

¿Cómo realizamos la **CARACTERIZACIÓN LINGÜÍSTICA** en la **Educación Intercultural Bilingüe?**



**Educación
Intercultural
Bilingüe**

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.

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

Interpreta la realidad y toma decisiones con conocimientos matemáticos.

Perfil de egreso

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

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

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.

Curriculum
N a c i o n a l



¿Cómo realizamos la
**CARACTERIZACIÓN
LINGÜÍSTICA** en la
Educación 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 caracterización lingüística en la Educación 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 del contenido

Karina Natalia Sullón Acosta, Mabel Petronila Mori Clement, Melquiades Quintasi Mamani,
Flor Estrella Cárdenas La Torre, Natalia Verástegui Walqui

Revisión del contenido

Leo Almonacid Leya, Rossanna Bartra Arévalo, Oscar Chávez Gonzalez, César Jara Luna,
Humberto Avelino Leon Huarac, Leoncio Sejje Mamani, José Luis Shimbucat Taish

Revisión de estilo

Gustavo Pérez Lavado

Diseño y diagramación

César Adolfo Yeckle Castro

Ilustración

Archivo Digeibira-DEIB

Cuidado de la edición

Rossanna Bartra Arévalo

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2021-00569.

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

La política de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) requiere de un conjunto de herramientas normativas y pedagógicas que orienten y faciliten su adecuada implementación en cada una de las instituciones educativas que atienden a niñas, niños y adolescentes de pueblos indígenas u originarios. Estas herramientas se actualizan periódicamente de acuerdo con los cambios socioculturales y sociolingüísticos que se presenten en las familias, la comunidad o localidad y en la institución educativa.

A modo de ejemplo, en la década de los cincuenta del siglo anterior, en los pueblos originarios había una diferencia marcada entre primera y segunda lengua: la lengua originaria era la primera lengua y el castellano era la segunda lengua. Sin embargo, en el siglo XXI, debido a distintos factores, esta situación lingüística ha variado en diversos pueblos originarios, donde se evidencia que las niñas y los niños son bilingües desde temprana edad o están dejando de hablar la lengua originaria. Existen múltiples factores que dan cuenta de estos cambios. Entre ellos están los matrimonios interétnicos (donde las niñas y los niños pueden hablar más de una lengua originaria o ser bilingües de cuna: lengua originaria-castellano, etc.) o la discriminación identitaria, que ocasiona la interrupción de la transmisión intergeneracional de la lengua originaria. Estos cambios no solo ocurren en un contexto rural, sino también urbano. Es decir, en zonas urbanas, donde solo se hablaba el castellano, se encuentran cada vez más estudiantes hablantes de lenguas originarias.

Esta información, sobre el desplazamiento de la población hablante de lenguas originarias de zonas rurales a urbanas, se clarifica con el Censo de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas realizado por el INEI en 2017. Esto significa, en el presente, una gran diversidad de escenarios lingüísticos que se deben identificar para elaborar una propuesta pedagógica pertinente que responda a la realidad actual.

En este marco, el Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB), perteneciente a la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA), con la finalidad de apoyar a las/los docentes bilingües para el desarrollo de una EIB pertinente y de calidad, pone a su disposición la guía *Cómo realizamos la caracterización lingüística en la Educación Intercultural Bilingüe*, que presenta sugerencias para el proceso de recojo, análisis y uso de la información respecto a las lenguas originarias y el castellano que se hablan en la comunidad o localidad. Asimismo, esta guía facilita la identificación del nivel de desarrollo de las competencias comunicativas, en lengua originaria y castellano, que tienen las/los estudiantes en la institución educativa.

Los resultados de la caracterización lingüística permiten identificar el escenario en que se encuentra la institución educativa bilingüe, tal como se describe en el modelo de servicio educativo EIB, con la finalidad de planificar el uso de lenguas en cada una de las formas de atención: a) EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, b) EIB de Revitalización Cultural y Lingüística, y c) EIB en Ámbitos Urbanos. De este modo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve el desarrollo y uso de las lenguas originarias y el castellano como medio de construcción de aprendizajes y como objeto de estudio.

Índice

| | |
|--|-----------|
| Presentación | 3 |
| Glosario | 6 |
| Capítulo 1: El bilingüismo en la educación | 9 |
| 1.1 Algunos conceptos básicos sobre bilingüismo | 10 |
| 1.2 Acerca del bilingüismo en las IIEE EIB | 12 |
| 1.3 Desarrollo del bilingüismo en la EIB y el tratamiento de lenguas | 13 |
| 1.4 Los escenarios lingüísticos | 16 |
| Capítulo 2: La caracterización lingüística | 19 |
| 2.1 La caracterización sociolingüística | 20 |
| 2.1.1 ¿Qué es y para qué sirve la caracterización sociolingüística? | 20 |
| 2.1.2 ¿Cómo desarrollar la caracterización sociolingüística presencial? | 22 |
| 2.2 La caracterización psicolingüística | 31 |
| 2.2.1 ¿Qué es y para qué sirve la caracterización psicolingüística? | 31 |
| 2.2.2 ¿Cómo desarrollar la caracterización sociolingüística presencial? | 33 |
| 2.3 Sugerencias para la caracterización lingüística no presencial | 41 |
| Capítulo 3: Distribución del uso de las lenguas en las áreas curriculares de la EIB | 47 |
| 3.1 Forma de atención de EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico | 50 |
| 3.2 Forma de atención de EIB de Revitalización Cultural y Lingüística | 52 |
| 3.3 Forma de atención de EIB Urbana | 53 |
| Anexos | 55 |

GLOSARIO

Para una mejor lectura de los términos utilizados a lo largo del presente documento, sugerimos tener en consideración los siguientes conceptos básicos:

Actitud lingüística

Es el nivel de predisposición o valoración que tiene una persona frente a una o varias lenguas, puede ser con respecto a su/s lengua/s materna/s o a cualquier otra. Algunas autoras y algunos autores utilizan la denominación “lealtad lingüística” para hacer referencia a la actitud de respeto, compromiso y valoración positiva frente a su lengua materna o a su lengua de herencia.

Lengua de herencia

Es la lengua originaria que, por procesos de autoidentificación o de transmisión generacional, los descendientes de pueblos indígenas u originarios la asumen y la cultivan como herencia cultural y lingüística. Por ejemplo, una persona castellanohablante, cuyos abuelos hablan quechua, puede asumir el quechua como su lengua de herencia. Para algunas autoras y algunos autores, lengua de herencia es sinónimo de lengua patrimonial, lengua heredada o lengua ancestral.

Lengua materna o primera lengua (L1)

Es la lengua que la niña o el niño adquiere o aprende en los primeros años de vida como parte de su proceso de socialización en su contexto social inmediato: la familia. Una persona puede tener una o más lenguas maternas. Por ejemplo, en algunas zonas aimaras de Puno, algunas niñas y algunos niños tienen el aimara, el castellano y el quechua como lenguas maternas, porque estas son adquiridas o aprendidas en simultáneo desde sus primeros años de vida.

Lengua originaria

Es aquella lengua anterior a la difusión del idioma español, la misma que se preserva y emplea en el ámbito del territorio nacional (Ley 29735).

Persona bilingüe

Es la persona que usa el repertorio comunicativo de dos o más lenguas (con diversos grados de dominio) en diversas situaciones comunicativas, o dependiendo del contexto donde se encuentre, y para diferentes propósitos.

Segunda lengua (L2)

Es la lengua o las lenguas que se aprende/n después de la/s lengua/s materna/s, generalmente fuera del hogar, en espacios como la institución educativa, el barrio o la ciudad. Por ejemplo, por la peculiaridad del contexto social, cultural y geográfico donde han nacido, algunas niñas y algunos niños nomatsigenga dominan el nomatsigenga y el ashaninka como lenguas maternas, y han adquirido el castellano y el quechua como segundas lenguas.

Variación lingüística o variedad de una lengua

Comprende cada una de las distintas formas de hablar una lengua. Por ejemplo, el shipibo-konibo tiene sus variedades, pero todas y todos las/los hablantes de las diferentes variedades pueden entenderse bien. Las variedades de una lengua también se conocen como dialectos, sin embargo, en el uso coloquial el término dialecto ha adquirido una carga peyorativa, por ello se ha elegido la primera denominación.

Capítulo

El bilingüismo en la educación

1



1.1 Algunos conceptos básicos sobre bilingüismo

Existen diferentes conceptos para bilingüismo o qué significa ser bilingüe. A continuación se presenta, a modo de información general, un cuadro elaborado por Bermúdez Jiménez & Fandiño (2016), donde se muestran diversos autores por año.

| AUTOR | DEFINICIÓN |
|------------------------|--|
| BLOOMFIELD (1933) | El bilingüismo implica "un dominio de dos lenguas igual que un nativo". En otras palabras, es la capacidad para hablar dos lenguas como lo hacen los hablantes de lengua materna produciendo enunciados bien formados, portadores de significación. |
| HAUGEN (1953) | La persona bilingüe puede utilizar expresiones completas y con significado en diferentes lenguas. |
| WEINREICH (1953) | La práctica de utilizar dos lenguas de forma alternativa se denominará bilingüismo y las personas implicadas, bilingües. |
| WEISS (1959) | El uso directo, activo y pasivo de dos lenguas por el mismo sujeto hablante; entendiendo por activo cuando se habla, y pasivo cuando se recibe o entiende. |
| MACNAMARA (1967) | La capacidad para desarrollar algún nivel de competencia (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua. |
| MARTINET (1976) | El sujeto bilingüe es aquel que puede expresarse en dos lenguas naturales. |
| MACKAY (1976) | La cualidad de una persona o de una población que hace uso corriente de dos lenguas sin una aptitud marcada por una lengua más que por la otra. |
| TITONE (1976) | La capacidad de un individuo de expresarse en una segunda lengua respetando los conceptos y las estructuras propias de la misma. |
| BLANCO (1981) | Aquella persona que es capaz de codificar y decodificar, en cualquier grado, señales lingüísticas provenientes de dos idiomas diferentes. |
| CERDÁ MASSÓ (1986) | La aptitud del hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dicese de la condición sociolingüística por la que una comunidad emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos colectivos y privados. |
| HARDING Y RILEY (1998) | Los individuos que tienen la posibilidad de comunicarse en dos o más códigos lo hacen en contextos diferenciados que les requieren usar uno u otro sistema lingüístico. Por ende, su vocabulario y su habilidad para hablar, escribir, escuchar o leer tiene distintos niveles de acuerdo con los usos que realiza en cada lengua. |
| ROMAINE (1999) | Aquella persona que aprende un conjunto de significados con dos representaciones lingüísticas diferentes. |
| LAM (2001) | El fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas. |

Fuente: Bermúdez, J., & Fandiño Parra, Y. (2016). Bilingüismo: Definición, perspectivas y retos (Bilingualism: Definition, Perspectives and Challenges). Perspectivas sobre la enseñanza del inglés. Edición 16.

Como se aprecia en el cuadro anterior, los diferentes investigadores (entre 1933 y 2001) coinciden en sus definiciones, porque las relacionan con el uso de dos lenguas.

La diferencia entre unos y otros radica en determinar a quién se denomina bilingüe. Para algunos, el ser bilingüe implica dominar por igual las dos lenguas; para otros, basta con conocer una segunda lengua para ser bilingüe.

En los últimos años (2005 en adelante), también han surgido nuevas definiciones para bilingüismo. Se puede revisar bibliografía como: García, O., & Wei, L. (2012). Translanguaging. *The encyclopedia of applied linguistics*, 1-7.

