a una población

En cuanto a sus objetivos que tiene el programa son los siguientes:

- Contribuir a mejorar el nivel nutricional y la calidad de vida.
- Reducir la mortalidad infantil.
- Búsqueda de alternativas de solución al problema alimentario En la actualidad se ha reafirmado, el objetivo principal del Vaso de leche es la Seguridad Alimentaria, entendida como "el acceso de todos, todo el tiempo, a suficiente alimentos para tener una vida activa y saludable".
- Las acciones de este programa, realizadas con la fuerte participación de la comunidad, tendrían como fin último elevar su nivel nutricional y así contribuir a mejorar la calidad de vida de este colectivo que, por su precaria situación económica, no estaría en condiciones de atender sus necesidades elementales.

- **Asociación de artesanitas textiles.** Conformado por los comuneros, en la mayoría por mujeres aimaras que dominan el tejido a mano, en las que realizan prendas de vestir (chullos, chompas, telares, guantes, medias, etc.) este es un labor de beneficia económicamente a los pobladores de los sectores del centro poblado de Ccota.

4.3. Descripción, Análisis e Interpretación de Resultados:

4.3.1. Actualización y pertinencia de los documentos de Gestión Educativa.

CUADRO N° 03

DOCUMENTOS DE GESTIÓN CON LOS QUE CUENTA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70114 DE CCOTA

Documentos de Gestión	SI	NO	En proceso de elaboración
PEI Proyecto Educativo Institucional	X		
PCI Proyecto Curricular Institucional	X		
Proyectos de Innovación	X		

Fuente: Dirección de la IEP Ccota.

Según el cuadro se observa que la Institución Educativa Primaria N° 70114 Ccota, cuenta con todos los documentos de gestión educativa como son: el PEI (Proyecto Educativo Institucional), PCI (Proyecto Curricular Institucional), y Proyectos de Innovación. El Ministerio de Educación establece a través del documento oficial como es el Diseño Curricular Nacional (2009) que para dar inicio a la programación curricular se debe tener como base el Proyecto Curricular de la institución educativa y a partir de dicho documento los docentes deben elaborar su Programación Curricular a nivel de Aula, la que orientará su trabajo pedagógico cada semestre, bimestre, mes, semana, día, hasta concretarse en cada sesión de aprendizaje.

La institución educativa del nivel primario de Villa Ccota cuenta con la documentación principalmente por la gestión del Director el Profesor Juan Miranda Vilca, la participación de toda su plana docente y al apoyo de los padres de familia.

Es importante manifestar que en la mayoría de instituciones educativas de las zonas rurales a las cuales se visitó, no cuentan con dicha documentación o ésta se encuentra desactualizada o en el peor de los casos son simple copia de otras instituciones; en otros casos los directores se muestran renuentes a mostrar dichos documentos de gestión educativa más aún a participar en las investigaciones poniendo como excusa posibles represalias de docentes contra el director y por el cansancio que los docentes manifiestan tener.

Debemos incidir que si no existe el compromiso y sobre todo la voluntad de los agentes inmersos en la Educación, no se tendría la posibilidad de elaborar los documentos de gestión educativa que son brújula de toda institución educativa y por tanto los docentes no tendrían las herramientas para elaborar sus programaciones curriculares cayendo en la improvisación y obstaculizando su labor pedagógica en el aula.

4.3.2. Documentos técnicos pedagógicos de planificación curricular.

CUADRO N° 04

DOCUMENTOS TÉCNICO PEDAGÓGICOS DEL DOCENTE

N°	Documentos Docentes I.E.P	Proyecto o Diseño Curricular Diversificado			Programación Curricular Anual			Unidades Didácticas			Sesiones o Actividades de Aprendizaje		
		SI	NO	EP	SI	NO	EP	SI	NO	EP	SI	NO	EP
		01	Juan Miranda Vilca	X			X			X			X
02	Herbert Arpasi Mamani	X			X			X			X		
03	Jacinta Viza Viza	X			X			X			X		
04	Hugo Velásquez Naca	X			X			X			X		
05	Maura Chana Arizaca	X			X			X			X		
06	Clara Meléndez Carbajal	X			X			X			X		

Fuente: Carpeta pedagógica del profesor

Del cuadro N° 03 donde se registra si el docente de la Institución Educativa Primaria N° 70114 Ccota, cuenta o no con los documentos Técnico Pedagógicos o si éstos se encuentran en proceso de elaboración (EP) como son: Proyecto o Diseño Curricular Diversificado, Programación Curricular Anual, Unidades Didácticas y Sesiones o Actividades de Aprendizaje; evidenciamos que toda la plana docente incluyendo el director (06) cuentan con todos los documentos, situación óptima que beneficia la programación curricular de la plana docente de dicha institución.

En el DCN se establece que antes de la iniciación del año lectivo se debe realizar la Programación Curricular Anual considerada como la previsión

general o distribución tentativa (por bimestres, trimestres o semestre) de las capacidades, conocimientos y actitudes previstas en el PCI con el objetivo de presentar una visión global de los aprendizajes que se desea logren los estudiantes en cada ciclo.

La institución educativa primaria de Villa Ccota con el director a la cabeza junto a la plana docente, manifiestan haber trabajado al inicio del año académico - 2009 las programaciones curriculares ejecutando jornadas de trabajo en la que se planifica todas las actividades del año lectivo, así como la forma de trabajar el aspecto intercultural y lingüístico en el cual se desarrollan los estudiantes, entendiendo que la institución se encuentra dentro del programa de EIB.

Es en este proceso donde el docente tiene la capacidad de tomar decisiones respecto a: ¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Cuándo enseñar? y sobre todo la oportunidad de ajustar, adecuar, complementar y enriquecer el Diseño Curricular Nacional, es aquí donde se tiene la apertura de poder trabajar aspectos interculturales que nutran al estudiante y le permitan tener una verdadera identidad valorando su cultura y su lengua materna.

El proceso de programación curricular constituye por tanto una oportunidad que debe ser aprovechada conveniente y oportunamente por los docentes. Reducirlo sólo a sus alcances administrativos y de control, es desnaturalizarlo. En otros términos, programar el currículo sólo para contar con un documento y cumplir una exigencia administrativa, es no valorar el poder y la capacidad de tomar decisiones que, en materia educativa, se otorga a los docentes.

