



¿Cómo realizamos la planificación curricular y evaluación formativa en la Educación Inicial Intercultural Bilingüe?



PERÚ

Ministerio
de Educación

La ciudadana y el ciudadano que queremos

Desarrolla procesos autónomos de aprendizaje.

Se **reconoce** como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.

Gestiona proyectos de manera ética.

Interpreta la realidad y toma decisiones con conocimientos matemáticos.

Propicia la vida en democracia comprendiendo los procesos históricos y sociales.

Indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales.

Perfil de egreso

Se **comunica** en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera.

Aprovecha responsablemente las tecnologías.

Comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa.

Aprecia manifestaciones artístico-culturales y crea proyectos de arte.

Practica una vida activa y saludable.

Currículo
Nacional



**¿Cómo realizamos
la planificación
curricular y
evaluación
formativa en la
Educación Inicial
Intercultural
Bilingüe?**





Ministerio de Educación

Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe
y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural

Dirección de Educación Intercultural Bilingüe

¿Cómo realizamos la planificación curricular y evaluación formativa en la Educación Inicial Intercultural Bilingüe?

©Ministerio de Educación
Av. De la Arqueología cuadra 2, San Borja
Lima, Perú
Teléfono: 615-5800
www.minedu.gob.pe

Primera edición digital, 2021

Elaboración de contenido

Madeleine Nuñonca, Martha Morales, Betty Zárate Aguilar

Revisión de contenido

Rossanna Bartra Arévalo

Diseño y diagramación

Gervacia Hermelinda Mamanchura Sardon

Ilustraciones

Archivo Digeibira - DEIB

Corrección de estilo

Agustín Panizo Jansana

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del
Perú: 2021-00284.

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o parcialmente,
sin permiso expreso de los editores.

Impreso en el Perú/*Printed in Peru*

Presentación

Apreciadas docentes de aula, coordinadoras y promotoras de PRONOEI del ciclo II de EIB:

Nos complace presentarles la guía *¿Cómo realizamos la planificación curricular y evaluación formativa en la educación inicial intercultural bilingüe?*, que tiene como propósito fortalecer sus competencias para planificar y evaluar actividades educativas según el enfoque por competencias del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) para los niños y niñas de 3 a 5 años de nuestros pueblos originarios.

Sabemos que en las primeras edades de la persona es cuando el principio de equidad y el efecto compensador de posibles desigualdades resultan más efectivos. Por ello, esperamos que la presente guía contribuya a la mejora y el desarrollo de las capacidades del personal docente y comunitario de los niños y niñas de los pueblos originarios.

Reconocemos que la planificación curricular constituye parte del éxito de la implementación de las prácticas pedagógicas, ya que permite anticipar y organizar articuladamente los propósitos de aprendizaje de las competencias del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), la evaluación, actividades y estrategias, así como los recursos necesarios para los logros previstos.

Tenemos claro que los procesos de planificación y evaluación van de la mano y demandan que docentes y promotoras educativas comunales los realicen teniendo en cuenta la lengua y la cultura de cada niño y niña, sus diversas formas propias de aprender, así como las diferentes prácticas de crianza de sus familias y comunidad.

La presente guía está organizada en tres partes: la primera comprende el enfoque por competencias en contextos interculturales bilingües; la segunda abarca las condiciones previas para planificación y evaluación de educación inicial intercultural bilingüe; y la tercera parte culmina con la planificación y evaluación para niños y niñas de 3 a 5 años de educación inicial intercultural bilingüe.

En esta guía encontrarás lo siguiente:

Parte I

El enfoque por competencias en contextos interculturales bilingües

- 1.1. ¿Qué implica el actuar competente?
- 1.2. ¿Qué es el esquema de actuación?
- 1.3. ¿Por qué desarrollar el pensamiento complejo?

Parte II

Procesos previos para la planificación curricular y evaluación formativa en la educación inicial intercultural bilingüe

- 2.1. Conocimiento del Currículo Nacional de Educación Básica
- 2.2. Conocimiento del contexto
- 2.3. Conocimiento de los niños y niñas

Parte III

La planificación curricular y la evaluación formativa en la educación inicial intercultural bilingüe

- 3.1. ¿Qué es planificar y evaluar?
- 3.2. ¿Qué entendemos por evaluación formativa?
- 3.3. ¿Qué entendemos por planificación curricular para el desarrollo de competencias?

Anexos

PARTE

1

El enfoque por competencias en contextos interculturales bilingües

1.1. ¿Qué implica el actuar competente?

Leamos el siguiente texto que narra lo que sucedió en la institución educativa inicial intercultural bilingüe Pampacucho.

¿Por qué se demora Rubén?

Durante la visita de acompañamiento a la I.E.I. Pampacucho, la docente Lucía y la especialista Martha bajan de la movilidad; los niños y niñas corren y se acercan alegremente para saludarlas con un "Buenos días, señorita" y preguntan a la especialista, quien llega por primera vez a la comunidad: "¿De dónde vienes?".

Martha responde: "Vengo de Sicuani".

Los niños y niñas repreguntan: "Entonces, ¿nos has traído pan?".

Martha dice: "Uuy, no me dio tiempo para comprar, pero ¿por aquí hay tienda?". Todos los niños y niñas en coro responden "¡Sí, aquí cerca del jardín está la tienda de la Panchita!".

Rubén, el niño más grandecito, replica: "Pero yo puedo comprar pan".

Martha saca de su monedero una moneda y pregunta:

"¿Alguien conoce qué es?".

Rubén levanta la mano y dice: "Sí, es 5 soles, mi mamá me da para que compre en la tienda".

Martha pregunta: "¿Puedes ir a comprar pan?". Él responde: "¡Sí!".

Martha pregunta a Lucía: "¿Cuántos niños y niñas tienes en tu aula?".

Rubén empieza a contar con sus dedos asociándolos uno a uno con los nombres de sus compañeros y responde: "¡Ya sé cuánto voy a comprar, profesora!".



Martha le dice: "¿Cómo sabes?, ¿y si no alcanza?".

Rubén contesta: "Sí va a alcanzar, es que ya conté cuántos somos. Así cuento para comprar pan para mi casa todos los días".

Martha le advierte; "¡Cuidado!, porque si no alcanza para cada uno, alguien se quedará sin comer, mejor compra todo lo que alcance con la moneda de 5 soles".

Rubén se va a comprar, mientras Lucía y Martha se van hacia el aula con los demás niños y niñas para empezar con el trabajo del día. En ese momento, llega la madre de familia trayendo el desayuno escolar y sirve a todos los niños y niñas.

Rubén se demora en traer los panes y los niños y niñas empiezan a manifestar su molestia y preocupación, preguntándose: "¿Dónde habrá ido Rubén, si la tienda es cerquita?, ¿y ahora?". "Quiero tomar mi leche con pan", dice Miguel. "Yo voy a esperar el pan", dice Carmencita.



Luego de 15 minutos, Rubén regresa cansado y sudoroso. Sus compañeros le increpan: "¿Hasta dónde has ido Rubén?, ¿por qué has demorado tanto?".

Rubén contesta: "La tienda estaba cerrada y fui a buscar a doña Panchita hasta su chacra y le pedí que me venda pan porque la profesora me dio la platita".

Martha, preocupada, le pide que reparta el pan a sus compañeros y comenta: "Quiero ver si va a alcanzar para todos".

Rubén, con toda seguridad, responde: "¡Sí, va a alcanzar para todos!" y empieza a repartir a sus compañeros y compañeras.

Martha observa que sobraron panes y dice: "¡Qué bueno que sobraron dos panes!".

Rubén responde: "No sobraron, profesora: uno es para la profesora Lucía y el otro es para ti", mientras Martha muestra su cara de asombro. Rubén reafirma enfáticamente: "¡Te dije que iba a alcanzar para todos!".

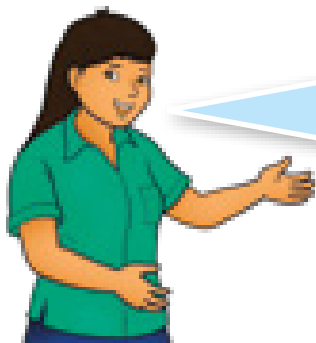
• Relacionamos el caso leído con Masciotra (2018)

Masciotra (2018) menciona las cuatro funciones del actuar competente: **disponerse** (ofrecerse para ir a comprar), **situarse** (Rubén entendió lo que estaba sucediendo y sabía que lo podía resolver con los recursos que tenía), **posicionarse** (aprovechó la oportunidad que se le presentó y actuó con prontitud y proactividad hasta lograr comprar panes para todos) y **realizarse** (para cada decisión utilizó sus conocimientos, saberes, habilidades y actitudes para lograr cumplir con su propósito).

En resumen, es claro que Rubén movilizó sus habilidades, conocimientos y actitudes, para actuar frente a un problema que se le estaba presentando. Él mostró buena disposición y logró resolver el problema.

Entonces, ser competente implica:

- ◆ Comprender la situación problemática que se presenta.
- ◆ Evaluar distintas posibilidades de solución, utilizando saberes propios y de otras personas.
- ◆ Tomar decisiones pertinentes para conseguir el propósito propuesto.
- ◆ Actuar, haciendo uso de conocimientos, saberes locales, y recursos propios y disponibles en el entorno (sabios, espacios, textos, entre otros).



La docente o promotora educativa comunitaria tiene que acompañar a los niños y niñas en la adquisición y desarrollo de sus recursos (conocimientos, saberes locales y de otras tradiciones culturales, habilidades, actitudes, entre otros). También debe mostrarles cómo hacer uso de dichos recursos para resolver una situación problemática, considerando los aportes de otros actores de la comunidad.

1.2. ¿Qué es el esquema de actuación?

De acuerdo con el texto presentado, el esquema de actuación de Rubén fue identificar y afrontar el problema, poniendo en práctica lo aprendido en su familia y comunidad, por ejemplo, ir a comprar a la tienda y establecer correspondencia entre las personas que iban a comer los panes y la cantidad que tenía que comprar.

Entonces, los esquemas de actuación son aquellas formas de actuar que aprendemos a lo largo de la vida y que nos permiten afrontar un conjunto de situaciones o problemas. Estos esquemas los adquirimos en la familia desde muy pequeños, en la socialización con nuestros pares, en la vida comunitaria y en el jardín/PRONOEI, por lo que se encuentran interiorizados como repertorios de actuación que guían la forma de afrontar una situación, aunque a veces no somos conscientes de estos (Zabala y Arnau, 2008).

En este sentido, para identificar el actuar competente de los niños y niñas de 3 a 5 años es necesario observar los esquemas de actuación que ellos y ellas utilizan para afrontar una situación o problema, haciendo uso de sus recursos y los de su contexto.

1.3. ¿Por qué desarrollar el pensamiento complejo?

Uno de los desafíos que plantea el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) es el desarrollo de las competencias para aprender a interpretar y actuar en la complejidad, pero ¿qué significa esto en la educación inicial?

De acuerdo con lo sucedido con Rubén, él utilizó sus saberes, conocimientos, capacidades y otros recursos a su alcance para dar solución a un problema que se le presentó, y lo hizo utilizando el pensamiento complejo porque Rubén entendió el problema a resolver de una manera integrada y no fragmentada, comprendió que todos querían comer pan y que él tenía que comprar uno para cada uno y lo que tenía que hacer para lograrlo.

Por eso, en las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de las competencias del CNEB, se insiste en que es necesario promover el desarrollo del pensamiento complejo de los niños y las niñas, ya que ellos y ellas ven el mundo de una manera global, observan la realidad como sistema interrelacionado y no como partes aisladas, sin conexión.

Entonces, el desarrollo del pensamiento complejo demanda que se respete y tenga en cuenta el enfoque globalizador que sustenta el nivel educativo inicial y las características particulares del pensamiento sincrético infantil a través del cual los niños y niñas observan primero el conjunto de la realidad o los objetos, para luego comprender las partes (Torres Santomé, 1998).

PARTE

2

Procesos previos para la planificación curricular y evaluación formativa en la educación inicial intercultural bilingüe



La primera competencia del Marco del buen desempeño docente (2012) es conocer y comprender las características de los niños y niñas y su contexto, igualmente el CNEB vigente, sus enfoques, orientaciones metodológicas y de evaluación, pues señala que es a partir de este conocimiento que se podrá desarrollar las competencias y la formación integral de las niñas, los niños y los adolescentes en la institución educativa.

Gráfico de lo señalado:



Fuente: Dirección de Educación Intercultural Bilingüe.

2.1. El conocimiento del Currículo Nacional de Educación Básica

a. El perfil de egreso

El perfil de egreso es la “visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr las/los estudiantes al término de la Educación Básica. Esta visión permite unificar criterios y establecer una ruta hacia resultados comunes que respeten nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica” (CNEB, p. 14).

Recordemos que son once aprendizajes que progresivamente deben ser logrados hasta finalizar la educación básica, es decir, en quinto grado de secundaria.

Los aprendizajes del perfil de egreso se traducen en las 31 competencias que comprende el CNEB, las que se desarrollan a través de diversas situaciones vinculadas a las prácticas sociales de la realidad contextual de las IIEE EIB, considerando las características culturales y lingüísticas de los pueblos originarios de las niñas, los niños y los adolescentes, así como sus intereses particulares.



Fuente: Currículo Nacional de Educación Básica.



b. Enfoques transversales



Fuente: Dirección de Educación Intercultural Bilingüe.

Los enfoques transversales sintetizan los valores y actitudes que tanto docentes como niños y niñas, directivos, personal administrativo y de servicio deben esforzarse en promover y vivenciar en la dinámica diaria de la institución educativa, así como en la relación que establecen con las familias, los sabios, las sabias, las autoridades comunales y los seres de la naturaleza.

Se visualizan en las formas específicas de comportamiento ante diversas situaciones de convivencia que se presentan al interior de la IEI/PRONOEI, la comunidad y en el territorio donde se desenvuelven los niños y niñas, por lo que impregnan los aprendizajes que se espera desarrollar y son valiosos para el desarrollo y logro del perfil de egreso.

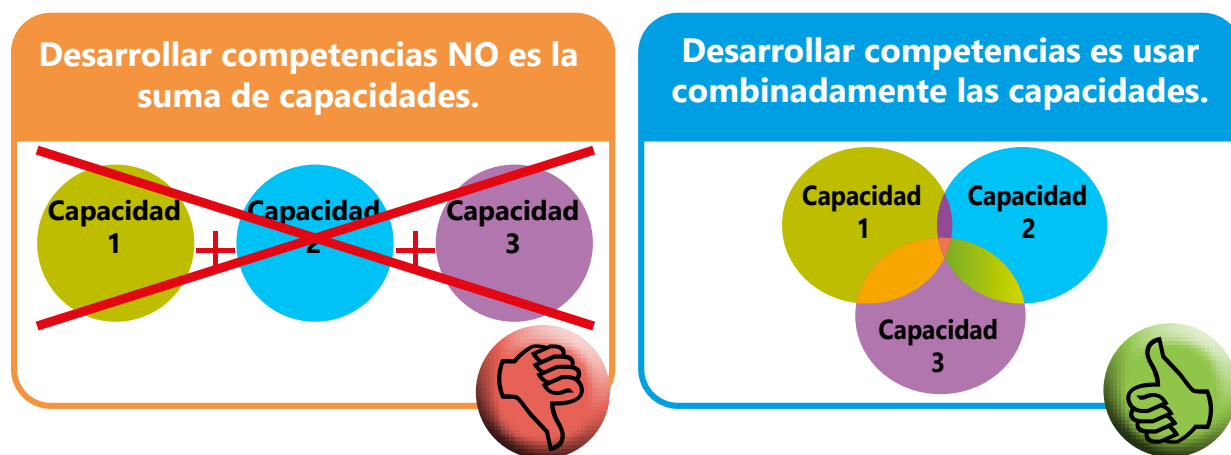
c. Competencias, capacidades y estándares de aprendizajes

El CNEB define la competencia como “la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético” (CNEB, p. 36).