Por otra parte, Baker (2011) plantea que el bilingüismo es más complejo que definirlo como el uso o conocimiento de dos lenguas o más, puesto que hay varias dimensiones implicadas: la habilidad, el uso, el balance de dos lenguas, la edad, el desarrollo, la cultura, el contexto, entre otras¹. Por eso, no se puede dar una definición categórica o única del bilingüismo y qué implica ser bilingüe.

No obstante, la Educación Intercultural Bilingüe apunta hacia el desarrollo de competencias comunicativas en castellano y en lenguas originarias, y promueve su uso en los diferentes contextos, de acuerdo a cada realidad.

Además, no deslegitima las prácticas bilingües que han desarrollado los pueblos originarios; por el contrario, las reconoce, las valora y las utiliza para continuar desarrollando competencias comunicativas.

En términos simples, el bilingüe que la EIB promueve es aquel que usa dos o más lenguas con diferentes personas, en diversos contextos y para diferentes propósitos.

¹ Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. (Vol. 79). Multilingual matters.

1.2 Acerca del bilingüismo en las IIEE EIB

Los contextos sociolingüísticos actuales en nuestro país, en los que se implementa la Educación Intercultural Bilingüe, presentan diversas situaciones y retos para el aprendizaje de las lenguas originarias y del castellano. A modo de ejemplo, se presentan algunos contextos o situaciones:

- Existen comunidades, sobre todo de la zona rural amazónica, con una población estudiantil que claramente domina más la lengua originaria y usa escasamente el castellano.
- Existen lugares donde las/los estudiantes, aunque pertenecen a un pueblo originario, no dominan la lengua originaria o la hablan con poca fluidez; y tienen un mayor dominio del castellano.
- En algunos contextos es complejo definir si el castellano o la lengua originaria es la lengua materna o cuál de las dos es la lengua de mayor dominio de las/los estudiantes. Es posible que ellas y ellos hayan adquirido el castellano y la lengua originaria desde temprana edad, y se consideren ambas como lenguas maternas.
- En otros contextos, existen estudiantes que tuvieron como lengua materna una lengua originaria; pero, debido al contacto constante con el castellano y a su uso predominante, terminaron dominando más el castellano y debilitando el uso de la lengua originaria. Este fenómeno es conocido, por ejemplo, en la población infantil y joven que emigra a zonas urbanas.
- Adicionalmente, existen contextos donde se usa el castellano y más de una lengua originaria; es decir, las personas pueden llegar a dominar de tres a más lenguas, como es el caso del trapezio amazónico murui-muinani, bora, resígaro y ocaina en Loreto; o quechua y aimara en Puno.
- Por cuestiones de alta migración, especialmente en estas últimas décadas, hay zonas amazónicas con presencia tanto de lenguas amazónicas como de lenguas andinas, lo que complejiza aún más las características del uso de las lenguas por las pobladoras y los pobladores, como es el caso de zonas en la selva de Puno, Madre de Dios y Pucallpa.

Esta gran diversidad de realidades, más allá de las presentadas a través de estos ejemplos, exige, primero, la caracterización de la situación lingüística de la comunidad o localidad donde se encuentra la institución educativa; y segundo, la identificación del nivel de desarrollo de las competencias comunicativas en las/los estudiantes.

1.3 Desarrollo del bilingüismo en la EIB y el tratamiento de lenguas

La EIB garantiza el desarrollo de las competencias comunicativas tanto de la/s lengua/s originaria/s como del castellano que se habla/n en cada contexto, siguiendo el enfoque del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB).

Enfoque de mantenimiento y desarrollo de lenguas originarias

Este enfoque promueve que las/los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas en lengua originaria y castellano, y, progresivamente, según el nivel de dominio que alcancen en cada una de las lenguas, estas sean utilizadas como medio de construcción de aprendizajes en las diferentes áreas curriculares a lo largo de toda la escolaridad. De esta manera, se quiere lograr que puedan utilizar exitosamente dos o más lenguas a nivel oral y escrito, tanto para la comunicación interpersonal, como para diversas actividades cognitivas.

Fuente: Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB), aprobado por RM N.° 519-2018-MINEDU.

Considerando la problemática de pérdida de vitalidad de las lenguas originarias del Perú, la EIB fomenta el aprendizaje y uso de estas lenguas para que se desarrollen en diferentes espacios, tradicionales o nuevos, y se revitalicen donde se están dejando de usar. Esta perspectiva se encuentra alineada con la Ley N.° 29735 y el DS N.° 005-2017-MC, que aprueba la Política Nacional de Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad.

El objetivo a mediano y largo plazo es el fomento del bilingüismo, en contraposición al monolingüismo castellano, tanto al interior de las IIEE EIB como en las familias y la comunidad local, con trascendencia a la sociedad regional y nacional. Para lograr este objetivo, se debe realizar una planificación lingüística desde la institución educativa EIB, también conocida como tratamiento de lenguas.

¿Qué es el tratamiento de lenguas en la Educación Intercultural Bilingüe?

Es el conjunto de acciones planificadas referidas al uso pedagógico y comunicativo de todas las lenguas que hablan las/los estudiantes en la institución educativa, esto incluye a las lenguas de herencia. La finalidad es garantizar el aprendizaje y uso de las lenguas, cuyo desarrollo se proyecta hacia la familia y la comunidad. Es importante organizarnos para lograr que las/los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas en las lenguas originarias y el castellano, para que estas a su vez sean aprovechadas en el desarrollo de otras competencias a lo largo de su vida.

El tratamiento de lenguas se organiza de acuerdo con los resultados de la caracterización lingüística. Si identificamos un mayor dominio en una de las lenguas, lo que se proyecta en la planificación es reforzar el aprendizaje de la lengua en que tienen un menor dominio, sin perder espacios de comunicación de la otra lengua.

Si identificamos que las/los estudiantes han desarrollado ciertas competencias comunicativas en dos o más lenguas, con dominio similar, debemos planificar tomando en cuenta estas habilidades ya desarrolladas.

Se necesita una adecuada planificación para lograr que las/los estudiantes sean bilingües, y esto depende de las actitudes de los hablantes hacia las lenguas y las condiciones en cada contexto.

El tratamiento de lenguas requiere de un proceso continuo de sensibilización para generar un resultado efectivo en la población. Al inicio, se puede llevar a cabo una reunión para establecer que los esfuerzos que se desarrollen tienen el propósito de mejorar la educación y los aprendizajes de las/los estudiantes en la comunidad. Se debe argumentar que la lengua y cultura originaria, tanto de ellas y ellos como de sus familias, son necesarias para una educación de calidad que reconozca esta herencia por derecho, y que es importante usar las lenguas en la institución educativa, la familia y la comunidad.

En esta reunión, se pueden efectuar las siguientes preguntas a modo de reflexión: ¿En qué condición se encuentra nuestra lengua y cultura?, ¿por qué están en esta condición?, ¿cuál es la importancia de nuestra lengua y cultura para aportar a las actuales circunstancias y demandas de la sociedad local, regional y nacional?, ¿qué saberes tenemos que aportan a la reconstitución de la relación ser humano-naturaleza?, ¿qué rol asume nuestra espiritualidad para una vida mejor en la comunidad, las ciudades y el planeta?

Otro aspecto importante es tener claros los diferentes escenarios lingüísticos que se pueden encontrar en los contextos de nuestro país.

1.4 Los escenarios lingüísticos

La gran diversidad de realidades y contextos lingüísticos en el país pueden relacionarse con los cinco escenarios lingüísticos planteados por la EIB, que son una descripción aproximada de lo que sucede con el uso, la transmisión y el conocimiento de las lenguas originarias y del castellano en la comunidad o localidad donde se encuentra la institución educativa.

Los escenarios lingüísticos identificados en determinado momento no son estáticos. Cada escenario puede cambiar lenta o rápidamente en el tiempo. Las condiciones de interacción con los medios comunicativos que tiene una comunidad, la relación con personas que hablan otra/s lengua/s, sea el castellano o las lenguas originarias, así como la cercanía o lejanía a centros poblados castellano hablantes, son algunos de los estímulos o condiciones que influyen en el uso predominante de una u otra lengua (favorable o desfavorable) y por consiguiente del paso de un escenario a otro.

En la siguiente tabla, se muestran los cinco escenarios socioculturales y lingüísticos que plantea el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB). Cada escenario está asignado a una de las tres formas de atención.

Tabla 1. Formas de atención y escenarios lingüísticos

| Formas de atención/ escenarios | | Descripción del escenario |
|--|-------------|---|
| Fortalecimiento Cultural y Lingüístico | Escenario 1 | La mayoría de estudiantes de la institución educativa, ubicada en área rural, comprenden y hablan fluidamente una lengua originaria y su uso es predominante en el aula y la comunidad. En este escenario, ellas y ellos han adquirido la lengua originaria en sus tres primeros años de vida, razón por la cual se le denomina lengua materna o lengua de cuna. Son pocas/os quienes hablan en castellano y, los que lo hacen, dominan más la lengua originaria que el castellano. |
| | Escenario 2 | La mayoría de estudiantes de la institución educativa, ubicada en área rural, comprenden y hablan ambas lenguas (originaria y castellano). Algunas/os son bilingües de cuna con predominancia comunicativa en la lengua originaria y muestran menos dominio en castellano. Las/los estudiantes logran usar dos lenguas de forma indistinta o en situaciones diferenciadas. |
| Revitalización Cultural y Lingüística | Escenario 3 | La mayoría de estudiantes de la institución educativa, ubicada en área rural, comprenden y hablan fluidamente castellano o son bilingües, pero entienden limitadamente la lengua originaria. En este contexto, la lengua originaria es hablada por los adultos o adultos mayores de la comunidad en sus interacciones de comunicación, pero los menores muchas veces solo usan el castellano aun cuando pueden entender su lengua originaria. |
| | Escenario 4 | La mayoría de estudiantes comprenden y se expresan fluidamente en castellano. Conocen expresiones cotidianas en la lengua originaria. En la comunidad, la lengua originaria ya no es usada, incluso los adultos o adultos mayores se comunican de manera poco frecuente o no hablan en esta lengua, aun cuando en la comunidad se comparten prácticas culturales propias del pueblo originario o indígena. |
| EIB Urbana | Escenario 5 | La institución educativa se encuentra ubicada en el área urbana o periurbana, donde los contextos de interacción social son básicamente en castellano, pero confluyen estudiantes que provienen de diferentes pueblos originarios y que hablan distintas lenguas (contexto multilingüístico). Asimismo, las/los estudiantes presentan distintos niveles de bilingüismo (lengua originaria y castellano). |

Fuente: MSEIB, aprobado por RM N.º 519-2018-MINEDU.

Como se puede apreciar en las descripciones, se hace referencia a lo identificado en la caracterización lingüística con relación al uso de las lenguas por las diferentes generaciones. En tal sentido, la realidad de las lenguas de la IE EIB se vincula a un escenario lingüístico para su respectivo tratamiento pedagógico.

Capítulo

2

La caracterización lingüística



2.1 La caracterización sociolingüística

2.1.1 ¿Qué es y para qué sirve la caracterización sociolingüística?

Es el proceso de recojo y análisis de información sobre las lenguas que se hablan, las generaciones que las hablan, dónde se hablan (ámbito) y en qué situaciones se hablan al interior de la comunidad o localidad y la institución educativa. Asimismo, se consideran la valoración y las actitudes que se tienen sobre cada una de las lenguas.

De esta manera, la caracterización sociolingüística nos permite:

- Conocer el uso y la vitalidad de las lenguas originarias y del castellano en las distintas generaciones de la comunidad o localidad; y al interior de las familias que tienen hijas e hijos en una IE EIB Urbana.
- Identificar si las lenguas originarias están siendo desplazadas frente al castellano o si se están dejando de transmitir de madres/padres a hijas e hijos.
- Identificar las opiniones referidas al uso de las lenguas originarias y del castellano por parte de la población y las familias.
- Identificar posibles aliados (madres y padres de familia, autoridades, sabias y sabios, entre otros) y contar con su apoyo para promover el desarrollo o la revitalización de las lenguas originarias.