4.3.3. Consideraciones de Capacidades, Conocimientos y Actitudes e Interculturalidad.

CUADRO N° 05

DIVERSIFICA CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES EN FUNCIÓN AL ASPECTO INTERCULTURAL DEL ESTUDIANTE

N°	Profesores	Diversifica		DESCONOCE
		SI	NO	
01	Juan Miranda Vilca	X		
02	Herbert Arpasi Mamani	X		
03	Jacinta Viza Viza	X		
04	Hugo Velásquez Naca	X		
05	Maura Chana Arizaca	X		
06	Clara Meléndez Carbajal	X		

Fuente: Carpeta Pedagógica

El cuadro que presentamos es resultado de la revisión de los diseños curriculares diversificados de cada uno de los 06 docentes de la Institución Educativa Primaria N° 70114 Ccota, en donde se resalta un trabajo orientado al aspecto intercultural, más aun teniendo en cuenta que han tomado como base el Proyecto Curricular Regional.

Cada institución educativa maneja sus propios esquemas de diseños curriculares diversificados considerando aquellas sugeridas ya sea por las UGELs o aquellas dadas por el Ministerio de Educación; el caso de la IEP Ccota maneja las que están propuestas en la Proyecto Curricular Regional, utilizando os esquemas de dicho documento (anexos).

CUADRO N° 06

**CONSIDERACIONES Y LINEAMIENTOS AL MOMENTO DE ELABORAR
DEL DISEÑO CURRICULAR DIVERSIFICADO**

N°	Docentes I.E.P	Diseño Curricular Nacional DCN			Proyecto Curricular Regional PCR			Proyecto Educativo Institucional PEI		
		SI	NO	EP	SI	NO	EP	SI	NO	EP
		01	Juan Miranda Vilca	X			X			X
02	Herbert Arpasi Mamani	X			X			X		
03	Jacinta Viza Viza	X			X			X		
04	Hugo Velásquez Naca	X			X			X		
05	Maura Chana Arizaca	X			X			X		
06	Clara Meléndez Carbajal	X			X			X		

Fuente: Entrevista al docente

El presente cuadro nos indica las consideraciones y lineamientos que los docentes toman en cuenta al momento de elaborar su proyecto o diseño curricular diversificado; según la Ley General de Educación Artículo 33° “El Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican con el fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno; en ese marco, cada Institución Educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial”.

Una de las características del Diseño Curricular Nacional es la de ser **Diversificable**, es decir su diseño permite a la instancia regional construir sus lineamientos de diversificación curricular, a la instancia local, elaborar orientaciones para su diversificación a partir de un proceso de construcción adecuado a las características y demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas, económico – productivas y culturales donde se aplica; de modo que las instituciones educativas al ser la instancia principal de la descentralización educativa, construya participativamente su propuesta curricular diversificada, la cual posee valor oficial.

Como podemos observar en el cuadro, la institución educativa en su conjunto, considera tanto el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Diseño Curricular Nacional (DCN) emanado por el Ministerio de educación. Dentro del Proyecto Educativo Regional de Puno al 2015, aprobado en junio de 2007 tenemos el artículo quinto en cual establece “Disponer la elaboración del Proyecto Curricular Regional y otros programas, proyectos y planes educativos colaterales que requiera la región Puno...”, por ello el 23 de junio de 2009 la Dirección Regional de Educación con Resolución Directoral N° 1005 a aprobado el Proyecto Curricular Regional de Puno y que se aplique de forma gradual a partir del año escolar 2009, es así que la Institución Educativa Primaria N° 70114 de Ccota forma parte de las instituciones piloto dentro de nuestra región asumiendo la propuesta y estructura curricular de dicho documento.

4.3.4. Pertinencia Curricular e Intercultural en la Ejecución de Sesiones.

CUADRO N° 07

PERTINENCIA INTERCULTURAL EN LA EJECUCIÓN DE SESIONES

EN LA I.E.P. N° 70114 CCOTA

N°	Pertinencia Intercultural Docentes de la IEP	SESIÓN								Debilidades	Fortalezas
		Capacidades		Conocimientos		Actitudes					
		Desarrolla las capacidades previstas		Impulsa el manejo de conocimientos		Promueve la práctica de valores					
		Si	No	Si	No	Si	No				
01	Juan Miranda Vilca	X		X		X				- Estrategias de enseñanza – aprendizaje. - Evaluación del aprendizaje.	✓ Conoce ampliamente del tema e impulsa el aspecto intercultural en los niños
02	Herbert Arpasi Mamani	X		X		X				- Manejo de estrategias que permitan optimizar su labor en aula. - Evaluación	✓ Reconoce la importancia de la interculturalidad
03	Jacinta Viza Viza		X		X	X				- Uso de estrategias adecuadas para el nivel de rendimiento de los niños del 1° grado. - Manejo de instrumentos de evaluación	✓ Es de la zona. ✓ Manejo de la lengua materna
04	Hugo Velásquez Ñaca	X		X		X				- Conocimiento de la nueva área. - Evaluación.	✓ Impulsa y se identifica con la educación intercultural.
05	Maura Chana Arizaca	X		X		X				- Manejo de estrategias adecuadas a las necesidades de los estudiantes. - Uso y manejo de técnicas e instrumentos de evaluación	✓ Reconoce el valor de la interculturalidad en la formación del estudiante

06	Clara Meléndez Carbajal			X	X			X	- Estrategias de enseñanza. - Evaluación.	✓ Manejo de la lengua ✓ Valora la cultura de los niños e impulsa su reconocimiento.
----	-------------------------	--	--	---	---	--	--	---	--	--

Fuente: Observación y entrevista al docente en aula.

El cuadro N° 07 nos da a conocer la Pertinencia de la Interculturalidad en la ejecución de la sesiones de los docentes que forman parte de la Institución Educativa Primaria N° 70114 Ccota, a los que se observó de manera directa en su desenvolvimiento durante el desarrollo de sus sesiones.

