



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE
CAPACIDADES DE DOCENTES,
DIRECTORES Y ACTORES COMUNALES DE
ESCUELAS INTERCULTURALES
BILINGÜES (EIB) DE LOS PUEBLOS
AWAJÚN Y SHAWI DE LA REGIÓN LORETO**

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL PARA OPTAR
EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

AUTOR

ELENA ANTONIA BURGA CABRERA

ASESORA

MAHIA BEATRIZ MAURIAL MACKEE

LIMA-PERÚ

2022

INDICE

I. Título	1
II. Presentación	1
III. Justificación de la propuesta.....	3
IV. Descripción de la situación que se desea mejorar o innovar	4
4.1 Caracterización del grupo de destinatarios de la propuesta de innovación o mejora educativa	4
4.2 Descripción de la situación que se desea mejorar o innovar	9
4.3 Referentes conceptuales.....	10
4.4 Aportes de experiencias innovadoras	15
V. Propuesta para mejorar o innovar la práctica educativa en relación a la situación descrita.....	19
5.1 Objetivos generales y específicos	19
5.2 Descripción de la propuesta	19
5.3 Desarrollo detallado de las acciones que se realizarán para mejorar o innovar la práctica educativa.	20
5.4 Cronograma de acciones	39
5.5 Viabilidad de la propuesta	39
5.6 Criterios e indicadores de evaluación de los objetivos de la propuesta.....	40
VI. Bibliografía.....	42
VII. Anexos	45

Siglas:

DRE: Dirección Regional de Educación

EIB: Educación Intercultural Bilingüe

MSEIB: Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe

MBDD: Marco del Buen Desempeño Docente

MBDdD: Marco del Buen Desempeño del Directivo

MINEDU: Ministerio de Educación

UGEL: Unidad de Gestión Educativa Local

RESUMEN

La propuesta comprende un **programa de formación en servicio** para directores y docentes que trabajan en las escuelas EIB de los pueblos awajún y shawi de la región Loreto. Dada la importancia de los actores locales en la escuela EIB, el programa incluye la capacitación a los líderes y lideresas y a padres y madres de familia de las comunidades donde se encuentran estas escuelas. Tiene como objetivo desarrollar las capacidades de estos distintos actores socioeducativos con la finalidad de mejorar su desempeño y potenciar sus roles orientados al logro de los aprendizajes de los estudiantes de inicial y primaria de sus comunidades.

Se basa en las necesidades formativas de los distintos actores y comprende un plan de estudios con cinco ejes formativos para los docentes y directores: i) Enfoques y estrategias técnico pedagógicas con enfoque intercultural, ii) Competencias digitales, iii) Bienestar y buen vivir individual y comunitario, iv) Participación de la familia y la comunidad en la escuela, v) Desarrollo personal. Y dos ejes formativos para los líderes/lideresas y padres y madres de familia: i) Relación Escuela – Familia – Comunidad; y ii) Bienestar y buen vivir individual y comunitario.

Los contenidos de los módulos formativos abarcan tanto aspectos de manejo teórico conceptual de la EIB como aspectos prácticos que los docentes requieren en su desempeño pedagógico como el manejo de herramientas de planificación y estrategias de desarrollo curricular y el uso de la tecnología y las herramientas digitales en castellano y en lenguas originarias.

Las estrategias formativas comprenden talleres presenciales, cursos virtuales, asambleas comunales, acompañamiento pedagógico a docentes y directores y acompañamiento a las familias.

Palabras clave: Programa de fortalecimiento de capacidades, Educación Intercultural Bilingüe, Docentes awajún y shawi

I. Título

Programa de fortalecimiento de capacidades de docentes, directores y actores comunales de escuelas interculturales bilingües (EIB) de los pueblos awajún y shawi de la región Loreto

II. Presentación

Los docentes de las instituciones educativas interculturales bilingües (IIEE de EIB) de la Amazonía peruana tienen muchas dificultades para desempeñarse con eficiencia en una escuela de estas características. Escuelas en las que se deben desarrollar procesos de aprendizaje desde un enfoque intercultural y en dos lenguas: en la lengua originaria que puede ser la lengua materna o la lengua de herencia de los estudiantes; y en castellano, que puede ser como segunda lengua o eventualmente también como su lengua materna.

Los vacíos vienen en muchos casos desde la formación inicial de los docentes, pues la mayoría de ellos no ha logrado tener una formación específica en la especialidad de EIB y en otros casos, no han concluido la carrera docente.

Esta es la situación de muchos maestros y maestras de los pueblos awajún y shawi que se encuentran ubicados en varias regiones amazónicas (Loreto, San Martín, Amazonas). Por ello es fundamental ofrecer a los maestros y maestras, y sobre todo a los de zonas rurales e indígenas, oportunidades para el fortalecimiento de sus capacidades que les permitan mejorar su desempeño como docentes interculturales bilingües, en zonas donde además hay déficit de docentes formados en EIB para atender a los estudiantes de diversos pueblos indígenas y en todos los niveles educativos.

La experiencia en el Perú y otros países de América Latina de la implementación de la EIB en territorios indígenas nos demuestra que es necesario seguir diseñando y desarrollando programas formativos especializados para docentes indígenas, enmarcados en sus necesidades específicas y que les permita responder a los desafíos que conlleva la atención pertinente y de calidad a niños, niñas y adolescentes con una educación intercultural bilingüe. (López y Küper, 2000; Abrán, 2004; López, 2019).

En este marco, y tomando en cuenta las necesidades formativas de los principales actores que participan de la comunidad educativa en una escuela EIB, se propone el diseño y desarrollo de un **Programa de Fortalecimiento de Capacidades** para dos grandes tipos de actores: i) Directores y docentes de las IIEE EIB y ii) líderes/lideresas comunales y padres y madres de familia de las comunidades donde se ubican estas escuelas. Se trata de instituciones educativas de EIB de los pueblos awajún y shawi que se ubican en las

provincias de Datan del Marañón y Alto Amazonas, bajo la jurisdicción de las UGEL del mismo nombre.

El programa de fortalecimiento de capacidades que nos ocupa toma en cuenta las demandas formativas de estos dos grandes tipos de actores, así como las necesidades de los estudiantes y la situación de las instituciones educativas, como la falta de electricidad y de conectividad que caracteriza a la mayoría de ellas. Igualmente, considera las modalidades de atención que se dan en estos momentos, ya que algunas IIEE se encuentran trabajando de manera semipresencial y otras aún con educación remota, y se espera que en el mediano plazo todos puedan regresar a la presencialidad. Desde el punto de vista más pedagógico, se toma en cuenta las formas de atención del Modelo de Servicio EIB del MINEDU (2018) de acuerdo al escenario sociolingüístico en el que se encuentra ubicada la escuela: a) IIEE EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, b) IIEE EIB de Revitalización Cultural y Lingüística, o c) IIEE EIB en ámbito Urbano. Las escuelas focalizadas pertenecen en su mayoría a la forma de atención de EIB de Fortalecimiento pero hay algunas de EIB de Revitalización.

El Programa se desarrollará con las UGEL de Alto Amazonas y Datan del Marañón, con el apoyo de la cooperación internacional que está aún por definirse. Mi rol en este programa es el de asesora técnico-pedagógica a cargo del diseño del programa. El 2022 se espera iniciar su implementación a cargo de un equipo técnico más amplio liderado por las referidas UGEL de Alto Amazonas (Yurimaguas) y Datan del Marañón (San Lorenzo).

III. Justificación de la propuesta

Muchos directores y docentes de educación básica tienen vacíos que vienen de su formación inicial. Las limitaciones y necesidades formativas de los docentes que trabajan en zonas rurales y en particular en las zonas indígenas de la Amazonía son aún mayores por las pocas oportunidades de formación continua que tienen (Cuenca, 2017). Es casi imposible para estos docentes acceder a las ofertas formativas que suelen estar por un lado centradas en las zonas urbanas, y en los dos últimos años, exclusivamente a través de estrategias de capacitación virtual, lo que imposibilita el acceso de la mayoría de los docentes indígenas de la Amazonía por la falta de conectividad y en muchos casos también de electricidad.

Por otro lado, son muy pocas las ofertas de capacitación o formación en servicio para la EIB. De hecho, salvo las que eventualmente ha programado el Ministerio de Educación, no se encuentran propuestas de otras instituciones como universidades, institutos, escuelas de formación o de ONG para la formación en servicio de docentes que trabajan en IIEE EIB.

Por ello es importante diseñar un programa de fortalecimiento de capacidades especialmente pensada en los docentes bilingües y no bilingües que trabajan en las escuelas EIB de la Amazonía. La presente propuesta focaliza a los pueblos awajún y shawi por ser dos pueblos indígenas mayoritarios de la región Loreto y ser colindantes en las provincias de Alto Amazonas y Datén del Marañón. Así mismo, estos pueblos cuentan con diverso tipo de materiales educativos que el MINEDU ha ido elaborando y distribuyendo en los últimos años y con un importante número de docentes bilingües con algún nivel de formación y que requieren de una capacitación o formación en servicio que les permita mejorar su desempeño en el aula y en la implementación de la propuesta pedagógica de EIB tanto de manera presencial como a distancias o remota.

El programa tiene como propósito fortalecer las capacidades tanto de los directores como para los docentes de inicial y primaria de las IIEE EIB de estos dos pueblos indígenas. Igualmente, y tomando en cuenta las demandas de las familias, se considera importante fortalecer el rol de los actores comunales en la cogestión de la escuela y en los procesos de enseñanza aprendizaje. Su finalidad es mejorar el desempeño de estos diversos actores educativos los directores y potenciar la participación de las familias en la escuela, fortaleciendo el rol de los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas.

IV. Descripción de la situación que se desea mejorar o innovar

4.1 Caracterización del grupo de destinatarios de la propuesta de innovación o mejora educativa

La propuesta está dirigida al 50% de directores y docentes seleccionados de las IIEE EIB de los pueblos indígenas Awajún y Shawi de las provincias de Datem del Marañón y Alto Amazonas de la región Loreto. Al tratarse de IIEE en su mayoría pequeñas, muchos de los directores cumplen funciones también de docentes con aula a cargo.

La meta es capacitar en esta primera etapa a 500 de los 991 docentes y directores de las IIEE EIB que atienden aproximadamente a 8,500 niños y niñas awajún y shawi de inicial y primaria. De igual manera, a los líderes y lideresas de estas comunidades y al menos al 40% de los padres y madres de familia.

Cuadro 1: Meta de IIEE EIB de pueblos awajún (UGEL Datem del Marañón) y shawi (UGEL Alto Amazonas) según Formas de atención EIB a ser atendidas por el Programa

Loreto / Lengua awajún y shawi / Formas de atención	INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA <small>(Padrón ESCALE 4-oct-2021, y RVM N° 185-2019-Minedu)</small>			MATRÍCULA <small>(Censo Escolar 2020)</small>			DOCENTE <small>(Censo Escolar 2020)</small>			METAFOCALIZADA DE DOCENTES		
	Total IE-EIB	Inicial	Primaria	Total Matrícula	Inicial	Primaria	Total Docente	Inicial	Primaria	Total docentes	Inicial	Primaria
SSEE-EIB en Awajún y Shawi en LORETO *	425	159	266	16,206	4,050	12,156	991	263	728	500	150	300
TOTAL DRE LORETO *	425	159	266	16,206	4,050	12,156	991	263	728	500	150	350
Awajún	87	32	55	3,852	919	2,933	248	64	184	150	50	100
EIB de fortalecimiento	83	30	53	3,768	875	2,893	242	61	181			
EIB de revitalización	3	2	1	58	44	14	4	3	1			
EIB en ámbitos urbanos	1		1	26		26	2		2			
Shawi	338	127	211	12,354	3,131	9,223	743	199	544	350	100	250
EIB de fortalecimiento	276	102	174	10,243	2,507	7,736	609	161	448			
EIB de revitalización	59	24	35	1,766	520	1,246	114	33	81			
EIB en ámbitos urbanos	3	1	2	345	104	241	20	5	15			

Fuente: MINEDU – Unidad de Estadística, Padrón de instituciones educativas. DIGEIBIRA – DEIB Registro de IIEE EIB.

Los docentes del pueblo shawi y awajún de las UGEL tienen un perfil profesional muy variado. En las escuelas EIB de las comunidades shawi trabajan tanto profesores bilingües pertenecientes a estos pueblos, como docentes castellano hablantes. Más del 30% de docentes son monolingües que no hablan la lengua de los estudiantes, pese a que la mayoría de los niños y niñas tienen la lengua indígena como lengua materna. Igualmente, más del 50% de los docentes no cuentan con título profesional y un 20% no ha concluido la carrera o ha concluido otra carrera no pedagógica (MINEDU, 2020) (ver anexo 1).

A continuación se presentan algunas de las necesidades formativas de los docentes recogidas a través de encuestas realizadas por el Ministerio de Educación en el 2020 y por algunas organizaciones no gubernamentales.

a) Necesidades y demandas formativas de los directores y docentes awajún y shawi de la región Loreto

La Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Regula 2020 llevada a cabo por el Ministerio de Educación, entre otros aspectos, recoge las opiniones de los docentes sobre las capacitaciones recibidas en el marco de la pandemia. Los resultados del promedio nacional muestran que el 83% de los docentes han recibido cursos virtuales, un 67% dice haber sido capacitado en las TIC y un 55% ha participado en seminarios o charlas virtuales (webinar). Sin embargo, estos promedios bajan significativamente al ver la encuesta en Loreto, donde apenas el 55% de los docentes señala haber recibido o asistido a un curso virtual, sólo el 41% ha sido capacitado en las TIC y un 18% ha participado en seminarios virtuales (webinar) o charlas virtuales (ENDO Remota, 2020).

Aunque la encuesta no lo explicita, es de suponer que los docentes de Loreto que han logrado acceder a estas capacitaciones son mayoritariamente los que viven en zonas urbanas y peri-urbanas, y que los docentes indígenas, que en su mayoría no sólo trabajan en zonas rurales sino que viven en estos ámbitos, no han accedido a las capacitaciones, principalmente por falta de conectividad.

En una encuesta llevada a cabo por la ONG Practical Action en el mes de junio (2021) a docentes de los pueblos Aimara de Puno (Huancané) y Awajún de Amazonas (Condorcanqui), se ha podido recoger información sobre las capacitaciones recibidas y las necesidades formativas de los docentes de estos pueblos: Mientras en Puno el 100% ha tenido alguna capacitación en el último año, en Amazonas es sólo el 43.75% (Practical Action, 2021).

Sobre los temas/aspectos en los cuales han recibido capacitación, el 70% de los docentes aimara de Puno habían recibido en “herramientas digitales” y una 60% en “Currículo Nacional de Educación Básica” en el último año, mientras que los docentes awajún sólo un 12% y 25% respectivamente.

Como se puede apreciar, la situación de acceso a las capacitaciones de los docentes de la Amazonía es la más crítica inclusive si se compara con los docentes de zonas urbanas y de otros pueblos originarios andinos. La falta de electricidad y conectividad es alarmante en las zonas rurales amazónicas, que impide, tanto el acceso a estudiantes como a los mismos docentes.

La situación de los docentes del pueblo shawi es la misma que la de los docentes awajún, la mayoría no ha podido acceder a las capacitaciones virtuales del MINEDU desde que se inició la pandemia y no hay programas formativos que se estén desarrollando por parte de otras instituciones y/o con otro tipo de estrategias.