Los resultados de la caracterización sirven de base para la planificación, tanto de procesos de fortalecimiento o revitalización de las lenguas originarias, como de desarrollo del castellano en la institución educativa y la comunidad o localidad, con la participación activa de la población, e integrantes de las familias para el caso de la IE EIB Urbana. Con relación a las lenguas originarias, esto implica la generación de espacios de reflexión sobre su identidad a través del uso dichas lenguas, y de sensibilización sobre su derecho al uso de ellas entre las familias, especialmente entre las que se muestran disconformes con el desarrollo de las lenguas originarias. Asimismo, implica lograr consensos con la población local para impulsar acciones estratégicas de revitalización o fortalecimiento de las lenguas originarias en la comunidad o localidad, o al interior de la IE EIB Urbana. Se sugiere que la caracterización sociolingüística se elabore el primer mes del año escolar y tenga una vigencia de dos años, es decir, cada dos años se debe elaborar la caracterización sociolingüística. La directora o el director de la institución educativa es responsable de liderar, en

coordinación con las/los docentes, la elaboración de la caracterización sociolingüística. Para ello, debe verificar la caracterización del año anterior, a fin de actualizarla si encuentra cambios en el uso de las lenguas. Si la directora o el director se incorpora por primera vez en la institución educativa, se sugiere realizar la caracterización sociolingüística, así exista un trabajo anterior; ya que el proceso le brindará un conocimiento cabal de la situación del uso de las lenguas en el contexto donde desempeñará su labor docente.

2.1.2 ¿Cómo desarrollar la caracterización sociolingüística presencial?

Veamos el siguiente caso:

Caracterización sociolingüística de la comunidad de Villa María

Villa María se encuentra en la parte amazónica de la región Junín. Las pobladoras y los pobladores de esta comunidad hablan la lengua originaria amazónica yanesha y el castellano. La institución educativa EIB se encuentra registrada dentro de la forma de atención EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico.

Ya empezó el año escolar y Víctor, director y docente yanesha que trabaja en esta institución educativa, ha decidido desarrollar la caracterización sociolingüística. Para ello, revisó con atención la ficha sociolingüística, a fin de comprenderla y luego socializarla con la población. Después, coordinó con el jefe de la comunidad para programar una asamblea comunal y realizar el recojo de información.

Antes de la asamblea, Víctor, con ayuda de las autoridades, explicó a las pobladoras y los pobladores la importancia de que participen en la asamblea, ya que de acuerdo con los resultados se planificaría el trabajo pedagógico en la institución educativa. De este modo, motivó a las madres y los padres para que asistan.

El día de la asamblea, se logró que participe la mayoría de las familias y autoridades comunales. Víctor pudo explicarles en conjunto por qué se está realizando la caracterización sociolingüística. Asimismo, les mostró la ficha que debían completar de manera consensuada y les explicó el significado de cada pregunta. El director estuvo muy atento y anotando algunas observaciones; por ejemplo, identificaba si había familias o personas que no querían que se enseñe la lengua yanesha o en qué pregunta no se ponían fácilmente de acuerdo.

En la siguiente tabla, se muestra la información que Víctor pudo recoger en la asamblea. Todas y todos las/los participantes conversaron ampliamente antes de responder cada pregunta, debatieron y llegaron a una respuesta consensuada como comunidad. Antes de terminar la asamblea, el director leyó a las comuneras y los comuneros toda la información de la tabla para asegurarse de que esté conforme y firmen el acta de aprobación.

Tabla 2. Ficha sociolingüística de la comunidad de Villa María, consensuada y aprobada

| ¿Qué lenguas hablamos en la comunidad? | ¿Quiénes las hablamos? | ¿Dónde y cuándo las hablamos? | ¿Queremos que se sigan hablando?, ¿por qué? | ¿Qué haríamos para que se siga hablando la lengua originaria? | ¿Qué familias o personas dominan más las lenguas? |
|--|---|---|---|--|--|
| yanesha | Todos los abuelos, todos los adultos, la mayoría de los jóvenes, niñas y niños. | En la chacra, evento deportivo e institución educativa. | Sí, porque es la lengua de nuestro pueblo. | Usar nuestro idioma en todo momento, incluso en la institución educativa y entre nosotras y nosotros cuando estamos fuera de la comunidad. Enseñarla y transmitirla a nuestras hijas y nuestros hijos. | López, Huancho, Huayoli. El señor Tito López habla muy bien el yanesha. |
| castellano | Algunos abuelos, todos los adultos, jóvenes, niñas y niños. | En la institución educativa, el centro de salud y en las fiestas. | Sí, porque necesitamos comunicarnos con otras personas. | ----- | El señor Juan Pérez. |
| Ninguna otra lengua | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- |

Además, Víctor anotó en su cuaderno algunas observaciones:

| | |
|---------------|---|
| Observaciones | Solo la familia Pérez se opone a la enseñanza del yanesha en la IE. |
|---------------|---|

Luego de la asamblea, el director se tomó un tiempo para escribir los resultados finales de la caracterización sociolingüística.

A continuación, la tabla con los resultados de la caracterización sociolingüística de la comunidad de Villa María que sistematizó y publicó para tenerla presente en su institución educativa:

Tabla3: Resultados de la caracterización sociolingüística de la comunidad de Villa María

Resultados de la caracterización sociolingüística de la comunidad de Villa María

Situación de las lenguas

- En la comunidad de Villa María, las pobladoras y los pobladores hablan yanesha y castellano.
- En general, todos los abuelos y los adultos de las familias hablan yanesha y castellano. Además, la mayoría de los jóvenes, niñas y niños usan el yanesha en su vida cotidiana. Existe una transmisión de la lengua yanesha de una generación a otra, sin embargo, hay una preocupación por aquellos jóvenes, niñas y niños que están dejando de hablar el yanesha.
- Para este grupo de jóvenes, niñas y niños, que no están hablando la lengua originaria, se deben plantear acciones que permitan que la lengua se siga manteniendo.
- Las familias usan el yanesha mayormente en casi todos los contextos (por ejemplo, en la casa, la chacra y los eventos deportivos) y un poco el castellano (por ejemplo, en la institución educativa, el centro de salud y las fiestas). Incluso, se observa que el yanesha y el castellano comparten un mismo contexto (la institución educativa).
- Las familias muestran una actitud positiva hacia el uso del yanesha, sin restar valor al uso del castellano.

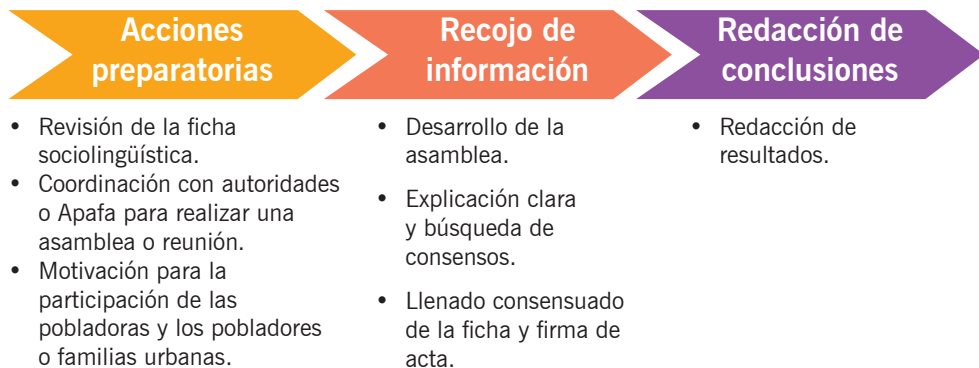
Situación de la lengua originaria

- Se observa que el yanesha es vital, es decir, la mayoría de las pobladoras y los pobladores la utilizan siempre, en todas las actividades que desarrollan y en todas sus generaciones. Además, muestran una actitud de agrado hacia el uso de su lengua. Sin embargo, debe preocuparnos el hecho de que algunos jóvenes, niñas y niños (así sean pocos) estén dejando de hablarla.

Recomendaciones

- La situación descrita nos permite al equipo docente plantear acciones conjuntas de trabajo entre la familia, la comunidad y la institución educativa para garantizar la transmisión intergeneracional de la lengua y la cultura yanesha. Ello implica que nos comprometamos a seguir desarrollando la lengua y cultura yanesha durante el desarrollo de las actividades escolares y extraescolares.

Del caso de la comunidad de Villa María, podríamos decir que el director y docente Víctor desarrolló el siguiente proceso:



Es importante resaltar que, si la institución educativa EIB, además de la directora o el director, cuenta con más docentes, todas y todos deben reunirse, ponerse de acuerdo y apoyar para realizar la caracterización sociolingüística. Solo se hace una caracterización sociolingüística por IE EIB.

En conclusión, sugerimos los siguientes pasos:

PRIMER PASO

Lee y analiza la ficha sociolingüística antes de solicitar la asamblea y reunirte con las pobladoras y los pobladores (FCL y RCL) y madres y padres de familia (EIB Urbana). Si son varias o varios docentes en la IE, reúnanse para seguir juntos el proceso.

FICHA SOCIOLINGÜÍSTICA

| ¿Qué lenguas hablamos en la comunidad? | ¿Quiénes las hablamos? | ¿Dónde y cuándo las hablamos? | ¿Queremos que se sigan hablando?, ¿por qué? | ¿Qué haríamos para que se siga hablando la lengua originaria? | ¿Qué familias o personas dominan más las lenguas? |
|--|------------------------|-------------------------------|---|---|---|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Pregunta 1: ¿Qué lenguas hablamos en la comunidad? (FCL y RCL)
/ ¿Qué lenguas hablamos las familias a nivel de IE? (EIB Urbana)

En esta columna se escribe el nombre de todas las lenguas que se hablan en la comunidad (y a nivel de las familias para el caso de la IE EIB Urbana), sin importar cuál es la lengua materna o la segunda lengua, o si hay varias lenguas maternas.

Pregunta 2: ¿Quiénes las hablamos? (FCL, RCL y EIB Urbana)

Se consideran las 4 generaciones: abuelos, adultos, jóvenes, niñas y niños. Se debe identificar la situación de cada generación. Para ello, se identifica si son todos, la mayoría, algunos o ninguno quienes hablan las lenguas. De este modo, por ejemplo, si en la comunidad todos los abuelos hablan la lengua originaria, se escribe “todos los abuelos”, pero si unos cuantos no la hablan, entonces se escribe “la mayoría de los abuelos”, o si solo la hablan “algunos abuelos” o “ningún abuelo”. Así, se identifica de manera colectiva para cada generación y para todas las lenguas.

En la EIB Urbana basta con identificar a hablantes al interior de las familias de las/los estudiantes sin importar la generación. Dichos hablantes serán aliados para promover el fortalecimiento o la revitalización de la lengua originaria en la IE EIB y en las familias.

Pregunta 3: ¿Dónde y cuándo las hablamos? (FCL, RCL y EIB Urbana)

En esta columna se escribe si las lenguas se hablan cuando se realiza alguna actividad en particular (en la siembra, en la fiesta, en la masateada, en el fútbol, etc.) o en algún lugar en específico (en la chacra, en la institución educativa, en la casa, en la posta médica, etc.). En la EIB Urbana se hará mención a ámbitos propiamente urbanos (mercado, aniversarios, asociaciones de residentes, entre otros).