Se denotan los siguientes aspectos:

- El hecho de tener como estructura educativa el Proyecto Curricular Regional ha contribuido enormemente en el proceso de diversificación del aspecto intercultural, pero en lo que respecta a la ejecución de sesiones en el aula se ha encontrado limitantes que se dan básicamente en el manejo adecuado y pertinente de estrategias de enseñanza - aprendizaje y al manejo de técnicas e instrumentos de evaluación
- Se ha evidenciado que el docente en aula aborda el aspecto intercultural para motivar y captar el interés del estudiante en el desarrollo de la sesión, es decir la interculturalidad es manejada para fortalecer el desarrollo de identidad (lengua y cultura), en donde el docente introduce elementos de la cultura local en el currículo sin alterar los ya existentes. Al tratar temas sobre historia, matemática, comunicación, biología, geografía, etc. se *agrega* conocimientos sobre historia local, nombres geográficos, nombres de plantas, calendarios, iconografía, sistemas, etc.

- No se está dando la interculturalidad desde un punto de vista crítico y enriquecedor, en donde el estudiante se siente valorado y reconocido desde de su propia lengua y cultura. El sentido de educación intercultural para todos es el de reconocernos mutuamente, de aprender a vivir juntos y de aportar cada uno la riqueza de su diversidad, con el objetivo de tener una identidad y establecer vínculos con otras experiencias sociales y culturales; desarrollar una educación con un enfoque intercultural implica un cambio en las actitudes de los diferentes actores de la educación.
- El educar en o para la interculturalidad implica que el docente viva, sienta y valore su cultura, que esté convencido que lo que está haciendo en el aula tiene sentido y razón de ser; teniendo en cuenta que los padres deben entender e impulsar el valor de la cultura y lengua de la comunidad.
- Para alcanzar el logro de competencias (capacidades, conocimientos y actitudes) interculturales es necesario el compromiso tanto de la plana docente, como de los padres de familia y de la comunidad en general, entendiendo que son factores ejes para el desarrollo y logro de los programas de Educación Intercultural Bilingüe.

Como se muestra en el cuadro los docentes logran “desarrollar” capacidades, conocimientos y actitudes interculturales a través de la “combinación” de estrategias y currículos que requieren ser orientados hacia una verdadera educación intercultural donde se vea resultados concretos.

Mientras ello suceda, los docentes de la Institución Educativa Primaria N° 70114 Ccota, hacen el esfuerzo por alcanzar los logros previstos; es así que se tiene los siguientes resultados:

- De los 6 docentes, 4 logran desarrollar las capacidades previstas en sus sesiones de aprendizaje.
- En cuanto a impulsar el manejo de conocimientos de los estudiantes, se llega a que 5 de los 6 docentes si logran impulsar dicho aspecto.
- En lo que respecta a promover la práctica de los valores (que se evidencia a través de las actitudes), la totalidad de los docentes, es decir los 06 logran promover dicha práctica, ya que los niños del centro poblado Villa Ccota se caracterizan por practicar valores como son la: solidaridad, cooperación y la honestidad, aspecto que caracteriza al centro poblado y que a su vez es reconocido por los docentes.

Si bien los docentes han elaborado y manejan la documentación pedagógica, existen en primer lugar, vacíos en cuanto al manejo y comprensión de lo que significa educar en interculturalidad, por lo que se debe unificar criterios y terminologías que den una visión clara y precisa de lo que se quiere lograr en la EIB. En segundo lugar es urgente que se capacite a los docentes en el manejo de estrategias de enseñanza - aprendizajes adecuados y pertinentes a la EIB, de tal manera que sirva de refuerzo para alcanzar los objetivos previstos de dicho programa. En tercer lugar se debe organizar talleres para la elaboración y manejo de técnicas e instrumentos de evaluación que servirán para conocer e informar de la situación educativa de los estudiantes y así tomar decisiones oportunas y adecuadas.

4.3.5. Modos de Interrelación entre Culturas y el Currículo

CUADRO N° 08

**CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES DIVERSIFICADAS DE
NATURALEZA INTERCULTURAL**

N°	PROFESORES	CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS	ACTITUDES
01	Herbert Arpasi Mamani	<ul style="list-style-type: none"> • Valora • Identifica • Rescata 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La chacra ▪ La pesca ▪ Ganadería ▪ Artesanía 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identidad ➤ Solidaridad ➤ Reciprocidad ➤ Honestidad
02	Jacinta Viza Viza	<ul style="list-style-type: none"> • Revalora 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Costumbres de mi localidad 	Fortalecimiento de los valores locales como: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reciprocidad ➤ Honestidad
03	Hugo Velásquez Ñaca	<ul style="list-style-type: none"> • Revalora • Descubre 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Historia de Platería ▪ Historia de Ccota 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cooperación ➤ Minka ➤ Honestidad
04	Maura Chana Arizaca	<ul style="list-style-type: none"> • Valora 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Costumbres ▪ Alimentación ▪ Danzas ▪ Platos típicos ▪ Pago a la tierra 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reciprocidad de la zona ➤ Honestidad
05	Clara Meléndez Carbajal	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica • Valora • Conserva 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Calendario comunal ▪ Las estaciones del año en mi región. ▪ Actividades agrícolas 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ayuda mutua ➤ Compañerismo ➤ Convivencia armoniosa.

06	Juan Miranda Vilca	<ul style="list-style-type: none"> • Valora • Identifica • Manifiesta 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El calendario comunal ▪ Actividades agrícolas ▪ La pesca ▪ Ganadería ▪ Artesanía 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reciprocidad ➤ Honestidad ➤ Cooperación
----	--------------------------	--	--	---

Fuente: Carpeta Pedagógica y Observación al Docente en Aula.

El cuadro N° 08 es el que evidencia cómo se está plasmando toda aquella programación curricular previamente planificada en el aula, a partir de la revisión documentaria y observación de la ejecución de dichas sesiones se ha podido distinguir que el modo de interrelación entre las culturas y currículo escolar es el de *enriquecimiento* ya que los docentes fortalecen el currículo con elementos de la cultura local.

Se ha llegado a esta conclusión por los siguientes aspectos:

- En la columna de capacidades los docentes han diversificado: revalora, reconoce, descubre e identifica; con el propósito de *rescatar* el conocimiento, cultura, lengua, usos y tradiciones de la localidad; este “desarrollo de capacidades”, visto en el aula, se da de forma genérica y superficial ya que en ella no se evidencia la coherencia que debe existir entre “las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje” entendiendo que las capacidades son un conjunto de habilidades mentales y motrices las que se manifiestan o desarrollan mediante un conjunto de *procesos cognitivos* relacionados entre sí. El acto de pensar se expresa como *conducta observable* en operaciones mentales con

diferentes niveles de complejidad, de acuerdo al conocimiento e intencionalidad de las tareas: desde un simple reconocimiento o identificación de objetos o actividades más complejas como la comparación o categorización las cuales se desarrollan a través de procesos cognitivos internos y externos que impulsa el docente.