Las competencias se desarrollan en forma vinculada, simultánea y sostenida durante la experiencia de aprendizaje, combinando o movilizand o diferentes capacidades para alcanzar un propósito específico en una situación determinada y, finalmente, lograr los aprendizajes del perfil de egreso.

Las capacidades

El CNEB define las capacidades como los recursos para actuar de manera competente ante una determinada situación. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes. Dentro de estas capacidades podemos ubicar la cultura, la espiritualidad y otras manifestaciones propias de los pueblos originarios.



Fuente: Dirección de Educación Intercultural Bilingüe.



Estándares de aprendizaje

“Son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la Educación Básica” (CNEB, p. 36). De manera precisa se puede decir que:

- Son holísticas porque hacen referencia de manera articulada a las capacidades que se ponen en acción al resolver o enfrentar situaciones auténticas.
- Definen el nivel que se espera que puedan alcanzar todos los niños y niñas al finalizar los ciclos de la educación básica.
- Sirven para identificar cuán cerca o lejos se encuentran el niño y la niña respecto de una determinada competencia.
- Tienen por propósito ser los referentes para la evaluación de los aprendizajes tanto a nivel de aula como a nivel de sistema.
- Brindan información para retroalimentar a cada niño o niña y adecuar la intervención docente para responder a las necesidades de los niños y niñas.

Se han definido ocho niveles de progresión para el desarrollo de las competencias que corresponden a cada uno de los ciclos de la educación básica. Se organizan de la siguiente manera:

Estándares	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6	Nivel 7	Nivel 8
EBR/EBE	Nivel esperado al final del ciclo I	Nivel esperado al final del ciclo II	Nivel esperado al final del ciclo III	Nivel esperado al final del ciclo IV	Nivel esperado al final del ciclo V	Nivel esperado al final del ciclo VI	Nivel esperado al final del ciclo VII	Nivel destacado
EIB*		Nivel esperado al final del ciclo II						

Fuente: CNEB.

Desempeños

“Son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una diversidad de situaciones o contextos. No tienen carácter exhaustivo, más bien ilustran actuaciones que los estudiantes demuestran cuando están en proceso de alcanzar el nivel esperado de la competencia o cuando han logrado este nivel” (CNEB, p. 38).

2.2. El conocimiento del contexto



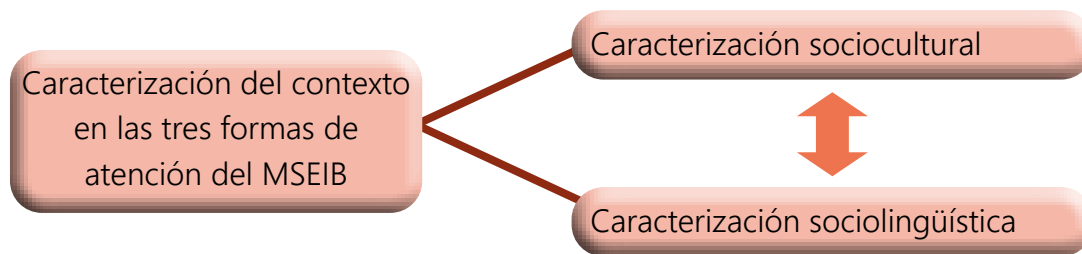
La caracterización del contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad y de los estudiantes requiere de un trabajo previo de acercamiento y consenso con las autoridades comunales y con los padres y madres de familia de las instituciones educativas. La clave de este trabajo es lograr la “licencia local” en el marco de un nuevo pacto con la comunidad. En caso de no hacer este esfuerzo previo, el trabajo de gestión con la comunidad será sumamente débil. Esta caracterización es la base para que el docente planifique todo su trabajo educativo respondiendo a las particularidades culturales, lingüísticas y

educativas de sus estudiantes y del contexto en el que viven.

(Propuesta pedagógica EIB, 2013: 52)

El desarrollo de competencias implica un **actuar competente** en un contexto real o cercano, pues este sitúa el aprendizaje y brinda los recursos (saberes, valores, formas de aprender, tecnologías¹) necesarios para que los niños y las niñas puedan vivir experiencias de aprendizaje significativas.

Conocer y comprender el contexto es una de las condiciones previas para realizar una buena planificación curricular, ya que permite a las docentes y al personal de educación comunitaria (en adelante, PEC) organizar experiencias de aprendizaje con sentido para los niños, niñas y sus familias, posibilitando el desarrollo de competencias.



Fuente: Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe.

2.2.1. Caracterización sociocultural

Es el proceso de recojo y sistematización de saberes y conocimientos enmarcados en las actividades socioproductivas y otras situaciones de la comunidad; se realiza o actualiza al inicio del año escolar de manera participativa con el equipo directivo, docentes, personal administrativo, autoridades, sabios, líderes y otros actores.



Para realizar la caracterización sociocultural, sugerimos que te organices junto con los y las docentes de las instituciones educativas de otros niveles que existen en la comunidad.

Caracterización sociocultural según las formas de atención del MSEIB

Fortalecimiento cultural y lingüístico y revitalización cultural lingüística	EIB en ámbitos urbanos
Se enfatiza en la identificación de saberes a partir de las actividades socioproductivas, así como sus potencialidades y problemáticas implícitas en las actividades, las cuales se organizan en el calendario comunal. Asimismo, se considera la identificación de los problemas y potencialidades de otros contextos (local, regional, nacional e internacional) que influyen en la vida de la comunidad.	Se enfatiza en la identificación y el análisis de las prácticas culturales vigentes, así como en los hechos significativos en la historia de las familias de los estudiantes que proceden de distintas tradiciones culturales, las cuales se organizan en el registro cultural e histórico, calendario local o multicultural. Asimismo, se consideran las potencialidades y problemáticas de los contextos: local, regional, nacional e internacional.

Fuente: Dirección de Educación Intercultural Bilingüe

a. (1) El calendario comunal en las formas de atención de fortalecimiento cultural y lingüístico y revitalización cultural y lingüística



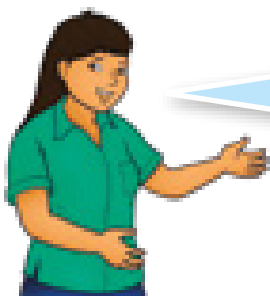
El calendario comunal es una herramienta pedagógica que da cuenta de la dinámica social y productiva de la comunidad, de la vida en ella a lo largo de un ciclo, que suele ser un año solar. Se expresa en un formato o instrumento que permite visualizar las actividades que hoy en día se desarrollan en la comunidad.

(Propuesta pedagógica EIB, 2013: 52)

La elaboración del calendario comunal es una oportunidad para que docentes, PEC, comuneras y comuneros socialicen y organicen los saberes y conocimientos de la comunidad, y reflexionen acerca de su importancia para su incorporación en la planificación de la IEI/PRONOEI.

Se recomienda aprovechar este espacio para escuchar las voces de los miembros de la comunidad, comprender sus visiones del mundo, sus preocupaciones, intereses y saberes, así como asignar responsabilidades, enfatizando la importancia de los primeros años para la revalorización del sentido de desarrollar competencias desde la cosmovisión de su cultura y en el marco de las actividades que se desarrollan en el contexto.

Igualmente, se recomienda valorar la formación de sus niñas y niños desde la educación inicial, a partir del saber originario de la familia y la importancia de su participación para orientar, colaborar y acompañar sus procesos de aprendizaje en la IEI/PRONOEI.

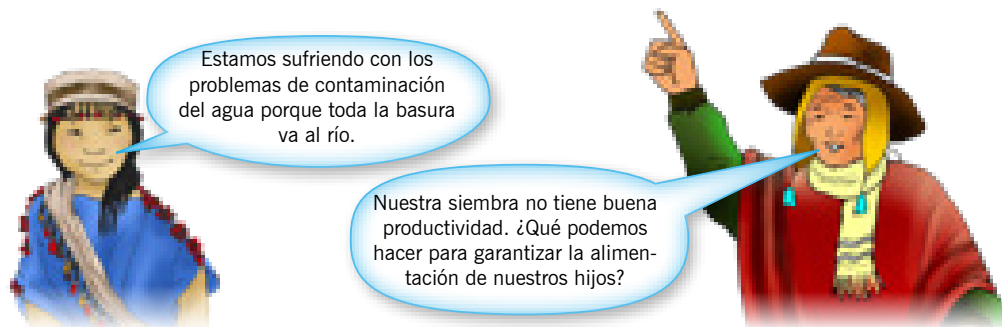


El calendario comunal exige un proceso permanente de indagación, entrevistando a sabias, sabios, madres y padres de familia.



Para la construcción del calendario comunal, se sugiere realizar las siguientes acciones en una reunión de padres de familia y comunidad:

- Identificar, con ayuda de los participantes, los tiempos o épocas que influyen en su vida comunal y en los que realizan las actividades socioproductivas.
- Escuchar a conocedoras, conocedores, sabias y sabios acerca de las señas o indicadores (plantas, animales, astros, ríos, etc.) que anuncian cómo será una determinada época y todos los saberes implícitos en las actividades priorizadas para trabajarlas en la IEI/PRONOEI.
- Dialogar sobre las actividades a las que se dedican: agricultura, pesca, caza, cerámica, tejidos, turismo, ganadería, construcción de casas, comercio, traslado de pasajeros, entre otras. Es necesario precisar en cuáles y cómo participan los niños y niñas.
- Dialogar sobre las festividades de la comunidad: fiestas religiosas, peregrinaciones, fiestas de la tierra, del agua, del bosque, del río, y los rituales, así como otras actividades sociales que se practican en la comunidad.
- Seleccionar las actividades socioproductivas, festividades más significativas y juegos convenientes para trabajarlos con los niños y niñas de 3 a 5 años en el Jardín/PRONOEI.
- Identificar los problemas que enfrenta la comunidad y reflexionar sobre estos en relación con las actividades del calendario.



- Designar en consenso conectoras, conectoros, sabias, sabios, abuelas o abuelos que aportarán sus conocimientos y apoyarán en las actividades de la IEI/PRONOEI.
- La información recogida en la reunión de padres de familia y comunidad puede organizarse en un gráfico o una matriz. Por ejemplo:

Mes	Actividades socioprodutivas	Problema relacionado con la actividad priorizada	Saberes implícitos	Responsable de apoyar a la profesora o al profesor en el desarrollo de la actividad
	La pesca	Contaminación por uso de insecticidas y por la basura que se arroja en el río.	Origen de la pesca. Curaciones para ser buen pescador. Señales que anuncian la pesca.	Angel Cuñachi

El calendario comunal es importante porque contribuye a:

Revalorar y utilizar los saberes y prácticas culturales locales junto a las niñas y los niños.

Generar aprendizajes interculturales al desarrollar competencias del currículo con la incorporación de saberes de la cultura.

Generar diferentes espacios para el uso de la lengua originaria.

Recuperar el rol formador de la familia para la vida en comunidad.

En los anexos 1 y 2 se presenta, a modo de ejemplo, la matriz y gráfico del calendario comunal.



Si las familias viven muy distantes y no se pueden reunir, desarrolla este proceso con algunas de ellas y con el Apu o presidente comunal. Diseña una matriz base para enriquecerla durante el año.



a. (2) El registro cultural e histórico en las formas de atención de EIB en ámbitos urbanos

La elaboración del registro cultural e histórico parte de la identificación y el análisis de las prácticas culturales vigentes y de los hechos significativos en la historia de las familias de las/los estudiantes que proceden de diversas tradiciones culturales, las cuales se organizan en el registro cultural e histórico.

- Para recoger esta información es necesario que las docentes/PEC se organicen lideradas por la directora o el director y realicen las siguientes acciones sugeridas:
- Preparar con anticipación la metodología de trabajo, los materiales a requerir, etc.
- Preparar las preguntas que les permitirán recoger la información. Por ejemplo:
 - ¿Qué prácticas culturales de su pueblo originario desarrollan su familia o grupo de familias aquí en el contexto urbano?
 - ¿Qué prácticas culturales son importantes en su pueblo y no se desarrollan en la ciudad?
 - ¿Cuáles son los problemas del contexto que quisieran que se aborden o se resuelvan con sus niñas o niños desde la escuela?
- Convocar a reunión a madres y padres de familia y, si es posible, a algunas autoridades de la localidad.
- Durante la reunión, es recomendable formar grupos de acuerdo a la cantidad de pueblos que estén representados en la institución educativa y presentarles las preguntas que deberán responder.
- Después de la reunión, el equipo de profesoras y profesores, lideradas/os por la directora o el director, deberán sistematizar toda la información recogida en un gráfico, matriz o tabla. Los aspectos en los que no se tenga información se dejarán en blanco y se irán llenando progresivamente.
- Las profesoras y los profesores, en conjunto, analizarán la información e identificarán actividades comunes y distintas para cada pueblo.

En el anexo 3 se presenta una propuesta de registro cultural e histórico.

b. Identificación de otros problemas del contexto local, regional, nacional e internacional que influyen en la vida de la comunidad

En la reunión de padres de familia y comunidad, se recogen también los problemas y potencialidades del contexto local (no asociados directamente a las actividades identificadas en el calendario comunal o en el registro cultural e histórico), regional, nacional e internacional que influyen en la vida de la comunidad: problemas de salud y nutrición, violencia sexual, contaminación, calentamiento global, entre otros. Estos serán abordados de acuerdo con la edad de los niños y niñas.

La caracterización del contexto sociocultural de la comunidad será elaborada o actualizada por toda la comunidad educativa.



2.2.2. Caracterización sociolingüística

Es el proceso de recojo y análisis de información sobre las lenguas que se hablan en la comunidad, las generaciones (niños, jóvenes, adultos o ancianos) que las hablan y las situaciones en que se hablan. Asimismo, considera la valoración y actitudes que las personas tienen hacia ellas.



Conocer la realidad lingüística de la comunidad nos permite entender las diversas dinámicas de uso de una lengua o lenguas, las reacciones, actitudes y expectativas de los pobladores hacia una u otra lengua.