Pregunta 4: ¿Queremos que se sigan hablando?, ¿por qué?
(FCL, RCL y EIB Urbana)

Es importante buscar consensos entre las pobladoras y los pobladores (y la Apafa de la IE EIB Urbana) para saber si quieren que se siga hablando la lengua originaria e identificar los motivos por los que deciden esa respuesta, que puede ser afirmativa, negativa o quizás no estén seguros de lo que quisieran a futuro. En caso de obtener una respuesta desfavorable por parte de algunas familias, se debe realizar un trabajo de reflexión y sensibilización, que forma parte inicial del proceso de revitalización o fortalecimiento de una lengua.

Pregunta 5: ¿Qué haríamos para que se siga hablando la lengua originaria? (FCL, RCL y EIB Urbana)

Es importante que las pobladoras y los pobladores (y la Apafa de la IE EIB Urbana) conversen sobre acciones concretas: actividades donde se use la lengua por parte de las diferentes generaciones. Estas acciones acordadas con las madres y los padres de familia también forman parte del proceso inicial de revitalización o fortalecimiento de una lengua.

Pregunta 6: ¿Qué familias o personas dominan más las lenguas? (FCL, RCL y EIB Urbana)

Es importante escribir los nombres de las familias o las personas que hablan la lengua originaria con reconocimiento de la comunidad (y/o residentes de la zona urbana para la IE EIB Urbana) y averiguar si es posible contar con su apoyo para desarrollar procesos de fortalecimiento o revitalización de la lengua. Los mejores aliados son las familias o personas que tienen una actitud positiva hacia la lengua. En el caso del castellano, también es necesario identificarlos para que brinden apoyo en algunas actividades de la IE.

No debe olvidarse anotar también otros datos que sean de interés. Por ejemplo, si alguna familia o persona está en contra de que se enseñe la lengua originaria. Esto servirá para desarrollar con ellas un trabajo de sensibilización y que a futuro se conviertan en aliados.

SEGUNDO PASO

Coordina con el jefe o presidente de la comunidad, presidente de la Apafa para la IE EIB Urbana, a fin de realizar la asamblea comunal y/o reunión de madres y padres de familia (para el caso de la IE EIB Urbana). Explícale sobre la caracterización sociolingüística y la importancia de que participe toda la población, o madres y padres de familia, dado que se llevará a cabo un proceso de reflexión y sensibilización sobre el uso de las lenguas y se buscará el consenso para completar la ficha sociolingüística de la comunidad y/o de la IE.

TERCER PASO

Motiva a las familias, con la ayuda del jefe o presidente de la comunidad o Apafa, para que participen en la asamblea. Puedes visitarlas de casa en casa o emitir un comunicado mediante un altoparlante u otro medio con el que cuente la comunidad. La estrategia de comunicación y motivación dependerá del tamaño de la comunidad y la cantidad de familias que haya en ella. Si es una comunidad pequeña, es preferible visitarlas de casa en casa. El objetivo es lograr que la mayoría de familias participe. En la EIB Urbana, se debe hacer una citación a las madres y los padres de familia por vía escrita, radial o televisiva local.

CUARTO PASO

En la asamblea, empieza explicando en qué consiste la Educación Intercultural Bilingüe y la apuesta porque las/los estudiantes, al finalizar su educación, fortalezcan sus habilidades comunicativas en las dos o más lenguas que se hablan en la comunidad y los beneficios que eso conlleva. Además, socializa qué es y para qué sirve la caracterización sociolingüística. Después de ello, recién explica detallada y pausadamente cada pregunta de la ficha. Si deseas, de acuerdo con la cantidad de personas, se pueden formar grupos para responder las preguntas. Luego, cada grupo expone, se comparan las respuestas, las debaten y finalmente llegan a un consenso de toda la asamblea o reunión. Lo más importante de este paso es lograr respuestas consensuadas para cada pregunta. Antes de terminar la asamblea o reunión, se escribe un acta con los resultados de la caracterización sociolingüística, se lee el consenso y, si se aprueba por todas y todos los participantes, proceden a firmar el acta.

QUINTO PASO

Explica en un resumen los resultados de la caracterización. Observa el ejemplo de la tabla 3: Resultados de la caracterización sociolingüística de la comunidad de Villa María. Estos resultados quedarán registrados en la institución educativa.

2.2 La caracterización psicolingüística

2.2.1 ¿Qué es y para qué sirve la caracterización psicolingüística?

Es el proceso que permite identificar el nivel de desarrollo de la competencia oral alcanzado, en dos o más lenguas, por cada estudiante de un aula. Es decir, en algunas IIEE EIB de las formas de atención, será la lengua originaria y el castellano; en otras, será más de una lengua originaria y el castellano.

La caracterización psicolingüística se debe desarrollar al menos dos veces al año. Al inicio (diagnóstico) y al término del año escolar, en el marco de la última experiencia de aprendizaje. El primer recojo constituye la primera evidencia de cada estudiante, de cómo está iniciando el año escolar y en qué lengua o lenguas tiene más habilidades comunicativas.

Los resultados de la caracterización psicolingüística sirven para planificar el tratamiento de las lenguas. Empieza desde la identificación de las necesidades de aprendizaje en las áreas de Comunicación Lengua Materna y Comunicación Segunda Lengua, y continúa con el desarrollo de las competencias comunicativas de las/los estudiantes del aula, a través de cada experiencia de aprendizaje, junto a la retroalimentación de la/el docente a lo largo del año escolar. Es importante que se establezcan los horarios de uso de lenguas, de acuerdo a los resultados de esta caracterización. No se pueden desarrollar las áreas del CNEB usando el castellano si los resultados indican que las/los estudiantes no entienden esa lengua.

En tal sentido, la caracterización psicolingüística permite a la/el docente:

- Organizar a las/los estudiantes de la educación básica regular EIB en el desarrollo de las competencias comunicativas, según los estándares de aprendizaje en lengua(s) originaria(s)² y castellano planteados en el CNEB, y lo especificado en el Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB). De acuerdo a las formas de atención, tendríamos los siguientes usos de lenguas:

| Formas de atención | Áreas del CNEB ³ | Uso de las lenguas en la EIB |
|--|-----------------------------------|---|
| EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico (escenarios 1 y 2) | Comunicación en Lengua Originaria | Lengua originaria como lengua materna (escenario 1) Lengua originaria y castellano como lenguas maternas (escenario 2) |
| | Castellano como Segunda Lengua | Castellano como segunda lengua (escenario 1) |
| EIB de Revitalización Cultural y Lingüística (escenarios 3 y 4) | Comunicación en Lengua Originaria | Castellano como lengua materna |
| | Castellano como Segunda Lengua | Lengua originaria como segunda lengua |
| EIB Urbana (escenario 5) | Comunicación en Lengua Originaria | Lengua originaria o castellano como lengua materna |
| | Castellano como Segunda Lengua | Lengua originaria o castellano como segunda lengua |

- Planificar los tiempos y usos de las lenguas de las/los estudiantes para el desarrollo de las áreas curriculares de Comunicación y otras áreas de acuerdo a la forma de atención.

² Si bien no existe con ese nombre, aparece un “relativo equivalente”, que es el del área Comunicación Lengua Materna.

³ Según el Currículo Nacional para la Educación Básica (2016: 166).

2.2.2 ¿Cómo desarrollar la caracterización psicolingüística presencial?

La caracterización debe realizarse al inicio del año escolar en todas las IIEE EIB de las diferentes formas de atención. Con este propósito, se deben seguir los siguientes pasos:

PRIMER PASO

Revisa diferentes evidencias

Revisa los resultados de la caracterización psicolingüística aplicada a las/los estudiantes el año anterior. Analiza el informe de progreso de aprendizaje o el acta consolidada de evaluación para verificar el nivel de logro alcanzado en el desarrollo de las competencias comunicativas “se comunica oralmente en su lengua materna” y “se comunica oralmente en una segunda lengua”.

SEGUNDO PASO

Lee y analiza los instrumentos para valorar el desarrollo de la competencia oral en lenguas originarias y castellano.

Se usan dos fichas (rúbricas) que se obtienen a partir del CNEB: (1) una ficha donde se presentan los criterios y desempeños por niveles de desarrollo de la competencia oral en lengua materna y (2) una ficha donde se presentan los criterios y desempeños por niveles de desarrollo de la competencia oral en segunda lengua.

En resumen, se tendrían dos fichas:

- **Ficha 1:** Ficha de niveles de desarrollo de la competencia oral en lengua materna (sea lengua originaria y/o castellano).
- **Ficha 2:** Ficha de niveles de desarrollo de la competencia oral en segunda lengua (sea lengua originaria o castellano).

Contenido de las fichas:

- **Datos generales:** Referidos a la IE, Forma de atención, Edad /grado y Lengua.
- **Criterios y descriptores del desempeño del estándar:** Contiene los criterios y la selección de desempeños de desarrollo de la competencia oral expresados en los estándares para una inicial aplicación práctica. La primera parte de los desempeños, de cada descriptor de estándar, se refieren a la comprensión oral y la segunda parte a la producción oral.
- **Datos personales:** En la primera columna se escriben los datos personales de las/los estudiantes: nombres y apellidos.
- **Total:** La tercera sección muestra la cantidad de estudiantes que alcanzaron uno u otro nivel.

FICHA 1: Niveles de desarrollo de la competencia oral en lengua(s) materna(s)

IE: _____ Forma de atención: _____ Edad/Grado(s): _____ Lengua: _____

Niveles de desarrollo de la competencia oral en lengua(s) materna(s)

| Criterios de evaluación (Capacidades) | NIVEL II | | NIVEL III | | NIVEL IV | | NIVEL V | | PRODUCE | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|--|---|---|---|--|---|---|--|---|--|--|---|--|--|---|---|--|---|
| | COMPRENDE | PRODUCE | COMPRENDE | PRODUCE | COMPRENDE | PRODUCE | COMPRENDE | PRODUCE | | | | | | | | | | | | |
| - Obtiene información. | Escucha indicaciones orales o vuelve a contar con sus propias palabras los sucesos que más le gustaron del texto escuchado. | Recupera información explícita de los textos orales con vocabulario frecuente que escucha: acciones, hechos, lugares y nociones temporales. | Expresa de qué trata el texto oral y cuál es su propósito comunicativo; para ello, se apoya en la información recurrente del texto y su experiencia. | Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos, hechos y lugares o el significado de palabras y expresiones según el contexto, como relaciones de semejanza-diferencia. | Adecua su texto oral a la situación comunicativa y a sus interlocutores considerando el propósito y recurriendo a su experiencia. | Expresa oralmente emociones en torno a un tema aunque en ocasiones puede reiterar información innecesariamente. | Establece relaciones lógicas como adición, secuencia y causa a través de algunos conectores. | Opina como hablante y oyente sobre personajes y hechos de los textos orales que escucha, da razones a partir de su experiencia. | Recupera información explícita de los textos orales que escucha seleccionando datos sintómicos y términos académicos. | Explica el tema, propósito comunicativo, estados de ánimo de los personajes; para ello, distingue lo relevante de lo complementario. | Explica las motivaciones y sentimientos de personas y personajes, así como el uso de comparaciones y personificaciones; para ello, relaciona recursos verbales, no verbales, a partir del texto oral y de su experiencia. | Adecua su texto oral a la situación y al propósito comunicativo, según el género discursivo. Distingue el registro formal del informal recurriendo a su experiencia y a alguna información complementaria. | Expresa ideas y emociones en torno a un tema, de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas y las desarrolla para ampliar la información sin reiteraciones. Establece relaciones lógicas entre las ideas (causa-efecto, consecuencia), a través de algunos referentes y conectores. | Opina como hablante y oyente sobre ideas, hechos y temas de los textos orales, ámbito escolar o social a partir de su experiencia y del contexto en que se desenvuelve. | Ingresa información dicha en distintos momentos y con distintos interlocutores en textos orales que incluyen expresiones con sentido figurado. | Clasifica y sintetiza información de un texto oral estableciendo conclusiones sobre lo comprendido; para ello, vincula su experiencia. | Explica la intención de sus interlocutores considerando recursos no verbales y paraverbales. Asimismo, los puntos de vista y las motivaciones de personajes, así como algunas figuras retóricas (metáfora e hipérbol), considerando características de tipo textual y discursivo. | Adecua su texto oral a la situación comunicativa considerando el propósito y características del género discursivo, manteniendo el registro formal e informal y adaptándose a los interlocutores y al contexto. | Expresa, en diversos intercambios orales, sus saberes previos. Usa lo dicho por sus interlocutores y aporta nueva información relevante para argumentar, explicar y complementar ideas, considerando las normas de cortesía de su cultura. | Opina como hablante y oyente sobre ideas, hechos y temas del ámbito escolar, social o de medios de comunicación. Justifica su posición sobre lo que dice el texto oral considerando su experiencia y el contexto en que se desenvuelve. |
| - Intfiere e interpreta información. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| - Utiliza recursos no verbales. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| - Interactúa estratégicamente con diferentes interlocutores. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|---|-----------|----------|----------|---------|
| RESUMEN DEL NIVEL DE DOMINIO DE LA(S) LENGUA(S) MATERNA(S) DE LOS ESTUDIANTES DE EDAD/GRADO _____ | | | | |
| NIVELES DE DOMINIO EN L1 | | | | |
| Nivel II | Nivel III | Nivel IV | Nivel IV | Nivel V |
| NÚMERO DE ESTUDIANTES | | | | |