- En cuanto a conocimiento, entendido como el conjunto de concepciones, representaciones y significados, en el docente prima lo siguiente:

Con el tema: Producción de textos, inicia la sesión con la problematización de tema en seguida se realiza la explicación y para la fase o momento de elaboración utiliza elementos de la comunidad con el fin de familiarizar el nuevo conocimiento con los saberes previos de los estudiantes y en la fase de respuesta que es la última es donde los estudiantes organizados en equipos presentan el trabajo elaborado (en forma de texto, dibujos, gráficos) en papelotes, cartulinas, sus cuadernos, etc. En el caso de Producción de textos, los estudiantes presentan papelotes escritos exclusivamente en castellano, es decir por un lado rescatan elementos culturales propios de la zona y por otro descuidan el aspecto lingüístico reduciéndolo a practicarlo un día a la semana.

- En cuanto a las actitudes interculturales, se evidencia un alto grado de logro ya que las niñas y niños del centro poblado de Villa Ccota evidencian la práctica de: la solidaridad, reciprocidad, honestidad,

cooperación, convivencia armoniosa, valores propios de la zona, que se practican desde el hogar y en donde la tarea del docente es fortalecer su práctica.

La labor del docente en aula debe ser orientada al hecho de impulsar conocimientos que permitan entender e interiorizar la interculturalidad asumiendo el compromiso de fortalecer la conciencia de pertenencia, desarrollando capacidades de relación y comunicación entre sí de manera positiva y creativa, a partir de la cultura de su entorno y respetando las diversas identidades. Sin estos elementos, hay el peligro de que la interculturalidad quede sólo al nivel del discurso sin ofrecer pasos concretos hacia relaciones fundadas en el respeto, la equidad y la solidaridad social, hacia la transformación educativa, social y humana.

CUADRO N° 09

USO DE LA LENGUA SEGÚN EL ESCENARIO LINGÜÍSTICO

N°	DOCENTES	SI	NO	DETALLE
01	Herbert Arpasi Mamani	X		Se habla los viernes.
02	Jacinta Viza Viza	X		Los viernes es obligatorio hablar en aimara.
03	Hugo Velásquez Ñaca	X		Los viernes son obligatorio el aimara.
04	Maura Chana Arizaca	X		Les hablo más en aimara.
05	Clara Meléndez Carbajal	X		En forma oral en los primero grados y escritura en los últimos grados.
06	Juan Miranda Vilca	X		Se ha establecido los viernes para hablar en aimara

Fuente: Entrevista al docente

En contextos bilingües, ambas lenguas juegan un papel importante en la actuación de sus hablantes; la lengua materna fortalece la identidad cultural por ende garantiza la vitalidad de los pueblos y sostenibilidad.

En el caso específico de la institución educativa primaria de Ccota, sólo se ha destinado un día a la semana (viernes) para que la lengua originaria sea hablada por toda la institución, resaltando que esta disposición se realiza al ingreso de los alumnos a la escuela en la formación donde una determinado grado hace su participación ejecutando poemas, chistes, canciones, etc.

Es importante resaltar que una gran parte de los niños de esta institución no sienten aprecio por su lengua materna (aimara) pues aducen que es "fea" y que el castellano es mejor; las posibles causas se deben factores sociales, culturales y educativos (sistema peruano actual). Es decir no hay respeto a lengua materna.

CUADRO N° 10**ENTREVISTA**

Profesores	Jacinta Viza Viza	Hugo Velásquez Naca	Maura Chana Arizaca	Clara Meléndez Carbajal
Items				
1. Conoce Ud. El PEI de su escuela?	Si conocemos	Si hemos trabajado en equipo, lo hacemos desde años atrás.	Si conocemos, los padres de familia también han participado en su elaboración.	Si conozco.
2. Cree Ud. ¿Que es importante el PEI? ¿Por qué?	Si es importante para que elaboremos las clases para los niños, para todas las áreas.	Si por que nos permite desarrollar de una manera sistemática las acciones; si no habría PEI estaríamos aislados.	Si es necesario, porque también de donde vamos a sacar ahí está pues lo que queremos, lo que nos trazamos; entonces ahí tenemos que insertar las capacidades.	Si es importante para nuestra realidad y nos basamos en el PEI.
3. Sabe Ud. ¿En qué documento se concretiza la diversificación curricular?	En el PCR	En el PCC	En el PCI	En el PCI
4. Para Ud. ¿Qué es la diversificación curricular?	Haré un ejemplo de relación con los animales que conocen: con la oveja, la vaca, etc. Con todos los animales que existen aquí (en la zona).	En el Perú hay mucha diversidad, por lo tanto cada institución tiene que adecuarse a la realidad de cada zona.	Es adecuar a la realidad de la zona, ejemplo: ya no ponemos Elefante sino otros animales de la zona como: la vaca.	Es adecuar las capacidades de acuerdo al contexto. Saber adecuar los aprendizajes al contexto.

<p>5. ¿Ud. Cree que es importante diversificar? ¿Por qué?</p>	<p>Por nuestra realidad de aquí por ejemplo los niños no conocen el Elefante, nosotros tenemos que poner ejemplos de animales que existen aquí.</p>	<p>Porque nuestro Perú tiene una costumbre diferente en relación a otros países como por ejemplo Japón, China, etc.</p>	<p>Para que los alumnos entiendan mejor.</p>	<p>Si es muy importante, porque debemos contextualizar las competencias.</p>
<p>6. Como parte de una IE que está dentro de los programas de EIB ¿Qué entiende por interculturalidad?</p>	<p>Nos permite insertar el idioma aimara para enseñar.</p>	<p>Entiendo que todas las culturas son importantes y nuestra cultura es rica en sus expresiones.</p>	<p>Es insertar también nuestras costumbres al proceso educativo, la interculturalidad es buena.</p>	<p>Es la interrelación de diferentes culturas en un intercambio de culturas y también de lenguas.</p>
<p>7. Dentro del proceso de diversificación curricular, encontramos un valioso espacio para plasmar y sugerir aspectos sobre interculturalidad; ¿Cómo aprovecha Ud. Dicho espacio?</p>	<p>A veces las actuales nuevas leyes protegen demasiado al alumno y no se les puede ni tocar y se vuelven más malcriados.</p>	<p>A la cultura arequipeña debo respetarla, así como ellos también deben respetar mi cultura puneña, por eso inculco el autoestima en mis alumnos.</p>	<p>Aprovechamos el espacio intercultural en valores como: el respeto, la honradez, la disciplina, todo eso; lo mismo en la alimentación en base a quinua: También en danzas típicas</p>	<p>Cuando se sale al medio y se entra en contacto con todo lo que rodea al niño.</p>