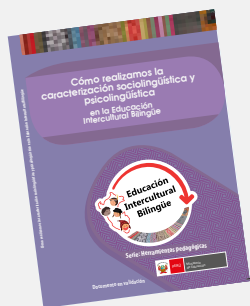
(Propuesta pedagógica EIB, 2013: 56)



En la reunión con la comunidad es importante recoger información de las lenguas que allí se hablan, de la valoración que se tiene de ellas y de las actitudes hacia su uso.

Para determinar la situación de las lenguas en la comunidad, se sugiere el siguiente organizador:

Lenguas que se hablan en la comunidad	
Lenguas que prefieren hablar los niños, niñas y adolescentes.	
Lenguas que hablan la mayoría de los niños, niñas y adolescentes.	



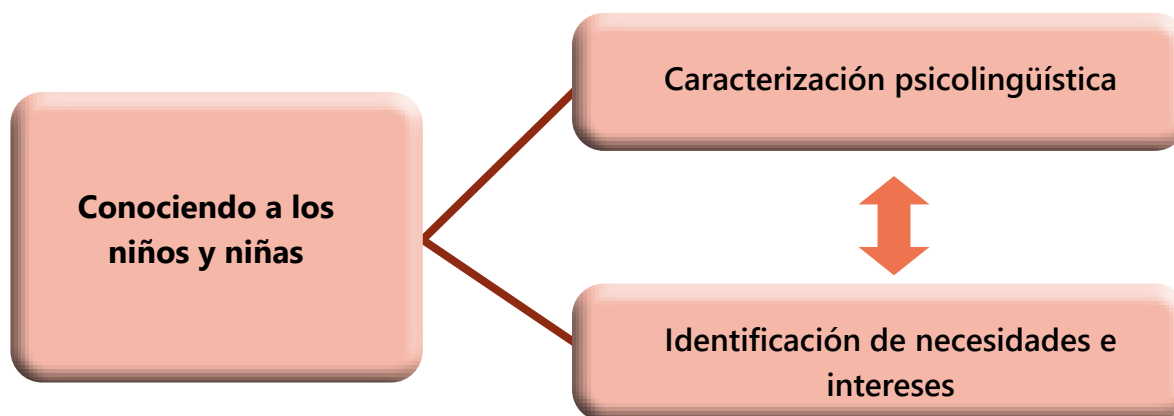
Otra forma de recoger la información sobre el estado de las lenguas en la comunidad es siguiendo las pautas planteadas en el capítulo 2 de la herramienta pedagógica *¿Cómo realizamos la caracterización sociolingüística y psicolingüística en la Educación Intercultural Bilingüe?*.

2.3. El conocimiento de los niños y niñas

Conocer a cada niño y niña implica identificar su lengua materna, sus necesidades, intereses, formas de aprender, prácticas de crianza, su herencia cultural, modo de ser, de expresarse, sus preferencias y las características de su etapa de vida. Estos actúan como recursos y son fruto de su experiencia básica y cotidiana y, por tanto, del contexto en el que le ha tocado vivir y desarrollarse (Zabalza, 2012: 13).

Las estrategias para recoger información de cada uno de los niños y niñas pueden ser las siguientes: revisar la ficha de matrícula, entrevistar a las familias o cuidadores, observar y entrevistar a los niños y niñas, entre otras.

El resultado de esta caracterización permite al docente/PEC tener un diagnóstico tanto individual como del grupo de los niños y niñas a su cargo, para planificar y organizar los aprendizajes, estrategias, tiempo, recursos, materiales, espacios, entre otros elementos, para desarrollar la experiencia de aprendizaje intencionada que se les platee y así la puedan vivenciar significativamente.



2.3.1. Caracterización psicolingüística de los niños y niñas

La caracterización psicolingüística es el proceso mediante el cual se identifica la lengua materna y la segunda lengua de los niños y niñas, así como el nivel de dominio que tienen de cada una de ellas. Esta caracterización se realiza a inicios del año escolar y sus resultados permiten identificar las necesidades de aprendizaje en relación con las competencias comunicativas en cada lengua, así como el escenario lingüístico del aula.



En una educación intercultural bilingüe los procesos educativos deberán desarrollarse en dos lenguas como mínimo.

(Propuesta pedagógica EIB, 2013: 56)

La caracterización psicolingüística permitirá identificar el grado de bilingüismo que tienen los estudiantes a nivel oral.

(Propuesta pedagógica EIB, 2013: 58)

Según los resultados de la caracterización psicolingüística, la docente/PEC organiza el tiempo y uso de lenguas, así como el material educativo a utilizar.

En el II ciclo del nivel inicial, se recoge información sobre la **competencia comunicativa oral** ya sea de la lengua originaria o del castellano, según corresponda. Para ello se observa a cada niña y niño en diferentes situaciones de interacción libre o estableciendo diálogos sencillos con ellos y ellas.

A partir de la sistematización de estos resultados se define el escenario lingüístico del aula.



Para realizar la caracterización psicolingüística y sistematizar la información sobre el nivel de dominio de las lenguas de cada estudiante, es necesario tener en cuenta las pautas planteadas en el capítulo 3 de la herramienta pedagógica *¿Cómo realizamos la caracterización sociolingüística y psicolingüística en la Educación Intercultural Bilingüe?*

2.3.2. Las necesidades de aprendizaje e intereses de los niños y niñas



“... las necesidades son carencias identificadas por el docente o expresadas de manera espontánea por las niñas y los niños con respecto de su aprendizaje. La identificación puede hacerse sistematizando los logros de aprendizaje del año anterior o actual, conversando con los propios niños y niñas y sus padres y madres, o a través de observaciones periódicas”.
(Propuesta pedagógica EIB, 2013: 56)

Las necesidades e intereses de los niños y niñas se recogen de forma permanente a partir de la interacción cotidiana con ellos y ellas así como de las evidencias que se generan en cada experiencia de aprendizaje.

Al inicio del año escolar, la docente/PEC, con ayuda de la coordinadora, revisa los informes del progreso de las competencias de algunos niños y niñas correspondientes al año anterior para contar con referentes e identificar las necesidades de aprendizaje. También se recoge información de las mismas familias a través de la entrevista, ficha de matrícula, portafolio y trabajos de los niños y niñas, así como de la observación directa de ellos y ellas en diferentes espacios, entre otras fuentes.

Los intereses de los niños y niñas están relacionados muchas veces con la edad a la que pertenecen, su cultura, patrones de crianza y elementos del entorno inmediato. Conocer dichos intereses es identificar y comprender aquello que les importa y resulta divertido y significativo, para utilizarlo como medio para su desarrollo y aprendizaje.



Hay estrategias diversas para identificar los intereses de los niños y niñas, entre las cuales destacan la observación directa, la interacción durante la asamblea de aula o los diálogos espontáneos con ellos y ellas. El periodo de adaptación es el momento propicio para recoger esta información. Asimismo, para conocer al niño y niña es importante convivir con ellos en la comunidad para observar sus prácticas fuera de la institución educativa: a qué juegan, cómo resuelven sus problemas cotidianos, en qué actividades participan, cómo participan en estas actividades, entre otras prácticas.

Esta información es muy valiosa ya que nos ayudará para planificar, mediar y evaluar aprendizajes, por lo que es necesario que sistematicemos la información a través una matriz de intereses de los niños y niñas, u otro instrumento que facilite contar con la información para utilizarla en el momento oportuno.



PARTE

3

La planificación curricular y la evaluación formativa en la educación inicial intercultural bilingüe

La planificación, la mediación y la evaluación en nuestro nivel requieren de mucha atención y cuidado pues aseguran la formación de competencias básicas, no solo para el desempeño de competencias de los siguientes niveles educativos, sino para la vida misma.

3.1. ¿Qué es planificar y evaluar?

Planificar la enseñanza y evaluar el aprendizaje son procesos complementarios que necesitan ser pensados simultáneamente ya que, en el enfoque por competencias, van de la mano, pues el mismo proceso de aprender produce evidencias sobre lo que se aprende y, por lo tanto, los docentes tienen que planificar experiencias de aprendizajes en las que se pueda identificar dónde están los niños y niñas respecto de la o las competencias involucradas (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017).

En el enfoque por competencias, la realidad es un elemento privilegiado para la planificación curricular y la evaluación formativa, pues a partir de ella se identifican situaciones significativas para propiciar experiencias de aprendizaje que sean situadas según el contexto y los intereses de los niños y niñas.

En este sentido, el hilo conductor para planificar y evaluar formativamente son las competencias, por lo que se requiere que las docentes/PEC comprendan las 14 competencias del CNEB para educación inicial desde una perspectiva intercultural, que les facilite vincularlas con las situaciones significativas extraídas de la realidad de los niños, niñas y sus familias.

Por lo tanto, los estándares del CNEB, con sus niveles de desempeño, constituyen referentes del actuar competente de los niños y niñas de 3, 4 y 5 años. Asimismo, nos sirven de guía y como una herramienta que permite saber mejor dónde se encuentran el niño y la niña respecto de un aprendizaje determinado, para saber mejor hasta dónde pueden llegar, ayudándolos a avanzar al siguiente escalón o nivel.

Entonces, para planificar y evaluar se requiere comprender y utilizar tanto las competencias como los estándares del CNEB, pues así podremos definir mejor lo que queremos que logren los niños y niñas, cómo haremos para que lo logren y cómo sabremos si lo hicieron.

¿Qué entendemos por evaluación formativa?

Una cosa es recoger la cosecha (evaluación sumativa) y otra distinta cuidar y fertilizar nuestro campo de manera eficaz para que nos dé una buena cosecha (evaluación formativa). (Morales, 2008)

De acuerdo con Condemarín y Medina (2000), la evaluación formativa es un proceso que realimenta el aprendizaje, posibilitando su progreso. Es así que los niños y niñas junto a la docente/PEC pueden ajustar la progresión de los aprendizajes y adaptar las actividades de aprendizaje de acuerdo con sus necesidades y posibilidades.

En el mismo sentido, Perrenoud, citado por Condemarín y Medina (2000), señala que la evaluación formativa también permite la toma de decisiones para la reorientación y ajuste de las estrategias docentes que ayudan a lograr los aprendizajes previstos.

Es así que la evaluación formativa se articula en el mismo proceso de aprendizaje y enseñanza, sirviendo como elemento importante de regulación del mismo, pues no solo proporciona datos sobre los progresos que van realizando los niños y niñas, sino también sobre la mejora de los procesos didácticos, así como la pertinencia de los elementos del currículo, su organización y las vinculaciones que se realizan con el contexto.

Por su parte, la Norma Técnica aprobada en la RVM N.º 094-2020 del MINEDU señala que la evaluación es un proceso permanente y sistemático, a través del cual se recopila y analiza información para conocer y valorar los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en el desarrollo de las competencias, y, sobre esta base, tomar decisiones de manera oportuna y pertinente para la mejora continua de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Por lo tanto, desde un enfoque por competencias y de evaluación formativa, las competencias son evaluadas de forma integrada, considerando su desarrollo progresivo a partir de estándares y criterios de evaluación como referentes. Asimismo, se desarrolla en cualquier momento de la jornada del día, mediante diferentes estrategias tales como: dinámicas de grupos, debates, diálogos, exposiciones, juegos, simulaciones, resolución de situaciones problemáticas, entre otras.

Utiliza la retroalimentación¹ como medio de regulación de cada uno de los niños y niñas para que comprendan y reflexionen sobre su proceso de aprendizaje y para que participen en la gestión de su aprendizaje (o desarrollo de las competencias) y los saberes locales de manera autónoma.

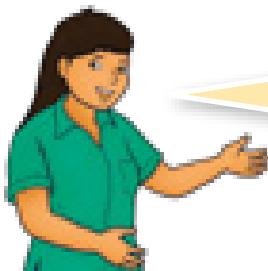


Recuerda que la evaluación formativa contribuye a desarrollar docentes/PEC con amplia visión para mejorar el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, de acuerdo con sus logros, limitaciones y la realidad de su contexto cercano, con el propósito de que alcancen los aprendizajes propuestos en colaboración con su familia y comunidad.

¹ En el anexo 5 se presenta mayor información sobre la retroalimentación para niñas y niños de 3 a 5 años de edad, para que la apliques al observar su desempeño cuando lleves a la práctica la planificación propuesta, es decir, durante el proceso de mediación con niños y niñas a tu cargo.

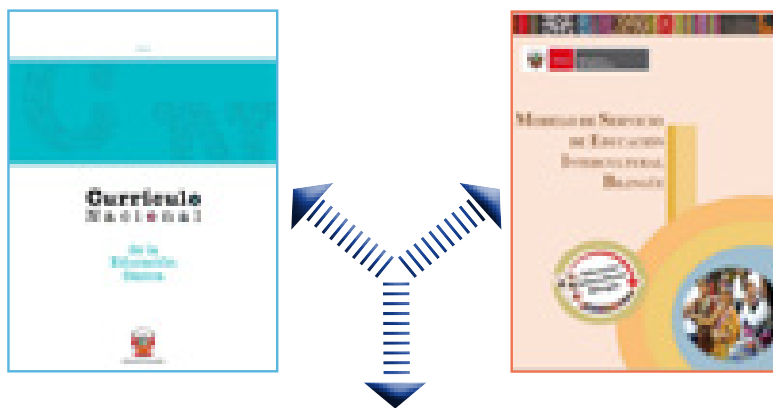
3.2. ¿Qué entendemos por planificación curricular?

La planificación curricular es un proceso que prevé, organiza y propone por escrito las intenciones pedagógicas para un grupo de niños y niñas en un determinado periodo de tiempo. Es una hipótesis de proyección²; por lo tanto, se valida en la práctica y puede ser modificada desde una visión flexible y dinámica.



Los niños y las niñas de los pueblos originarios constituimos un valor humano potente para la trasmisión y desarrollo de nuestra cultura y lengua.

¿Qué considerar para planificar con enfoque intercultural bilingüe?



- (1) El CNEB y el Programa Curricular de Educación Inicial.
- (2) La organización del calendario comunal para la forma de atención de FCL y RCL.
- (3) La sistematización de los problemas de impacto local y global.
- (4) La organización del registro cultural e histórico para la forma de atención de EIB en ámbitos urbanos.
- (5) Los resultados de las características sociolingüísticas y psicolingüísticas.
- (6) Los resultados de las necesidades y los intereses de aprendizaje de los niños y niñas.
- (7) Los recursos y materiales en lengua originaria y castellano.

² Se convierte en algo tentativo que debe ser puesto en práctica para saber si cumple o no su finalidad.

a. ¿Con qué tipos de planificación contamos?

Planificación de largo plazo

La planificación de largo plazo es un proceso en el que se prevé y organiza la práctica pedagógica a lo largo del año escolar. Se plantea teniendo como base la caracterización sociocultural y lingüística de la comunidad, así como las características, necesidades e intereses de los niños y niñas que estarán a cargo de la docente/PEC; en este sentido, cada institución educativa tendrá una planificación anual diferente.

Los niños y niñas ponen en juego permanentemente sus competencias para afrontar situaciones de la vida diaria. Pero no se puede observar el avance de todas ellas; por ello, en la planificación anual se selecciona y distribuyen solo aquellas que serán evaluadas en un periodo de tiempo.