TERCER PASO

Prepara las estrategias de aplicación y algunas herramientas adicionales que usarás para valorar tanto la lengua originaria como el castellano.

- Prevé el tiempo que usarás para aplicar la ficha.
- Obtén información a través de: (a) observación de interacciones de las/los estudiantes en diferentes situaciones de comunicación: recreo, aula, fuera de la institución educativa, etc. (b) Diálogo con las/los estudiantes utilizando diversos recursos y estrategias para generar la comunicación entre docente-estudiante y, de este modo, registrarlos.
- Prepara un banco de situaciones o expresiones de acuerdo al desempeño a valorar. Selecciona actividades, situaciones espontáneas, textos orales e ilustraciones para evidenciar los desempeños de comprensión y producción oral (ver los anexos 1 y 2 referidos a las sugerencias de actividades).

CUARTO PASO

Prepara las fichas para aplicarlas con las/los estudiantes.

Debes disponer de dos copias de la ficha 1 y dos copias de la ficha 2. En total, cuatro copias.

Para el llenado de las fichas, registra primero la información de cada estudiante. Si tienes 30 estudiantes, los 30 deberán estar registrados en las 4 copias. Es importante contar con las fichas según la forma de atención en que se encuentre registrada la institución educativa.

QUINTO PASO

Aplica las fichas con las/los estudiantes

Una vez que tengas lista tu estrategia, tus herramientas adicionales (banco de situaciones, preguntas, imágenes o textos orales) y tus fichas con los datos de las/los estudiantes, inicia el llenado de la ficha de izquierda a derecha. Empieza desde el nivel II y continúa de manera secuencial hasta donde lleguen las respuestas de las/los estudiantes. Marca con un *check* si cumplen ese desempeño. En caso de que no respondan alguna de las preguntas, coloca una raya para indicar que no cumplen. Si al llenar la ficha no responden más o tienen serias dificultades, se considerará que se encuentran en ese nivel de estándar. Por ejemplo, si un estudiante llega a responder hasta el nivel IV, entonces lo ubicamos en ese nivel de desarrollo de la competencia oral. Eso quiere decir que la/el docente deberá iniciar el desarrollo de la competencia oral a partir del estándar V (necesidad de aprendizaje).

Deberás evaluar a las/los estudiantes tanto en la(s) lengua(s) originaria(s) como en castellano. Se evalúan en días distintos cada lengua. Empieza con la lengua originaria: aplica la ficha 1 lengua materna, pero si notas que no responden, entonces pasa a la ficha 2, que correspondería a la segunda lengua. Lo mismo con el castellano: si notas que no responden de acuerdo a la ficha 1 lengua materna, cambia a la ficha 2, que correspondería a la segunda lengua. Esto también dependerá del escenario identificado para cada IE EIB.

SEXTO PASO

Luego de haber recogido toda la información de las/los estudiantes y de estar registrados en la ficha, procede a sistematizar en un solo cuadro la información. Observa el modelo.

| Datos de las/los estudiantes | | LENGUA(S) MATERNA(S) | | | SEGUNDA(S) LENGUA(S) | | |
|------------------------------|------|----------------------|-----------|----------|----------------------|-----------|----------|
| Nombres y apellidos | Edad | Nivel II | Nivel III | Nivel IV | Nivel II | Nivel III | Nivel IV |
| Raúl Sinacay Papa | 7 | | X | | | X | |
| Santiago Pashco Lei | 7 | | | X | X | | |
| Ana Huancho Cru | 8 | | | X | X | | |
| María Pérez Tiwi | 8 | | | X | X | | |
| ... | | | | | | | |
| TOTAL | | | 1 | 3 | 3 | 1 | |

De acuerdo con la información del modelo, se podría afirmar que la/el docente tiene estudiantes con diferentes niveles de desarrollo de la competencia oral.

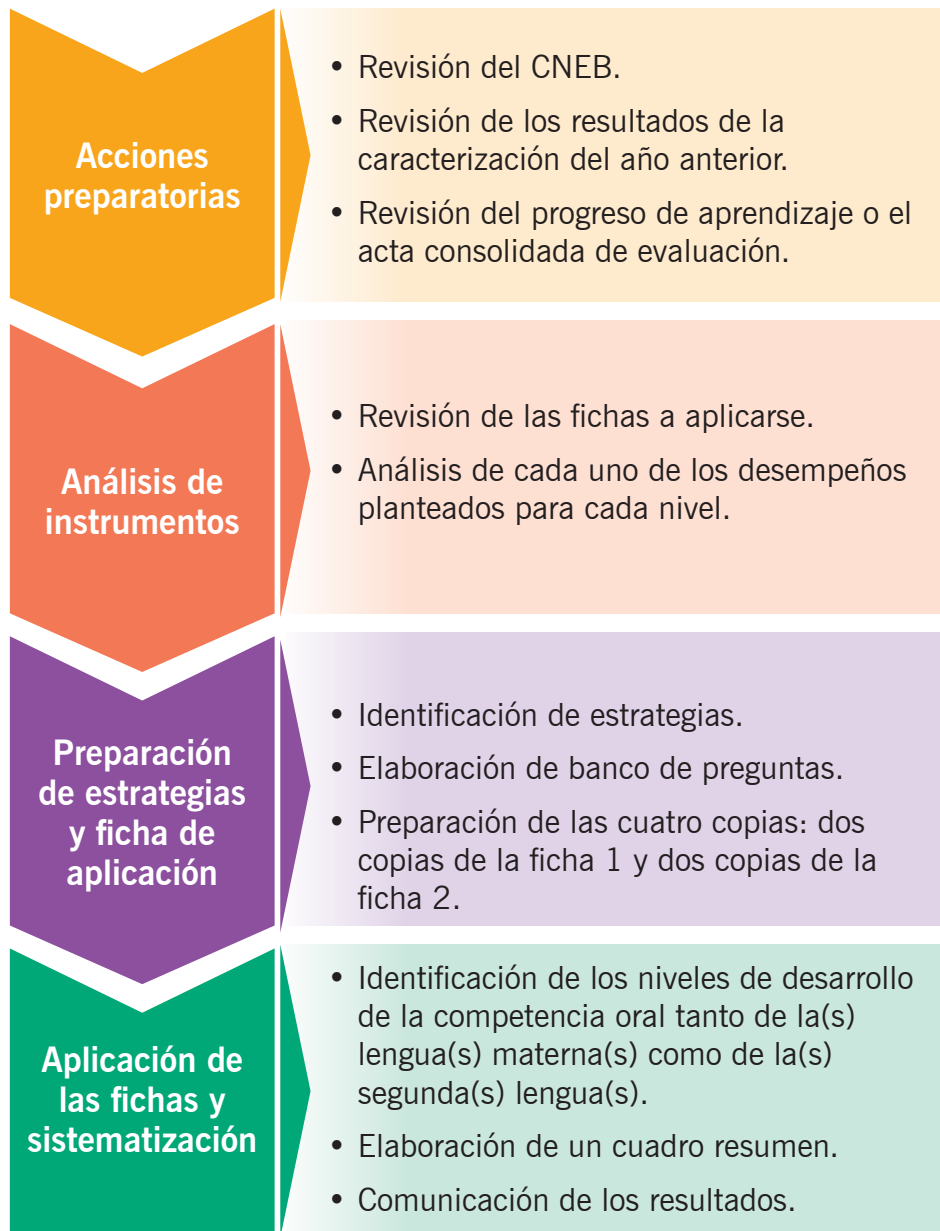
Se pueden añadir más columnas en lengua materna o segunda lengua, de acuerdo a la cantidad de lenguas que hablen las/los estudiantes y al nivel identificado en cada una de ellas.

SÉPTIMO PASO

Comunica los resultados

En una reunión de madres y padres de familia de la institución educativa, presenta los resultados de manera general del nivel de dominio de las lenguas de las/los estudiantes. Es necesario que, durante la reunión, se asuman compromisos con las madres y los padres para concertar el trabajo entre la institución educativa, la familia y la comunidad, a fin de recuperar, fortalecer y desarrollar las lenguas y culturas originarias dentro y fuera de la institución educativa. Estos compromisos se plasman en un acta y es firmada por madres, padres, docentes y autoridades.

A continuación, se resume el proceso seguido:



2.3 Sugerencias para la caracterización lingüística no presencial

En las formas de atención de FCL y RCL, cuando el ingreso a las comunidades presente dificultades al inicio del periodo escolar, se sugiere valerse del apoyo del Gestor Comunitario (GC), de un miembro de la directiva comunal encargado de cultura y educación u otra persona vinculada a la IE EIB. Para ello, se recomienda que el director de la IE, al inicio del año, identifique a la persona adecuada y le explique el procedimiento. En el caso de la forma de atención EIB Urbana, si el directivo o la/el docente no residen en la localidad, podrán desarrollar la caracterización lingüística de manera no presencial.

Caracterización sociolingüística

La directora o el director coordina con el Gestor Comunitario o la persona seleccionada para que realice la caracterización sociolingüística siguiendo estos pasos:

Paso 1: Explica al GC o la persona seleccionada qué es y para qué sirve la caracterización sociolingüística (ver 2.1.1 de este documento).

Paso 2: Solicita al jefe o presidente de la comunidad, según sea la posibilidad (FCL y RCL):

- a) Una asamblea para recoger la información que se necesita.
- b) La autorización para hacer visitas a una muestra de familias y recoger la información que se necesita.
- c) Una asamblea, solo con la junta directiva, para recoger la información que se necesita.

Para EIB Urbana: Primero, el directivo debe comunicarse con la Apafa para tener el aval o la autorización para el trabajo con las familias. Cada docente de aula de la IE llamará a las madres o padres de familia para recoger información según la ficha.

Paso 3: Explica la ficha sociolingüística al GC o la persona seleccionada.