De acuerdo al recojo de información que hacen las UGEL y las DRE, así como el mismo MINEDU (2020) y de las encuestas realizadas sobre demandas formativas por algunas instituciones como Practical Action y las que desarrolla UNICEF (2020), se pueden desatacar las siguientes necesidades y demandas formativas de los docentes que atienden escuelas EIB:

➤ Competencias digitales:

- Manejo de la App en Lengua originaria del MINEDU
- Manejo de la App de Castellano como L2 del MINEDU
- Las experiencias de aprendizaje que traen las tabletas del MINEDU
- El uso de plataformas virtuales

➤ Sobre enfoques y estrategias pedagógicas:

- Planificación curricular
- Enfoque intercultural
- Evaluación Curricular
- Tratamiento de las dos lenguas en el aula y la escuela
- Aprendizaje basado en problemas
- Estrategias de acompañamiento a los estudiantes
- Estrategias para trabajar en aulas multigrado
- Tratamiento intercultural y diálogo de saberes
- Trabajo con proyectos socio-productivos

➤ Sobre aspectos socioemocionales:

- Técnicas de tutoría desde un enfoque intercultural
- Estrategias de cuidado y bioseguridad por la pandemia
- Inteligencia socioemocional
- Pensamiento crítico

Es destacable también que muchos docentes indígenas piden fortalecer sus capacidades de lectura y escritura en la **lengua originaria** y en castellano.

b) Necesidades y demandas formativas de líderes comunales, padres y madres de familia de comunidades awajúm

Igualmente, una encuesta realizada por Practical Action a padres y madres de familia y líderes de 8 comunidades del pueblo awajúm se ha recogido sus demandas formativas para potenciar su rol de agentes educativos complementarios al trabajo del docente, aquellos que requieren para acompañar mejor a sus hijos e hijas, tanto en la actual situación de pandemia y educación remota como cuando se reabran las escuelas en las modalidades de educación semipresencial o presencial (Practical Action, 2021).

Algunos aspectos importantes planteados por líderes/lideresas y los padres y madres de familia son:

➤ Sobre su rol como padre/madre de familia

Señalan que ayudan a sus hijos e hijas en las tareas, además, una mayoría señala que los ayudan a organizar sus horarios de estudio.

Nadie señala que apoyan escuchando radio o mirando la TV las sesiones de Aprendo en Casa, porque no acceden a estas.

➤ Sobre su rol como líderes o lideresas comunales:

Los líderes y lideresas señalan que el principal rol que vienen cumpliendo es el de “Coordinar con los directores y docentes” de la IIEE de la comunidad, y el de “Organizar a las familias para que se apoyen mutuamente”.

➤ Capacitaciones Recibidas:

Son muy pocos los líderes comunales y padres y madres de familia que han tenido alguna capacitación. Cuando la han tenido ha sido en “liderazgo” y muy pocas horas.

➤ Demandas formativas

Los líderes comunales y padres de familia de awajúm y shawi piden mayoritariamente ser capacitados en:

- Liderazgo
- Convivencia en la institución educativa y la comunidad
- Articulación Escuela y Comunidad

➤ Modalidad de Capacitación:

La mayoría de los líderes y lideresas, así como de los padres y madres de familia pide ser capacitado en su comunidad y tanto en su lengua originaria como en castellano.

4.2 Descripción de la situación que se desea mejorar o innovar

El MINEDU viene desarrollando un conjunto de acciones para mejorar la calidad de la educación intercultural bilingüe y la formación de docentes EIB. Como parte de la Política de EIB, se cuenta con un Modelo de Servicio de EIB aprobado (RM 519 – 2018) que norma y orienta la atención pertinente y de calidad a los estudiantes de pueblos originarios en las instituciones educativas de educación básica regular, tanto de zonas rurales como urbanas.

Sin embargo, de todos los componentes previstos para la atención educativa con una EIB de calidad, el componente “*Docente bilingüe formado en EIB*” - que plantea el Modelo de Servicio EIB (MSEIB) - es el que menos se ha avanzado y presenta una brecha muy grande para cubrir la demanda de docentes para el número de IIEE EIB.

La formación docente, tanto inicial como en servicio, requiere de una mayor atención y sentido de urgencia por parte del MINEDU, pero también de una mayor contribución por parte de diversas entidades de la sociedad civil que vienen acompañando a escuelas en diversas regiones y territorios del país, para lograr avanzar y cubrir progresivamente la brecha de docentes formados en EIB.

De acuerdo a datos oficiales del Registro de IIEE EIB del MINEDU (2020), se requieren más de **25 mil docentes** para atender la demanda total de maestros de los tres niveles de la Educación Básica Regular y en las tres formas de atención del Modelo de Servicio EIB (Anexo 2). En la Amazonía la situación es la más crítica pues se trata de cubrir la demanda de docentes con formación en EIB de más de 40 pueblos indígenas de acuerdo a su cultura y en sus respectivas lenguas (Anexo 3).

De igual manera, los docentes que están laborando en las escuelas EIB en su mayoría no tienen formación en la especialidad, o no han terminado la carrera o son profesores no indígenas (castellano hablantes) que no hablan la lengua de los estudiantes (MINEDU, 2020) (ver anexo 4). Aunque el MINEDU tiene la estrategia de Acompañamiento Pedagógico, los dos últimos años (2020-2021) no se ha desarrollado esta estrategia de la manera convencional y con el protocolo que se manejaba antes de la pandemia de la COVID-19. Se han llevado a cabo más bien asesorías pedagógicas virtuales para los docentes que tenían conectividad - que son una minoría de los maestros de escuelas EIB - y asesoría pedagógica telefónicas (wasap) para los que no tenían conectividad (MINEDU, 2020) (Ver Anexo 5). Así mismo, se han desarrollado algunos cursos virtuales de capacitación, principalmente sobre aspectos de manejo de las TIC, pero como se evidencia en los resultados de la encuesta nacional de docentes (ENDO REMOTO,

2020) la mayoría de los docentes de la Amazonía no ha logrado acceder a ellos precisamente por la falta de electricidad y conectividad.

En esta línea de ideas, la mayoría de los maestros y maestras que atienden a niños y niñas indígenas de las regiones amazónicas, y en particular de la región Loreto, requieren de procesos formativos para actualizar, completar o fortalecer su formación pedagógica en general y su formación en los enfoques y estrategias de EIB en particular. Las limitaciones y necesidades formativas de los docentes awajún y shawi que trabajan en los territorios indígenas de ámbitos rurales requieren de una atención urgente.

4.3 Referentes conceptuales

Los conceptos que se utilizan y que sirven de referencia en este programa son:

Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe:

La **educación intercultural** es una propuesta educativa que se basa en un enfoque pedagógico que busca responder a las necesidades que surgen de la diversidad cultural de la que provienen los estudiantes a los que se busca atender. La educación intercultural aparece como una tendencia reformadora (Aguado, 2011) y de cambio de la educación convencional que históricamente se ha centrado en formar ciudadanos sobre una base común que no toma en cuenta las diferencias culturales que cada uno trae y que son propios de una sociedad diversa.

Las sociedades son diversas y en ellas conviven personas con distintas tradiciones culturales que deben ser consideradas en los procesos educativos. La educación intercultural promueve una práctica educativa que precisamente pone el foco de las reflexiones en las diferencias culturales de los estudiantes para desarrollar mejores procesos educativos (Gil, 2002). En efecto, una educación intercultural es aquella que busca responder a las necesidades educativas de los estudiantes teniendo como base sus características y referentes culturales, en una búsqueda permanente de desarrollar sus competencias académicas individuales a la par que consolida su identidad cultural y colectiva.

Asimismo, la educación intercultural se inscribe en la búsqueda de una práctica educativa que ayude a superar el racismo y toda forma de discriminación - en especial la étnico-racial - y generar mayor equidad en la atención educativa a los estudiantes, respetando sus características culturales y lingüísticas. Si consideramos que el racismo es uno de los principales problemas que se presentan en las sociedades multiculturales modernas y en las instituciones educativas como parte de ellas, la escuela puede jugar un papel fundamental al desarrollar un enfoque intercultural en el tratamiento educativo que busca eliminar el racismo institucional.

En este marco, la **educación intercultural bilingüe** en América Latina y en el Perú se constituye en una propuesta educativa mucho más específica para la atención con pertinencia y calidad a los estudiantes de pueblos indígenas u originarios. Esta propuesta

parte del respeto a la cultura y cosmovisión de los pueblos originarios e incorpora sus conocimientos, prácticas y saberes como contenido curricular, los mismos que se articulan con los saberes de otras culturas y de la ciencia (MINEDU, 2013; López, 2019; MINEDU, 2018).

La educación intercultural bilingüe constituye no sólo una propuesta pedagógica sino también una propuesta política de reconocimiento de los derechos individuales y colectivos de los miembros de los pueblos indígenas (FORMABIAP, 2007), en este caso de los niños, niñas, adolescentes, adultos y adultos mayores; los mismos que están establecidos en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989) y que fue ratificado por el Perú en 1995.

En el Perú, la educación intercultural es para todos y todas (EIT) y se ha convertido desde hace ya varias décadas en una política que busca responder a la diversidad y darle un tratamiento pedagógico en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Se orienta a lograr que cada estudiante *“niño, niña, adolescente, joven, persona adulta y persona adulta mayor de nuestro país pueda construir identidades plurales desde la afirmación de lo propio y con relación a lo culturalmente distinto y participar del diálogo de saberes”* (MINEDU, 2016, p. 40)

De igual manera, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es parte de la política sectorial de educación intercultural pero está orientada a la atención específica de estudiantes de pueblos indígenas u originarios y *“plantea una educación basada en su herencia cultural, y que dialoga con los conocimientos de otras tradiciones culturales y de la ciencias, y que considera la enseñanza de y en la lengua originaria y de y en castellano”* (MINEDU, 2016, p. 41). Desde esta perspectiva estatal de la EIB, se forma a los estudiantes para que puedan desenvolverse con competencia tanto en su medio social y natural como en otros escenarios socioculturales y lingüísticos a los que puedan eventualmente acceder.

Programa de Fortalecimiento de Capacidades:

Un programa de fortalecimiento de capacidades constituye un conjunto de estrategias orientadas a la formación continua o permanente de los docentes, sea de los de educación básica (inicial, primaria y secundaria) o de los de educación superior (en institutos pedagógicos o escuelas superiores). Busca que los docentes se actualicen en los conceptos, enfoques y estrategias pedagógicas, así como en las diferentes herramientas técnicas que el sector educación va innovando y que los docentes requieren para un mejor desempeño.

Para el ministerio de educación, el fortalecimiento de capacidades busca que los docentes desarrollen las competencias pedagógicas vinculadas a su desempeño en los procesos educativos, y está dirigido de manera diferenciada a docentes de distintos niveles, modalidades o modelos de servicio educativo y de acuerdo al rol que le corresponde como docente y/o como directivo (MINEDU, 2020).

El programa de fortalecimiento de capacidades que se propone en este trabajo toma en cuenta que en muchos casos se trata de llenar vacíos de la formación inicial de los docentes indígenas - que algunos además no han logrado concluir - y de darles la especialización en EIB. En todos los casos se requiere de una actualización en el enfoque y estrategias pedagógicas para el tratamiento intercultural y bilingüe en los procesos de aprendizaje, así como capacitarlos en el uso de los materiales educativos y otros recursos digitales.

Diálogo de Saberes

El diálogo de saberes es una estrategia de la educación intercultural para abordar tanto los conocimientos propios de los pueblos indígenas u originarios como los de otras culturas y de la ciencia, en una suerte de intercambio y enriquecimiento mutuo. Se basa en una concepción de valoración equitativa de los conocimientos y visiones de las culturas originarias generando a su vez valoración y aceptación de los conocimientos que han desarrollado otras culturas y la ciencia a través del método científico.

El diálogo de saberes parte del reconocimiento de que existen saberes indígenas fuera de la escuela, que se van transmitiendo a las nuevas generaciones en el seno de las familias, de ancianos y adultos a jóvenes y niños, y que los saberes escolares deben complementarse con estos conocimientos para hacer de la escuela una institución más al servicio de la comunidad y de los mismos pueblos (Santos, 2006).

La lucha por un mayor reconocimiento de las culturas de los pueblos indígenas u originarios se expresa también en esta vinculación entre saberes ‘científicos’ y comunitarios, “*es parte de la lucha que los pueblos y comunidades dan en defensa de sus territorios y desde la perspectiva de la ‘decolonialidad del saber y del poder’* (Meléndez, 2012, p. 19). En efecto, asumir los conocimientos de los pueblos originarios como válidos y que puedan estar en el currículo para sus aprendizajes en la escuela es parte de la reivindicación y valoración de la cultura y de los derechos de los pueblos indígenas.

De acuerdo a las orientaciones que proporciona el MINEDU (2020) a los docentes, el diálogo de saberes “*genera condiciones para visibilizar diferentes sistemas de conocimientos, sistemas de valores, visiones de la realidad, relaciones con el entorno natural y formas propias de construir y transmitir saberes. Se puede dar de varias formas, eso depende del escenario sociocultural del que se parte*” (PPT DEIB). Es decir, el punto de partida para desarrollar un diálogo de saberes dependerá de quiénes son los estudiantes y las características del contexto. Cuando se trate de estudiantes indígenas será importante partir del conocimiento que tienen de su propia cultura sobre los diversos tópicos que se abordan y a partir de ellos abordar los conocimientos y valores de otros pueblos y los académico – escolares. Para estudiantes no indígenas o de ámbitos urbanos y rurales será más pertinente tal vez partir de los conocimientos académico – escolares y avanzar en el reconocimiento de la existencia de otros conocimientos y valores de los pueblos originarios para aproximarse a algunos de ellos.

El diálogo de saberes es un concepto en construcción y su proceso de concreción en la educación requiere de apertura, creatividad y deseos de ampliar la visión de las maneras de entender distintas categorías y conceptos que pueden enriquecer al estudiante desde un enfoque intercultural.

Enfoque territorial

Desde hace ya más de 20 años que se plantea el enfoque territorial, el mismo que surge en América Latina y el Caribe como respuesta a los pocos logros obtenidos en las diversas acciones que se han venido desarrollando para mejorar la calidad de vida de las poblaciones rurales (CEPAL 2019). El enfoque territorial es fundamental para comprender las dinámicas sociales, culturales y económico-productivas que se dan en los espacios locales y, a partir de ello, promover los cambios y la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos y ciudadanas que habitan allí. Sin embargo, el principal desafío sigue siendo la visión que se tiene de lo rural, pues se mantienen ideas estereotipadas como el hecho de vincular lo rural sólo a lo agrícola y a lo tradicional, y no dar mayor protagonismo a los actores locales y promover una participación más activa de los mismos.

Se suele asociar el término “territorio” a un espacio físico geográfico determinado, pero el uso que le daremos en este trabajo está más bien relacionado con la manera en que los diversos actores que conviven en ese territorio se relacionan social y económicamente para producir y generar bienestar y desarrollo. En esa medida, el uso del concepto “enfoque territorial” se tiene que dar de manera integral, tomando en cuenta tanto las interacciones que se dan entre los actores, como las características físicas y medioambientales de este. El enfoque territorial ayuda a evidenciar las dinámicas económicas, sociales, culturales y políticas que se dan en un ámbito determinado y cómo se comportan e interactúan los individuos en esos contextos (CNE, 2017). Esta mirada permite comprender mejor la realidad para un mejor diseño de las políticas públicas y los proyectos basados en concepciones de desarrollo más cercanas a las potencialidades y problemática de los territorios.