La planificación anual implica la organización tentativa del tiempo en el que se desarrollarán y evaluarán las competencias en los niños y niñas durante los diferentes momentos de la jornada diaria (proyecto, talleres, juego en sectores, rutinas, segunda lengua u otros), puesto que la idea es que en cada uno de estos se vivan experiencias de aprendizaje que despierten en los niños y niñas el gusto por aprender en un entorno en el que estén plasmados los principios de la educación inicial (seguridad, comunicación, juego libre, autonomía, movimiento, respeto, un buen estado de salud) y todo aquello que les brinde bienestar a los pequeños y a sus familias.

Recordemos que la planificación anual es flexible y que cada momento de la jornada diaria tiene una intención pedagógica que responde a los intereses y necesidades de los niños y niñas. Es necesario que la docente/PEC tenga claridad de las competencias a desarrollar para que proyecte y prevea las condiciones necesarias (tiempo, espacios, recursos tanto materiales como humanos, entre otras) que brinden oportunidades a los niños y niñas en su desarrollo y progreso hacia el logro de estas intencionalidades.

El diseño de la propuesta de planificación anual está a cargo del equipo docente/PEC de la IEI o de la docente en caso se trate de una IEI unidocente.

El siguiente gráfico presenta los elementos de la planificación anual:



Fuente: Dirección de Educación Intercultural Bilingüe.

Planificación de mediano plazo

La planificación de mediano plazo es un proceso intencional de organización y concreción curricular planteado en torno a la planificación de largo plazo, en el que se prevé la situación significativa real o simulada para el desarrollo de las competencias en los niños y niñas.

En esta planificación se tiene que articular los elementos que la estructuran, como la situación significativa, los propósitos de aprendizaje, los criterios de evaluación (las evidencias de aprendizajes y los instrumentos para su valoración), así como las actividades

a desarrollarse en el tiempo previsto para su puesta en práctica. Igualmente, los diferentes espacios de aprendizaje dentro y fuera de la IEI, los materiales y recursos educativos a utilizar para el aprendizaje y la evaluación con base en criterios claros y compartidos.

La duración de una planificación de mediano plazo está en función de la naturaleza y complejidad de la situación significativa, la naturaleza y los niveles de desarrollo de las competencias en los niños y niñas.

Así mismo, es elaborada por las docentes/PEC con la participación de los niños y niñas; también prevé la participación concertada de las familias y otros actores de la comunidad educativa de la IEI/PRONOEI, conocedoras, conocedores, sabias y sabios, cuyos aportes servirán para la puesta en práctica del diálogo de saberes.

El diálogo de saberes y sus procesos pedagógicos en educación inicial

- El diálogo de saberes es el proceso de interrelación dinámica y enriquecedora entre sistemas de saberes y conocimientos de diferentes tradiciones culturales.
- Es un componente de la pedagogía intercultural y se sustenta en el enfoque intercultural del Currículo Nacional de Educación Básica.
- Genera condiciones para visibilizar diferentes conocimientos, sensibilidades, sistemas de valores, visiones de la realidad, relaciones con el entorno social y natural, y formas de construir y transmitir aprendizajes.

¿Cómo se desarrolla el diálogo de saberes en el nivel de educación inicial?

- **Profundización** de los saberes y visiones del pueblo originario de los niños y niñas.
- **Reconocimiento de semejanzas y diferencias** entre los aspectos visibles y característicos de su tradición cultural y los de otras tradiciones culturales.

Es importante saber que en educación inicial la planificación de mediano plazo también se organiza considerando la jornada diaria (anexo 4), que está compuesta por diferentes actividades planificadas por la docente/PEC que responden a las necesidades de aprendizaje y a los intereses de los niños y niñas. Estas actividades se distribuyen haciendo un buen uso del tiempo.

Cada uno de estos momentos debe ser una experiencia de aprendizaje para los niños y niñas; por lo tanto, la docente/PEC prevé las condiciones y los materiales para el desarrollo de competencias y el recojo de evidencias.

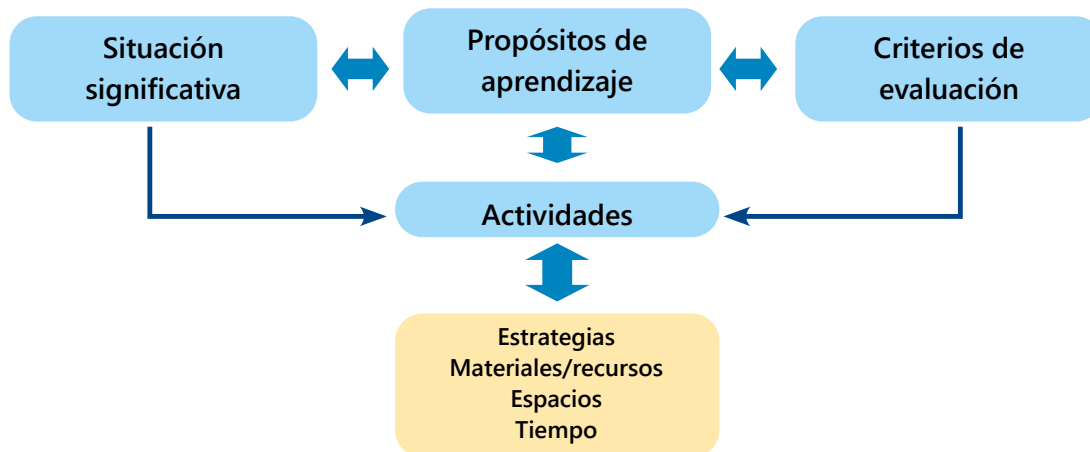
En el anexo 6 te presentamos un proyecto de aprendizaje denominado “Queremos comer huevos de taricaya”, que podrás poner en práctica como una experiencia de aprendizaje en contextos EIB.

b. Consideraciones para la planificación y evaluación de mediano plazo en educación inicial

Como se ha venido señalando, la planificación de mediano plazo es un proceso intencional de organización y concreción curricular, en el que se prevé la situación significativa real o simulada para el desarrollo de las competencias en los niños y niñas.

Hay diferentes maneras de planificar las experiencias de aprendizaje: como proyecto, unidad de aprendizaje, talleres u otras formas; sin embargo, lo importante no es la forma sino el contenido que incluye esta planificación, que se constituye en una hipótesis a ser validada en la práctica misma con los niños y niñas, pues ahí es donde ellos y ellas realmente tienen que vivenciarla como una **experiencia de aprendizaje** que promueva la movilización y el uso combinado de sus capacidades para un actuar competente, hacia el logro de las competencias del CNEB.

Para lograr este propósito tenemos que garantizar la coherencia e interdependencia lógica entre los diferentes elementos presentes en toda planificación curricular de mediano plazo. Estos son la **situación significativa, los propósitos de aprendizajes, los criterios de evaluación y las actividades** (estrategias, materiales y recursos a desarrollarse en el espacio y tiempo previstos).



Fuente: Dirección de Educación Intercultural Bilingüe.

A continuación te presentamos algunas orientaciones que te ayudarán a planificar y evaluar el desarrollo de las competencias de los niños y niñas a tu cargo:

🕒 En relación a la situación significativa

Entendemos por situación significativa un problema o un desafío diseñado por las y los docentes/PEC con una intención pedagógica. Requiere partir de problemáticas reales directamente relacionadas con el contexto y con las características, intereses y necesidades de los niños y niñas, de tal manera que se sientan motivados para resolver el reto o desafío propuesto, poniendo en juego todas sus capacidades y competencias.

En este sentido, ten en cuenta estas propiedades de la situación significativa:

- ✓ Es real o simulada pero cercana al contexto de los niños y niñas.
- ✓ Es factible de ser realizada desde la IEI/PEC y adecuada a las edades de los niños y niñas atendidos.
- ✓ Plantea un problema, reto o desafío que genera el interés de los niños y niñas para encontrar su solución percibida como útil e importante para ellos y ellas.
- ✓ El reto o desafío propuesto permite la identificación y generación de diferentes soluciones, utilizando los diferentes saberes y las formas de ver el mundo, movilizándolo articulado y simultáneamente diferentes competencias.
- ✓ Propone un producto/actuación que deberán elaborar/realizar los niños y niñas para resolver el problema, desafío o reto, que a la vez permita obtener evidencias sobre el nivel de progreso de las competencias.

- ✓ Puede redactarse de diferentes maneras; hemos identificado dos, pero es probable que haya otras formas también. Lo importante es que las comprendas y te sirvan para la organización de la planificación:
 - La docente ha observado algunos eventos y registrado algunos intereses o problemáticas vivenciadas o mencionadas por la mayoría de los niños y niñas y negocia con ellos y ellas el desafío o reto a resolver. Luego redacta la situación significativa, como sustento de la planificación.
 - La docente y los niños y niñas observan una problemática *in situ*, en el aula, fuera de ella o en la comunidad y luego la docente formula la situación significativa.
- ✓ En contextos EIB, la situación significativa puede tener diversas entradas:
 - El problema o reto que genera la situación significativa deriva directamente de una actividad socioproductiva o del calendario comunal. A continuación, te presentamos un ejemplo:

Proyecto de aprendizaje

“Queremos comer huevos de taricaya”

En el mes de noviembre, época de vaciante de los ríos, se forman las playas donde las taricayas hacen sus nidos. Las familias recogen los huevos de taricaya, de alto contenido en proteínas, para llevarlos a casa pues les gustan mucho a los niños y niñas. En los últimos tiempos, los padres ya no encuentran muchos huevos de taricaya, pues en la comunidad hay personas foráneas que se dedican a la extracción de los huevos sin considerar las normas y prohibiciones del pueblo originario. Por ello, las taricayas están en peligro de extinción. Este problema afecta la renovación de las tahuampas, y también preocupa es sentido directamente por los niños y niñas quienes en repetidas ocasiones lamentan no tener huevitos de taricaya para comer.

Frente a esta problemática planteamos a los niños y niñas las siguientes preguntas: ¿Qué podemos hacer para tener más huevos de taricaya? ¿Cómo cuidamos los huevos de las taricayas?

Para aportar en la solución de este problema, los niños y niñas buscarán información dialogando con los sabios de la comunidad, padres de familia y otros adultos; expondrán sus ideas y tomarán acuerdos entre ellos. Asimismo, propondrán diferentes acciones para proteger a las taricayas y participarán en las que ellos seleccionen. A partir de la información recogida y las experiencias vividas, elaborarán mensajes (dibujos acompañados de textos) relacionados con el cuidado de las taricayas, de acuerdo a su nivel de escritura, para compartir con un familiar o adulto que conozcan en la comunidad.

- El problema o reto no está vinculado directamente con la actividad socioproductiva o el calendario comunal, ni surge en el aula, pero es necesario para la vida del niño, la niña, su familia y la comunidad. Su solución requiere de saberes locales u otros saberes. Por ejemplo:

Proyecto

“Creamos mensajes para cuidar nuestra salud”

El interés de los niños y niñas del aula de 5 años surgió porque justo después de la fiesta de las tantawawas han faltado muchos de ellos y ellas al jardín, pues estuvieron enfermos. Esta situación los motiva a intentar responderse estas preguntas: ¿por qué algunos niños y niñas se enfermaron después de la fiesta de las tantawawas?, ¿qué podemos hacer para evitarlo?, ¿cómo comunicar a nuestras familias y otros niños y niñas los cuidados que se deben tener?

El propósito de aprendizaje es que busquen información, pregunten, escuchen y dialoguen sobre la importancia de los cuidados de la salud al ingerir bizcochuelos, tantawawas y otros alimentos, entrevistando a familiares, abuelos y abuelas, así como al personal de salud de la posta médica, para proponer consejos de manera oral y “escrita” que incluyan saberes locales como costumbres y medicina tradicional.

El producto consensuado con los niños y niñas será elaborar y “escribir” mensajes con consejos sobre la alimentación y el cuidado de la salud para entregar a sus familiares, amiguitos y amiguitas u otras personas de la comunidad para que no se enfermen.

- El problema o reto corresponde a ámbitos globales que influyen en la vida del niño, la niña, su familia y la comunidad, y que son vivenciados en el aula por ellos y ellas. Resulta útil resolverlo considerando los saberes locales. Por ejemplo:

Proyecto

“Practicamos nuestros acuerdos para sentirnos bien”

Los niños y niñas del aula de 4 años de la Institución Educativa Inicial de Tambillo, en Amazonas, desde hace varias semanas, en los diferentes momentos de la jornada diaria, no comparten juguetes ni materiales amigablemente, se los quitan, se jalan y empujan, lo que origina diversos conflictos. Se ha confirmado que los acuerdos de aula no están ayudando, por lo que es una buena oportunidad para que los niños y niñas reconozcan lo que están haciendo, cómo se sienten y entre todos y todas resuelvan el reto: ¿qué podemos hacer para que podamos jugar sin pelear compartiendo los juguetes y materiales del aula?

Para enfrentar el reto, los niños y niñas desarrollarán diversas competencias como dialogar, escuchar, proponer o participar en la elaboración de acuerdos para practicarlos y convivir mejor, compartiendo juguetes y materiales, distinguiendo aquellos comportamientos que ayudan a las relaciones positivas para la convivencia armónica en la cotidianidad del aula y otros espacios, formando competencias sociales y ciudadanas que les servirán a lo largo de su vida.

🌀 En relación a los propósitos de aprendizaje

“El propósito de aprendizaje se refiere a aquello que explícitamente se quiere lograr o fomentar, a partir de una experiencia de aprendizaje planificada por los docentes o mediadores. Se relaciona tanto con la situación a enfrentar, como con las competencias a desarrollar de manera explícita”. (Norma Técnica N.º 094-2020, p. 7)

- ✓ Los propósitos del aprendizaje se formulan teniendo clara la situación significativa y las competencias a evaluar del CNEB⁵, así como los saberes locales. (No son simplemente copiados y pegados de las competencias y sus capacidades, estándares y desempeños.)

⁵ Es aquí donde se revela el conocimiento, comprensión y manejo que debes tener de las competencias del CNEB, para que puedas elaborar el o los propósitos de aprendizaje que deseas que alcancen los niños y niñas, articulados con la situación significativa; por eso no es suficiente simplemente copiarlas y pegarlas en la planificación.

- ✓ Se definen a partir de las características de los niños y las niñas y de su nivel de desarrollo de competencias en el que se encuentran con relación al nivel que se espera que alcancen en estas.
- ✓ Hay diferentes formas de redactar estos propósitos. Te proponemos algunas:
 - Explicar en un párrafo los aprendizajes a desarrollar por los niños y niñas vinculados a las competencias a evaluar y a la situación.

Proyecto de aprendizaje

“Queremos comer huevos de taricaya”

Para aportar en la solución de este problema, los niños y niñas buscarán información dialogando con los sabios de la comunidad, padres de familia y otros adultos, expondrán sus ideas y tomarán acuerdos entre ellos. Asimismo, propondrán diferentes acciones para proteger a las taricayas y participarán en las que ellos seleccionen. A partir de la información recogida y de las experiencias vividas, elaborarán mensajes (dibujos acompañados de textos) relacionados con el cuidado de las taricayas, de acuerdo con su nivel de escritura, para compartir con un familiar o adulto que conozcan en la comunidad.