(En el caso de la EIB Urbana es la/el docente quien analiza la ficha)

FICHA SOCIOLINGÜÍSTICA

| ¿Qué lenguas hablamos en la comunidad? | ¿Quiénes las hablamos? | ¿Dónde y cuándo las hablamos? | ¿Queremos que se sigan hablando?, ¿por qué? | ¿Qué haríamos para que se siga hablando la lengua originaria? | ¿Qué familias o personas dominan más las lenguas? |
|--|------------------------|-------------------------------|---|---|---|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Pregunta 1: ¿Qué lenguas hablamos en la comunidad?

En esta columna se escribe el nombre de todas las lenguas que se hablan en la comunidad, sin importar cuál es la lengua materna o la segunda lengua, o si hay varias lenguas maternas.

Pregunta 2: ¿Quiénes las hablamos?

Se consideran las 4 generaciones: abuelos, adultos, jóvenes, niñas y niños. Se debe identificar la situación de cada generación. Para ello, se identifica si son todos, la mayoría, algunos o ninguno quienes hablan las lenguas. De este modo, por ejemplo, si en la comunidad todos los abuelos hablan la lengua originaria, se escribe “todos los abuelos”, pero si unos cuantos no la hablan, entonces se escribe “la mayoría de los abuelos”, o si solo la hablan “algunos abuelos” o “ningún abuelo”. Así, se identifica de manera colectiva para cada generación y para todas las lenguas.

Pregunta 3: ¿Dónde y cuándo las la hablamos?

En esta columna se escribe si las lenguas se hablan cuando se realiza alguna actividad en particular (en la siembra, en la fiesta, en la masateada, en el fútbol, etc.) o en algún lugar en específico (en la chacra, en la institución educativa, en la casa, en la posta médica, etc.).

Pregunta 4: ¿Queremos que se sigan hablando?, ¿por qué?

Es importante buscar consensos entre las pobladoras y los pobladores para saber si quieren que se siga hablando la lengua originaria e identificar los motivos por los que deciden esa respuesta, que puede ser afirmativa, negativa o quizás no estén seguros de lo que quisieran a futuro. Todo se anota en la ficha.

Pregunta 5: ¿Qué haríamos para que se siga hablando la lengua originaria?

Es importante que las pobladoras y los pobladores conversen sobre acciones concretas: actividades donde se use la lengua por parte de las diferentes generaciones.

Pregunta 6: ¿Qué familias o personas dominan más la lengua?

Es importante escribir los nombres de las familias o las personas que hablan la lengua originaria con reconocimiento de la comunidad, a fin de contar con su apoyo para desarrollar procesos de fortalecimiento o revitalización de la lengua. En el caso del castellano, también para que apoyen en algunas actividades.

Deben anotarse también otros datos que sean de interés. Por ejemplo, si alguna familia o persona está en contra de que se enseñe la lengua originaria. Esto servirá para desarrollar con ellas un trabajo de sensibilización y que a futuro se conviertan en aliados.

Paso 4: Pide que según sea el caso (asamblea o reunión de la junta directiva), se complete la ficha de manera consensuada y se firme un acta de compromiso con toda la información recogida. En el caso de la visita a la muestra de familias, la persona encargada organiza las respuestas de la ficha y vuelve a visitar a las familias para firmar el acta (FCL y RCL). En el caso de la EIB Urbana, es la/el docente quien sistematiza la información y se encarga de que la Apafa firme el acta. Esa información recogida en asamblea o reunión sirve para que la directora o el director redacte los resultados de la caracterización sociolingüística, tal como se ejemplifica en la tabla 3: Resultados de la caracterización sociolingüística de la comunidad de Villa María.

Caracterización psicolingüística

La caracterización psicolingüística es una herramienta pedagógica; por ello, el GC o la persona identificada no podrá realizarla. De esta manera, en el modo no presencial, la/el docente se organiza según estas posibilidades: i) comunidades con conectividad, especialmente celular (FCL y RCL), y ii) centros poblados urbanos con conectividad (EIB Urbana).

Se deben seguir estos pasos:

Paso 1: El directivo o la/el docente se contacta con el jefe o los directivos de la comunidad o con la Apafa para tener el aval de las autoridades y requerir el número de los celulares de las familias.

Paso 2: La/el docente de aula se comunica por celular con cada uno de sus estudiantes y aplica la ficha 1 y la ficha 2 de la caracterización psicolingüística, de acuerdo con las sugerencias y recomendaciones que se señalan en el punto 2.2.2.

Paso 3: La/el docente consolida los resultados del nivel de dominio de las lenguas de sus estudiantes a partir de las fichas aplicadas.

En el caso de las comunidades y los centros poblados que no tengan conectividad, la caracterización psicolingüística será desarrollada cuando se encuentren en el modo presencial.

Capítulo

3

**Distribución del uso de
las lenguas en las áreas
curriculares de la EIB**





El brindar el servicio educativo en IIEE EIB requiere de una distribución adecuada de los tiempos para el uso de las lenguas, en un horario con diferentes propósitos y en una perspectiva de tratamiento de lenguas.

Antes de organizar el horario, es indispensable revisar los resultados obtenidos en la caracterización lingüística (sociolingüística y psicolingüística). Dichos resultados permitirán la toma de mejores decisiones en cuanto al uso de las lenguas según formas de atención:



- Como objeto de estudio, ambas lenguas son estudiadas y desarrolladas en las áreas de Comunicación Lengua Materna y Comunicación Segunda Lengua;
- Como medio para la construcción de aprendizajes, ambas lenguas son usadas en el desarrollo de competencias, es decir, se usa planificadamente la lengua materna y la segunda lengua.



Es importante resaltar que la distribución horaria en el uso de las lenguas no restringe las prácticas bilingües de las/los estudiantes, es decir, no se puede prohibir el uso de una u otra lengua de acuerdo con el horario establecido. Lo que sí debe promover la/el docente es utilizar las prácticas bilingües de sus estudiantes para fortalecer las competencias comunicativas en una y otra lengua. Por ejemplo, si se está desarrollando el área de Castellano como Segunda Lengua, y las/los estudiantes hablan en lengua originaria, lo que se hace es modelar la interacción en castellano para generar confianza en ellas y ellos y progresivamente aprendan esta lengua. Sucede a la inversa también, si se encuentran en la hora de uso de la lengua originaria y las/los estudiantes hablan en castellano; en este caso, lo que se propone es utilizar estrategias para que logren comunicarse en lengua originaria.

Para utilizar especialmente la segunda lengua en el desarrollo de competencias de otras áreas del currículo, se sugieren los siguientes apartados que se basan en la metodología Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) o conocido en inglés como CLIL (Content and Language Integrated Learning). Cendoya, Di Bin y Peluffo (2008) plantean que:

“El AICLE, concebido como una forma de aprendizaje que combina aspectos lingüísticos y áreas de conocimiento en general, persigue un doble objetivo. Este tipo de enseñanza debe permitir al alumno,

por una parte, adquirir conocimientos de los contenidos específicos del currículum y, por otra, desarrollar su competencia en una lengua distinta de la utilizada habitualmente para la enseñanza. La lengua y el contenido no lingüístico constituyen objetos de enseñanza, sin que haya predominio de uno sobre el otro. Para conseguir este doble objetivo es necesario desarrollar un método didáctico especial, en el que el aprendizaje de la materia no lingüística no se hace en una lengua (...) sino con y a través de una lengua (...)”⁴.

De este modo, lo que se sugiere es elegir, de acuerdo al dominio de las lenguas que posean las/los estudiantes, **los tiempos tanto para afianzar las lenguas** en sus respectivas áreas curriculares (Comunicación Lengua Materna y Comunicación Segunda Lengua), **como para usar las lenguas para el desarrollo de las competencias** de las otras áreas del currículum: Matemática, Personal Social, Ciencia y Tecnología, Educación Física y Arte y Cultura.

Además, se debe definir qué lengua se usará para la tutoría y para las horas de libre disponibilidad. Es importante que el uso de lenguas esté definido en la planificación que se realiza después de la caracterización lingüística.



A continuación, se presentan sugerencias de horarios para las diferentes formas de atención de la EIB. No se propone directamente una asociación de un área a una lengua (salvo el caso de Comunicación Lengua Materna y Comunicación Segunda Lengua), puesto que esto dependerá de los resultados de la caracterización psicolingüística que se encuentren en cada aula. Sin embargo, la IE EIB debe proyectarse al desarrollo efectivo de competencias comunicativas de las/los estudiantes en las lenguas que se hablan en la comunidad, para que en el ciclo V pueda elegirse una u otra lengua sin dificultad.

⁴ Cendoya, A. M., Di Bin, V., & Peluffo, M. V. (2008). AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Puertas abiertas*, 4(4), 65-68.

3.1 Forma de atención de EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico

La distribución del uso de las lenguas en las áreas curriculares es importante en el desarrollo de los aprendizajes de las/los estudiantes EIB. Por ello, se sugiere el siguiente horario para la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico (FCL), que comprende los escenarios lingüísticos 1 y 2.

Horario sugerido para la forma de atención de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico (FCL)

| BLOQUES y HORAS | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|-----------------|---|--|---|--|---|
| I 90' | Área: Castellano como Segunda Lengua (o como lengua materna en el escenario 2) | Área: Castellano como Segunda Lengua (o como lengua materna en el escenario 2) | Área: Castellano como Segunda Lengua (o como lengua materna en el escenario 2) | Área: Castellano como Segunda Lengua (o como lengua materna en el escenario 2) | Lengua originaria (en el área de Comunicación) |
| | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) |
| II 90' | Lengua originaria (en el área de Comunicación) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) | Lengua originaria (en el área de Comunicación) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) |
| III 90' | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE (escenario 1) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE (escenario 1) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE (escenario 1) |

AICLE: Significa que se está haciendo la propuesta de utilizar la segunda lengua para el desarrollo de competencias de otras áreas diferentes a Comunicación, con doble propósito: por un lado, propiciar el desarrollo del área y, por otro, la competencia comunicativa.

En el cuadro anterior se muestra el uso de la lengua originaria para desarrollar aprendizajes en la mayoría de las áreas. Igualmente, el desarrollo de las competencias comunicativas en el área de Comunicación en Lengua Originaria, que también implica la reflexión sobre la lengua originaria o las nociones gramaticales de la misma.

En el caso del castellano, se utiliza en el desarrollo del área de Castellano como Segunda Lengua, pero además esta lengua se emplea en otras áreas. Se sugiere que, de acuerdo al nivel alcanzado por la mayoría de las/los estudiantes, las/los docentes se reúnan y acuerden qué área se puede trabajar en castellano. Por ejemplo, puede elegirse el área de Educación Física o Arte y Cultura.

La organización de este horario es flexible, puesto que irá modificándose conforme al desarrollo de las competencias comunicativas de las/los estudiantes en las lenguas.

3.2 Forma de atención de EIB de Revitalización Cultural y Lingüística

Para la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüística (RCL), que comprende los escenarios 3 y 4, se sugiere el siguiente horario:

Horario sugerido para la forma de atención de Revitalización Cultural y Lingüística (RCL)

| BLOQUES y HORAS | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|-----------------|---|--|---|--|---|
| I 90' | Área: Lengua Originaria como Segunda Lengua | Área: Lengua Originaria como Segunda Lengua | Área: Lengua Originaria como Segunda Lengua | Área: Lengua Originaria como Segunda Lengua | Castellano (en el área de Comunicación) |
| | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) |
| II 90' | Castellano (en el área de Comunicación) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | Castellano (en el área de Comunicación) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) |
| III 90' | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE |

AICLE: Significa que se está haciendo la propuesta de utilizar la segunda lengua para el desarrollo de competencias de otras áreas diferentes a Comunicación, con doble propósito: por un lado, propiciar el desarrollo del área y, por otro, la competencia comunicativa.