En esa línea de ideas, el enfoque territorial se constituye en una visión y una herramienta que permite ver al territorio como el elemento fundamental para diseñar el desarrollo social y económico, y como un espacio integral que articula todos los elementos que deben intervenir en la gestión y planificación de las acciones del estado (Schneider y Peyré Tartaruga, 2006).

En el ámbito educativo, el enfoque territorial busca dar respuestas más pertinentes a las diversas realidades y necesidades educativas de los estudiantes, respondiendo a diversos escenarios socioculturales y lingüísticos dentro de sus territorios. Así, el enfoque territorial es fundamental para alcanzar mayor pertinencia y calidad en la gestión de los servicios públicos en general y de los servicios educativos en particular.

Finalmente, el enfoque territorial permite tener una visión sistémica y holística del territorio y trasciende la visión centrada en el “crecimiento económico” y más bien apuesta por el “desarrollo humano”. Por ellos es fundamental su adopción en las políticas públicas y educativas en particular, pues la pertinencia y calidad del servicio sólo puede estar garantizada con una mirada local que permite recoger las demandas y necesidades concretas de los estudiantes, en relación con su cultura y sus pueblos, una mirada local en diálogo con las necesidades y cambios globales.

Modelo de Servicio de EIB (MSEIB)

El Modelo de Servicio de EIB, como su nombre lo indica, es una propuesta diseñada por el Ministerio de Educación del Perú que plantea el conjunto de componentes y aspectos que abarca la atención con Educación Intercultural Bilingüe a los niños, niñas, adolescentes, adultos y adultos mayores del sistema educativo. Este modelo busca responder a los nuevos escenarios socioculturales y lingüísticos que hoy en día caracterizan a la realidad peruana y plantea varias formas de atención de acuerdo a estos escenarios.

El Modelo de Servicio EIB considera formas de atención pedagógica para responder con pertinencia a los distintos escenarios socio-culturales y lingüísticos que se dan en el país hoy en día, en particular en relación a los contextos en los que se ubican los pueblos originarios o indígenas. Estas formas de atención son: i) EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico, para la atención de estudiantes de IIEE que tienen como lengua materna o de uso predominante una lengua originaria; ii) EIB de Revitalización Cultural y Lingüística, para la atención de estudiantes de IIEE que, siendo de pueblos originarios o indígenas, tienen como lengua materna o de uso predominante el castellano y que demandan revitalizar su lengua originaria como lengua de herencia; y iii) EIB en Ámbitos Urbanos, para atender a estudiantes indígenas migrantes en contextos urbanos y periurbanos que tienen diferentes grados de bilingüismo. (MINEDU, 2018, p. 3-4)

Las características del país han variado significativamente y estas tres formas de atención buscan brindar una atención más pertinente, con elementos conceptuales, herramientas, estrategias y recursos pedagógicos necesarios para desarrollar una educación de calidad.

El MSEIB propone la articulación de los saberes de la cultura propia con los que provienen de otras culturas y de las ciencias, así como abordar en el aula el tratamiento de las lenguas originarias y del castellano, sea como primera o como segunda lengua.

Es importante resaltar que el MSEIB tiene un componente de gestión y otros de acompañamiento pedagógico en aula y la comunidad a los distintos actores socioeducativos.

En la práctica el Modelo de IEB aún no se implementa en todas sus formas de atención y mucho menos en todos los niveles y modalidades del sistema educativo como propugna, esto genera que la EIB siga siendo vista principalmente para ámbitos rurales y para inicial y primaria.

4.4 Aportes de experiencias innovadoras

La experiencia del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP)

El Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP) es una experiencia sui géneris en el Perú y América Latina ya que se trata de la co-ejecución de una institución pública como el Instituto de Educación Superior Pedagógica “Loreto” y una organización indígena como es ADIESEP. Este programa tiene como objetivo formar maestros que puedan desarrollar una educación intercultural bilingüe basada en la revaloración de los conocimientos y prácticas de la cultura de los pueblos indígenas y en el uso social y educativo de sus lenguas (FORMABIAP, 1997).

A lo largo de las últimas tres décadas ha elaborado propuestas curriculares para la formación de docentes EIB para los niveles de inicial y primaria , así como programas curriculares diversificados para trabajar con niños, niñas y adolescentes de escuelas EIB de inicial y primaria.

El proceso de formación docente es asumido por un equipo interdisciplinario y por sabios y sabias indígenas, quienes promueven el aprendizaje de sus saberes desde las formas de aprender de los pueblos originarios que se complementan con los aportes de las ciencias sociales y la pedagogía moderna.

Algo destacable de la experiencia del FORMABIAP es que Los estudiantes de los últimos ciclos desarrollan sus prácticas pre-profesionales en las escuelas EIB de sus respectivos pueblos, en las que desarrollan el currículo diversificado de EIB para los pueblos indígenas de la Amazonía que el FORMABIAP ha logrado elaborar en el año 1998 y que ha ido actualizando en las últimas décadas de acuerdo a los cambios e innovaciones que ha ido haciendo el MINEDU. Los estudiantes reciben asesoría o acompañamiento de los formadores del programa en sus prácticas en las escuelas EIB de sus comunidades, lo que les permite recibir orientaciones y asistencia técnica in cito, como parte del proceso de formación.

Desde el año 2004 el FORMABIAP amplió la formación de profesoras de inicial para varios pueblos indígenas, con una mirada basada en la cultura y el rol de las mujeres y madres como fundamental en la crianza y formación de los niños de 0 a 5 años. Al respecto señala *“El proceso formativo también pretende potenciar y fortalecer el rol educativo que ejercen las mujeres, madres de familia, como conocedoras de la educación y crianza de los niños. Se busca fortalecer el cordón de transmisión cultural a través de*

una serie de estrategias que involucran a todos los integrantes del grupo familiar como son los abuelos, abuelas, hermanos mayores y otros parientes” (FORMABIAP, 2004, p. 10). Todas estas innovaciones han generado que la institución haya logrado una mejora significativa no sólo en la formación de los docentes de inicial y primaria sino también en el desarrollo de los procesos de afirmación cultural y lingüística de los hombres y las mujeres indígenas.

Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe de Asociación TAREA

La Asociación TAREA del Perú es una organización educativa que desde hace más de 40 décadas viene desarrollando proyectos educativos alternativa e innovadores tanto en ámbitos urbanos como rurales, en los últimos 10 años mucho más en zonas quechua hablantes con propuestas de educación intercultural bilingüe.

En todos estos años TAREA ha dado importantes aportes a la educación a través de proyectos que apuntaban al desarrollo de la política EIB en el nivel local, precisamente con una mirada territorial; a la elaboración de materiales educativos en quechua y en castellano como segunda lengua, así como guías metodológicas para el trabajo de los docentes en el aula; y una serie de acciones de promoción de la participación de las familias y de la comunidad en la gestión de la escuela.

La propuesta de TAREA se enmarca en una planificación curricular que parte de proyectos integrales que tienen como herramienta pedagógica principal el calendario comunal, el mismo que permite recoger las actividades productivas de las comunidades y que constituyen la base para generar y reaprender los saberes. Estos conocimientos son la base para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en los niveles de inicial y primaria y a partir de los que se van construyendo nuevos aprendizajes.

El aprendizaje del quechua y el castellano se promueven en toda la escolaridad, y se desarrolla con las metodologías comunicativas propias de la primera y segunda lengua. Cuando el quechua debe ser trabajado como segunda lengua o lengua de herencia, se trabaja igualmente a partir de “actividades vivenciales que permiten que los estudiantes se reapropien de la lengua de sus padres y abuelos de manera natural, en el marco de sus prácticas culturales (Tarea, 2017).

Como señala la propia institución *“Lo que muestra esta práctica es cómo, con un enfoque territorial, se logra desarrollar una gestión local EIB que reconoce y articula las potencialidades culturales y pedagógicas de los actores del territorio, de modo que son capaces de concertar un instrumento de gestión: el Plan Estratégico Local de Implementación de la Política de EIB” (Tarea, 2017, p. 6). En efecto, la experiencia de tareas es un buen ejemplo de implementación de la EIB con un enfoque territorial en un espacio local en el que los actores socio educativos, tanto comunales como estatales, han sido claves para el éxito del mismo. Es una experiencia que demuestra que es posible desarrollar una educación intercultural bilingüe de calidad cuando se hace un trabajo*

articulado entre entidades estatales locales, los maestros y maestras comprometidas con sus estudiantes y las familias organizadas participando en la gestión de la escuela.

La experiencia de Escuelas Amigas de UNICEF

El enfoque de Escuelas Amigas (EA) de UNICEF constituye un gran aporte para el trabajo en escuelas rurales e indígenas. Esta experiencia abarca buenas prácticas con relación al desarrollo curricular en el aula y la escuela, al acompañamiento docente, a la gestión participativa de la comunidad en la escuela, entre otros.

UNICEF desarrolla el trabajo de Escuelas Amigas de manera articulada con las Direcciones Regionales y las Unidades de Gestión Educativa Local de las regiones en las que ha focalizado su trabajo.

La propuesta de la Escuela Amiga de UNICEF tiene como objetivo que los estudiantes ejerzan su derecho a la educación como sujetos de su propio aprendizaje. En esa perspectiva, una de sus principales características es la flexibilidad en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, pues no se trata de aplicar modelos establecidos a priori sino de propuestas que se adaptan a las características del contexto y a las particularidades socio culturales de los niños, niñas y adolescentes. La propuesta se guía por un conjunto de principios que se van aplicando de acuerdo a las realidades en las que viven y se desenvuelven los estudiantes (UNICEF, 2018).

En ese marco de principios, la propuesta de Escuela Amiga promueve una gestión participativa de las familias y la comunidad en la escuela, se orienta a una atención integral de los estudiantes garantizando siempre un ambiente escolar respetuoso de sus derechos, que busca su bienestar, que lo acoge con respeto y lo protege de cualquier tipo de violencia y discriminación.

Como señala UNICEF, una Escuela Amiga responde a las diversas dimensiones del desarrollo infantil:

- Garantiza el proceso de transición de un nivel educativo a otro.
- Atiende la salud y bienestar como condición para el aprendizaje.
- Ofrece un ambiente y espacio seguro para aprender en un ambiente de reconocimiento, respeto y afecto.
- Construye un espacio y convivencia libre de toda forma de violencia y discriminación, que promueve relaciones y situaciones de igualdad entre niñas y niños para el mejor aprendizaje.
- Respeta los derechos del niño y la niña, y actúa siguiendo su interés superior.
- Desarrolla procesos pedagógicos centrados en la participación y protagonismo del niño y la niña.
- Garantiza la participación de niñas y niños en la organización y gobierno de la escuela.

- Provee ambientes acogedores en el que se garantiza la disposición de servicios y recursos adecuados y ecológicamente sostenibles, que apoyen las necesidades de la personalidad integral de todos y cada una de las niñas y los niños (UNICEF, 2009, p.3).

La experiencia de las Escuelas Amigas se inscribe como una de las experiencias más importantes y exitosas de desarrollo de la educación intercultural bilingüe en contextos tanto andinos como amazónicos.

V. Propuesta para mejorar o innovar la práctica educativa en relación a la situación descrita.

5.1 Objetivos generales y específicos

Objetivo general

Desarrollar las capacidades de docentes, directores, líderes y lideresas, padres y madres de familia de las IIEE EIB de los pueblos awajún y shawi de las provincias de Datem del Marañón y Alto Amazonas de la región Loreto, con la finalidad de mejorar su desempeño y potenciar sus roles orientados al logro de los aprendizajes de los estudiantes de inicial y primaria de sus comunidades.

Objetivos específicos

- a) Formular y desarrollar el programa de fortalecimiento de capacidades de manera diferenciada para los docentes y directores de las instituciones educativas EIB y para los líderes, lideresas y padres y madres de familia, de acuerdo a las necesidades formativas de cada uno y al rol que desempeñan en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.
- b) Elaborar un Plan de implementación del programa de fortalecimiento de capacidades en coordinación y co-ejecución con las UGEL de Datem del Marañón y Alto Amazonas de la región Loreto.
- c) Definir los resultados de aprendizajes, así como los criterios e instrumentos de evaluación de los participantes del programa de fortalecimiento de capacidades de los distintos actores socioeducativos.

5.2 Descripción de la propuesta

La propuesta comprende un **programa de formación en servicio** para directores y docentes que trabajan en las escuelas EIB de los pueblos awajún y shawi de la región Loreto. Dada la importancia de los actores locales en la propuesta de EIB, el programa incluye la capacitación a los líderes y lideresas y a padres y madres de familia de las comunidades donde se encuentran estas escuelas.

Se basa en las necesidades formativas de los distintos actores socio educativos de zonas rurales y en particular de zonas indígenas, las mismas que han sido recogidas de los resultados de estudios y encuestas realizadas por el MINEDU y algunas instituciones como Practical Accion y UNICEF.

La propuesta comprende un plan de estudios con cinco ejes formativos para los docentes y directores, que se organizan en 5 módulos; y dos ejes formativos y sus respectivos

módulos para los líderes/líderesas y padres y madres de familia; los mismos que serán desarrollados en un periodo de un año y medio. El programa formativo está comprendido como un proceso que abarca talleres presenciales, algunos cursos virtuales y acompañamiento pedagógico en el aula y la escuela. En esa perspectiva, la modalidad es semipresencial, pero con un fuerte componente de presencialidad dadas las limitaciones de los docentes que conforman el público objetivo para acceder a internet.

Los contenidos de los módulos formativos abarcan tanto aspectos de manejo teórico conceptual de la EIB (como los enfoques de interculturalidad y género) como aspectos prácticos que los docentes requieren en su desempeño pedagógico como la planificación y desarrollo curricular, estrategias para el diálogo de saberes, tratamiento de la intercultural y el uso de lenguas en los procesos de aprendizaje, la evaluación formativa e intercultural, entre otros. Un énfasis especial tiene el manejo de la tecnología digital que es una gran demanda de los docentes y en particular el uso de las App en lenguas awajún y shawi que ha diseñado la DEIB-MINEDU, así como de los materiales impresos y otros recursos educativos.

Tomando como referencia las propuestas exitosas desarrolladas por FORMABIAP, TAREA y UNICEF - presentadas de manera sintética en este trabajo -, se recogen de ellas varios elementos que los docentes requieren para mejorar su práctica docente. Igualmente, se consideran los aportes y avances logrados por la DEIB - DIGEIBIRA del Ministerio de Educación en los últimos años a través de la publicación de la propuesta pedagógica de EIB y el Modelo de Servicio de EIB, como son: la concepción de la cultura y el tratamiento intercultural a través del diálogo de saberes, el tratamiento de lenguas, el uso de los materiales educativos, el acompañamiento pedagógico desde una visión innovadora, la gestión participativa de la escuela, entre otros.

5.3 Desarrollo detallado de las acciones que se realizarán para mejorar o innovar la práctica educativa.

a) Duración del programa:

El Programa, en una primera etapa, tendrá una duración de un año y medio (de junio 2022 a diciembre 2023), en el que se desarrollarán tanto los talleres presenciales y virtuales como las visitas de acompañamiento en aula. Se aprovecharán las vacaciones de los docentes para los talleres y el resto del año se continuará con el fortalecimiento de las capacidades a través del acompañamiento en el aula/escuela.