<p>8. ¿De qué manera plasma el aspecto intercultural, en el aula?</p>	<p>Enseñando al alumno el valor de nuestras costumbres.</p>	<p>Yo no privo ni menosprecio las costumbres con que viene el niño a casa, tengo que equilibrar, tengo que mediar entre la formación que le dan en el hogar al niño y la formación de la escuela.</p>	<p>Tratamos de frenar el menosprecio y dar orientación a los alumnos hacia los alimentos por ejemplo: La quinua, formas de preparación; también en danzas típicas.</p>	<p>Utilizando la lengua materna en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus experiencias previas.</p>
<p>9. ¿Cuáles son los resultados que se tiene con respecto a los estudiantes?</p>	<p>Al principio los padres de familia se oponían a que enseñemos en aimara, aduciendo que los alumnos ya hablaban bien el aimara, pero en la práctica ellos no hablaban en el idioma materno.</p>	<p>Bueno los niños ahora se sienten bien comprendidos, por que los profesores les incentivamos la autovaloración, ejemplo: antes no querían comer lo que producían en el campo, pero ahora ya toman ese valor del alimento; es importante la EIB, lo que falta hoy en día es plasmar en la práctica todo lo aprendido.</p>	<p>Cuando aplicamos los dos idiomas (el castellano y el aimara), trabajan con alegría; te preguntan y te dicen "¡profesora y en aimara como es eso?", y en el examen se acuerdan de eso y por tal motivo es bueno.</p>	<p>Cuando se les habla en la lengua materna se sienten con más confianza, aprenden más rápido.</p>

CONCLUSIONES

La presente investigación nos ha permitido conocer el proceso de diversificación y la pertinencia con el aspecto intercultural, esto gracias a la participación conjunta de toda la plana docente de la Institución Educativa Primaria N° 70114 - Ccota, llegando a las siguientes conclusiones:

PRIMERA: La Institución Educativa Primaria N° 70114 de Ccota, tiene actualizada la documentación de gestión educativa como son: el PEI Proyecto Educativo Institucional, el PCI Proyecto Curricular Institucional, cuya elaboración no se habría concretado de no ser por la capacidad de gestión del director, la participación activa de la plana docente y el apoyo de los padres de familia del centro poblado de Villa Ccota.

SEGUNDA: La totalidad de la plana docente de la Institución Educativa maneja los documentos técnicos pedagógicos como son: Programación curricular anual, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje los mismos que se elaboraron a partir de un proceso de planificación

curricular, en el cual se consideran documentos y lineamientos normativos como son: el Diseño Curricular Nacional DCN, el Proyecto Curricular Regional PCR.

TERCERA: Se ha identificado en los documentos técnicos pedagógicos que el docente diversifica capacidades, conocimientos y actitudes de aspectos interculturales en el que se encuentran inmersos los niños y niñas de Villa Ccota.

Cabe mencionar que la institución educativa primaria N° 70114 de Ccota ha sido seleccionada como institución educativa piloto para la aplicación del Proyecto Curricular Regional de nuestra región.

CUARTA: En cuanto a la pertinencia curricular y la ejecución de las sesiones o actividades de aprendizaje existen dificultades en cuanto al manejo de estrategias de enseñanza – aprendizaje que le permitan transmitir a los estudiantes el reconocimiento y valoración de su cultura (costumbres y tradiciones) y lengua que a su vez les haga sentirse orgullosos de ser parte de la comunidad y la utilización de elementos de su propia cultural para el logro de competencias. A esto se suma el manejo casi nulo de técnicas e instrumentos de evaluación que lo limitan a estar informado del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

QUINTA: Se ha determinado que el modo de interrelación existente entre cultura y currículo es el de *fortalecimiento* ya que en el aula el docente orienta sus actividades a la recuperación de los saberes, conocimientos y tecnologías para fortalecer el desarrollo de identidad (lengua y cultura), sin desconocer las incorporaciones materiales que en las prácticas hayan tenido en el transcurso del tiempo.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Por la función que cumple la programación curricular en el desempeño del docente en aula, se recomienda a los encargados de la dirección de toda institución educativa motiven y comprometan tanto a los docentes, estudiantes, padres de familia como a la comunidad en general, a participar activamente en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional PEI, el Proyecto o Diseño Curricular Institucional PCI, y aquellos que la institución esté innovando; sólo así se tendrá una brújula que oriente los destinos de todas y cada una de las instituciones educativas del país.

SEGUNDA: Si bien los docentes de la institución educativa primaria N° 70114 de Ccota, han elaborado y por tanto manejan sus documentos técnico pedagógicos, es necesario manifestar que esta situación es una excepción, ya que en la mayoría de casos, lo que se evidencia es que los docentes presentan dichos documentos por mera formalidad y exigencia de la dirección y que durante el proceso de programación curricular realizan burdas copias o simplemente cambian la fecha, teniendo como resultado documentos obsoletos y descontextualizados, que en nada contribuyen a la planificación y ejecución curricular del docente.

Por lo anteriormente manifestado se recomienda a los docentes sean responsables y se comprometan en mejorar sus documentos técnicos pedagógicos; así mismo exigir de las entidades encargadas de capacitar a los docentes, mayor trabajo y sobre todo resultados.