- Por separado (uno por uno) vinculándolos a cada competencia a evaluar y a la situación.

Proyecto de aprendizaje

“Queremos comer huevos de taricaya”

Competencia 1: Se comunica oralmente en su lengua materna.

Proponen y exponen diferentes acciones para proteger a las taricayas.

Competencia 2: Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.

Toman acuerdos para buscar información con los sabios de la comunidad, padres de familia y otros adultos.

Competencias 3: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Elaboran mensajes (dibujos acompañados de textos) relacionados con el cuidado de las taricayas, de acuerdo a su nivel de escritura, para compartir con un familiar o adulto que conozcan en la comunidad.

© En relación con los criterios de evaluación

Los criterios de evaluación describen las características o cualidades de aquello que se quiere valorar y que deben demostrar los niños y niñas en sus actuaciones o producciones, por lo que se articulan con el o los propósitos de aprendizaje. En este sentido, ten en cuenta que:

- ✓ Cada competencia tiene que contar con criterios de evaluación.
- ✓ La elaboración de los criterios de evaluación implica revisar exhaustivamente las competencias, las capacidades, el estándar de aprendizajes, sus niveles y los desempeños de la competencia (estos últimos a manera de ejemplos).
- ✓ Es indispensable tener claridad en el producto o actuación que realizarán los niños y niñas para resolver el problema o desafío, ya que los criterios se valorarán a través de aquellos y permitirán recoger evidencia del avance o progreso de las competencias de los niños y niñas.
- ✓ Los criterios de evaluación sirven como referentes durante el acompañamiento, monitoreo y retroalimentación permanente a los niños y niñas.
- ✓ Tienen que ser compartidos con los niños, niñas y sus familias, de forma sencilla y clara para que comprendan lo que tienen que demostrar para el logro o progreso de los propósitos de aprendizaje. El CNEB señala que para que los niños y niñas los comprendan más fácilmente, pueden ir acompañados de ejemplos de producciones.

A continuación, te presentamos ejemplos que te ayudarán a comprender mejor los criterios de evaluación del proyecto de aprendizaje “Queremos comer huevos de taricaya”.

Competencia: Se comunica oralmente en su lengua materna.

CRITERIOS	
4 años	5 años
<p>Expresa algunos datos recogidos durante las diferentes entrevistas.</p> <p>Formula preguntas para solicitar información sobre las taricayas y la construcción de playas artificiales haciendo uso de un volumen de voz adecuado a la situación.</p> <p>Expone sus ideas sobre el cuidado de las taricayas a compañeros y otros adultos haciendo uso de vocabulario frecuente. Algunas veces se sale del tema.</p>	<p>Explica con sus propias palabras la información recogida durante las diferentes entrevistas. Expresa algunas causas de la desaparición de las taricayas.</p> <p>Dialoga con diferentes adultos conocidos respetando las normas de participación y haciendo uso de un volumen de voz adecuado a la situación.</p>

Competencia: Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.

CRITERIOS	
4 años	5 años
<p>Comparte con sus compañeros las experiencias de su familia en relación a la recolección y el cuidado de las taricayas.</p> <p>Colabora de manera voluntaria en actividades por parejas para promover el cuidado de las taricayas, y respeta las normas dadas para este fin.</p>	<p>Escucha con atención las prácticas de las diferentes familias relacionadas con la recolección y cuidado de las taricayas.</p> <p>Colabora de manera voluntaria en actividades grupales para promover el cuidado de las taricayas y respeta los acuerdos elaborados de manera participativa.</p>

Competencia: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

CRITERIOS	
4 años	5 años
<p>Utiliza dibujo y grafismos para informar de las experiencias recogidas para cuidar de las taricayas.</p>	<p>Utiliza trazos para comunicar una de las acciones a realizar para cuidar de las taricayas. Revisa si su mensaje expresa lo que quiere decir.</p>

© En relación con las actividades

Las actividades se convierten en una estrategia de enseñanza y aprendizaje que guía el desarrollo de las competencias de los niños y niñas para lograr los propósitos de aprendizaje, por lo que deberán estar bien organizadas y secuenciadas, considerando la disponibilidad de los espacios, materiales y recursos con los que se cuenten, así como el tiempo para su realización.

Por lo tanto, cuando planifiques ten en cuenta que las actividades:

- ✓ Organizan las estrategias de aprendizaje y enseñanza, siguiendo una secuencia lógica que facilita enfrentar el desafío para el logro de los propósitos de aprendizaje.
- ✓ Incluyen estrategias, con las formas propias de aprender y los saberes locales, así como el uso de diferentes materiales, recursos internos y externos que movilizan, integran y desarrollan competencias de los niños y niñas, en coherencia con el o los propósitos de aprendizaje.
- ✓ Privilegian la vivenciación con sabios o conocedores locales a fin de concretar el diálogo de saberes, que se lleva a cabo en los tiempos y escenarios reales de la actividad.
- ✓ Brindan oportunidades para la participación de los niños y niñas durante toda la experiencia de aprendizaje, negociando, proponiendo, tomando decisiones y reflexionando sobre sus propios aprendizajes a nivel individual y colectivo.
- ✓ Incorporan diferentes espacios, recursos y materiales de aprendizaje dentro y fuera de la IEI/PRONOEI y otros, tanto naturales como de uso comunitario.
- ✓ Incluyen estrategias para la evaluación formativa y la retroalimentación que promuevan la reflexión de niños y niñas de manera individual y colectiva, sobre sus propios aprendizajes y para el recojo de evidencias a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Te presentamos el siguiente ejemplo de secuencia de actividades:

Proyecto de aprendizaje

“Queremos comer huevos de taricaya”

- ✓ Proponemos y seleccionamos las actividades a desarrollar para solucionar el problema.
- ✓ Proponemos y seleccionamos a los adultos que vamos a entrevistar.
- ✓ Nos organizamos por grupos para entrevistar a los adultos seleccionados.
- ✓ Entrevistamos a familiares sobre la crianza de las taricayas.
- ✓ Dialogamos con el sabio o la sabia acerca de los saberes relacionados con la recolección de taricayas.
- ✓ Proponemos actividades a desarrollar para proteger las taricayas.
- ✓ Nos organizamos por grupos para desarrollar las actividades propuestas.
- ✓ Evaluamos nuestro rol en el desarrollo de las actividades.
- ✓ Elaboramos en el aula mensajes sobre el cuidado de las taricayas.
- ✓ Preparamos mensajes personales para compartir con nuestros familiares y otros adultos sobre el cuidado de las taricayas.
- ✓ Mejoramos nuestros mensajes personales con ayuda de nuestros amigos y amigas.
- ✓ Exponemos a compañeros lo que averiguamos sobre el cuidado de las taricayas.
- ✓ Evaluamos los resultados de las acciones propuestas para cuidar de las taricayas.

Como has podido observar, el enfoque por competencias y la evaluación formativa requieren tomar conciencia y tener claridad sobre aquellas prácticas que requerimos mejorar al momento de planificar.

Colocar el foco en aquello que tenemos que mejorar no solo ayudará a los niños y niñas a desarrollar sus competencias, sino que nos permitirá desarrollar competencias para planificar y evaluar de acuerdo a las características y condiciones específicas de los niños y niñas de 3 a 5 años de edad, desde sus formas de vivir, pensar, sentir y actuar.


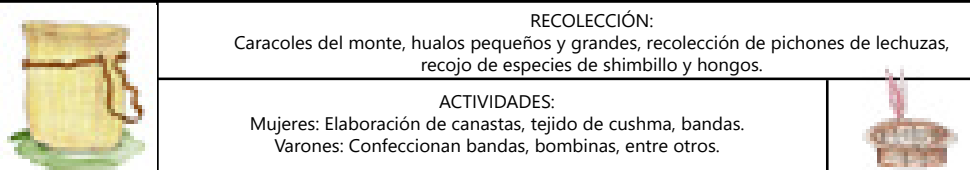
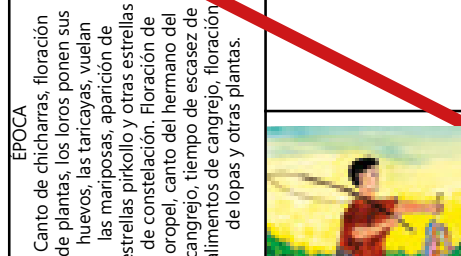

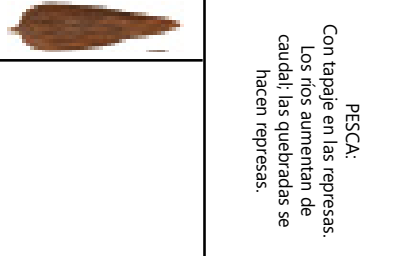





Anexos



Matriz del Calendario Comunal Yanasha de la escuela primaria EIB de fortalecimiento y revitalización cultural y lingüística (prácticas debilitadas)

Época/ subépoca del año y temporadas	Señas que anuncian la temporada	Meses	Actividades socioproductivas	Saberes y conocimientos implícitos	Implicancias, rituales	Espacios	Problemas relacionados con la actividad
Verano/ inicio (marzo-abril)			Chacra	<p>Antes.- Curación de las manos con hojas secas de yuca, curación de las semillas con <i>epe'</i> (piri piri), técnicas de selección y preparación de las semillas, técnicas de germinación de las semillas, no comer patita de animales. Prohibiciones: no mencionar el nombre de ratón para no despertarlo, no dormir muy temprano para no tener accidente en el trabajo.</p> <p>Durante.- Técnicas de siembra: distancias entre las plantas, cantidad de semillas a sembrar, formas de colocar las semillas. Prohibiciones: no mencionar el nombre de ratón y grillo, así ellos no sentirán que los llaman a dañar los sembríos.</p> <p>Después.- Técnicas de cuidado: echar brea en los dientes de los grillos para que estos avisen a sus compañeros del castigo que pueden recibir, instalación de trampas alrededor de la chacra para atrapar garzas y palomas, llamar al tigre para asustar a los animales dañinos. Prohibiciones: no pasar por encima de las plantas germinadas para que no les dé vergüenza.</p>	Discurso antes de la siembra de los productos.	Riberas de los ríos, islas, restingas, purmas jóvenes, jaraguales.	Tala indiscriminada. Escasez de semillas propias del pueblo.
Pocas lluvias torrenciales.			Caza: ubicación de los árboles frutales, construcción de chozas.	<p>Antes.- Curación de la vista con lianas para tener buena visión de lejos. Prohibiciones: no comer caracol toro para no sentirse pesado al momento de la ubicación de los árboles frutales.</p> <p>Durante.- Curación de las manos y de las flechas con <i>atsrropar</i> (planta que duele), curación de la vista con <i>paxharrpar</i> (liana para tener buena puntería). Despertarse muy temprano antes que las chicharras (<i>shokshok</i>) retornen del río hacia los bosques.</p> <p>Conocer las hojas para las chozas que tiene mayor duración.</p> <p>Técnica de elaboración de choza: (ubicación y distancia de los árboles frutales).</p> <p>Después.- Caminar despacio sin dejar huellas cerca de los árboles frutales. Prohibiciones: no dormir muy temprano para que la fuerza de los árboles frutales no afecte tu salud.</p>	Dejar en las aletas de los árboles frutales la coca, cha-maito y cal como una muestra de compartir.	Purmas viejas y monte virgen.	Ya no se conoce las frutas que comen los animales. Pérdida de las técnicas de caza.
Merma de río.			Pesca: ubicación de los nuevos brazos para la próxima secada. Anzuleo de pez bujurqui.	<p>Antes.- Curación de la vista para tener visión entre las aguas, técnicas de elaboración y curación de los instrumentos de pesca. Prohibiciones: no dormir temprano para evitar picaduras de insectos.</p> <p>Durante.- Técnicas de pescar con anzuelo, flecha, canasta, entre otras. Prohibiciones: no salir sin desayuno a fin de evitar picaduras de víboras.</p> <p>Después.- Técnicas de matar y almacenar los pescados, limpiar en un solo lugar a los pescados para que no se despartramen sus compañeros. Prohibiciones: no dormir muy temprano para cuidar la salud.</p>	Discurso al martín pescador.	Ríos, cochas.	Desconocimiento de los saberes propios para pescar. Uso de productos químicos.
Los peces (boqui chico, carachama) están sin grasa. Regreso del sol a su salida normal.			Cosecha de pijuayo rojo y amarillo.	<p>Antes.- Llevar envase pequeño para no asustar al cuidador de los pijuayos. Prohibiciones: no decir "voy a cosechar harto" pues esto disgusta a los cuidadores y finalmente no encuentras nada, no dormir muy temprano un día antes de la cosecha para que los habitantes en el pijuayo no afecten la salud.</p> <p>Durante.- Técnicas propias de cosecha, para evitar accidentes, técnicas de desgranado.</p> <p>Después.- Escuchar el sonido de las semillas al momento de hervir para saber acerca de la producción del próximo año. Prohibiciones: los niños varones no deben comer de dos en dos para evitar en el futuro tener hijos gemelos y complicaciones en el parto de sus esposas.</p>	Discurso al ave huacharo.	Purmas jóvenes y monte virgen	No uso de técnicas propias de cosecha.
			Rozo (limpieza de maleza o chucleo).	<p>Antes.- Curación de la mano, de las herramientas. Cuando está rozando por primera vez se debe procurar terminar para tener esa costumbre.</p> <p>Prohibiciones: No imitar al ave <i>mascore'</i> para no ser ocioso.</p> <p>No dormir muy temprano para no tener accidente en el rozo de monte virgen.</p> <p>Durante.- Técnica de rozo, limpiar bien las lianas alrededor de los árboles, cortar todas las lianas y arbustos para que se seque bien.</p> <p>Después.- Quedarse en silencio evitando hacer comentarios acerca de la dimensión del rozo. Prohibiciones: no bañarse en río para no llamar la lluvia.</p>	Discurso a <i>cha'war</i> para avanzar en el rozo.	Purmas viejas y monte virgen.	Ya no se transmiten los saberes. Pérdida de técnicas propias.