En este horario, la lengua originaria es una segunda lengua. En caso de que la/el docente no domine la lengua originaria, tiene la posibilidad de coordinar con el comité de RCL de la comunidad para que invite a alguna persona que pueda colaborar en el desarrollo de esta área.

Igualmente, se debe promover, de acuerdo con los resultados de la caracterización psicolingüística, el uso de la lengua originaria en el desarrollo de las competencias en otras áreas curriculares, como por ejemplo las áreas de Arte y Cultura o Educación Física.

Para ello, también se puede contar con la participación de sabias, sabios o deportistas hablantes de la lengua originaria, previa coordinación con el comité de RCL de la comunidad en caso de que la institución educativa no cuente con docentes que dominen la lengua originaria.

Es importante que, dado el grado de vulnerabilidad de las lenguas originarias y el peligro de que desaparezcan, se tomen las acciones necesarias para revertir esta situación. Por ello, a medida que las/los estudiantes desarrollen sus capacidades comunicativas en lengua originaria, se podrá incrementar el uso de esta lengua en más áreas curriculares, abarcando más horas del horario anteriormente sugerido (ver las especificaciones sobre cómo revitalizar las lenguas originarias en la cartilla respectiva).

Para la forma de atención de EIB de RCL, se usa la denominación área de Lengua Originaria como Segunda Lengua, siguiendo la denominación que se plantea en el CNEB para el área de Castellano como Segunda Lengua. Sin embargo, debe quedar claro que en ese caso la lengua originaria es la lengua de herencia. De este modo, en algunos contextos, las/los estudiantes tienen un conocimiento pasivo de la lengua originaria y, en otros, conocen algunas expresiones y vocabulario cotidianos.

3.3 Forma de atención de EIB Urbana

Para la forma de atención de EIB Urbana, que atiende a las/los estudiantes del escenario lingüístico 5, se sugiere el siguiente horario:

Horario sugerido para la forma de atención EIB Urbana

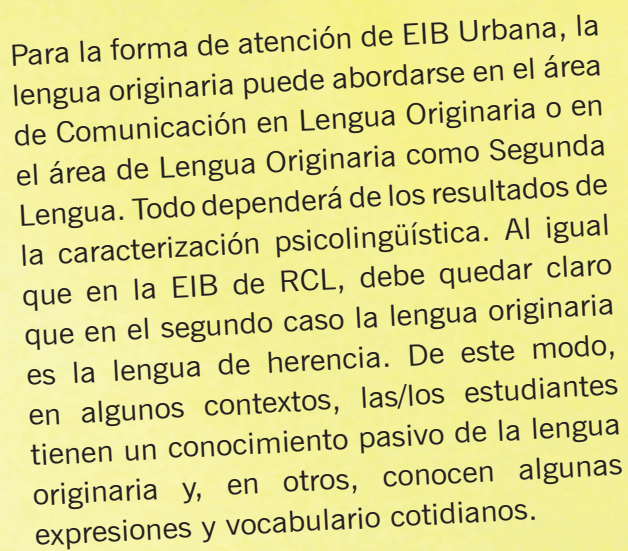
| BLOQUES y HORAS | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|-----------------|---|--|---|--|---|
| I 90' | Lengua originaria (en el área de Comunicación) (Ejemplo: quechua) | Lengua originaria (en el área de Comunicación) | Lengua originaria (en el área de Comunicación) (Ejemplo: aimara) | Lengua originaria (en el área de Comunicación) | Castellano (en el área de Comunicación) |
| | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) |
| II 90' | Castellano (en el área de Comunicación) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | Castellano (en el área de Comunicación) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) |
| III 90' | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE | En castellano (Desarrollo de competencias de otras áreas) | En lengua originaria (Desarrollo de competencias de otras áreas) AICLE |

AICLE: Significa que se está haciendo la propuesta de utilizar la segunda lengua para el desarrollo de competencias de otras áreas diferentes a Comunicación, con doble propósito: por un lado, propiciar el desarrollo del área y, por otro, la competencia comunicativa.

En el horario para la forma de atención de ámbitos urbanos, se deben reconocer primero las lenguas originarias habladas por las/los estudiantes que asisten a la institución educativa (o por sus familias, dado que tendrían a la lengua originaria como lengua de herencia).

En este sentido, pueden ser dos o más lenguas las que se reconozcan y se introduzcan en el desarrollo de las áreas curriculares.

Por ejemplo, la/el docente tiene la posibilidad de coordinar con alguna de las familias, que tienen hijas o hijos en la institución educativa para que invite a personas que hablan la/s lengua/s originaria/s a colaborar en el desarrollo del área de Comunicación. De este modo, se favorece la interacción de las/los estudiantes usando la/s lengua/s originaria/s.



Para la forma de atención de EIB Urbana, la lengua originaria puede abordarse en el área de Comunicación en Lengua Originaria o en el área de Lengua Originaria como Segunda Lengua. Todo dependerá de los resultados de la caracterización psicolingüística. Al igual que en la EIB de RCL, debe quedar claro que en el segundo caso la lengua originaria es la lengua de herencia. De este modo, en algunos contextos, las/los estudiantes tienen un conocimiento pasivo de la lengua originaria y, en otros, conocen algunas expresiones y vocabulario cotidianos.

Anexos Por cuestiones de facilidad en la lectura, se han separado los niveles.

ANEXO 1 FICHA 1 PARA CONSTATAR LA COMPETENCIA ORAL EN LENGUA/S MATERNA/S (NIVELES II Y III)

| Criterios de evaluación (Capacidades) | | NIVELES DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL EN LENGUA/S MATERNA/S | | | | |
|---|--|--|---|---|---|---|
| | | NIVEL II | | NIVEL III | | |
| | | COMPRENDE | PRODUCE | COMPRENDE | PRODUCE | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información. - Infiere e interpreta información. - Adecua, organiza y desarrolla las ideas. - Utiliza recursos no verbales. - Interactúa estratégicamente con diferentes interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral | | <p>Escucha indicaciones orales o vuelve a contar con sus propias palabras los sucesos que más le gustaron del texto escuchado.</p> <p>Deduce relaciones de causa-efecto, características de personas, personajes, animales y objetos en anécdotas y relatos.</p> | <p>Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de sus experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local.</p> <p>Participa en conversaciones. Espera su turno para hablar. Escucha lo que su interlocutor dice. Pregunta sobre lo que no ha comprendido y responde.</p> | <p>Recupera información explícita de los hechos, lugares y nociones temporales.</p> <p>Expresa de qué trata el texto oral y cuál es su propósito comunicativo. Para ello, se apoya en la información del texto y su experiencia.</p> <p>Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos, hechos y lugares o el significado de palabras y expresiones según el contexto, como relaciones de semejanza-diferencia.</p> | <p>Adecua su texto oral a la situación comunicativa y a sus interlocutores considerando el propósito y recurriendo a su experiencia.</p> <p>Expresa oralmente emociones en torno a un tema, con algunas razones de información lógicas como adición, secuencia y causa a través de algunos conectores.</p> <p>Opina como hablante y oyente sobre personajes y hechos de los textos orales que escucha. Da razones a partir de su experiencia.</p> | |
| <p>Actividad para iniciar la interacción con la niña o el niño, o en grupos pequeños</p> <p>a) Narración de un cuento.</p> <p>El zorro y el conejo</p> <p>Había una vez, un zorro de color marrón que vivía en una cueva. Un día, para tener dinero, cosechó unas sandías muy verdes de una chacra ajena. En el camino, encontró a un conejo con orejas muy largas, que le dijo: "Véname una sandía". El zorro le vendió la sandía más grande al conejo. El conejo, alegre, se puso a comer la sandía, porque tenía mucha hambre. Al rato, el conejo sintió fuertes dolores de barriga. La sandía no estaba madura. El zorro tuvo que atender por tres días al conejo. El último día le pidió disculpas al conejo y juró nunca más cosechar sandías ajenas.</p> | | <p>Pregunta: - ¿Qué animales hay en el cuento? - ¿Cuántos animales son? - ¿Qué hizo el zorro? - ¿Qué hizo el conejo?</p> | <p>Pregunta: - ¿Por qué el zorro cosechó las sandías? - ¿Por qué el conejo se puso mal?</p> | <p>Pregunta: - ¿Dónde vivía el zorro? - ¿Con quién se encontró el zorro en el camino? - ¿Por qué el conejo compró una sandía? - ¿Qué le pasó al conejo?</p> | <p>Pregunta: - ¿Cómo describirías la personalidad del zorro? - ¿Se parece a alguien que conoces?, ¿por qué? - ¿Crees que haya cambiado al final?</p> | <p>Pregunta: - ¿Qué mensaje les darías a tus compañeras y compañeros a partir del relato escuchado? - ¿Qué opinión tienes de los mensajes dados por tus compañeras y compañeros?, ¿por qué?</p> |
| <p>Otras:</p> <p>b) Muestra de una ilustración o una secuencia de ilustraciones.</p> <p>c) Presentación de una situación que derive en la realización de mandados.</p> <p>d) Aprovechamiento de una situación fortuita.</p> | | | | | | |

ANEXO 1

FICHA 1 PARA CONSTATAR LA COMPETENCIA ORAL DE LA/S LENGUA/S MATERNA/S (NIVELES IV Y V)