TERCERA: Los docentes que forman parte de instituciones educativas primarias dentro de los programas de Educación Intercultural Bilingüe EIB, manifiestan ser conocedores de las implicancias de dichos programas, a su vez son conscientes de la importancia de la interculturalidad y del manejo de la lengua materna; se ha evidenciado que los docentes diversifican capacidades, conocimientos y actitudes de aspecto intercultural en sus

“documentos” pero que aun se tiene dificultades para plasmar en la acción lo escrito en sus programaciones, por ello se recomienda a las entidades encargadas de estos programas definan mejor sus terminologías, manejen un lenguaje homogéneo.

CUARTA: Se recomienda a las entidades del Ministerio de Educación encargadas de llevar a cabo los programas de Educación Intercultural Bilingüe capacitar permanentemente a los docentes en el manejo de estrategias de enseñanza - aprendizajes adecuados y pertinentes a la EIB, de tal manera que se logre alcanzar los objetivos previstos de dicho programa así como organizar talleres para la elaboración y manejo de técnicas e instrumentos de evaluación que permitan conocer e informarnos de la situación educativa de los estudiantes y así tomar decisiones oportunas y adecuadas con el fin de lograr un mejor desempeño del docente en aula y por ende la consolidación y reconocimiento de la cultura y lengua materna que rodea a los niños y niñas de las zonas rurales que merecen una educación de calidad.

QUINTA: Con el propósito de lograr una educación intercultural que lleve a nuestra sociedad puneña a consolidar nuestras raíces y por ende reconocer nuestra cultura, se recomienda impulsar una interculturalidad holística y crítica basada en la modo de

complementación y ampliación la cual se centra en el reconocimiento de la dinámica de la cultura y la recreación de la misma. Los contactos culturales entre los grupos, no solo evidencian la diferencia sino también las influencias, préstamos e intercambio por lo tanto el currículo debe abordar actividades donde se trabajen expresiones culturales apropiados por la cultura local, como aquellas que signifiquen aportes válidos y necesarios para la interacción cultural, mejoramiento de la calidad de vida y para el desarrollo de la sociedad.

SEXTA: Es indispensable y urgente que los líderes indígenas y los pueblos en general presionen al Gobierno con propuestas y proyectos que concreten vías de comunicación para un consenso que nos permita, primero entender qué es *indígena* en el Perú y a partir de ello generar un cambio en la visión y conocimientos indígenas;

Finalmente comprometer al docente que está dentro de los programas de Educación Bilingüe Intercultural a seguir con este proyecto que aún no se consolida por falta de voluntad política de nuestros gobernantes.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUADO, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA de España: S.A.U. Madrid.
- ARIAS, P. (2008). *Educación Intercultural*. Perú: Ed. Titikaka.
- ABDALLAHA-PRETCEILLE, M. (2001). *La Educación Intercultural*. Barcelona: Idea Books.
- BARRIGA, F. (1998). *Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo*. México: Ed. McGRAW SA.
- BERMEJO, S. (2009). *Hacia una Educación Intercultural*. Perú: Imp. San Valentín.
- BORDENAVE, Juan y PEREIRA, Adair. (1986). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. IICA.
- CASTRO – GÓMEZ, S (2000). *La reestructura de las Ciencias Sociales en América Latina*. Bogotá: Universidad Javeriana.

- CASTRO – GÓMEZ, S. (2005). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán: Universidad del Cauca, Instituto Pensar, Universidad Javeriana.
- CAÑULEF, E. (1988). *Introducción a la Educación intercultural Bilingüe en Chile*. Telemuco: Instituto de Estudios Indígenas. Universidad de la Frontera.
- CUTIPA, J. (2005). *Interculturalidad: Teoría y Fundamentos*. Perú: Ed. UNA. Puno.
- CUTIPA, Juan. (2002). *Conceptos y Cultura Andina*. Perú: Ed. UNA. Puno.
- DIAZ-COUDER, E. (1998). *Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica*. En: Revista Iberoamericana de Educación. N° 17pp.
- FIGUEROA, M. (2005). *Estrategias e Innovaciones de la EBI desde la Experiencia del Proyecto EDUBIMA: Nueva Educación Bilingüe y Multicultural en los Andes*. Puno: Care.
- FULLER, N. (2005) *Interculturalidad y Políticas: desafíos y posibilidades*. Lima: Red para el Desarrollo de la Ciencias Sociales en el Perú.
- GODENZZI, J. (1987). *Lengua, Cultura y Región: diálogo y conflicto en el sur andino peruano*. Cusco: CERA.
- GODENZZI, J. (1994). *Interculturalidad y Educación en los Andes y la Amazonía*. Cuzco – Perú: Centro Bartolomé de las Casas.
- LOZANO, R. (2005). *Interculturalidad: desafío y proceso en construcción*. Perú: SERVINDI.
- MACAZANA, L. (2003). *Educación Intercultural: una necesidad para todos*. Perú: Ed. Nuevo Curso.

- MINEDU. PRONAFCAP EIB. (2009). Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural. Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe. *Educando en la Diversidad, Construimos un País Para Todos*. Folleto Auto-instructivo. Lima. Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2005). *Diseño Curricular Nacional: En Proceso de Articulación*. Lima: Edi. Peruana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Edi. Peruana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN *Programa Nacional de Formación en Servicio*. DINFOCAD, Perú: Unidad de Capacitación Docente.
- QUIJANO, A. (1999). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Lima: Centro de Investigaciones Sociales.
- QUIJANO, A. (2000). Colonialidad y clasificación social. *Journal Of World-Systems Researc*, 11(2), 342-386.
- SOLÍS F., Gustavo. (2001). *Interculturalidad, encuentros y desencuentros en el Perú*. Inversiones Hatuey S.A.C. Lima.
- TRAMPELL, L (2009). *Descolonizar el saber: un reto para la educación intercultural bilingüe*. Ayacucho: VII Congreso nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- VASQUEZ, Enrique. CHUMPITAZ, Annie, JARA, Cesar. (2009). *Niñez Indígena y Educación Intercultural Bilingüe en el Perú*. Lima: Imp. Asociación Gráfica Educativa Tarea.

- VARGAS VARGAS, Laura y BUSTILLO NUÑEZ, Graciela. (1987). *Técnicas Participativas para Educación Popular*. Perú: Edi. Tarea, 2da Edición. Lima – Perú.
- WALSH, C. (2001). *La Interculturalidad en la Educación*. Ministerio de Educación Perú. DINEBI. Programa Unión Europea República del Perú. Lima: FORTE-PE.
- ZÚÑIGA, M. (2005). *La Situación de la Educación Bilingüe en Latinoamérica y Centroamérica: la educación intercultural bilingüe en el Perú*. Lima: Ed. Tarea.