Época/ subépoca del año y temporadas	Señas que anuncian la tempo- rada	Meses	Actividades socioproduc- tivas	Saberes y conocimientos implícitos	Implican- cias, rituales	Espa- cios	Problemas relaciona- dos con la actividad
<p>Verano/ inicio (marzo- abril)</p> <p>Pocas lluvias torrencia- les.</p> <p>Merma de río.</p> <p>Los peces (boqui chico, caracha- ma) están sin grasa. Regreso del sol a su salida normal.</p>			<p>Siembra de pituca, dale dale, canote y sachapapa (<i>Xho</i>).</p>	<p>Antes.- Observar la posición de la luna llena a fin de tener buenos productos, sembrar la papa de la selva en horas de la tarde para que no tenga raíz larga, curación de la herramienta, curación de la mano para ser buen sembrador, técnicas de germinación.</p> <p>Durante.- Técnicas de trasplante y siembra en función de los roles por género, fijación del momento del día apropiado para el trasplante, distancias entre las plantas, cantidad de semillas a sembrar, formas de colocar las semillas y modos de enterrar.</p> <p>Después.- Dejar plantado el tacarpo en un hoyo para que no pase el ventarrón cerca a la chacra. Prohibiciones: no rascarse la cabeza para que en los sembríos no salgan puras raíces, no tocar carnes descompuestas para que no se pudran las semillas, evitar hacer comentarios acerca del sembrío para que los dañinos no escuchen, consumir alimentos bajos en sal.</p>	<p>Discurso al ave <i>mellak</i> para tener buena pro- ducción de tubérculos.</p>	<p>Purmas viejas y monte virgen.</p>	<p>Extinción de las semi- llas de las especies de tubérculos.</p>
	<p>Tumbar y picar.</p>	<p>Antes.- Curación de la mano y de las herramientas para la tumba de árboles y ser buen hacheador.</p> <p>Durante.- Técnicas de tumba, técnica de identificar los ojos de los árboles.</p> <p>Después.- Técnica de picacheo de las ramas para garantizar la buena quema.</p>	<p>Discurso al ave <i>wather</i> (carpintero). Cuando el árbol no quiere caer, gritarle <i>imápoe'!</i>... (¡piedra!, ...)</p>	<p>Purmas viejas y monte virgen.</p>	<p>Pérdida de prácticas y técnicas propias. Ya no se transmiten los saberes.</p>		
			<p>Caza desde las chozas.</p>	<p>Antes.- Técnicas de preparación de los instrumentos de caza, cuando sueñas perro anuncia encontrar culebra, cuando sueñas izango vas a cazar añuje. Prohibiciones: los niños que no acompañan no deben mirar hacia dónde van los padres para que no se adelanten sus almas juguetonas.</p> <p>Durante.- Técnicas para llamar a los animales, desplumar y ocultar las plumas entre las hojarascas, despertar muy temprano antes del paso de las chicharras (<i>shokshok</i>); Discurso para que no desconozca el árbol.</p> <p>Después.- Técnicas de preparación de alimentos de la cacería. Prohibiciones: no dejar que el caldo se derrame a la ceniza para garantizar que al próximo año también el árbol dé frutos.</p>	<p>Discurso antes al <i>pa- yomp</i> a fin de ser buen cazador.</p>	<p>Purmas viejas y monte virgen.</p>	<p>Pérdida de las técnicas de caza de aves desde las chozas. Tala de árboles frutales.</p>
<p>Verano/ pleno (ma- yo-agosto)</p>							

<p>RECOLECCIÓN: recojo de caracoles del monte, Recojo de curuhuinse. Recojo de aguaje, ungurahui, bombonaje, tamshi, hachahuasca, recolección de semillas (ojo de llama).</p> 		<p>RECOLECCIÓN: Caracoles del monte, hualos pequeños y grandes, recolección de pichones de lechuzas, recojo de especies de shimbillo y hongos.</p> 	
<p>ACTIVIDADES: Mujeres: Hilan, elaboran ollas de barro, cocinan sus recipientes y otros. Varones: Construyen sus balsas, canoas, canasta, shicra y otros tejidos.</p>		<p>ÉPOCA Época de hueverasa de peces. Empollada de loros, paujil, cría de sajino, achuni, huangana, llegada de bandadas de aves pequeños, floración de Isana, acercamiento de truenosa en los espacios de tierra, vuelo de curuhuinse, tiempo de danza de carnaval.</p>	
<p>CAZA DE ANIMALES Construcción de chozas para cazar aves pequeñas, chozas en barbaoca para esperar a los animales para cazarlos.</p>		<p>PESCA: Pesca con canasta, cucharón y con anzuelo</p>	
<p>ACTIVIDAD: Limpieza de malezas en los sembríos, replantación de yuca, plátano y otros.</p>		<p>ACTIVIDAD: Primera chacra del año, siembra de yuca, barbasco, pituca.</p>	
<p>ÉPOCA Canto de chicharras, floración de plantas, los loros ponen sus huevos, las taricayas, vuelan las mariposas, aparición de estrellas pirkollo y otras estrellas de constelación. Floración de oropel, canto del hermano del cangrejo, tiempo de escasez de alimentos de cangrejo, floración de loppas y otras plantas.</p> 		<p>CAZA DE ANIMALES Construyen chozas al lado de los frutos, hacen trampas para cazar animales: añuje, majás, venado, sajino, achuni y otros.</p> 	
<p>ACTIVIDADES: Pesca con tapaje y barbasco. Dieta: no recoger los primeros que salen por efectos del barbasco. Si lo hacen, no habrá buena pesca.</p>		<p>PESCA: Con tapaje en las represas. Los ríos aumentan de caudal; las quebradas se hacen represas. Comen las aves.</p> 	
<p>PESCA: Con leche, haciendo tapaje, buscando con las manos en las piedras, lanzas, recolección de cangrejo, con barbasco.</p>		<p>INVIerno INVIerno</p>	
<p>DIETAS: Mujeres, cuando están menstruando, no deben andar por la chacra nueva donde están los sembríos para que estos no se pongan amarillentos ni se sequen. Varones no deben romper los huesos con los dientes, ni deben juntar leña, ni rascar las orejas con los dedos; si lo hacen, la yuca se hace amarga y se hace dura, incluso se pudre a veces.</p>		<p>ÉPOCAS DEL AÑO VERANO INVIerno</p>	
<p>MONK NEM / junio</p>		<p>YOKRM H / febrero</p>	
<p>CHECHEM / mayo</p>		<p>CHOCHEM / marzo</p>	
<p>ACTIVIDAD: Varones: Sembrío de yuca. Mujeres: Siembra de maíz, frejoles, siembra de recipientes, pallares, frejol, árbol, algodón, caña.</p>		<p>ACTIVIDAD: Siembra de maní, frejol, zapallo, frejol oriundo, limpieza de malezas pequeñas, tumba, picacheo, siembra de pituca, dale dale y otros tubérculos.</p>	
<p>CAZA DE ANIMALES: Construyen barbaocas, buscan mitayo, puentes para pasadizos de animales. Elaboran trampas para ahorcar aves y otros animales del monte. trampas con goma. Buscan mitayo en las colpas, bañaderos y donde se reúnen bandadas de aves. Buscan animales con perros, trampas (varios).</p>		<p>CAZA DE ANIMALES: Construyen chozas en los comederos y en frutos. Leche caspi, caimitillo, frutos sombrero y buscan animales (mitayo) en el monte.</p> 	
<p>ACTIVIDADES: Elaboran telar para la pesca con flecha, con rianza, recojo de arcilla, construcción de vivienda.</p> 		<p>ACTIVIDADES: Mujeres: elaboran abanicos y tejidos con hojas de palmeras.</p> 	
<p>RECOLECCIÓN: Recolección de hualo, chicharra, huevo de taricaya, suri de palo, semillas de trigo, ojo de ratón, extracción de cortezas para teñidos y otras semillas para elaboración de bandas para varones.</p> 		<p>RECOLECCIÓN: Wairuros e izanas.</p> 	

Anexo 3

Registro cultural e histórico de la IE Comunidad shipiba Cantagallo

Aspectos		Pueblo 1: shipibo	Mes/lugar	Pueblo 2: quechua	Mes/lugar	
Cultural	Prácticas culturales del pueblo que se desarrollan en el contexto urbano (priorizadas)	Formas de expresión (música y danzas)	- Changanacui - Sitaracui		- Los qanchis - Los sarques	
		Formas de alimentación (comida)	- Patarashca, mazamorra de pescado, plátano asado, cecina con tacacho		- Pachamanca...	
		Artesanía	- Bordado de tela - Diseño de tela		- ...	
		Formas de organización	- Minga		- Minka	
		Espiritualidad	- Ayahuasca (canto)		- Tinka, challa	
		Formas de crianza	- Consejos, curaciones		-	
	Prácticas culturales importantes que necesitan ser valoradas (vivenciadas o conocidas) como parte de la herencia cultural de los estudiantes. (priorizadas)	Formas de expresión (música y danzas)	- Masha			
		Artesanía	- Cerámicas (mochas, platos, tinajas)			
		Formas de organización	- -----		- Ayni, minka	
		Espiritualidad	- Relación con la madre de la naturaleza, del agua.		- Ofrenda a la Pachamama	
		Forma de crianza	- Prohibiciones, normas en la participación en las actividades		- Relatos, prohibiciones, secretos	
	Problemas y potencialidades del contexto urbano (priorizados)		Potencialidades: Conocen algunas prácticas culturales. Madres y padres bilingües. Problemas: Los efectos negativos de los medios de comunicación, la tecnología, la discriminación, la pérdida de identidad.			
	Histórico	Aspectos	Pueblo: 1	Pueblo: 2		
Hechos, procesos significativos y personajes de su historia como parte de un pueblo originario.						
	Hechos, procesos significativos y personajes de la historia que construyen o tienen en el contexto urbano.					

Anexo 4

Actividades de la jornada diaria

En educación inicial, la planificación se organiza considerando la jornada pedagógica, que está compuesta por diferentes actividades que responden a las necesidades de aprendizaje y a los intereses de los niños y niñas. Estas actividades se distribuyen haciendo un buen uso del tiempo.

Cada uno de estos momentos debe ser una experiencia de aprendizaje para los niños y niñas; por lo tanto, la docente/PEC planifica las condiciones y los materiales para el desarrollo de competencias y el recojo de evidencias.

Hay actividades de la jornada diaria que son no negociables pues responden a las necesidades básicas de los niños y niñas de estas edades, por lo que se desarrollan diariamente.

Juego libre en los sectores	Promueve el juego espontáneo en los sectores que la docente organiza y acondiciona para posibilitar el desarrollo socioemocional, el pensamiento simbólico y matemático, la comunicación oral, la expresión con otros lenguajes, entre otras habilidades.
Actividades permanentes	<p>De organización</p> <p>Promueve la organización de los niños para el desarrollo del día, como, por ejemplo, el círculo de encuentro en el que se les cuenta sobre lo que se hará durante el día.</p> <p>De alimentación e higiene</p> <p>Promueve el desarrollo de hábitos relacionados con la alimentación e higiene. Contribuye al desarrollo de la autonomía, la socialización, el cuidado entre pares, etc.</p> <p>El lavado de manos debe realizarse cada vez que sea necesario, durante 20 segundos aproximadamente para prevenir el contagio de enfermedades.</p>
Juego libre en el patio	Promueve el juego libre a través de movimientos gruesos y otros más suaves o finos que se pueden realizar en espacios abiertos.

Hay otras actividades que se desarrollan algunos días de la semana.

Proyectos	Forma de organizar la planificación con los niños y niñas que promueve el desarrollo de competencias.
Actividades de segunda lengua	Promueven el desarrollo de competencias orales de castellano o lengua originaria como segunda lengua. Se desarrolla de 3 a 4 veces por semana, de acuerdo con las características del grupo de niños.
Talleres: Psicomotricidad y expresión en otros lenguajes	Promueven la libre expresión, a través del movimiento y la acción, de los diversos lenguajes de su pueblo (danza, música, gráfico-plástico, tejidos, cerámica). Se pueden desarrollar los lenguajes de forma separada o integrada.

Hay otras actividades que la docente diseña e implementa para responder a las necesidades de aprendizaje e intereses de los niños y niñas. Por ejemplo:

Nuestra identidad y cosmovisiones a través de relatos orales	Promueve el desarrollo de la identidad personal y cultural, así como el aprendizaje intergeneracional, a partir de las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas y de las formas de atención del MSEIB.
---	---

Para organizar la jornada diaria, la docente/PEC toma en cuenta lo siguiente:

- ✓ Alternar actividades de mayor movimiento con otras que requieren mayor concentración, actividades que se realizan dentro del aula con las que se realizan fuera, actividades libres y espontáneas con otras actividades propuestas por la docente/PEC, pero que responden a los intereses de los niños y niñas.
- ✓ Asegurar constancia y regularidad en el horario para generar seguridad en los niños y niñas.
- ✓ Ser flexible con el tiempo, respetando el ritmo de los niños y niñas y adecuándose al surgimiento de situaciones imprevistas que obliguen a reprogramar las actividades.

Los niños y niñas participan en la organización de la jornada diaria. De esta manera tienen conocimiento de lo que van a hacer y se preparan para ello. Al final del día, expresan de manera individual o colectiva cómo participaron en cada una de las actividades, cómo se sintieron, las dificultades que tuvieron y cómo las afrontaron.

Anexo 5

La retroalimentación para la mejora de los aprendizajes

El elemento central de la evaluación formativa es el concepto de “devolución” o “retroalimentación” (Wiggins, G., 1998). La retroalimentación consiste en devolver a las/los estudiantes información que describa sus logros y progresos en relación con los niveles esperados para cada competencia (CNEB, 2017).

Tiene un impacto y genera cambios en el aprendizaje a partir de la autorregulación. Además, cuando es oportuna, constituye un valioso medio para que cada estudiante desarrolle su progresiva autonomía en la gestión de sus aprendizajes. Esto le permitirá plantearse sus metas de aprendizaje o replantearlas haciéndolas más viables, modificar sus estrategias, recursos o el tiempo para lograr mayor efectividad en la resolución de la tarea.

La retroalimentación puede darse de manera formal o informal, oral o escrita, individual o grupal, y mediante diferentes instrumentos. En todos los casos, es indispensable que se dé en el momento oportuno, que considere las características de las/los estudiantes y que sea clara para cada uno de ellos (Norma Técnica de evaluación RVM N.º 094-2020-MINEDU).

La retroalimentación puede ser descriptiva cuando la/el docente señala a las/los estudiantes qué de lo que hacen está o no logrado y les ofrece oportunamente elementos de información suficientes para mejorar su trabajo.

La retroalimentación puede ser reflexiva cuando la/el docente guía a las/los estudiantes para que sean ellas o ellos quienes descubran cómo mejorar su desempeño o bien para que reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores. En esta opción, la/el docente que retroalimenta considera las respuestas erróneas de las/los estudiantes como oportunidades de aprendizaje y les brinda ayuda para indagar sobre el razonamiento que los ha llevado a ellas.

¿Cómo retroalimentamos a los niños y niñas?

Existen distintos tipos de retroalimentación en el aula; sin embargo, este proceso formativo es más efectivo cuando la retroalimentación cumple estas condiciones:

- ✓ Es oportuna, de acuerdo con el momento en que se requiere para ayudar a las/los estudiantes a progresar en su aprendizaje.
- ✓ Se centra en la calidad del trabajo, el proceso realizado y las estrategias empleadas por las/los estudiantes. Se deben considerar siempre los aspectos centrales de la competencia.
- ✓ Propicia la autoevaluación y la motivación hacia la mejora de los aprendizajes.
- ✓ Plantea preguntas para que las/los estudiantes reflexionen sobre cómo mejorar en su proceso de aprendizaje. Además, brinda recomendaciones sobre cómo progresar en el aprendizaje.

- ✓ Está expresada de manera clara, breve y directamente relacionada con los propósitos de aprendizaje.
- ✓ Responde básicamente a cuatro preguntas efectivas: ¿hacia dónde estoy yendo?, ¿cómo lo estoy haciendo?, ¿cómo me está yendo? y ¿qué sigue después de esto?