Directores y docentes de instituciones educativas EIB	Líderes / lideresas Padres y madres de familia
75 horas pedagógicas de talleres presenciales y cursos virtuales. 15 horas de lecturas, tareas complementarias. 30 horas de acompañamiento en sus IIEE (6 horas al mes por docente en forma grupal en la IE) TOTAL: 120 horas	30 horas pedagógicas de talleres presenciales 10 horas de acompañamientos en sus comunidades. TOTAL: 40 horas

b) Modalidad:

La modalidad del programa varía de acuerdo al tipo de actor socioeducativo. Los directores y docentes tendrán algunos cursos virtuales cuando sea posible concentrarlos en la sede de la UGEL. Pero la mayor parte de los talleres de capacitación se darán de manera presencial en las comunidades que tienen una ubicación estratégica, a donde acudirán los docentes de las comunidades cercanas.

En el caso de los actores comunales los talleres se desarrollarán en sus respectivas comunidades. Eventualmente, si se ve que es posible juntarlos en una comunidad cercana, se darán estos espacios pues resulta también interesante hacer los talleres conjuntos.

Docentes, directores y especialistas de DRE y UGEL	Padres y madres de familia
Semi presencial: - 80% Talleres presenciales - 20% Cursos virtuales - Acompañamiento en las IIEE	Presencial: - Talleres presenciales - Acompañamiento a familias

c) Estrategias formativas:

A continuación se describen las estrategias formativas para los dos tipos de actores.

c.1 Para directores y docentes de IIEE EIB

Talleres presenciales:

Esta estrategia está prevista para el desarrollo de la mayor parte de los módulos formativos del plan de estudios. Como ya se ha señalado, el 80% se dará de manera presencial

Cursos virtuales:

Esta estrategia sólo podrá ser utilizada con los docentes y directores

Se abordarán los temas de “Evaluación formativa” del Módulo 1 así como todo el Módulo 5 sobre “Desarrollo personal”, que comprende el curso de capacidades socio emocionales, así como el desarrollo de habilidades lingüísticas (lectura y escritura en lengua originaria y en castellano), el mismo que sólo está previsto para los docentes y directores.

Acompañamiento:

Los directores y docentes recibirán una visita de acompañamiento cada dos meses en sus respectivas instituciones educativas, para ver en la práctica el trabajo que desarrollan y seguir el proceso formativo a través de la observación de su desempeño, recibiendo asistencia técnica in situ (parte de la metodología de reflexión sobre/a partir de la práctica).

Se promoverá en lo posible el trabajo en Grupos de Interaprendizaje (GIA) entre los docentes de las comunidades cercanas, reuniéndose una vez al mes para planificar sus actividades curriculares de manera conjunta. Los docentes que forman parte de una red y vienen trabajando de esa manera también seguirán haciéndolo en el marco del programa, con el apoyo ahora de los acompañantes.

c.2 Para actores comunales: padres y madres de familias, líderes y lideresas:

Talleres presenciales:

En el caso de los actores comunales toda la capacitación será con esta estrategia de talleres presenciales.

Asamblea comunal y experiencias prácticas:

Esta estrategia será considerada para abordar algunos tópicos como confirmar la caracterización lingüística de la comunidad o analizar la situación del uso de las lenguas, con la participación de representantes de todas las familias y de las diferentes generaciones, garantizando además la participación de hombres y mujeres.

Este trabajo se desarrollará en una asamblea y tiene una metodología muy participativa, permite formar a los participantes abordando temas de fondo y al mismo tiempo se recogerá información valiosa sobre diversos temas y situaciones problemáticas y de potencialidades en las que se da la vida de la comunidad.

Acompañamiento a las familias/líderes y lideresas:

Esta estrategia resulta muy útil para abordar o complementar la capacitación de varios de los temas desarrollados en los talleres y/o las asambleas comunales.

Las familias y líderes tendrán igualmente un acompañamiento personalizado cada dos meses, como parte del seguimiento a sus roles de cogestión en la comunidad educativa.

d) Plan de Estudios del programa formativo:

A continuación se presenta el Plan de Estudios del Programa formativo que toma como base las competencias que se consideran en dos documentos normativos: el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD) y el Marco del Buen Desempeño del Director MBDD.

d.1 Directores y docentes de Instituciones Educativas EIB:

Estrategia formativa	Competencias	Desempeños	Contenidos	Materiales	N.º de horas
Talleres presenciales	<p>Competencia 2 (MBDD): Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.</p> <p>Competencia 4 (MBDD): Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica en torno a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p>	<p>Desempeño 4. Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.</p> <p>Desempeño 22. Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.</p> <p>Desempeño 25. Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Desempeño 27. Sistematiza los resultados obtenidos en las</p>	<p>Se consideran 5 ejes formativos organizados en 5 módulos:</p> <p>Módulo 1: Enfoques y estrategias técnico-pedagógicas con enfoque intercultural</p> <p>2.1 Enfoques transversales de interculturalidad y género 2.2 Planificación y desarrollo curricular de acuerdo a la forma de atención que corresponde (EIB de fortalecimiento o EIB de revitalización) y de acuerdo al nivel (inicial y primaria). - Incorporación de saberes de la cultura en los procesos de aprendizaje. - Tratamiento de las dos lenguas como área y medio de aprendizaje. 2.3 Estrategias didácticas de algunas áreas curriculares: L1, L2 y Matemática. - Uso de materiales y recursos educativos. 2.4 Evaluación formativa - Acompañamiento y orientación a los estudiantes. - Elaboración de criterios y rúbricas de evaluación.</p>	<p>Guía de Planificación Curricular del Minedu/DEIB</p> <p>Propuesta Pedagógica de EIB (2013) y Propuesta Pedagógica de EIB a Distancia (2020) DEIB-MINEDU</p> <p>Guía Metodológica de Primaria (DEIB-MINEDU)</p> <p>Cómo desarrollamos las competencias de</p>	30 horas

	<p>Competencia 5 (MBDD): Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo a los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y contextos culturales.</p>	<p>evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.</p>		<p>Castellano como L2 en inicial (DEIB-MINEDU)</p> <p>Cómo nos organizamos y desarrollamos el Castellano como L2 en primaria (DEIB-MINEDU)</p> <p>Guía de uso de materiales educativos EIB (DEIB-MINEDU)</p> <p>Video sobre evaluación formativa y rúbricas</p>	
<p>Talleres presenciales y cursos virtuales</p>	<p>Competencia 4 (MBDD): Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica en torno a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p> <p>Competencia 11 (DCBN-FID): Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica,</p>	<p>Desempeño 23: Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.</p> <p>Gestiona herramientas y recursos educativos en los entornos digitales para mediar el aprendizaje y desarrollar habilidades digitales en sus estudiantes.</p> <p>Se comunica y establece redes de colaboración a través de entornos digitales con sus pares</p>	<p>Módulo 2: Competencias Digitales</p> <p>1.1 Inducción al uso de dispositivos electrónicos.</p> <p>1.2 Introducción al uso de herramientas digitales</p> <p>1.3 Empleo de aplicaciones y plataformas digitales para el proceso de enseñanza de acuerdo al nivel en el que trabaja el/la docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso pedagógico de las Apps en lenguas originarias. - Uso pedagógico de la App de castellano como L2 - Aprovechamiento de otras Apps que traen las tabletas. - Desarrollo de Experiencias de Aprendizaje de las tabletas. - Programas de edición de textos, audios, videos e imágenes 	<p>Guía de uso del aplicativo Mamaru (DEIB-MINEDU)</p> <p>Guía de uso de aplicativos Malenaa, Colenaa e Inlenaa (DEIB-MINEDU)</p> <p>Guía de uso del aplicativo Castellaneando primaria (DEIB-MINEDU)</p> <p>Guía de uso de las tablets (MINEDU)</p>	<p>20 horas</p>

	respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, y permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa.	y los miembros de su comunidad educativa.	- Uso pedagógico de la web “Aprendo en Casa”. - Uso de plataformas virtuales.		
Taller presencial	Competencia 6 (MBDD): Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional, y así éste pueda generar aprendizajes de calidad.	Desempeño 30: Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.	Módulo 3: Bienestar y Buen vivir individual y comunitario 3.1 Prácticas de cuidado de la salud integral y la alimentación con enfoque intercultural. 3.2 Medidas de protección de los estudiantes contra todo tipo de violencia física, psicológica y sexual, y tanto en la casa como en la escuela y la comunidad. 3.3 Territorio, medio ambiente y buen vivir. - Estrategias de cuidado y protección del medio ambiente.	PPT Videos sobre el Buen Vivir y la concepción del territorio y la naturaleza	9 horas
Taller presencial	Competencia 7 (MBDD): Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil; aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	Desempeño 33: Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes. Desempeño 34: Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales	Módulos 4: Participación de la familia y la comunidad en la escuela 4.1 Importancia de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. - Participación de los sabios y sabias y otros mediadores culturales.	Guía de uso de materiales (cuadernos de trabajo) para familias	8 horas

		y los recursos de la comunidad y su entorno.			
Cursos virtuales	<p>Competencia 3 (MBDD): Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p> <p>Competencia 14 (DCBN FID-EIB): Lee diversos tipos de textos escritos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas.</p> <p>Competencia 15 (DCBN FID-EIB): Escribe diversos tipos de textos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas.</p>	<p>Desempeño 13. Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.</p> <p>Obtiene información del texto escrito en lengua originaria y en castellano, es capaz de inferir e interpretar información, así como reflexionar y evaluar el contenido y contexto del texto</p> <p>Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada de manera escrita en lengua originaria y en castellano. Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.</p>	<p>Módulo 5: Desarrollo Personal</p> <p>5.1 Técnicas de tutoría desde un enfoque Intercultural.</p> <p>5.2 Desarrollo de habilidades socioemocionales: resiliencia, inteligencia socioemocional, desarrollo del pensamiento crítico, liderazgo.</p> <p>5.3 Desarrollo de habilidades escritas en la lengua originaria (awajún y shawi) y en castellano</p> <p>5.4 Fortalecimiento de la identidad, autoestima y liderazgo.</p>	<p>Videos sobre habilidades socioemocionales.</p> <p>Videos del curso virtual del MINEDU de desarrollo de habilidades lingüísticas (awajún y shawi)</p>	<p>8 horas</p> <p>Total 75</p>

Acompañamiento en aula/IE			Asistencia técnica en los aspectos desarrollados en los talleres y cursos virtuales.		30 horas
---------------------------	--	--	--	--	----------

d.2 Líderes y lideresas / Padres y madres de familia:

Estrategia formativa	Competencias	Desempeños	Contenidos	Materiales	N.º de horas
Talleres presenciales/ Asamblea comunal	<p>Competencia 7 adaptada (MBDD): Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con la escuela y otras instituciones del Estado y la sociedad civil, y tiene un rol activo en los procesos educativos de sus hijos/as junto a otras familias de la comunidad aportando sus saberes y recursos en este proceso.</p>	<p>Desempeño 33 adaptado: Participa respetuosamente en el trabajo colaborativo con los docentes y otras familias contribuyendo al aprendizaje de sus hijos.</p> <p>Desempeño 34 adaptado: Aporta activamente en la enseñanza de sus saberes y prácticas culturales, así como de la lengua de la comunidad.</p>	<p>Se consideran 3 ejes formativos organizados en 3 módulos:</p> <p>Módulo 1: Relación Escuela - familia-comunidad</p> <p>1.1 Participación de la familia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes - Apoyo a los estudiantes en sus aprendizajes desde casa (Aprendo en Casa, aprendo en la escuela y aprendo en la comunidad).</p> <p>1.2 Revalorización y enseñanza de saberes y prácticas culturales / comunales y de la lengua. - El rol de los padres, madres y abuelos y abuelas en la transmisión de la cultura y la lengua (sabios y sabias). - Caracterización lingüística: situación del uso de la lengua originaria y del castellano en las familias y la comunidad.</p> <p>1.3 Alfabetización digital para padres y madres de familia.</p>	<p>Guías de uso de materiales (cuadernos de trabajo) para padres y madres de familia de inicial y primaria</p> <p>Videos de experiencias de participación de los líderes y familias en la gestión y cuidado de la escuela y sus bienes</p>	15 horas

			<p>1.4 El rol de vigilancia y cogestión de la comunidad en la escuela:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuidado de los bienes y materiales escolares: tabletas, computadoras, biblioteca, textos y cuadernos de trabajo, etc. 	(en el Perú y/o en otros países de ALC)	
<p>Talleres presenciales</p> <p>Asamblea Comunal</p>	<p>Competencia 6 adaptada (MBDD): Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela desde su rol como padre o madre de familia, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional y ayudando a garantizar las condiciones necesarias para el aprendizaje de sus hijos e hijas.</p>	<p>Desempeño 30 adaptado: Interactúa con los docentes, el director, líderes comunales y otros padres y madres de familia colaborativamente y con iniciativa, para contribuir al buen funcionamiento de la escuela y a garantizar el bienestar y la salud de todos en la escuela.</p>	<p>Módulo 2: Bienestar y Buen vivir individual y comunitario</p> <p>2.1 El enfoque del buen vivir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cosmovisión del pueblo originario. - Relación de las personas con la naturaleza de acuerdo a la cosmovisión. <p>2.2 Medidas de cuidado de la salud y alimentación integral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Protocolos de bioseguridad. - Dieta alimenticia adecuada para los niños, niñas, adolescentes. <p>2.3 Convivencia en la familia y la comunidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Normas para la protección contra todo tipo de violencia en la familia, en la escuela y en la comunidad. <p>2.4 Prácticas que afectan el medio ambiente y el territorio y medidas de protección y conservación.</p>	<p>Material sobre violencia escolar del MIINEDU (Diser y otras direcciones)</p> <p>Video sobre el Buen Vivir (del Perú u otros países de América Latina)</p>	15 horas
<p>Acompañamiento a familias</p>			<p>Visitas a las familias y reuniones de asistencia en su rol de apoyo a la escuela y los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas.</p>		10 horas

e) Resultados de aprendizaje:

Los resultados de aprendizaje esperados en los dos tipos de actores, a partir de la implementación del programa, son los siguientes:

Directores y docentes de IIEE	Padres y madres de familia/ Líderes y lideresas comunales
<p>Módulo 1: Enfoques y estrategias técnico-pedagógicas</p> <p>Planifica y desarrolla experiencias de aprendizaje innovadoras que responden a las necesidades, intereses y contextos socioculturales de los estudiantes, haciendo uso de todos los recursos y materiales disponibles.</p>	<p>Módulo 1: Relación Escuela - familia-comunidad</p> <p>Reconoce y ejerce su rol fundamental como padre o madre de familia en la educación de sus hijos, y asume tareas tanto en los procesos de aprendizaje como en el cuidado y mantenimiento de los diversos recursos con que cuenta la escuela.</p>
<p>Módulos 2: Competencias digitales</p> <p>Utiliza diversas herramientas digitales en la planificación y desarrollo de los procesos de aprendizaje, así como en la evaluación formativa, contextualizando las experiencias de aprendizaje contenidas en la tableta.</p>	<p>Módulo 2: Bienestar y Buen vivir individual y comunitario</p> <p>Promueve y practica hábitos de salud (protocolos de bioseguridad) y alimentación saludable, y asume compromisos en la protección de sus hijos e hijas y de su familia contra tipo de violencia en la casa, la escuela y la comunidad, desde una concepción del buen vivir.</p> <p>Reconoce los problemas ambientales y otros que se dan en su territorio y demuestra iniciativas para su protección y cuidado, incorporando prácticas de la cultura local y otras nuevas que ayudan al equilibrio ecológico en coherencia con su cosmovisión y el concepto del buen vivir.</p>
<p>Módulo 3: Bienestar y Buen vivir individual y comunitario</p> <p>Promueve y practica hábitos de salud (protocolos de bioseguridad) e higiene personal, así como de cuidado del ambiente, incorporando prácticas de la cultura local y otras nuevas que ayudan al cuidado integral desde una concepción del buen vivir en la comunidad.</p>	
<p>Módulo 4: Participación de la familia y la comunidad en los procesos de aprendizaje.</p> <p>Promueve la participación de las familias en los procesos de aprendizaje, y desarrolla acciones conjuntas para prevenir la violencia en sus hogares, en la escuela y la comunidad.</p>	
<p>Módulo 5: Desarrollo personal</p> <p>Demuestra liderazgo y perseverancia en las acciones que realiza en favor de su desarrollo personal. Se esfuerza por desarrollar determinadas habilidades que le permiten ser mejor persona y profesional.</p>	

f) Estrategias metodológicas:

El Programa de fortalecimiento de capacidades para los docentes y actores locales de los pueblos awajún y shawi de ámbitos rurales y de escuelas EIB, requiere de un esfuerzo especial de ir construyendo estrategias y mecanismos de formación en el marco de una pedagogía intercultural.

f.1 Construyendo una metodología activa e intercultural en los procesos formativos

La manera como se abordan los diversos tópicos y contenidos de la capacitación dependen en gran medida de los contextos sociales y culturales particulares en los cuales se desarrollan los procesos educativos.