| Criterios de evaluación (Capacidades) | NIVELES DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL EN LENGUA/S MATERNA/S | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|--|---|--|--|--|---|--|---|---|
| | NIVEL IV | | | NIVEL V | | | | | | | | |
| | COMPRENDE | | PRODUCE | COMPRENDE | | PRODUCE | | | | | | |
| - Obtiene información. - Infiere e interpreta información. - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas. - Utiliza recursos no verbales. - Interactúa estratégicamente con diferentes interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral. | Recupera información explícita de los textos orales que expresan ideas y sentimientos de personas y personajes, así como el uso de comparaciones y personificaciones; para ello, relaciona recursos verbales, no verbales, a partir del texto oral y de su experiencia. | Explica las motivaciones y sentimientos de personas y personajes, así como el uso de comparaciones y personificaciones; para ello, relaciona recursos verbales, no verbales, a partir del texto oral y de su experiencia. | Integra información dicha en distintos momentos y con distintos interlocutores en textos orales que incluyen expresiones con sentido figurado. | Clasifica y sintetiza información de un texto oral estableciendo conclusiones sobre lo comprendido; para ello, vincula su experiencia. | Explica la intención de sus interlocutores considerando recursos no verbales y paraverbales. Asimismo, los puntos de vista y las motivaciones de personajes, así como algunas figuras retóricas (metáfora e hipérbol), considerando características de tipo textual y discursivo. | Adecúa su texto oral a la situación comunicativa considerando el propósito y las características del género discursivo, manteniendo el registro formal e informal y adaptándose a los interlocutores y al contexto. | | | | | | |
| | Explica el tema, propósito comunicativo, estados de ánimo de los personajes; para ello, distingue el relevante de lo complementario. | Explica las motivaciones y sentimientos de personas y personajes, así como el uso de comparaciones y personificaciones; para ello, relaciona recursos verbales, no verbales, a partir del texto oral y de su experiencia. | Expresa ideas y emociones en torno a un tema, de forma coherente y cohesiva. Ordena las ideas y las desarrolla para ampliar la información sin reiteraciones. Establece relaciones lógicas entre las ideas (causa-efecto, consecuencia), a través de algunos referentes y conectores. | Explica la intención de sus interlocutores considerando recursos no verbales y paraverbales. Asimismo, los puntos de vista y las motivaciones de personajes, así como algunas figuras retóricas (metáfora e hipérbol), considerando características de tipo textual y discursivo. | Explica la intención de sus interlocutores considerando recursos no verbales y paraverbales. Asimismo, los puntos de vista y las motivaciones de personajes, así como algunas figuras retóricas (metáfora e hipérbol), considerando características de tipo textual y discursivo. | Expresa, en diversos intercambios orales, sus saberes previos. Usa lo dicho por sus interlocutores y aporta nueva información relevante para argumentar, explicar y complementar ideas, considerando las normas de cortesía de su cultura. | | | | | | |
| a) Lectura. El zorro y el conejo Habla una vez, un zorro que vivía en una cueva escondida entre los cerros. Un día, el zorro necesitaba dinero. Al pasar junto a una chacra de sandías, pensó en cosechar algunas para venderlas y obtener el dinero. Entió rápidamente la chacra y cogió algunas sandías. En el camino al pueblo, el zorro se encontró con un conejo. Este le dijo: "Hola, zorro. ¿Qué llevas en ese saco que se ve tan pesado?". El zorro le contestó: "Llevo unas sandías al pueblo para venderlas". Entonces, el conejo, como estaba muy hambriento y necesitaba dinero, le pidió que le dejara algunas sandías. El zorro le dijo que se las dejaría en 5 soles. En ese mismo momento, el conejo se comió rápidamente toda la sandía, porque tenía hambre. Luego, en la entrada del pueblo, el conejo sintió fuertes dolores de barriga. Se sentó y no pudo caminar más. La sandía le había caído mal porque no estaba madura. Y le dijo al zorro: "¡Ay! Me duele mucho el estómago". El zorro se asustó y lo llevó para que lo atendiera un doctor. Y pasaron tres días cuidando al conejo ya estando mejor. Al cuarto día, cuando el conejo ya estuvo mejor, el zorro le pidió disculpas y se hizo la promesa de nunca más cosechar sandías ajenas. Finalmente, se despidieron. | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quiénes son los personajes del cuento? - ¿Qué pretendía el zorro? ¿Por qué le vendió una sandía al conejo? - ¿Por qué se sintió mal el conejo? | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - De qué trata el texto que has escuchado? - ¿Cómo crees que se sintió el zorro al momento de darle disculpas al conejo? - ¿Qué enseñanza nos transmite el cuento? | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de texto escuchaste? - ¿Los personajes habían de forma informal? ¿por qué? - ¿En qué casos se usó la forma formal? ¿Y la otra forma? | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál fue la principal causa que llevó al zorro a coger sandías? - ¿Cómo se habrá sentido el conejo cuando estaba mal? - Al principio... ¿Luego...? ¿Al final...? - En otro cuento que conoces, ¿hay algún personaje parecido al zorro de este cuento? Cuéntame acerca de ese personaje. | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué refirió o paraleja sería apropiado para el final de este cuento? - ¿Qué refieren a lo que escuchaste en el cuento? - ¿Qué crees que una persona para atender a otra cuando tiene problemas? | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el problema principal que vive cada personaje de este cuento? - ¿Qué crees que una persona para atender a otra cuando tiene problemas? | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el mensaje principal del texto? - ¿Qué crees que quisieron comunicarnos este cuento? - ¿Por qué recomendarías la enseñanza del cuento? | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Recuerdas un cuento similar a uno que te pasó parecido a lo que escuchaste en el cuento? - ¿Qué refieren o paraleja sería apropiado para el final de este cuento? | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el problema principal que vive cada personaje de este cuento? - ¿Qué crees que una persona para atender a otra cuando tiene problemas? | Preguntar: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el mensaje principal del texto? - ¿Qué crees que quisieron comunicarnos este cuento? - ¿Por qué recomendarías la enseñanza del cuento? | Con base en la exposición anterior, pregunta a las/os estudiantes que opiniones tienen sobre las acciones presentadas y pide que justifiquen por qué piensan así. | Con base en la exposición anterior, pregunta a las/os estudiantes que opiniones tienen sobre las acciones presentadas y pide que justifiquen por qué piensan así. |

ANEXO 2 FICHA 2 PARA CONSTATAR LA COMPETENCIA ORAL DE LA/S SEGUNDA/S LENGUA/S (NIVELES II Y III)

| Criterios de evaluación (Capacidades) | NIVELES DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL EN SEGUNDA/S LENGUA/S | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|--|
| | NIVEL II | | NIVEL III | | | |
| | COMPRENDE | PRODUCE | COMPRENDE | PRODUCE | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información. - Infiere e interpreta información. - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas. - Utiliza recursos. - Interactúa estratégicamente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral. | <p>Señala/expresa algún hecho, lugar, persona(s) y personaje(s) en un dibujo, luego de escuchar un texto oral con uso de palabras frecuentes.</p> | <p>Responde a un interlocutor con palabras sueltas y frases breves, apoyándose en su lengua materna.</p> | <p>Señala/expresa algún hecho, lugar, persona(s) y personaje(s) en ilustraciones, escenificaciones o la vida real, luego de escuchar textos orales breves y sencillos con vocabulario conocido.</p> | <p>Expresa la secuencia temporal o escenas a través de ilustraciones o escenificaciones breves.</p> | <p>Expresa ideas para comunicar gustos, preferencias o necesidades.</p> | <p>Participa en situaciones comunicativas de la institución educativa a través de preguntas y respuestas. Usa su lengua materna cuando es necesario.</p> |
| <p>Actividad para iniciar la interlocución con la niña o el niño, o en grupos pequeños (usa la lengua que corresponde a evaluar)</p> | <p>Situación comunicativa: Nos conocemos</p> <p>Actividad: Muestra dos dibujos de actividades secuenciales (por ejemplo: un dibujo de niñas y niños yendo a la institución educativa y otro dibujo donde ya están en la institución educativa) y menciona brevemente lo que se observa en cada dibujo. Por ejemplo, para el primer dibujo, puedes decir: "En el dibujo vemos niñas y niños caminando. Todas y todos están felices". Para el siguiente, puedes decir: "En este dibujo, vemos una institución educativa en una comunidad donde estudian muchas niñas y muchos niños que quieren aprender". Luego, formula las preguntas que corresponden para cada nivel.</p> | <p>Elige un dibujo y pregunta: "¿Dónde está... en el dibujo?".</p> <p>Cada estudiante deberá señalar en el dibujo dónde se encuentra la palabra u oración indicada.</p> | <p>Tomando el mismo dibujo, pregunta: "¿Qué vemos en el dibujo?".</p> <p>Cada estudiante responderá con palabras sueltas y apoyándose en su lengua materna.</p> | <p>Elige un dibujo y pregunta: "¿Dónde se encuentran estas niñas y estos niños?".</p> <p>Cada estudiante responderá con palabras sueltas o algunas expresiones.</p> | <p>Brinda esta indicación: "Coloquen en orden los dos dibujos. ¿Qué se hace primero?".</p> <p>Cada estudiante deberá ordenar los dibujos según la secuencia.</p> | <p>Muestra las dos imágenes y pregunta: "¿Cuál de las dos imágenes les gusta más?".</p> <p>¿Qué cosas hacemos en la institución educativa?".</p> <p>Cada estudiante manifestará su preferencia con algunas expresiones breves.</p> <p>Cada estudiante responderá con algunas expresiones breves.</p> |
| <p>Otras actividades:</p> <p>a) Respuestas a saludos y despedidas: "Hola", "Nos vemos", entre otras expresiones propias de cada lengua cuando las personas se encuentran y se despiden.</p> <p>b) Respuestas a preguntas relacionadas con sus nombres o los de sus compañeras o compañeros, y con el reconocimiento de algunos objetos del aula o la institución educativa: "¿Cómo te llamas?", "¿Cómo se llama tu compañero?", "¿Qué es esto?" (señalando o mostrando un objeto), "¿Dónde está...?" (mencionando un objeto).</p> | | | | | | |

| NIVELES DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL EN SEGUNDA/S LENGUA/S | | NIVEL V | | | NIVEL IV | | | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|--|--|
| Criterios de evaluación (Capacidades) | | COMPRENDE | | | PRODUCE | | | | | | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información. - Infiere e interpreta información. - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas. - Utiliza recursos. - Interactúa estratégicamente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral. | <p>Señala algún hecho, lugar, personaje(s) e ilustraciones, escenificaciones o la vida real, luego de escuchar textos orales sencillos con vocabulario variado.</p> <p>Menciona relaciones de semejanza y diferencia y de causa-efecto a través de ilustraciones y/o escenificaciones breves en una secuencia temporal.</p> <p>Comenta el tema y el propósito comunicativo del texto oral.</p> | | | <p>Expresa ideas según la situación comunicativa, el propósito comunicativo y sus destinatarios (humanos y no humanos).</p> <p>Participa en conversaciones con sus pares u otros, respetando los turnos y agregando información oportuna.</p> <p>Opina brevemente sobre hechos, personajes y acciones.</p> | | | <p>Expresa hechos, lugares, personas y personajes en imágenes, escenificaciones o la vida real, luego de escuchar textos orales que usan registro formal e informal.</p> <p>Explica el tema y propósito comunicativo de lo que escucha señalando lo relevante en una secuencia temporal.</p> <p>Comenta el tema y el propósito comunicativo del texto oral, diferenciando la información relevante de lo secundario.</p> | | | <p>Elige cualquiera de los dibujos y propone con nuestra vida real? ¿Por qué es importante aprender?</p> <p>Cada estudiante responderá de acuerdo a lo preguntado.</p> | | | <p>Elige cualquiera de los dibujos y propone una historia colectiva.</p> <p>Cada estudiante deberá mencionar una parte de la historia.</p> <p>Cada estudiante se expresará utilizando enunciados simples y con vocabulario frecuente.</p> | | |
| | <p>Actividad para iniciar la interlocución con la niña o el niño, o en grupos pequeños (usa la lengua que corresponde evaluar)</p> | <p>Elige el segundo dibujo y pregunta: “¿Quiénes son los personajes de este dibujo?”</p> <p>¿Cuáles son las semejanzas entre el primer y segundo dibujo?”.</p> <p>Cada estudiante responderá de acuerdo a lo preguntado.</p> | | | <p>Elige cualquiera de los dibujos y propone que inventen una historia colectiva.</p> <p>Cada estudiante deberá mencionar una parte de la historia.</p> <p>Cada estudiante se expresará utilizando enunciados simples y con vocabulario frecuente.</p> | | | <p>Elige cualquiera de los dibujos y propone que inventen una historia colectiva.</p> <p>Cada estudiante mencionará una parte de la historia. Al final de que cuenten la historia, pregunta: “¿Qué opinan sobre todo lo narrado?”.</p> <p>Cada estudiante se expresará utilizando enunciados simples y complejos, con vocabulario variado.</p> | | | | | | | |
| <p>Situación comunicativa: Nos conocemos</p> <p>Actividad: Muestra dos dibujos de actividades secuenciales (por ejemplo: un dibujo de niñas y niños yendo a la institución educativa y otro dibujo donde ya están en la institución educativa) y menciona brevemente lo que se observa en cada dibujo. Por ejemplo, para el primer dibujo, puedes decir: “En el dibujo, vemos muchas niñas y muchos niños caminando. Todas y todos están felices”. Para el siguiente, puedes decir: “En este dibujo, vemos una institución educativa en una comunidad donde estudian muchas niñas y muchos niños que quieren aprender”. Luego, formula las preguntas que corresponden para cada nivel.</p> | | | | | | | | | | | | | | | |

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. Está 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, constatare 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.

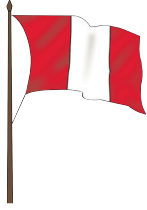
3. Competitividad del País

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 NACIONAL



HIMNO NACIONAL



ESCUDO NACIONAL

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.

DISTRIBUIDO GRATUITAMENTE POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN
PROHIBIDA SU VENTA