El proceso de retroalimentación permite a las/los estudiantes:

- Identificar sus logros y reflexionar sobre cómo aprenden.
- Identificar lo que sigue para avanzar en el aprendizaje, así como establecer metas y estrategias de acción.
- Apreciar las recomendaciones y aprovecharlas para gestionar su aprendizaje.
- Identificar la distancia entre lo logrado y lo esperado, y reconocer dificultades, errores y las razones por las que su producción o actuación no cumple con lo esperado.
- Valorar su esfuerzo y ser conscientes de sus posibilidades de mejorar.
- Retroalimentar su propio trabajo y el de sus compañeros.

La retroalimentación efectiva se centra en el aprendizaje, no en el ego de las/los estudiantes, por lo que se deben evitar los comentarios personales, como, por ejemplo: "¡Eres brillante!". Este mensaje puede desviarlas/os del propósito de aprendizaje y más bien hacerlas/los centrarse en el anhelo de "quedar bien"; aun cuando con ello elevan su autoestima, el temor a ser desaprobadas/os se puede instalar en ellas/os. Otro ejemplo de un comentario personal es: "¿Cómo es posible que aún no entiendas?". Esto puede generar que no asuman nuevos retos por temor al reproche.

La retroalimentación para la mejora de la práctica pedagógica

Conforme la/el docente identifica los aciertos y oportunidades de mejora en sus estudiantes, también retroalimenta su práctica pedagógica. Esto implica que cada docente, de manera individual o colegiada:

- ✓ Evalúe la pertinencia de los propósitos de aprendizaje seleccionados, la efectividad de sus estrategias de enseñanza y de evaluación, así como la efectividad de los recursos utilizados.
- ✓ Revise los propósitos en progresión y los ajustes a las necesidades específicas de sus estudiantes, de ser necesario.
- ✓ Seleccione o diseñe nuevas situaciones significativas.
- ✓ Replantee la secuencia de actividades o estrategias y recursos utilizados.
- ✓ Brinde atención diferenciada según las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Anexo 6

“Queremos comer huevos de taricaya”

Identificación de un interés o problema

Sandra, maestra del aula de 4 y 5 años, va observando y recogiendo información en las conversaciones con los niños y niñas que están ansiosos por comer huevos de taricaya, pues justo está por empezar la vaciante de los ríos, época en que las taricayas ponen sus huevos; sin embargo, los niños y niñas se quejan de que sus padres no les traen huevos de taricaya.

Sandra, a partir de lo mencionado y considerando que una de las problemáticas del calendario comunal es la extinción de taricayas, decide primero dialogar con todos los niños y niñas para confirmar sus intereses acerca de la taricaya. Ella piensa que esta situación es una buena oportunidad para desarrollar una enriquecedora experiencia de aprendizaje en la que participen niños y niñas, así como sus familias.

Sandra reúne a los niños y niñas para iniciar el día y, luego de desarrollar el juego en sectores y las actividades permanentes, inicia el diálogo con la siguiente pregunta: “¿Qué están recolectando sus familias en esta época?”. Sandra escucha las diferentes respuestas de los niños y niñas, estableciendo un diálogo fluido.

Víctor: “Mi papá está trayendo poquitos huevos, porque dice que no ha encontrado huevos en las playas”. Los demás niños y niñas cometan que sus papás también están trayendo pocos huevos de las playas y que a ellos les gustaría comer más.

Sandra pregunta: “¿Por qué quieren que sus padres traigan más huevos de taricaya?”.

Sofía: “Porque son sabrosos y mis hermanos mayores dicen que ellos antes podían comer más huevos de taricaya”.

Sandra pregunta: “¿Por qué creen que no hay huevos en las playas? ¿Qué estará pasando?”.

Luis: “De repente ya no hay taricayas que pongan huevos”.

Kermi: “Mi abuelito me ha contado que vienen de Iquitos y se llevan todos los huevos para venderlos. También se llevan las taricayas para venderlas”.

Sandra: “Escucho que en las playas hay pocas taricayas que pongan huevos. ¿Qué podemos hacer entonces?”.

Sofía: “Hay que criar taricayas. Mi papá me contó que él con otros señores hacen una playa de mentirita y ahí nacen las taricayas”.

Kermi: “Mi abuelita dice que tenemos que cuidar más a las taricayas y no sacar muchos huevos de sus nidos para que haya más taricayas. Las taricayas ponen huevos”.

Sandra, a partir de lo recogido durante el diálogo con los niños y niñas, verifica el interés de ellos y considera que es necesario averiguar qué prácticas y saberes aportan en la solución del problema, y revisa su cuadro de colaboradores de la comunidad con los que cuenta. Investiga acerca de las playas artificiales y organiza sus ideas para plantear la situación significativa.

Situación significativa (incluye propósito de aprendizaje)

En el mes de noviembre, época de vaciante de los ríos, se forman las playas donde las taricayas hacen sus nidos. Las familias recogen los huevos de taricaya, de alto contenido en proteínas, para llevarlos a casa pues les gustan mucho a los niños y niñas. En los últimos tiempos, los padres ya no encuentran muchos huevos de taricaya, pues en la comunidad hay personas foráneas que se dedican a la extracción de los huevos sin considerar las normas y prohibiciones del pueblo originario. Por ello, las taricayas están en peligro de extinción. Este problema afecta la renovación de las tahuampas, y también preocupa es sentido directamente por los niños y niñas quienes en repetidas ocasiones lamentan no tener huevitos de taricaya para comer.

Frente a esta problemática planteamos a los niños y niñas las siguientes preguntas: ¿Qué podemos hacer para tener más huevos de taricaya? ¿Cómo cuidamos los huevos de las taricayas?

Para aportar en la solución de este problema, los niños y niñas buscarán información dialogando con los sabios de la comunidad, padres de familia y otros adultos; expondrán sus ideas y tomarán acuerdos entre ellos. Asimismo, propondrán diferentes acciones para proteger a las taricayas y participarán en las que ellos seleccionen. A partir de la información recogida y las experiencias vividas, elaborarán mensajes (dibujos acompañados de textos) relacionados con el cuidado de las taricayas, de acuerdo a su nivel de escritura, para compartir con un familiar o adulto que conozcan en la comunidad.

La profesora Sandra se basa en una situación real para mediar con los niños y niñas de tal forma que se den cuenta y evidencien el problema. Para ello les plantea las preguntas: ¿Qué se puede hacer para tener más huevos de taricaya? ¿Cómo cuidamos los huevos de taricayas?

Esta situación es compleja porque la solución tiene diferentes variables que permiten el desarrollo de competencias. Presenta los propósitos de aprendizaje cuando describe las tareas que realizarán los niños y niñas para resolver el desafío, considerando el nivel de desarrollo de la competencia según el conocimiento que Sandra tiene de sus estudiantes, notándose la vinculación de la situación significativa con las siguientes competencias:

- Se comunica oralmente en su lengua materna.
- Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.
- Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Asimismo, se plantea el producto que deberán elaborar los niños y niñas para resolver el desafío planteado, que los afecta no solo a ellos y ellas sino a toda la comunidad. Este producto será socializado con sus familias y comunidad.

Al inicio, Sandra considera el tiempo aproximado para la solución del problema, el cual le permite proyectar la organización de las actividades planificadas y negociadas con los niños y niñas, a fin de contar con los espacios, materiales y recursos necesarios para el logro del propósito.

Sandra eligió un problema que surgió del interés de los niños y niñas y lo vinculó con una problemática considerada en el calendario comunal. Para su solución profundizará sobre algunos saberes locales.

Niños y niñas propondrán las actividades a desarrollar. Se prevé una duración aproximada de 12 días.

Criterios de evaluación

Competencia: Se comunica oralmente en su lengua materna.

CRITERIOS	
4 años	5 años
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa algunos datos recogidos durante las diferentes entrevistas. • Formula preguntas para solicitar información sobre las taricayas y la construcción de playas artificiales haciendo uso de un volumen de voz adecuado a la situación. • Expone sus ideas sobre el cuidado de las taricayas a compañeros y otros adultos haciendo uso de vocabulario frecuente. Algunas veces se sale del tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica con sus propias palabras la información recogida durante las diferentes entrevistas. Expresa algunas causas de la desaparición de las taricayas. • Dialoga con diferentes adultos conocidos respetando las normas de participación y haciendo uso de conectores y de un volumen de voz adecuado a la situación. • Expone sus ideas a sus compañeros y otros adultos haciendo uso de una pronunciación entendible.

Competencia: Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.

CRITERIOS	
4 años	5 años
<ul style="list-style-type: none"> • Comparte con sus compañeros las experiencias de su familia en relación con la recolección y el cuidado de las taricayas. • Colabora de manera voluntaria en actividades por parejas para promover el cuidado de las taricayas, y respeta las normas dadas para este fin. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha con atención las prácticas de las diferentes familias relacionadas con la recolección y el cuidado de las taricayas. • Colabora de manera voluntaria en actividades grupales para promover el cuidado de las taricayas y respeta los acuerdos elaborados de manera participativa.

Competencia: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

CRITERIOS	
4 años	5 años
<ul style="list-style-type: none">• Utiliza dibujo y grafismos para informar de las experiencias recogidas para cuidar de las taricayas.	<ul style="list-style-type: none">• Utiliza trazos para comunicar una de las acciones a realizar para cuidar de las taricayas. Revisa si su mensaje expresa lo que quiere decir.

Proyección tentativa de actividades

- ✓ Proponemos y seleccionamos las actividades a desarrollar para solucionar el problema.
- ✓ Proponemos y seleccionamos a los adultos que vamos a entrevistar.
- ✓ Nos organizamos por grupos para entrevistar a los adultos seleccionados.
- ✓ Entrevistamos a familiares sobre la crianza de las taricayas.
- ✓ Dialogamos con el sabio o la sabia acerca de los saberes relacionados con la recolección de taricayas.
- ✓ Proponemos actividades a desarrollar para proteger las taricayas.
- ✓ Nos organizamos por grupos para desarrollar las actividades propuestas.
- ✓ Evaluamos nuestro rol en el desarrollo de las actividades.
- ✓ Elaboramos mensajes sobre el cuidado de las taricayas.
- ✓ Preparamos mensajes personales para compartir con nuestros familiares y otros adultos sobre el cuidado de las taricayas.
- ✓ Mejoramos nuestros mensajes personales con ayuda de nuestros amigos y amigas.
- ✓ Exponemos a compañeros lo que averiguamos sobre el cuidado de las taricayas.
- ✓ Evaluamos los resultados de las acciones propuestas para cuidar de las taricayas.

Instrumentos de evaluación

Competencia	Criterios (5 años)	Registro descriptivo			
		Juan	Esther	Pedro	Mirtha
Se comunica oralmente en su lengua materna	Explica con sus propias palabras la información recogida durante las diferentes entrevistas. Expresa algunas causas de la desaparición de las taricayas.				
	Dialoga con diferentes adultos conocidos respetando las normas de participación y haciendo uso de conectores y de un volumen de voz adecuado a la situación.				
	Expone sus ideas a sus compañeros y otros adultos haciendo uso de una pronunciación entendible.				
Retroalimentación a cada uno de los niños y niñas en relación con la competencia					

Referencias bibliográficas

- Algás, P. (2010). *Los proyectos de trabajo en el aula. Reflexiones y experiencias prácticas*. Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo.
- Ames, P. (2013). Niños y niñas andinos en el Perú: crecer en un mundo de relaciones y responsabilidades. *Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos*, 42. París. Recuperado de <https://bifea.revues.org/4166>
- Castro, A., Ezquerro, P., y Argos, J. (2012). La transición entre la escuela de educación infantil y la de educación primaria: perspectivas de niños, familias y profesorado. *Revista Española de Pedagogía*, LXX(253), 537-552. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=82404744&lang=es&site=ehost-live>
- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *La evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago: Andrés Bello.
- González, H. G., Álvarez Castillo, J. L., y Caminero, G. F. (2012). Fundamentando la formación de los educadores profesionales en competencias interculturales: la toma de perspectiva. *Bordón*, 64(1), 89-107. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=74010568&lang=es&site=ehost-live>
- Grinberg, M. (2002). *Edgar Morin y el pensamiento complejo*. Madrid: Campo de ideas.
- Gutman, L. (2003). *La maternidad y el encuentro con la propia sombra*. Buenos Aires: Editorial del Nuevo Extremo.
- Martínez-Figueira, M. E., y Páramo-Iglesias, M. B. (2015). Una mirada a los procesos cognitivos de atención y planificación en el alumnado en educación infantil. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 26-40. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=102631476&lang=es&site=ehost-live>
- Masciotra, D. (2018). La competencia: entre el saber actuar y el actuar real. Perspectiva de la enacción. Traducción de: La compétence: entre le savoir agir et l'agir réel. Perspective de l'énaction. *Éthique publique*, 19(1). Recuperado de: https://www.academia.edu/37925794/La_competencia_Entre_el_saber_actuar_y_el_actuar_real_Perspectiva_de_la_enaccio_n

- MINEDU. (2013a). *Cartilla para el uso de las unidades y proyectos de aprendizaje. II ciclo de educación inicial*. Lima.
- MINEDU. (2013b). *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad. Propuesta pedagógica*. Lima.
- MINEDU. (2013c). *Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias. Educación primaria*. Lima.
- Morales, P. (2008) *Ser profesor, una mirada al alumno*. Guatemala. Universidad Rafael Landívar.
- Morin, E. (1995). *El pensamiento complejo*. Madrid: Gedisa.
- Prieto Navarro, L., Blanco, A., Morales Vallejo, P. y Torre Puente, J. C. (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje: estrategias útiles para el profesorado*. Barcelona: Octaedro-Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educación.
- Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. México D. F.: Grupo Magro Editores.
- Rivas Borrell, S., Sobrino Morrás, Á. y Peralta López, F. (2005). La evaluación como garantía de calidad en educación preescolar. *Revista Española de Pedagogía*, (232)511-528. Recuperado de: <http://search.ebs-cohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=22234185&lang=es&site=ehost-live>
- Santos-González, C. y Sarceda-Gorgoso, C. (2017). Desarrollo de competencias docentes en educación infantil. Una experiencia interdisciplinar en la formación inicial de profesores. *Formación Universitaria*, 10(6), 39-50. Recuperado de: <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.4067/S0718-50062017000600005>
- Torres Santomé, J. (1998). Las razones del currículum integrado. *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata, 29-95.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 Ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- Zabalza, M. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Interacções*, (22), 6-33.



CARTA DEMOCRÁTICA INTERAMERICANA

I La democracia y el sistema interamericano

Artículo 1

Los pueblos de América tienen derecho a la democracia y sus gobiernos la obligación de promoverla y defenderla. La democracia es esencial para el desarrollo social, político y económico de los pueblos de las Américas.

Artículo 2

El ejercicio efectivo de la democracia representativa es la base del estado de derecho y los regímenes constitucionales de los Estados Miembros de la Organización de los Estados Americanos. La democracia representativa se refuerza y profundiza con la participación permanente, ética y responsable de la ciudadanía en un marco de legalidad conforme al respectivo orden constitucional.