ANEXOS

FICHA DE REGISTRO DOCUMENTAL N° 01

(Documentos de Gestión de la Institución Educativa)

1. Institución Educativa Primaria :
2. Programa Educativo :
3. Ubicación de la I.E. :
4. Director de la Institución :

I. Documentos Técnicos de Gestión de la Institución Educativa:

Documentos	SI	NO	En proceso de elaboración	Observaciones
1. Tiene PEI (Proyecto Educativo Institucional) actualizado				
2. La I.E. tiene PCI (Proyecto Curricular Institucional)				
3. La I.E. elaboró el Plan Anual de Trabajo				

II. Consideraciones y lineamientos al momento de elaborar los Documentos de Gestión de la Institución Educativa:

Consideraciones y lineamientos	SI	NO	En proceso	Observaciones
1. Se analizaron los lineamientos de la Política Regional, en equipos organizados de docentes.				
2. Los docentes analizaron los problemas regionales detectados en el diagnóstico.				
3. Los docentes analizaron los problemas locales detectados en el diagnóstico.				
4. El PEI de la institución responde al desarrollo intercultural de los niños				

FICHA DE REGISTRO DOCUMENTAL N° 02

(Documentos Técnico Pedagógicos del Docente)

1. Institución Educativa Primaria :
2. Programa Educativo :
3. Docente :

I. Documentos Técnico Pedagógicos del Docente:

Documentos	SI	NO	En proceso de elaboración	Observaciones
1. El docente tiene su Diseño Curricular Diversificado				
2. Tiene su Programación Curricular Anual				
3. Elaboró la Unidad Didáctica para el presente trimestre				
4. Tiene su Sesión de Aprendizaje				

II. Consideraciones y lineamientos al momento de elaborar el Diseño Curricular Diversificado:

Documentos	SI	NO	En proceso de elaboración	Observaciones
1. El docente analizó los Lineamientos de Política Regional, al momento de elaborar el DCD.				
2. El docente analizó los Lineamientos de Política Local, al momento de elaborar el DCD.				
3. El docente analizó el PEI, al momento de realizar el DCD.				

III. La interculturalidad en el proceso de elaboración del Diseño Curricular Diversificado por Grados o Ciclos::

Documentos	SI	NO	En proceso de elaboración	Observaciones
1. Elaboró el DCD, por grados (polidocente) o ciclos (unidocente o multigrado)				
2. Diversificó capacidades, conocimientos y actitudes en función a las características interculturales y necesidades del estudiante y la comunidad.				
3. El docente contextualizó las capacidades, conocimientos y actitudes seleccionados del DCN.				
4. Determinó el uso de lenguas según los escenarios lingüísticos				

FICHA DE REGISTRO DOCUMENTAL N° 03
(De las Capacidades, Conocimientos y Actitudes)

1. I.E. Primaria :
2. Grado :
3. Docente :

ASPECTO A EVALUAR	SI	NO
1. Diversificó capacidades de naturaleza intercultural	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Describir:		

ASPECTO A EVALUAR	SI	NO
2. Diversificó conocimientos de naturaleza intercultural	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Describir:		

ASPECTO A EVALUAR	SI	NO
3. Diversificó actitudes de naturaleza intercultural	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Describir:		

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

.....

GUÍA DE ENTREVISTA N°1

1. *Objetivo:*
2. *I.E.P. :*
3. *Docente:*
4. *Fecha:* *Hora:*

ENTREVISTA

1. *¿Conoce Usted el Proyecto Educativo Institucional de su Escuela?*

2. *¿Cree usted que es importante el PEI? ¿Por qué?*

3. *¿Sabe usted profesor (a) en qué documento se concretiza la Diversificación Curricular?*
 - a) *en el PEI*
 - b) *en el PCI*
 - c) *Otros:*

4. *¿Para usted Profesor qué es la diversificación curricular?*

5. *¿Usted cree que es importante diversificar?*
SI () ¿Por qué?
NO ()

6. *Como parte de una Institución educativa que está dentro de los programas de Educación Intercultural Bilingüe, ¿Qué entiende por INTERCULTURALIDAD?*

7. *Dentro del proceso de Diversificación Curricular, encontramos un valioso espacio para plasmar y sugerir aspectos sobre interculturalidad; ¿Cómo aprovecha usted este espacio?*

8. *De qué manera plasma el aspecto INTERCULTURAL, en el aula?*

9. *¿Cuáles son los resultados que se tiene con respecto a los estudiantes?*

ESCUELA PRIMARIA 70114 DE CCOTA



FRONTIS DE IEP. 70114 DE CCOTA



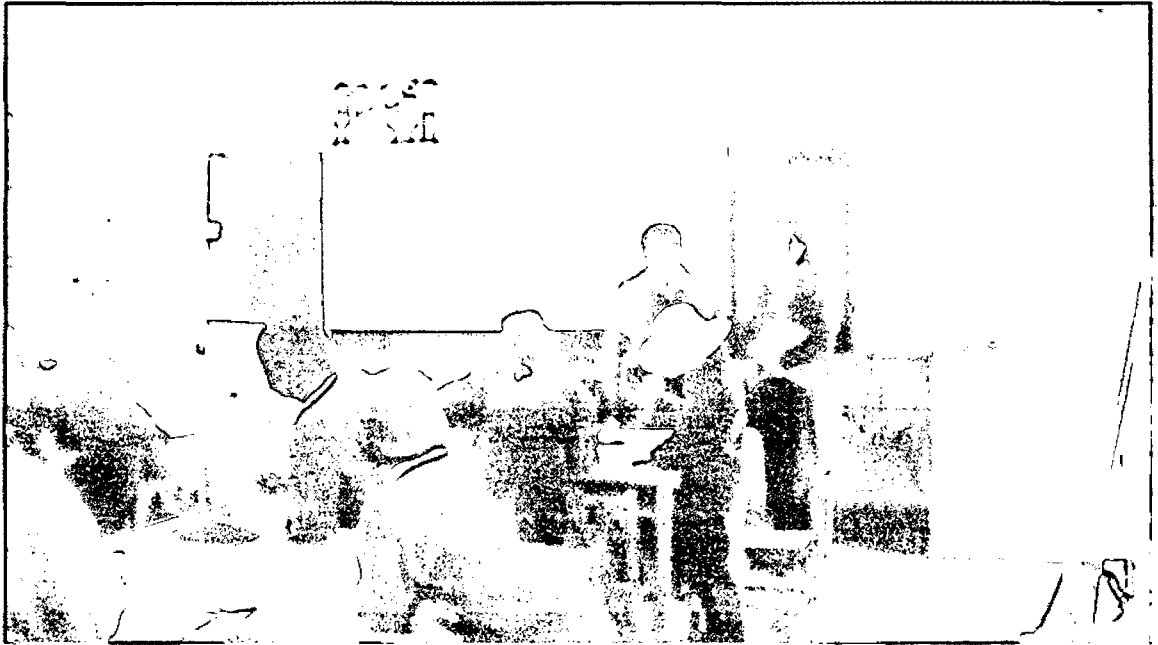
ENTREVISTA AL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA DE
CCOTA