Desde la pedagogía intercultural se plantea:

- a. Desarrollar procesos que ayuden a fortalecer la identidad personal y social de los participantes, en este caso de los docentes y valoren sus experiencias previas y su propia cultura.
- b. Generar un adecuado ambiente para el aprendizaje, de mucho respecto a las diferencias y libre de todo tipo de discriminación.
- c. Propiciar una permanente reflexión sobre las distintas concepciones y maneras de entender la realidad que existen - tanto como culturas existen -, y que por tanto debemos/podemos desarrollar distintas maneras de aproximarnos al conocimiento y distintas maneras de aprender.

El programa se inscribe en el línea de la metodología activa y considera que hasta para formar adultos se debe tomar en cuenta sus características culturales, sus intereses y sus formas de aprender.

La metodología activa busca poner al participante que se forma, y en el caso de este programa nos referimos tanto a los directores y docentes como a los actores comunitarios, en situación de hacer uso de lo que ya sabe/conoce para resolver problemas dentro de un contexto, en forma crítica y reflexiva. Esto exige asumir una actitud de cuestionamiento permanente del *statu quo* y buscar alternativas para transformarla y mejorarla.

Tomando en cuenta esto, la propuesta formativa demanda desarrollar procesos basados en las experiencias de los **participantes**:

i) Formación a partir de la práctica:

La práctica pedagógica es el escenario donde los docentes y directores pueden poner en evidencia sus competencias profesionales, por lo que la observación de esta y su análisis son fundamentales como punto de partida en todo proceso formativo (Perrenoud, 2007). Algo similar puede hacerse con los otros actores comunales, por ello el fortalecimiento de capacidades debe generarse a partir de situaciones reales o simuladas, que promuevan y desencadenen procesos de reflexión sobre sus propias experiencias y acciones en la cotidianidad del aula, de la escuela o la comunidad.

ii) Reflexión sobre la práctica:

Aprender desde la práctica conlleva la deconstrucción de la misma y develar supuestos que están detrás de ellos, lo que implica reflexionar sobre ella (Schön, D. 1998).

En todo el proceso formativo se propiciará que los participantes analicen y reflexionen sobre su práctica, a partir de preguntas como:

- ¿qué procesos he seguido?
- ¿por qué lo hago así?
- ¿puede haber otra forma de hacerlo?
- ¿cómo responden mejor mis estudiantes/hijos/comuneros?

A partir de esto se proporcionan algunos alcances teórico-pedagógicos que ayuden a entender el funcionamiento de los procesos de aprendizaje y a recrearlos a partir de las particularidades de cada participante, de sus características y las del contexto sociocultural en el que vive.

iii) Retroalimentación permanente:

Para fortalecer estos procesos reflexivos es fundamental proponer preguntas o actividades de revisión o repaso de la práctica y de la teoría que los inviten a repensar su quehacer, ser conscientes de los resultados de sus avances en el aprendizaje. Al igual que los anteriores, este momento es formativo y permanente porque busca reconocer los avances, dificultades y logros de las y los participantes con el fin de brindar retroalimentación pertinente y oportuna (Schön, D. 1998).

iv) Volver a la práctica con propuestas:

En el caso particular de los docentes y directores, el proceso formativo debe llevar a fortalecer su autonomía y generar oportunidades para que **propongan** planes o acciones de mejora. En consecuencia, se espera de los directores y docentes una **propuesta** sobre cómo pueden cambiar su práctica, qué puede hacer de manera diferente y qué debe mantener.

En el caso de los actores comunales, se espera también que ellos hagan mejoras en su desempeño y rol como líderes, padres o madres de familia.

f.2 El diálogo de saberes como un componente de la pedagogía intercultural.

Por diálogo de saberes se entiende un proceso de interrelación de distintas maneras de ver la realidad y de entender los procesos de interacción que se dan en ella. Es una forma dinámica de ver los sistemas de conocimientos que caracterizan a las diferentes culturas. En el proceso formativo, el diálogo de saberes contribuye a reconocer e incorporar los aportes que traen los participantes de sus tradiciones culturales, valora la existencia de diversas racionalidades y visiones y cuestiona la idea de una sola manera aproximarse al conocimiento de la realidad y una sola manera de entenderla (Ministerio de Educación, 2017).

Desde el diálogo de saberes, este programa promueve el desarrollo de procesos formativos basados en la herencia cultural de los participantes: directores y docentes, padres y madres de familia, líderes y lideresas. Permite profundizar los conocimientos y prácticas que traen desde sus propias formas de aprendizaje y vincularlos con los aportes de otras tradiciones culturales y de los conocimientos académico - científicos.

f.3 El uso y tratamiento de las lenguas en los procesos formativos

Además del tratamiento intercultural es importante que se considere el diseño de una estrategia de uso de las lenguas originarias en las estrategias formativas.

Las culturas y lenguas de los distintos actores comunales y de la mayoría de los directores y docentes que van a ser beneficiados con este programa formativo están en una situación particular de vulnerabilidad, dado que viven en permanente situación de discriminación, y aunque las lenguas awajún y shawi pueden estar consideradas como “vitales”, están en situación de desventaja como todas las lenguas originarias del Perú y su uso es cada vez menor dentro y fuera de la comunidad y se transmite menos a las nuevas generaciones, niños y niñas que van a las IIEE. (MINEDU, 2014).

Esto obliga a tener una estrategia especial de fortalecimiento de la identidad de todos los actores socioeducativos y de fortalecimiento y/o revitalización de sus prácticas culturales y de su lengua originaria, sea como lengua materna o como lengua de herencia. Y esto deberá responder al escenario socio cultural y lingüístico en el que se ubican las instituciones educativas y los estudiantes con quienes laboran los docentes participantes (MINEDU, 2018).

Por ello es importante tener un conocimiento fino de la situación de las lenguas tanto a nivel de los docentes como de los estudiantes y los otros actores socioeducativos de la comunidad. Cuánto comprenden y hablan las distintas generaciones de la comunidad: ancianos, adultos, jóvenes, adolescentes, niños y niñas; y en qué situaciones usan tanto la

lengua originaria como el castellano (diagnóstico sociolingüístico). De igual manera, cuánto comprenden, hablan, leen y escriben (diagnóstico psicolingüístico) los estudiantes y los docentes la lengua originaria y el castellano (MINEDU, 2020).

En el desarrollo de los talleres y las otras estrategias formativas que comprende el programa, se fortalecerán las capacidades orales y escritas en las lenguas shawi y awajún, respectivamente, de los docentes, y se hará uso de estas lenguas. Un manejo fluido del idioma como el que se requiere para ser maestro bilingüe, implica un gran esfuerzo y compromiso del docente. Por ello, se buscará su compromiso en el desarrollo de una estrategia y diversos mecanismos de re-aprendizaje de su propia lengua originaria o de aprender la lengua, en el caso de los docentes castellano hablantes y laboran en estas escuelas EIB.

Asimismo, es importante evaluar el manejo del castellano. Muchos maestros bilingües indígenas, a pesar de haber tenido una educación secundaria y superior en castellano, tienen serias dificultades para comprender esta segunda lengua.

g) Evaluación del aprendizaje de los participantes:

La evaluación de los participantes se basa en un enfoque formativo que a su vez es parte del enfoque por competencias. La evaluación será permanente en todo el proceso formativo y se desarrollará de manera sistemática tomando en cuenta siempre los resultados de aprendizaje que se esperan alcanzar y el propósito establecido (Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. 2017).

Para cada Módulo de aprendizaje se han formulado “Resultados de aprendizaje esperados” y se ha diseñado criterios e instrumentos que servirán de guía a los capacitadores. A continuación se presentan estos resultados, criterios e instrumentos para la evaluación de los dos tipos de actores.

g.1 Directores y docentes de instituciones educativas

Resultados de aprendizaje esperados	Criterios de evaluación	Instrumentos
<p>Módulo 1: Enfoques y estrategias técnico-pedagógicas Planifica y desarrolla experiencias de aprendizaje innovadoras que responden a las necesidades, intereses y contextos socioculturales de los estudiantes, haciendo uso de todos los recursos y materiales disponibles.</p>	<p>Pone en práctica lo aprendido al planificar, desarrollar y evaluar procesos de aprendizaje con sus estudiantes.</p>	<p>Guía de observación de clases Experiencias o proyectos de aprendizaje planificados</p>
<p>Módulo 2: Competencias digitales Utiliza las diversas herramientas digitales en la planificación y desarrollo de los procesos de aprendizaje, así como en la evaluación formativa, contextualizando las experiencias de aprendizaje contenidas en la tableta.</p>	<p>Utiliza adecuadamente las tabletas y otros dispositivos que tienen sus estudiantes, y aprovecha pedagógicamente las herramientas digitales con que cuentan. (apps) en castellano y en la lengua originaria.</p>	<p>Tabletas y evidencias de su uso por los estudiantes y el docente. Pueden ser las mismas evidencias que presentan a la UGEL.</p>
<p>Módulo 3: Bienestar y Buen Vivir individual y comunitario Promueve y practica hábitos de salud (protocolos de bioseguridad) e higiene personal, así como de cuidado del ambiente, incorporando prácticas de la cultura local y otras nuevas que ayudan al cuidado integral desde una concepción del buen vivir en la comunidad.</p>	<p>Pone en práctica los protocolos de bioseguridad con sus estudiantes y promueve en ellos prácticas de cuidado y protección del medio ambiente de acuerdo a su concepción del buen vivir.</p>	<p>Guía de observaciones de clase Trabajo de prácticas de cuidado del medio ambiente como recolección de basura, manejo de residuos sólidos y otros propias de la comunidad y aquellos generados en el marco del proyecto, que contribuyen al buen vivir.</p>
<p>Módulo 4: Participación de la familia y la comunidad Promueve la participación de las familias en los procesos de aprendizaje, y desarrolla acciones conjuntas para prevenir la violencia en la familia y la escuela.</p>	<p>Sabios y sabias, padres y madres de familia participan en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.</p>	<p>Guía de observaciones de clases. Evidencias de participación presencial o a distancia como fotos de las actividades en que participan estos agentes educativos.</p>
<p>Módulo 5: Desarrollo personal Demuestra liderazgo y perseverancia en las acciones que realiza en favor de su desarrollo personal. Se esfuerza por desarrollar determinadas habilidades que le permiten ser mejor persona y profesional.</p>	<p>Se compromete en su desarrollo personal, poniendo especial interés en mejorar los aspectos que le faltan para su mejorar desempeño como docente.</p>	<p>Evaluación de su desempeño en los módulos formativos.</p>

g.2 Padres y madres de familia / líderes y lideresas comunitarias

Resultados esperados	Criterios de evaluación	Instrumentos
<p>Módulo 1: Relación Escuela - familia-comunidad (PPMMFF) Reconoce y ejerce su rol fundamental como padre o madre de familia en la educación de sus hijos, y asume tareas tanto en los procesos de aprendizaje de sus hijos como en el cuidado y mantenimiento de los diversos recursos con que cuenta la escuela.</p> <p>Módulo 1: Relación Escuela - familia-comunidad (Líderes y lideresas) Reconoce y ejerce su rol de autoridad al asumir con responsabilidad tareas de coestión en la escuela para garantizar su mejor desarrollo y el cuidado y mantenimiento de los diversos recursos con que cuenta la IE.</p>	<p>Demuestra compromiso en su participación como padre, madre, líder o miembro del CGL en las tareas que asume para el cuidado de los estudiantes y de los diversos recursos con que cuenta la escuela y la comunidad, en el marco del Programa Futuros Brillantes.</p>	<p>Observación directa de su accionar como miembro de la AMAPAFA o del CGL, durante las visitas a las comunidades y familias.</p> <p>Breve encuesta a los directores y docentes sobre el rol y participación de los actores comunales.</p>
<p>Módulo 2: Bienestar y Buen vivir individual y comunitario (AMAPAFA) Promueve y practica hábitos de salud (protocolos de bioseguridad) y alimentación saludable, y asume compromisos en la protección de sus hijos e hijas y de su familia contra tipo de violencia en la casa, la escuela y la comunidad, desde una concepción del buen vivir.</p> <p>(Líderes y lideresas comunales) Promueve y practica hábitos de salud (protocolos de bioseguridad) y alimentación saludable, y asume compromisos en la protección de las y los estudiantes y las familias contra tipo de violencia en la casa, la escuela y la comunidad, desde una concepción del buen vivir.</p>	<p>Conoce y pone en práctica los protocolos de bioseguridad en diversos espacios, y lo promueve en sus hijos e hijas y en todas las familias.</p> <p>Promueve el cuidado y protección de los y las estudiantes con acciones concretas frente a todo tipo de violencia.</p>	<p>Observación directa de su accionar como miembro de la AMAPAFA o del CGL.</p> <p>Mejora en el reglamento de la comunidad para incorporar medidas de protección de los y las estudiantes contra todo tipo de violencia.</p>
<p>Reconoce los problemas ambientales y otros que se dan en su territorio y demuestra iniciativas para su protección y cuidado, incorporando prácticas de la cultura local y otras nuevas que ayudan al equilibrio ecológico en coherencia con su cosmovisión y el concepto del buen vivir.</p>	<p>Demuestra iniciativa en buscar solución a los problemas ambientales y otros que se presentan en el territorio, promueve prácticas de cuidado y protección del mismo de acuerdo a su concepción del buen vivir.</p>	<p>Observación directa de su accionar como miembro de la AMAPAFA o del CGL.</p> <p>Actas de asamblea con acuerdos para acciones de respuesta a los problemas ambientales y otros del territorio.</p>

h) Gestión, seguimiento y evaluación del programa:

h.1 Gestión del programa

El programa requiere de una gestión articulada entre el equipo de cada UGEL, el Ministerio de Educación – principalmente a través de las direcciones de línea DIFODS y DEIB -, y de la Dirección Regional de Educación de Loreto (DREL). Por ello se sugiere conformar dos equipos, uno más estratégico y otro operativo:

Comité Estratégico del Programa (CEP):

Responsable de dar la visión estratégica y velar porque se cumplan los propósitos del programa y se alcancen los resultados. Asimismo, asume la responsabilidad de las evaluaciones internas del proceso y la evaluación final del Programa.