Artículo 3

Son elementos esenciales de la democracia representativa, entre otros, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales; el acceso al poder y su ejercicio con sujeción al estado de derecho; la celebración de elecciones periódicas, libres, justas y basadas en el sufragio universal y secreto como expresión de la soberanía del pueblo; el régimen plural de partidos y organizaciones políticas; y la separación e independencia de los poderes públicos.

Artículo 4

Son componentes fundamentales del ejercicio de la democracia la transparencia de las actividades gubernamentales, la probidad, la responsabilidad de los gobiernos en la gestión pública, el respeto por los derechos sociales y la libertad de expresión y de prensa. La subordinación constitucional de todas las instituciones del Estado a la autoridad civil legalmente constituida y el respeto al estado de derecho de todas las entidades y sectores de la sociedad son igualmente fundamentales para la democracia.

Artículo 5

El fortalecimiento de los partidos y de otras organizaciones políticas es prioritario para la democracia. Se deberá prestar atención especial a la problemática derivada de los altos costos de las campañas electorales y al establecimiento de un régimen equilibrado y transparente de financiación de sus actividades.

Artículo 6

La participación de la ciudadanía en las decisiones relativas a su propio desarrollo es un derecho y una responsabilidad. Es también una condición necesaria para el pleno y efectivo ejercicio de la democracia. Promover y fomentar diversas formas de participación fortalece la democracia.

II La democracia y los derechos humanos

Artículo 7

La democracia es indispensable para el ejercicio efectivo de las libertades fundamentales y los derechos humanos, en su carácter universal, indivisible e interdependiente, consagrados en las respectivas constituciones de los Estados y en los instrumentos interamericanos e internacionales de derechos humanos.

Artículo 8

Cualquier persona o grupo de personas que consideren que sus derechos humanos han sido violados pueden interponer denuncias o peticiones ante el sistema interamericano de promoción y protección de los derechos humanos conforme a los procedimientos establecidos en el mismo. Los Estados Miembros reafirman su intención de fortalecer el sistema interamericano de protección de los derechos humanos para la consolidación de la democracia en el Hemisferio.

Artículo 9

La eliminación de toda forma de discriminación, especialmente la discriminación de género, étnica y racial, y de las diversas formas de intolerancia, así como la promoción y protección de los derechos humanos de los pueblos indígenas y los migrantes y el respeto a la diversidad étnica, cultural y religiosa en las Américas, contribuyen al fortalecimiento de la democracia y la participación ciudadana.

Artículo 10

La promoción y el fortalecimiento de la democracia requieren el ejercicio pleno y eficaz de los derechos de los trabajadores y la aplicación de normas laborales básicas, tal como están consagradas en la Declaración de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) relativa a los Principios y Derechos Fundamentales en el Trabajo y su Seguimiento, adoptada en 1998, así como en otras convenciones básicas afines de la OIT. La democracia se fortalece con el mejoramiento de las condiciones laborales y la calidad de vida de los trabajadores del Hemisferio.

III Democracia, desarrollo integral y combate a la pobreza

Artículo 11

La democracia y el desarrollo económico y social son interdependientes y se refuerzan mutuamente.

Artículo 12

La pobreza, el analfabetismo y los bajos niveles de desarrollo humano son factores que inciden negativamente en la consolidación de la democracia. Los Estados Miembros de la OEA se comprometen a adoptar y ejecutar todas las acciones necesarias para la creación de empleo productivo, la reducción de la pobreza y la erradicación de la pobreza extrema, teniendo en cuenta las diferentes realidades y condiciones económicas de los países del Hemisferio. Este compromiso común frente a los problemas del desarrollo y la pobreza también destaca la importancia de mantener los equilibrios macroeconómicos y el imperativo de fortalecer la cohesión social y la democracia.

Artículo 13

La promoción y observancia de los derechos económicos, sociales y culturales son constitucionales al desarrollo integral, al crecimiento económico con equidad y a la consolidación de la democracia en los Estados del Hemisferio.

Artículo 14

Los Estados Miembros acuerdan examinar periódicamente las acciones adoptadas y ejecutadas por la Organización encaminadas a fomentar el diálogo, la cooperación para el desarrollo integral y el combate a la pobreza en el Hemisferio, y tomar las medidas oportunas para promover estos objetivos.

Artículo 15

El ejercicio de la democracia facilita la preservación y el manejo adecuado del medio ambiente. Es esencial que los Estados del Hemisferio implementen políticas y estrategias de protección del medio ambiente, respetando los diversos tratados y convenciones, para lograr un desarrollo sostenible en beneficio de las futuras generaciones.

Artículo 16

La educación es clave para fortalecer las instituciones democráticas, promover el desarrollo del potencial humano y el alivio de la pobreza y fomentar un mayor entendimiento entre los pueblos. Para lograr estas metas, es esencial que una educación de calidad esté al alcance de todos, incluyendo a las niñas y las mujeres, los habitantes de las zonas rurales y las personas que pertenecen a las minorías.

IV Fortalecimiento y preservación de la institucionalidad democrática

Artículo 17

Cuando el gobierno de un Estado Miembro considere que está en riesgo su proceso político institucional democrático o su legítimo ejercicio del poder, podrá recurrir al Secretario General o al Consejo Permanente a fin de solicitar asistencia para el fortalecimiento y preservación de la institucionalidad democrática.

Artículo 18

Cuando en un Estado Miembro se produzcan situaciones que pudieran afectar el desarrollo del proceso político institucional democrático o el legítimo ejercicio del poder, el Secretario General o el Consejo Permanente podrá, con el consentimiento previo del gobierno afectado, disponer visitas y otras gestiones con la finalidad de hacer un análisis de la situación. El Secretario General elevará un informe al Consejo Permanente, y éste realizará una apreciación colectiva de la situación y, en caso necesario, podrá adoptar decisiones dirigidas a la preservación de la institucionalidad democrática y su fortalecimiento.

Artículo 19

Basado en los principios de la Carta de la OEA y con sujeción a sus normas, y en concordancia con la cláusula democrática contenida en la Declaración de la ciudad de Quebec, la ruptura del orden democrático o una alteración del orden constitucional que afecte gravemente el orden democrático en un Estado Miembro constituye, mientras persista, un obstáculo insuperable para la participación de su gobierno en las sesiones de la Asamblea General, de la Reunión de Consulta, de los Consejos de la Organización y de las conferencias especializadas, de las comisiones, grupos de trabajo y demás órganos de la Organización.

Artículo 20

En caso de que en un Estado Miembro se produzca una alteración del orden constitucional que afecte gravemente su orden democrático, cualquier Estado Miembro o el Secretario General podrá solicitar la convocatoria inmediata del Consejo Permanente para realizar una apreciación colectiva de la situación y adoptar las decisiones que estime conveniente. El Consejo Permanente, según la situación, podrá disponer la realización de las gestiones diplomáticas necesarias, incluidos los buenos oficios, para promover la normalización de la institucionalidad democrática. Si las gestiones diplomáticas resultaren infructuosas o si la urgencia del caso lo aconsejare, el Consejo Permanente convocará de inmediato un período extraordinario de sesiones de la Asamblea General para que ésta adopte las decisiones que estime apropiadas, incluyendo gestiones diplomáticas, conforme a la Carta de la Organización, el derecho internacional y las disposiciones de la presente Carta Democrática. Durante el proceso se realizarán las gestiones diplomáticas necesarias, incluidos los buenos oficios, para promover la normalización de la institucionalidad democrática.

Artículo 21

Cuando la Asamblea General, convocada a un período extraordinario de sesiones, constate que se ha producido la ruptura del orden democrático en un Estado Miembro y que las gestiones diplomáticas han sido infructuosas, conforme a la Carta de la OEA tomará la decisión de suspender a dicho Estado Miembro del ejercicio de su derecho de participación en la OEA con el voto afirmativo de los dos tercios de los Estados Miembros. La suspensión entrará en vigor de inmediato. El Estado Miembro que hubiera sido objeto de suspensión deberá continuar observando el cumplimiento de sus obligaciones como miembro de la Organización, en particular en materia de derechos humanos. Adoptada la decisión de suspender a un gobierno, la Organización mantendrá sus gestiones diplomáticas para el restablecimiento de la democracia en el Estado Miembro afectado.

Artículo 22

Una vez superada la situación que motivó la suspensión, cualquier Estado Miembro o el Secretario General podrá proponer a la Asamblea General el levantamiento de la suspensión. Esta decisión se adoptará por el voto de los dos tercios de los Estados Miembros, de acuerdo con la Carta de la OEA.

V La democracia y las misiones de observación electoral

Artículo 23

Los Estados Miembros son los responsables de organizar, llevar a cabo y garantizar procesos electorales libres y justos. Los Estados Miembros, en ejercicio de su soberanía, podrán solicitar a la OEA asesoramiento o asistencia para el fortalecimiento y desarrollo de sus instituciones y procesos electorales, incluido el envío de misiones preliminares para ese propósito.

Artículo 24

Las misiones de observación electoral se llevarán a cabo por solicitud del Estado Miembro interesado. Con tal finalidad, el gobierno de dicho Estado y el Secretario General celebrarán un convenio que determine el alcance y la cobertura de la misión de observación electoral de que se trate. El Estado Miembro deberá garantizar las condiciones de seguridad, libre acceso a la información y amplia cooperación con la misión de observación electoral. Las misiones de observación electoral se realizarán de conformidad con los principios y normas de la OEA. La Organización deberá asegurar la eficacia e independencia de estas misiones, para lo cual se las dotará de los recursos necesarios. Las mismas se realizarán de forma objetiva, imparcial y transparente, y con la capacidad técnica apropiada. Las misiones de observación electoral presentarán oportunamente al Consejo Permanente, a través de la Secretaría General, los informes sobre sus actividades.

Artículo 25

Las misiones de observación electoral deberán informar al Consejo Permanente, a través de la Secretaría General, si no existiesen las condiciones necesarias para la realización de elecciones libres y justas. La OEA podrá enviar, con el acuerdo del Estado interesado, misiones especiales a fin de contribuir a crear o mejorar dichas condiciones.

VI Promoción de la cultura democrática

Artículo 26

La OEA continuará desarrollando programas y actividades dirigidos a promover los principios y prácticas democráticas y fortalecer la cultura democrática en el Hemisferio, considerando que la democracia es un sistema de vida fundado en la libertad y el mejoramiento económico, social y cultural de los pueblos. La OEA mantendrá consultas y cooperación continua con los Estados Miembros, tomando en cuenta los aportes de organizaciones de la sociedad civil que trabajen en esos ámbitos.

Artículo 27

Los programas y actividades se dirigirán a promover la gobernabilidad, la buena gestión, los valores democráticos y el fortalecimiento de la institucionalidad política y de las organizaciones de la sociedad civil. Se prestará atención especial al desarrollo de programas y actividades para la educación de la niñez y la juventud como forma de asegurar la permanencia de los valores democráticos, incluidas la libertad y la justicia social.

Artículo 28

Los Estados promoverán la plena e igualitaria participación de la mujer en las estructuras políticas de sus respectivos países como elemento fundamental para la promoción y ejercicio de la cultura democrática.

El Acuerdo Nacional

El 22 de julio de 2002, los representantes de las organizaciones políticas, religiosas, del Gobierno y de la sociedad civil firmaron el compromiso de trabajar, todos, para conseguir el bienestar y desarrollo del país. Este compromiso es el Acuerdo Nacional.

El Acuerdo persigue cuatro objetivos fundamentales. Para alcanzarlos, todos los peruanos de buena voluntad tenemos, desde el lugar que ocupemos o el rol que desempeñemos, el deber y la responsabilidad de decidir, ejecutar, vigilar o defender los compromisos asumidos. Estos son tan importantes que serán respetados como políticas permanentes para el futuro.

Por esta razón, como niños, niñas, adolescentes o adultos, ya sea como estudiantes o trabajadores, debemos promover y fortalecer acciones que garanticen el cumplimiento de esos cuatro objetivos que son los siguientes:

1. Democracia y Estado de Derecho

La justicia, la paz y el desarrollo que necesitamos los peruanos sólo se pueden dar si conseguimos una verdadera democracia. El compromiso del Acuerdo Nacional es garantizar una sociedad en la que los derechos son respetados y los ciudadanos viven seguros y expresan con libertad sus opiniones a partir del diálogo abierto y enriquecedor; decidiendo lo mejor para el país.

2. Equidad y Justicia Social

Para poder construir nuestra democracia, es necesario que cada una de las personas que con-

formamos esta sociedad, nos sintamos parte de ella. Con este fin, el Acuerdo promoverá el acceso a las oportunidades económicas, sociales, culturales y políticas. Todos los peruanos tenemos derecho a un empleo digno, a una educación de calidad, a una salud integral, a un lugar para vivir. Así, alcanzaremos el desarrollo pleno.

3. Competitividad del País

Para afianzar la economía, el Acuerdo se compromete a fomentar el espíritu de competitividad en las empresas, es decir, mejorar la calidad de los productos y servicios, asegurar el acceso a la formalización de las pequeñas empresas y sumar esfuerzos para fomentar la colocación de nuestros productos en los mercados internacionales.

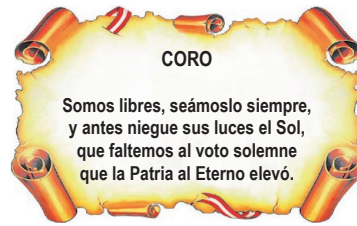
4. Estado Eficiente, Transparente y Descentralizado

Es de vital importancia que el Estado cumpla con sus obligaciones de manera eficiente y transparente para ponerse al servicio de todos los peruanos. El Acuerdo se compromete a modernizar la administración pública, desarrollar instrumentos que eliminen la corrupción o el uso indebido del poder. Asimismo, descentralizar el poder y la economía para asegurar que el Estado sirva a todos los peruanos sin excepción. Mediante el Acuerdo Nacional nos comprometemos a desarrollar maneras de controlar el cumplimiento de estas políticas de Estado, a brindar apoyo y difundir constantemente sus acciones a la sociedad en general.

SÍMBOLOS DE LA PATRIA



BANDERA



HIMNO NACIONAL



ESCUDO

Declaración Universal de los Derechos Humanos

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyos artículos figuran a continuación:

Artículo 1.- Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y (...) deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.- Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona (...).

Artículo 3.- Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4.- Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5.- Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6.- Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7.- Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración (...).

Artículo 8.- Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales (...).

Artículo 9.- Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10.- Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11.-

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad (...).

2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12.- Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13.-

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14.-

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15.-

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.

2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16.-

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia (...).

2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.

3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17.-

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.

2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18.- Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (...).

Artículo 19.- Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión (...).

Artículo 20.-

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.

2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21.-

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.

3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22.- Toda persona (...) tiene derecho a la seguridad social, y a obtener (...) habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23.-

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.

2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.

3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.

4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24.- Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25.-

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.

2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26.-

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27.-

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28.- Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29.-

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad (...).

2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30.- Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades (...) tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.