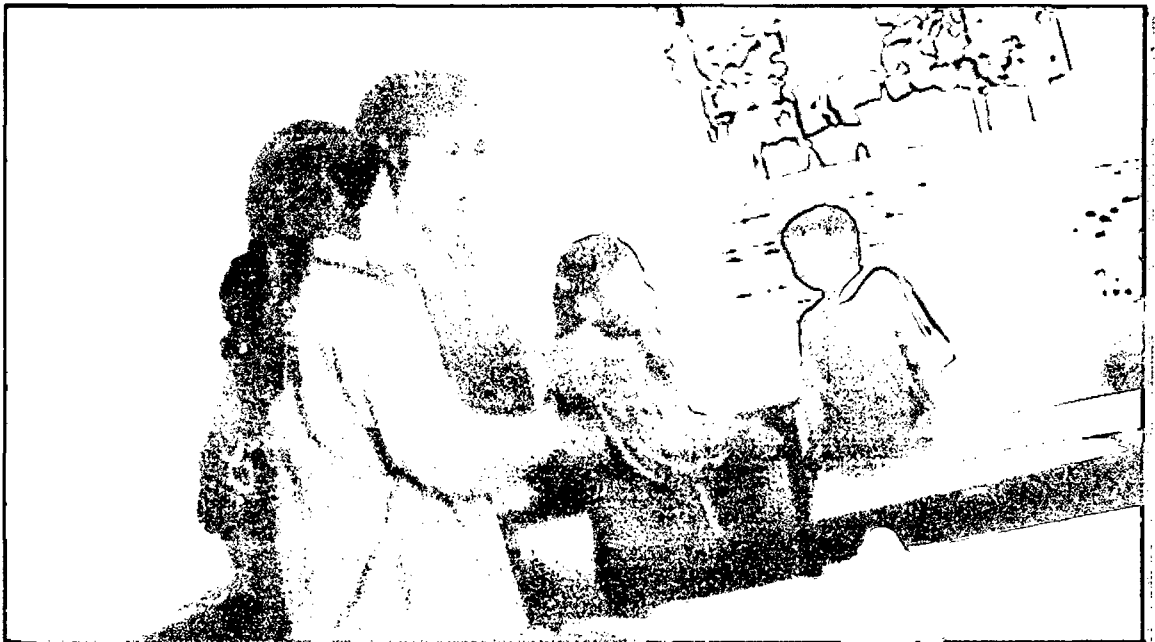
ENTREVISTA A LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA
DE CCOTA



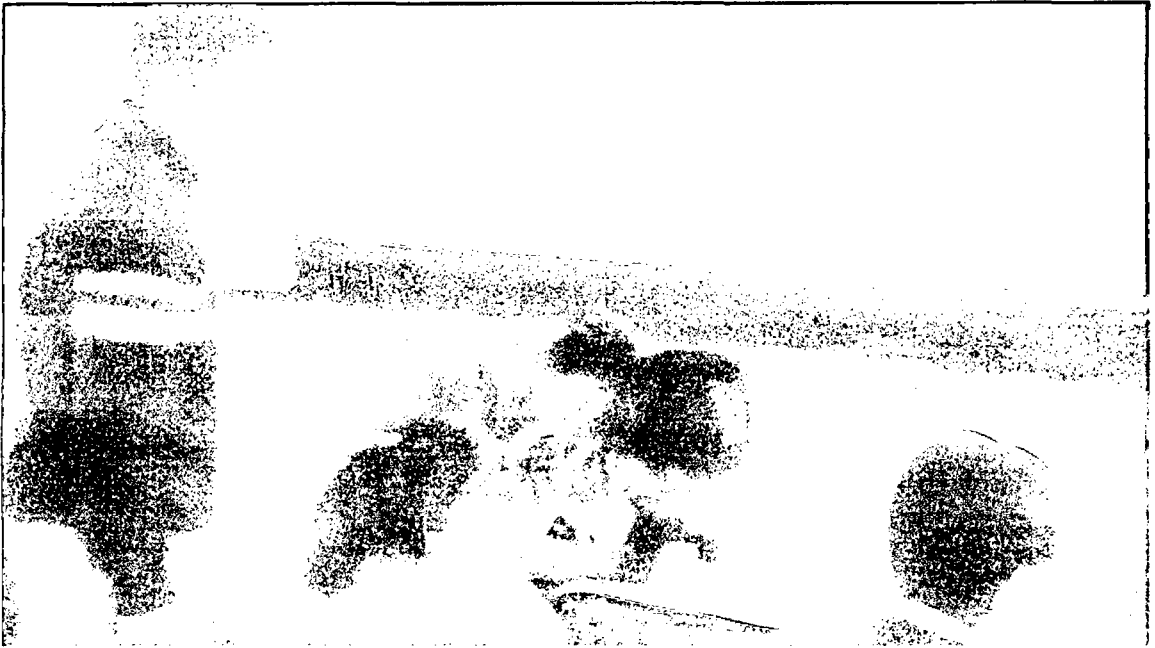
LOS DOCENTES EN AULA
ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO



ESTUDIANTES DEL 4TO GRADO



ESTUDIANTES DEL 6TO GRADO



TALLER DE TEATRO



ESTUDIANTES DEL 1ER GRADO