Estará conformado por la responsable o coordinadora del Programa, un representante de cada dirección de línea del MINEDU (DIFODS y DEIB) y por un especialista o el AGP de cada UGEL.

Este equipo se reúne una vez al mes para hacer seguimiento del desarrollo del programa y dar las alertas y sugerencias respectivas para su buena marcha, retroalimentación y mejora en el proceso mismo.

Equipo Técnico Operativo (ETO):

Responsable de conducir el Programa de Fortalecimiento de Capacidades. Está integrado por al menos dos especialistas de cada UGEL y dos capacitadores/acompañantes contratados por el programa en cada UGEL. . Igualmente, dos miembros representantes de los líderes y lideresas y de los padres y madres de familia de las comunidades. Se contará con un/a coordinador/a que será una de las personas contratadas a tiempo completo y con sede en una de las UGEL.

Se contará con un/a asesor/a pedagógico/a. Una persona con perfil de educador experto en zonas rurales y EIB que se encarga de dar soporte técnico permanente a los equipos de cada UGEL, ayudarlos a preparar los temas a ser desarrollados en las capacitaciones a los distintos actores socioeducativos. Asesor que requiere una participación a tiempo parcial.

h.2 Seguimiento y evaluación

El Programa tendrá un seguimiento permanente de parte del Equipo Técnico Operativo (ETO), quienes reportan al Comité Estratégico del Programa (CEP), el mismo que también hace el seguimiento a nivel de resultados.

Este equipo deberá elaborar un plan de trabajo con actividades y cronograma de seguimiento y monitoreo de todas las actividades del Programa.

El Programa de Fortalecimiento de Capacidades de los actores socioeducativos tendrá una evaluación externa final.

A continuación se presenta una matriz de seguimiento y evaluación del Programa de acuerdo a los rubros solicitados por el MINEDU para los programas formativos.

Matriz de seguimiento y evaluación del programa

Variable	Indicadores	Periodicidad	Responsables	Método de recojo	Actor
Talleres presenciales y cursos virtuales					
Asistencia de los participantes	80% de docentes asiste a los talleres presenciales y cursos virtuales	Al final de cada taller presencial y curso virtual	Equipo Técnico Operativo (ETO)	Revisión de control de asistencia de los talleres presenciales y cursos virtuales	Los 4 tipos de actores: directores y docentes, padres y madres de familia, especialistas de DRE y UGEL y miembros del ETO
% de participantes que logra los resultados de aprendizaje	70% de participantes logra los resultados de aprendizaje esperados	Al final de cada taller presencial y curso virtual	Equipo Técnico Operativo (ETO) Y Comité estratégico del programa (CEP)	Evaluación de los capacitadores de cada taller presencial y curso virtual	Los 4 tipos de actores: directores y docentes, padres y madres de familia, especialistas de DRE y UGEL y miembros del CEP y del ETO
Acompañamiento a los actores socioeducativos					
Cumplimiento de las horas establecidas para cada tipo de actor	Se cumplió con el 90% del tiempo previsto de acompañamiento	Al final de todo el tiempo previsto para el acompañamiento	Comité Técnico Operativo (CTO)		Los 4 tipos de actores: directores y docentes, padres y madres de familia, especialistas de DRE y UGEL y ETO
Resultados alcanzados	Participantes mejoran su desempeño en sus respectivos roles	Al final de todo el tiempo previsto para el acompañamiento	Comité Técnico Operativo (CTO) Y Comité estratégico del programa (CEP)		Los 4 tipos de actores: directores y docentes, padres y madres de familia, especialistas de DRE y UGEL y miembros del CEP y del ETO

5.4 Cronograma de acciones

Etapas de implementación del Programa	Tareas Fechas	Tempos 2022-2023	Responsables Observaciones
<u>Etapa 1:</u> Preparación del proceso formativo	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión del plan de estudios - Organización de los cursos presenciales y virtuales. - Definición de los equipos de formadores 	Mayo – Junio 2022	Comité Estratégico del Programa (CEP) Equipo Técnico Operativo del Programa (ETO)
<u>Etapa 2:</u> Formación de los capacitadores para Datem del Marañón (Awajun) y Shawi (Alto Amazonas)	<ul style="list-style-type: none"> - Taller de capacitación a los capacitadores - Identificación de temas / aspectos del plan de estudios que serán asumidos por cada capacitador. - Capacitación en el conocimiento de los materiales a ser utilizados en las capacitaciones a los diferentes tipos de actores. 	Julio – Agosto 2022	Equipo Técnico Operativo del Programa (ETO)
<u>Etapa 3:</u> Desarrollo de los procesos formativos	<p>a) Talleres Presenciales y cursos virtuales</p> <p>b) Acompañamiento pedagógico a docentes, directores, líderes comunales y familias</p>	<p>Octubre – Noviembre 2022 y Enero – Febrero 2023</p> <p>Abril – Noviembre 2023</p>	<p>Equipo Técnico Operativo del Programa (ETO)</p> <p>Capacitadores y Acompañantes</p>
<u>Etapa 4:</u> Seguimiento y Evaluación del Programa	<p>a) Seguimiento</p> <p>b) Evaluación</p>	Permanente 2022 y 2023	Comité Estratégico del Programa (CEP)

5.5 Viabilidad de la propuesta

El programa de fortalecimiento de capacidades es una necesidad de la región Loreto, y la Dirección Regional de Educación lo tiene como una prioridad, pero siempre han tenido problemas de falta de presupuesto y asistencia técnica. Igualmente, es una demanda

constante de las UGEL Datem del Marañón y Alto Amazonas, quienes están deseosos de contar con el apoyo de algunas de las ONG o agencias de cooperación que están trabajando o tienen previsto desarrollar actividades en la región Loreto en el 2022 y 2023. En esa perspectiva, el proyecto está como parte del pedido que la región le ha hecho a la cooperación internacional, en particular a UNICEF y a la ONG internacional Practical Action. Existe viabilidad del proyecto en la medida que hay una demanda explícita de la región y hay buenas posibilidades de financiamiento de la cooperación.

5.6 Criterios e indicadores de evaluación de los objetivos de la propuesta

Objetivos	Criterios de evaluación	Indicadores
<p>Objetivo general</p> <p>Desarrollar las capacidades de docentes, directores, líderes y lideresas, padres y madres de familia de las IIEE EIB de los pueblos awajún y shawi de las provincias de Datem del Marañón y Alto Amazonas de la región Loreto, con la finalidad de mejorar su desempeño y potenciar sus roles orientados al logro de los aprendizajes de los estudiantes de inicial y primaria de sus comunidades.</p>	<p>- Desempeño de los directivos y docentes en su respectivo rol en la escuela.</p> <p>- Participación de las familias y de los líderes en la gestión escolar.</p>	<p>Acompañamiento pedagógico a directores y docentes evidencia el desarrollo de capacidades de planificación y desarrollo curricular desde un enfoque intercultural y bilingüe de docentes awajún y shawi participantes del programa.</p> <p>Acompañamiento a líderes y familias evidencia mayor participación y de las familias y mejor desempeño de los líderes en su rol de cogestores en la escuela.</p>
<p>Objetivos específicos</p> <p>a) Formular y desarrollar el programa de fortalecimiento de capacidades de manera diferenciada para los docentes y directores de las instituciones educativas EIB y para los líderes, lideresas y padres y madres de familia, de acuerdo a las necesidades formativas de cada uno y al rol que desempeñan en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>- Planes de estudios diferenciados para directivos y docentes y para líderes/lideresas y padres y madres de familia.</p>	<p>- 90% de planes de estudios diferenciados desarrollados (para directores y docentes y para líderes/lideresas y padres y madres de familia).</p>
<p>b) Elaborar un Plan de implementación del programa de</p>		

<p>fortalecimiento de capacidades en coordinación y co-ejecución con las UGEL de Datem del Marañón y Alto Amazonas de la región Loreto.</p>	<p>- Plan de implementación del programa como punto de partida.</p>	<p>- Plan de implementación mejorado con la participación de las dos UGEL.</p> <p>- Metas y plazos del plan de implementación cumplidos.</p>
<p>c) Definir los resultados y los criterios e instrumentos de evaluación de los logros en términos de aprendizajes del programa de fortalecimiento de capacidades de los distintos actores socioeducativos.</p>	<p>- Programa cuenta con criterios e instrumentos de evaluación de los logros de aprendizaje de los participantes.</p>	<p>- Directivos y docentes evidencian el logro de los aprendizajes previstos.</p> <p>- Líderes/líderesas, padres y madres de familia logran los aprendizajes previstos.</p>

VI. Bibliografía

- Abram, Matthias, *Estado del arte de la educación intercultural bilingüe en América Latina*, BID, Washington, D.C, 2004.
- Buelga, M. (2018). Un trabajo colaborativo eficiente entre docentes debe tener una participación activa de los mismos. *Iberoamérica divulga*.
<https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Un-trabajo-colaborativo-eficienteentre-docentes-debe-tener-una-participacion>
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Ley 29735 de 2011. Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú (2011, 5 de julio). Congreso de la República. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118448-29735>
- Ley 28044 de 2003. Ley General de Educación. (2003, 29 de julio). Congreso de la República. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>
- Ley 27818 de 2002. Ley para la Educación Bilingüe Intercultural. (2002, 16 de agosto) Congreso de la República. Diario Oficial El Peruano. <http://sc.pcm.gob.pe/wp-content/uploads/files/politicas/Formatos/LEY%2027818.pdf>
- López, Luis Enrique y Küper, Wholfgang (2000). *La Educación Intercultural Bilingüe en América Latina: Balance y perspectivas*.
- López, L. E. (2019). Interculturalidad y políticas públicas en América Latina. *Multiculturalismo e interculturalidad en las Américas*, ed. J.E. González, Universidad Nacional, Bogotá. Págs. 48-101.
- Cepal. (2019). Enfoque territorial y análisis dinámico de la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe. Documentos de proyectos.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44905/1/S1900977_es.pdf
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., y Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos*. CEPAL.
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13.
<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85/151>
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.

- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Esteve, J. M. (2009). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, 17-27.
- Foro del Acuerdo Nacional. (2019). *Visión del Perú al 2050*. Acuerdo Nacional - CEPLAN.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno Editores.
- García, N. (1990). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo.
- Gil, Jaurena, I. (2002): *La educación en la enseñanza obligatoria: una guía para su evaluación y desarrollo*. Trabajo de investigación (inédito).
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Huanacuni, F. (2010). *Buen Vivir/Vivir Bien*. Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CAOI.
- Kaltmeier, O. (2010). Educación Intercultural y Políticas de Identidad. En J. Ströbele-Gregor, O. Kaltmeier, & C. Giebler. *Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina* (pp. 3-8). FLACSO.
- Ministerio de Educación. (2013). *Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú*.
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*.
- Ministerio de Educación. (2016b). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
- Ministerio de Educación. (2017a). *Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes*.
- Ministerio de Educación. (2017b). *Módulo autoformativo de Pedagogía Intercultural. Programa de Formación para Acompañantes del Soporte Pedagógico Intercultural*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2016). *Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe*.
- Ministerio de Educación (2018). *Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe*.
- Ministerio de Educación (2020). *¿Cómo realizamos la caracterización lingüística en la Educación Intercultural Bilingüe?*
- Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. Editorial GRAO.
- Prensky, M. (2001). Nativos Digitales, Inmigrantes Digitales. *On the Horizon*, 9(6), 1-7.

- Quintanilla, N. (13 de Mayo de 2013). La propuesta del “buen vivir” o “vivir bien”, nuevo paradigma para la gobernabilidad salvadoreña. *América Latina en movimiento*. <https://www.alainet.org/es/active/63957#sthash.6ZBN8dCh.dpuf>
- Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Grupo Magro Editores - FORGE.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- TAREA. (2017). Buenas prácticas de gestión local en educación intercultural bilingüe. Ediciones Tarea. <https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2017/07/Buenas-Practicas-EIB-Canchis.pdf>
- Tenti, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre la profesionalización docente. *Educação e sociedade*, 28(99).
- The Boston Consulting Group. (2018). *Global Wealth 2018: Seizing the analytics advantage*. The Boston Consulting Group. http://imagesrc.bcg.com/Images/BCG-Seizing-the-Analytics-Advantage-June-2018-R-3_tcm9-194512.pdf
- Tubino, F. (2005). *La interculturalidad crítica como proyecto ético-político*. Ponencia presentada en el Encuentro Continental de Educadores Agustinos. <https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>
- UNESCO. (2017). *Conocimiento indígena y políticas educativas en América Latina. Análisis exploratorio de cómo las cosmovisiones y conceptos culturales indígenas de conocimiento inciden, y pueden incidir, en la política educativa en la región*. UNESCO.
- Vega, J. (2009). *Comunicación entre el colegio y la familia*. Ediciones Internacionales Universitarias.

VII. Anexos

Anexo 1: Cuadro de características docentes shawi y awajún región Loreto

Anexo 2: Cuadro de brecha de docentes EIB

Anexo 3: Cuadro de pueblos y lenguas indígenas

Anexo 4: Cuadro de características de docentes EIB Amazonía

Anexo 5: Cuadro de acompañamiento pedagógico EIB 2020-2021

Anexo 6: Plan de implementación del Programa

Anexo 1: Características de docentes de IIEE EIB awajún y shawi según Formas de atención EIB, de región Loreto – UGEL Alto Amazonas San Lorenzo y Yurimaguas (2020)

Fuente: MINEDU - DIGEIBIRA. Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB). RVM N° 185-2019-Minedu: Registro Nacional de Instituciones Educativas que brindan el Servicio de Educación Intercultural Bilingüe; Registro Nacional de Docentes Bilingües 2015 a 2019 (RNDBLO 2015 - 2019). MINEDU - DITEN, Nexus 2020. MINEDU - UE, Siagie 2020.

Elaboración: MINEDU - DIGEIBIRA, Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB).

Región, ugel, lengua y nivel	Plazas bilingües	Brecha FID	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües egresados sin título pedagógico	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües con estudios pedagógicos no concluidos	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües con estudios no pedagógicos	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües con secundaria completa	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües contratados con título pedagógico	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües contratados sin título pedagógico	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües nombrados	N° de plazas de nuevos docentes a formar
DRE LORETO	1,320	1,027	233	183	42	26	56	179	44	264
UGEL ALTO AMAZONAS-SAN LORENZO	555	422	115	99	20	11	21	59	6	91
awajún	344	259	81	63	15	8	7	28	3	54
Inicial	65	46	21	14	0	0	0	2	1	8
Primaria	201	148	57	40	0	8	0	11	1	31
Secundaria	78	65	3	9	15	0	7	15	1	15
shawi	211	163	34	36	5	3	14	31	3	37
Inicial	34	27	13	7	0	1	1	1	0	4
Primaria	114	77	16	24	2	2	4	12	1	16
Secundaria	63	59	5	5	3	0	9	18	2	17
UGEL ALTO AMAZONAS-YURIMAGUAS	761	601	117	83	22	15	35	120	38	171
awajún	2	2	0	2	0	0	0	0	0	0
Primaria	2	2	0	2	0	0	0	0	0	0
shawi	759	599	117	81	22	15	35	120	38	171
Inicial	141	79	14	23	0	3	0	16	3	20
Primaria	433	345	100	57	4	11	7	48	32	86
Secundaria	185	175	3	1	18	1	28	56	3	65
UGEL RAMÓN CASTILLA-CABALLOCOCHA	4	4	1	1	0	0	0	0	0	2
awajún	4	4	1	1	0	0	0	0	0	2
Primaria	4	4	1	1	0	0	0	0	0	2

DRE LORETO	158	138	13	10	3	0	40	29	12	31
UGEL ALTO AMAZONAS-SAN LORENZO	54	44	6	3	0	0	11	9	4	11
awajún	4	4	1	0	0	0	2	1	0	0
Inicial	3	3	1	0	0	0	1	1	0	0
Primaria	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0
shawi	50	40	5	3	0	0	9	8	4	11
Inicial	10	9	1	0	0	0	3	1	0	4
Primaria	30	23	3	3	0	0	3	5	4	5
Secundaria	10	8	1	0	0	0	3	2	0	2
UGEL ALTO AMAZONAS-YURIMAGUAS	104	94	7	7	3	0	29	20	8	20
shawi	104	94	7	7	3	0	29	20	8	20
Inicial	29	24	3	3	0	0	5	7	0	6
Primaria	56	51	4	4	1	0	11	10	8	13
Secundaria	19	19	0	0	2	0	13	3	0	1
DRE LORETO	17	17	0	1	0	0	4	7	0	5
UGEL ALTO AMAZONAS-YURIMAGUAS	16	16	0	0	0	0	4	7	0	5
shawi	16	16	0	0	0	0	4	7	0	5
Inicial	2	2	0	0	0	0	1	1	0	0
Primaria	5	5	0	0	0	0	1	4	0	0
Secundaria	9	9	0	0	0	0	2	2	0	5
UGEL RAMÓN CASTILLA-CABALLOCOCHA	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0
awajún	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0
Primaria	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0

Anexo 2:

PERÚ: Brecha FID según Formas de atención EIB y Nivel educativo, 2020

Formas de atención / Nivel educativo	Plazas bilingües	Brecha FID	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües	N° de plazas de nuevos docentes a formar
	(1)	(2)	(3)=(4+5+6+7)	(8)=(9+10+11)	(12)
PERÚ - Total nacional	76,560	25,796	3,737	15,725	6,334
PERÚ: Brecha FID a nivel nacional, según Forma de Atención EIB, 2020.					
EIB de Fortalecimiento	39,723	13,846	3,167	6,458	4,221
EIB de Revitalización	27,442	10,497	544	8,078	1,875
EIB de Ámbito Urbano	9,395	1,453	26	1,189	238
PERÚ: Brecha FID a nivel nacional, según Nivel Educativo, 2020.					
Inicial	14,083	4,691	1,115	2,081	1,495
Primaria	32,378	9,523	1,945	5,132	2,446
Secundaria	30,099	11,582	677	8,512	2,393

3/ Comprende a las plazas ocupadas con docentes bilingües que son: i) egresados sin título pedagógico, ii) estudios no concluidos, o iii) secundaria completa.

8/ Comprende las plazas ocupadas con: i) docentes monolingües contratados sin título pedagógico, y (ii) monolingües nombrados.

Fuente: MINEDU - DIGEIBIRA. Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB). RVM N° 185-2019-Minedu: Registro Nacional de Instituciones Educativas que brindan el Servicio de Educación Intercultural Bilingüe; Registro Nacional de Docentes Bilingües 2015 a 2019 (RNDBLO 2015 - 2019). MINEDU - DITEN, Nexus 2020. MINEDU - UE, Siagie 2020.

Anexo 3:

PERU: Brecha FID EIB en Perú, según Lengua originaria – 2020

Lengua	Plazas bilingües	Brecha FID	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües (3) = (4+5+6+7)	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües (8) = (9+10+11)	N° de plazas de nuevos docentes a formar (12)
	(1)	(2)			
Total	76,560	25,796	3,737	15,725	6,334
1 achuar	617	585	258	216	111
2 aimara	4,579	749	0	663	86
3 amahuaca	10	10	0	9	1
4 arabela	20	14	9	3	2
5 ashaninka	3,159	2,711	460	1,707	544
6 asheninka	185	173	29	87	57
7 awajún	3,319	2,370	1,006	672	692
8 bora	38	28	2	17	9
9 cashinahua	82	66	19	39	8
10 chamicuro	2	2	0	1	1
11 ese eja	30	28	3	19	6
12 harakbut	35	29	1	25	3
13 ikitu	18	17	9	7	1
14 jaqaru	30	22	0	21	1
15 kakataibo	106	86	20	41	25
16 kakinte	20	20	5	12	3
17 kandozi-chapra	244	207	127	43	37
18 kapanawa	46	46	15	24	7
19 kawki	26	24	0	23	1
30.1. kichwa	1,846	1,514	261	966	287
20 kukama kukamiria	846	740	89	512	139
21 madija	19	16	4	10	2
22 majjiki	9	8	6	0	2
23 matsigenka matsigenka	436	353	57	218	78
24 montetokunirira	6	6	0	5	1
25 matsés	92	83	57	7	19
26 murui-muinani	70	49	12	29	8
27 nahua	8	6	0	2	4
28 nomatsigenga	384	368	62	223	83
29 ocaina	2	1	0	1	0
30.2. quechua cajamarca	974	873	0	760	113
30.3. quechua chanka	19,124	3,449	144	2,340	965
30.4. quechua collao	20,351	3,073	60	1,825	1,188
30.5. quechua huánuco quechua inkawasi	4,460	1,404	48	1,066	290
30.6. kañaris	945	580	65	343	172
30.7. quechua pasco	908	425	4	408	13
30.8. quechua wanka	2,273	1,733	1	1,585	147
30.9. quechua áncash	7,054	1,113	2	777	334
31 secoya	28	27	14	9	4
32 sharanahua	30	24	9	13	2
33 shawi	1,171	940	350	338	252
34 shipibo-konibo	1,341	526	61	191	274
35 shiwilu	16	10	7	1	2
36 ticuna	228	144	35	39	70
37 urarina	209	204	57	94	53
38 wampis	552	449	216	114	119
39 yagua	156	147	90	33	24
40 yaminahua	19	18	3	10	5
41 yanesha	200	145	44	75	26
42 yine	237	181	16	102	63

Anexo 4:

PERU: Brecha FID EIB según Forma de atención y Nivel educativo – 2020

Formas de atención / Nivel educativo	Plazas bilingües	Brecha FID	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües egresados sin título pedagógico	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües con estudios pedagógicos no concluidos	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües con estudios no pedagógicos	N° de plazas ocupadas por docentes bilingües con secundaria completa	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües contratados con título pedagógico	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües contratados sin título pedagógico	N° de plazas ocupadas por docentes monolingües nombrados	N° de plazas de nuevos docentes a formar
	(1)	(2)	(3) = (4+5+6+7)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8) = (9+10+11)	(9)	(10)	(11)	(12)
PERÚ - Total nacional	76,560	25,796	3,737	1,670	1,451	399	217	15,725	7,786	2,622	5,317	6,334
PERÚ: Según Forma de Atención EIB.												
EIB de Fortalecimiento	39,723	13,846	3,167	1,443	1,217	329	178	6,458	2,893	1,772	1,793	4,221
EIB de Revitalización	27,442	10,497	544	216	222	68	38	8,078	4,017	827	3,234	1,875
EIB de Ámbito Urbano	9,395	1,453	26	11	12	2	1	1,189	876	23	290	238
PERÚ: Según Nivel Educativo.												
Inicial	14,083	4,691	1,115	478	532	34	71	2,081	917	333	831	1,495
Primaria	32,378	9,523	1,945	980	756	83	126	5,132	1,795	741	2,596	2,446
Secundaria	30,099	11,582	677	212	163	282	20	8,512	5,074	1,548	1,890	2,393

3/ Comprende a las plazas ocupadas con docentes bilingües que son: i) egresados sin título pedagógico, ii) estudios no concluidos, o iii) secundaria completa.

8/ Comprende las plazas ocupadas con: i) docentes monolingües contratados sin título pedagógico, y (ii) monolingües nombrados.

Fuente: MINEDU - DIGEIBIRA. Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB). RVM N° 185-2019-Minedu: Registro Nacional de Instituciones Educativas que brindan el Servicio de Educación Intercultural Bilingüe; Registro Nacional de Docentes Bilingües 2015 a 2019 (RNDBLO 2015 - 2019). MINEDU - DITEN, Nexus 2020. MINEDU - UE, Siagie 2020.

Anexo 5:

Acompañamiento Pedagógico EIB 2020

La ejecución del Acompañamiento Pedagógico de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) 2020 ha permitido la formación en servicio a través de estrategias formativas para la mejora de la práctica pedagógica, siendo las actividades: **i) asesoría pedagógica** (otrora llamada “*visita en aula*” hasta el año 2019, y “*asistencia técnica*” de abril al 14-jun de 2020, y “*asesoría pedagógica*” del 15-jun a diciembre 2020; **ii) grupo de interaprendizaje** (GIA); **iii) reuniones de trabajo colegiado** (RTC).

A través del Sistema de Información para la Gestión del Monitoreo de Acompañamiento Pedagógico (SIGMA 2.0) y del Sistema de Gestión de información Educativa (SIGIED), en el año 2020, en ambas herramientas de monitoreo se registraron 698 acompañantes pedagógicos vigentes al 31 de diciembre de 2020 del total de una meta programada de 709 acompañantes a ser contratados por las UGEL, lo cual representa una cobertura de 98,4%. En tanto, se registró 10 101 docentes acompañados registrados al cierre de 2020, es decir el 91,3% de lo programado (meta de 11 066 docentes acompañados).

Acompañamiento Pedagógico EIB, 2020

Variables	Evolución de la Ejecución del Acompañamiento			
	2017	2018	2019	2020
Acompañantes registrados	1,191	751	830	698
Docentes registrados	7,720	5,919	5,900	10,101

Fuente: MINEDU. SIGMA y SIGIED. Registros administrativos vigentes al 31 de diciembre de cada año.

Elaboración: MINEDU. Unidad de Seguimiento (USE) y Equipo técnico DEIB-DIGEIBIRA.

Anexo 6:

Plan de Implementación

Programa de Fortalecimiento de Capacidades de docentes, directores y actores comunales de escuelas interculturales bilingües (EIB) de los pueblos awajún y shawi de la región Loreto

I. Ruta para la implementación del Programa de Fortalecimiento de Capacidades

Etapa 1: Preparación del proceso formativo

Consiste en preparar todo el paquete formativo para los dos grupos de actores considerando el plan de estudios planteado en el programa.

Tareas:

- Revisión del plan de estudios.
- Organización de los talleres presenciales y los cursos virtuales.
- Definición de las similitudes y diferencias en las estrategias formativas para la UGEL Alto Amazonas y Datem del Marañón.
- Elaboración del detalle de los Módulos y fechas de los talleres y cursos virtuales

1.1 Directores y docentes de instituciones educativas EIB de los pueblos awajún y shawi seleccionados:

Módulo	Organización de los cursos/contenidos	Estrategia formativa y recursos complementarios	Materiales	Horas pedagógicas	Cronograma
Módulo 1: Enfoques y estrategias técnico pedagógicas	Curso 1: Enfoques transversales de interculturalidad y género - Prácticas concretas de interculturalidad en los procesos de aprendizaje. - ¿Qué significa tener un enfoque intercultural y de género en los procesos de aprendizaje? - Identificación de diverso tipo de discriminación en la escuela y fuera de ella. - Medidas para erradicar prácticas negativas de discriminación por origen, lengua, género, otros.	Taller presencial en cada zona <u>Recursos complementarios:</u> Trabajos a partir de lecturas	PPT	5 horas	Junio 2022
	Curso 2: Planificación y desarrollo curricular - Planificación y desarrollo curricular de acuerdo al nivel educativo (inicial o primaria) y a la forma de atención que corresponde: i) EIB de fortalecimiento o ii) EIB de revitalización. - Planificación a partir de experiencias de aprendizaje y/o proyectos de aprendizaje: ¿qué implica diseñar y adecuar o contextualizar? - Incorporación de saberes de la cultura en los procesos de aprendizaje. ¿Cómo se hace el diálogo de saberes? Participación de padres y madres de familia y de sabios y sabias. - Planificación del uso y tratamiento de las dos lenguas como área y medio de aprendizaje.	Taller presencial <u>Recursos complementarios:</u> Trabajo con guía de planificación curricular en EIB	Guía de planificación y evaluación curricular del Minedu/DEIB Propuesta Pedagógica de EIB (2013) y Propuesta Pedagógica de EIB a Distancia (2020) DEIB-MINEDU	10 horas	Julio - Agosto 2022

	<p>Curso 3: Estrategias didácticas de algunas áreas: Inicial: - Estrategias para educación inicial con enfoque integral e intercultural de las áreas. - Uso de las dos lenguas en el nivel inicial. - Uso de materiales y recursos educativos. Primaria: - Comunicación L1 y L2. - Matemática - Personal social / Ciencia y tecnología articulados - Uso de las dos lenguas en el nivel primario. - Uso de materiales y recursos educativos.</p> <p>Curso 4: Evaluación formativa - Estrategias de acompañamiento y orientación a los estudiantes de manera presencial y remota. - Elaboración de criterios y rúbricas de evaluación. - Análisis de evidencias y toma de decisiones para la retroalimentación de los estudiantes.</p>	<p>Taller presencial</p> <p><u>Recursos complementarios:</u></p> <p>Trabajo con guía metodológica de inicial y primaria EIB</p> <p>Taller presencial o Cursos virtual</p> <p><u>Recursos complementarios:</u></p> <p>Participación en webinar sobre evaluación formativa.</p>	<p>Guía Metodológica de Primaria (DEIB-MINEDU)</p> <p>Cómo desarrollamos las competencias de Castellano como L2 en inicial (DEIB-MINEDU)</p> <p>Cómo nos organizamos y desarrollamos el Castellano como L2 en primaria (DEIB-MINEDU)</p> <p>Guía de uso de materiales educativos EIB (DEIB-MINEDU)</p> <p>Video sobre evaluación formativa y rúbricas</p>	<p>10 horas</p> <p>5 horas</p> <p>Total 30 horas</p>	<p>Julio – Agosto 2022</p> <p>Febrero 2023</p>
<p>Módulo 2: Competencias Digitales</p>	<p>Curso 1: Inducción al uso de dispositivos electrónicos - Ofimática - Manejo de diversos dispositivos: tabletas, celulares, laptop, otros.</p> <p>Curso 2: Empleo de aplicativos digitales en el proceso de enseñanza</p>	<p>Taller presencial</p> <p><u>Recursos complementarios:</u></p>	<p>Guía de uso del aplicativo Mamaru (DEIB-MINEDU)</p> <p>Guía de uso de aplicativos Malenaa, Colenaa e Inlenaa</p>	<p>6 horas</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de las herramientas de acuerdo al nivel inicial y primaria - Uso pedagógico de las Apps en lenguas originarias awajún y shawi. - Uso pedagógico de la App de castellano como L2. - Aprovechamiento de otras Apps que traen las tablets. - Desarrollo de Experiencias de Aprendizaje de las tablets. - Programas de edición de textos, audios, videos e imágenes. - Uso pedagógico de la web “Aprendo en Casa”. - Uso de plataformas virtuales. 	Participación en webinar sobre “ciudadanía digital”.	(DEIB-MINEDU) Guía de uso del aplicativo Castellaneando primaria (DEIB-MINEDU) Guía de uso de las tablets de DITE (MINEDU)	14 horas Total 20 horas	Junio 2022
Módulo 3: Salud y bienestar individual y comunitario	<p>Curso 1: Buen vivir: Cuidado de la salud integral y protección de los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cosmovisión del pueblo originario (awajún y shawi): la relación del ser humano con la naturaleza. - Concepción del Buen Vivir - Protocolo de bioseguridad en la casa, la escuela y la comunidad. - Prácticas culturales en el cuidado de la salud. - Identificación de los problemas de violencia física, psicológica y sexual que se producen en las familias, escuela y comunidad. Análisis de sus orígenes y causas. - Medidas para combatir todo tipo de violencia en las familias, la escuela y la comunidad. <p>Curso 2: Territorio y medio ambiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Problemas que afectan el territorio y el medio ambiente. - Medidas para su cuidado y protección del medio 	Taller presencial <u>Recursos complementarios:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajos a partir de lecturas - Visualización de videos 	Videos y PPT sobre el Buen Vivir y la cosmovisión indígena (concepción del territorio y la naturaleza)	5 horas 4 horas Total 9 horas	Octubre - Nov 2022

<p>Módulos 4: Participación de la familia y la comunidad en los procesos de aprendizaje</p>	<p>Curso 1: Importancia de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. - Rol de la familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos, en la casa y la escuela, en la educación presencial, semipresencial y a distancia o remota. - ¿Cómo pueden participar los sabios/as o conocedores de la comunidad transmitiendo sus saberes y valores a los niños, niñas en la escuela inicial y primaria?</p> <p>Curso 2: Uso y mantenimiento de tecnologías en cogestión con la comunidad. - Cuidado de los bienes y materiales escolares: tablets, computadoras, biblioteca, textos y cuadernos de trabajo, etc.</p>	<p>Talleres presenciales</p> <p><u>Recursos complementarios:</u></p> <p>- Trabajos a partir de lecturas - Visualización de videos</p>	<p>Guía de uso de materiales (cuadernos de trabajo) para familias</p> <p>Videos de experiencias EIB con participación de las comunidad</p>	<p>4 horas</p> <p>4 horas</p> <p>Total 8 horas</p>	<p>Octubre – Nov 2022</p>
<p>Módulo 5: Desarrollo Personal</p>	<p>Curso 1: Desarrollo de habilidades socio emocionales - Resiliencia - Inteligencia socioemocional - Desarrollo del pensamiento crítico - Fortalecimiento de la identidad y la autoestima - Liderazgo democrático e intercultural.</p> <p>Curso 2: Desarrollo de habilidades comunicativas escritas en la lengua originaria y en castellano - Desarrollo de habilidades de lectura y escritura en awajún y shawi. - Desarrollo de habilidades de lectura y escritura en castellano.</p>	<p>Talleres presenciales</p> <p><u>Recursos complementarios:</u></p> <p>- Trabajos a partir de lecturas - Visualización de videos</p>	<p>Videos sobre habilidades socioemocionales.</p> <p>Videos del curso virtual del MINEDU de desarrollo de habilidades lingüísticas (awajún y shawi)</p> <p>Manual de Escritura de las lenguas awajún y shawi</p>	<p>4 horas</p> <p>4 horas</p> <p>Total 8 horas</p>	<p>Febrero 2023</p>

				TOTAL 75 HORAS	
Acompañamiento pedagógico	Asistencia técnica en los aspectos desarrollados en los talleres y cursos virtuales.	Visitas a las comunidades, la escuela y las aulas.	- Lista de cotejo sobre disponibilidad y uso de materiales - Ficha de observación del uso pedagógico de lenguas en el aula	Total 30 horas	Setiembre- Noviembre 2022 Abril-Diciembre 2023

1.2 Líderes/lideresas, padres y madres de familia

Módulo	Organización de los cursos/contenidos	Estrategia formativa	Materiales	Horas pedagógicas	Cronograma
Módulo 1: Relación Escuela - familia- comunidad	<p>Curso 1: Participación de la familia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes - Importancia y necesidad de participación de las familias en los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas. - Estrategias para un mejor apoyo a los estudiantes en sus aprendizajes desde casa (Aprendo en Casa, aprendo en la escuela y aprendo en la comunidad).</p> <p>Cursos 2: Revalorización y enseñanza de saberes y prácticas culturales / comunales y de la lengua. - El rol de los padres, madres y abuelos y abuelas en la transmisión de la cultura y la lengua (sabios y sabias). - Caracterización lingüística: situación del uso de la lengua originaria y del castellano en las familias y la comunidad.</p>	<p>Taller presencial</p> <p><u>Recursos complementarios:</u></p> <p>Visualización de videos</p>	<p>Guías de uso de materiales (cuadernos de trabajo) para padres y madres de familia de inicial y primaria</p> <p>Videos de experiencias de participación de los líderes y familias en la gestión y cuidado de la escuela y sus bienes (en el Perú y/o en otros países de ALC)</p>	15 horas	<p>Julio - Agosto 2022</p> <p>Julio – Agosto 2022</p>

	<p>Curso 3: Alfabetización digital para padres y madres de familia - Conocimiento y manejo básico de los dispositivos tecnológicos que usan sus hijos/as en los procesos de aprendizaje. - Conocimiento y manejo básico de las herramientas digitales que usan sus hijos/as en los procesos de aprendizaje.</p> <p>Curso 4: El rol de vigilancia y cogestión de la comunidad en la escuela - Importancia de los materiales y recursos con los que cuenta la escuela. - Cuidado de los bienes y materiales escolares: tabletas, computadoras, biblioteca, textos y cuadernos de trabajo, etc.</p>		<p>Materiales de Practical Action</p>		<p>Octubre-Nov 2022</p> <p>Octubre - Nov 2022</p>
<p>Módulo 2: Bienestar y salud personal y comunitaria</p>	<p>Curso 1: Medidas de salud y alimentación personal y comunal - Protocolo de bioseguridad en la casa, la escuela y la comunidad. - Prácticas culturales propias y nuevas prácticas en el cuidado de la salud integral. - Dieta alimenticia tradicional y nueva que contribuye a la alimentación saludable.</p> <p>Curso 2: El enfoque del buen vivir - Cosmovisión del pueblo originario. Relación de las personas con la naturaleza de acuerdo a la cosmovisión. - Características o concepción del” buen vivir” o “vivir bien” - Valores que se desprenden de esa concepción del mundo.</p>	<p>Taller presencial</p> <p><u>Recursos complementarios:</u></p> <p>Visualización de videos</p>	<p>Videos y PPT sobre el Buen Vivir y la cosmovisión indígena (concepción del territorio y la naturaleza)</p>	<p>11 horas</p>	<p>Mayo-Junio 2022</p> <p>Octubre – Nov 2022</p>

	<p>Curso 3: Convivencia en la familia y la comunidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los problemas de todo tipo de violencia que se dan en las familias, escuela y comunidad. Reflexión acerca de por qué ocurren estos problemas. - Normas que existen en la comunidad para la protección contra la violencia en la familia, en la escuela y en la comunidad. - Nuevas medidas para combatir todo tipo de violencia en las familias, la escuela y la comunidad. 		Material sobre violencia escolar del MIINEDU (Diser y otras direcciones)		
<p>Módulo 3: Problemas ambientales en el territorio.</p>	<p>Curso 1: Prácticas que afectan el medio ambiente y el territorio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Problemas que afectan el territorio de la comunidad y el medio ambiente. - Medidas para el cuidado y protección del territorio y el medio ambiente en la casa, la escuela y la comunidad. 	<p>Taller presencial</p> <p><u>Recursos complementarios:</u></p> <p>Visualización de videos</p>		<p>4 horas</p> <p>TOTAL 30 HORAS</p>	<p>Mayo-Junio 2023</p>
<p>Acompañamiento a familias</p>	<p>Visitas a las familias y reuniones de asistencia en su rol de apoyo a la escuela y los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas.</p>	<p>Visitas a las casas y reuniones con autoridades y apafa</p>	<p>Orientaciones para las visitas a las familias y los líderes comunales</p>	<p>Total 10 horas</p>	<p>Setiembre- Noviembre 2022 Abril-Diciembre 2023</p>

Etapa II: Formación a los capacitadores de Datem del Marañón y Alto Amazonas

Consiste en desarrollar una serie de acciones para preparar al quipo de capacitadores en todo lo que implica llevar a cabo el proceso formativo con los dos tipos de actores socioeducativos.

Tareas:

- Taller de capacitación a los capacitadores (dos en Datem del Marañón y dos en Alto Amazonas) en el conocimiento y manejo del Programa de Fortalecimiento de Capacidades (2 días x 4 horas diarias de manera virtual).
- Identificación de temas/aspectos del plan de estudios que deberán ser asumidos por otros capacitadores especialistas en dichos temas.
- Selección y distribución de temas del plan de estudio a los capacitadores y especialistas de acuerdo al perfil.
- Capacitación en el conocimiento de los materiales a ser utilizados en las capacitaciones.

Etapa III: Desarrollo de los procesos formativos

Consiste en el desarrollo de los procesos formativos tanto presenciales como virtuales, de acuerdo al cronograma propuesto.

Los talleres presenciales y virtuales, tanto en Datem del Marañón como en Alto Amazonas se inician en el mes de junio del 2022 y continúan en los siguientes meses organizados en módulos que se dan hasta agosto del 2023.

3.1 Talleres presenciales y cursos virtuales

Los talleres presenciales y los cursos virtuales se desarrollarán en tres etapas, considerando varios aspectos:

a) Junio - Diciembre 2022

Se desarrollarán los Módulos I, II, III y IV del plan de estudios, vinculados a los enfoques de interculturalidad y género, todos los temas de planificación y desarrollo curricular y el manejo de las Tic y las App en castellano y en lenguas awajún y shawi del MINEDU.

b) Febrero 2023

Se desarrollará el Módulo 5 el plan de estudios vinculado a temas de desarrollo personal y el desarrollo de sus habilidades de lectura y escritura en la lengua awajún y shawi según corresponda.

3.2 Acompañamiento a los dos tipos de actores socioeducativos

Los equipos técnicos de cada UGEL tendrán la función de realizar el acompañamiento a los dos tipos de actores: directores y docentes de las IIEE focalizadas, padres y madres de familia, líderes y lideresas de las comunidades.

Este acompañamiento es parte del proceso formativo y busca seguir profundizando, desde la práctica misma, en el fortalecimiento de capacidades de los actores y validando e implementando todo lo trabajado en los talleres presenciales y virtuales.

a) Acompañamiento a directores y docentes en las IIEE focalizadas

Los directores de las IIEE tendrán 10 horas de acompañamiento en gestión y los docentes 30 horas de acompañamiento pedagógico, los mismos que estarán distribuidos en tres (3) meses en el año 2022 (desde setiembre a diciembre) y 6 meses en el año 2023 (Mayo- julio y setiembre-Noviembre), con un tiempo de 2 horas mensuales a los directores y 6 horas mensuales los docentes, aproximadamente.

El acompañamiento será similar al que ofrecía el MINEDU antes de la Pandemia, de manera presencial. Sin embargo se proponen algunas variantes al protocolo y a los instrumentos considerando las características específicas de las IIEE y los docentes de las zonas de Datem del Marañón y Alto Amazonas.

Esto implica una organización del circuito de visitas a las IIEE de parte de los capacitadores-acompañantes considerando horas de viaje, llegada a la comunidad, coordinación con autoridades y director de las IIEE, desarrollo de las observaciones de clase de todos los docentes, reuniones de reflexión, análisis y retroalimentación con todo el equipo de directivos y docentes.

En este trabajo de organización más fina se debe coordinar con el MINEDU, en particular con las direcciones de DITE y DEIB para articular el acompañamiento que harán también desde el sector, tanto del uso de las tablets y otros dispositivos electrónicos a cargo de la DITE, como el acompañamiento de la App para las escuelas EIB y otros aspectos técnico-pedagógicos a cargo de la DEIB.

Una propuesta de guía o protocolo de acompañamiento a los directores y docentes se adjunta como anexo 1.

b) Acompañamiento a líderes/as y familias

Las familias deben ser acompañadas como parte del proceso formativo. Muchos de los temas/aspectos que se abordarán en los talleres presenciales requieren una asesoría in situ al momento en que los padres están por ejemplo ayudando a sus hijos en el uso de los dispositivos o herramientas digitales, o de los materiales.

El acompañamiento a las familias puede darse de varias formas:

- Reuniones o asambleas con las autoridades comunales y los padres y madres de familia.
- Visitas a las casas para ver diversos aspectos o temas trabajados en los talleres presenciales y conversar/reflexionar con ellos sobre cómo les va en su implementación o puesta en práctica.
- Reuniones con grupos de familias que tienen especial necesidad en algunos temas/aspectos o que están dispuestos a tener una mayor participación en la cogestión de la escuela.
- Acompañar, participar en algunas o determinadas actividades que realizan los padres y madres de familia y en esos espacios afianzar las ideas, prácticas y/o conocimientos que se buscan fortalecer.

El trabajo con las familias requiere sobre todo un conocimiento de las prácticas cotidianas y la manera en que se organiza la vida en la comunidad, y una actitud de cercanía y enfoque intercultural de parte de los capacitadores-acompañantes. No se trata de que las familias se adapten al ritmo o la manera en que el acompañante desea sino de que este se acople a las actividades de las familias.

II. Kit de materiales y recursos pedagógicos para la implementación del programa de fortalecimiento de capacidades de distintos actores socioeducativos

Se utilizarán diversos materiales producidos por el MINEDU (DEIB, DIFODS, DITE y DIGBR) y algunas ONG o entidades de formación como FORMABIAP y otros recopilados sobre algunos de los temas del plan de estudios. A continuación se presenta la lista de los materiales.

2.1 Materiales orientados a docentes y especialistas

- Currículo Nacional de Educación Básica
- Propuesta pedagógica EIB
- Propuesta pedagógica EIB a Distancia
- Guía para la caracterización socio y psicolingüística.
- Guía de planificación curricular
- Guía para docentes del uso de los cuadernos de trabajo de inicial EIB
- Guía para docentes del uso de los cuadernos de trabajo de primaria EIB
- Podcast sobre el tratamiento bilingüe en una escuela EIB.

2.2 Materiales orientados a padres y madres de familia y comunidad

- Guía para padres y madres de familia sobre el uso de los cuadernos de trabajo de inicial y primaria EIB.
- Sesiones radiales de aprendizaje en casa en Awajún, Shawi y Castellano.

2.3 Materiales orientados a los estudiantes

- Diferentes Apps introducidas en las tabletas en Castellano, Awajún y Shawi.
- Cuadernos de trabajo de inicial y primaria en Awajún y Sjawí
- Cuadernos de trabajo de castellano como segunda lengua (Castellaneando)
- Cuadernos de trabajo y otros materiales de 4to a 6to primaria en castellano (de DISER y/o DGEBR)

2.4 Materiales para el acompañamiento y otros materiales complementarios

- Lista de cotejo sobre disponibilidad y uso de materiales
- Ficha de observación del uso pedagógico de lenguas en el aula
- PPT sobre enfoque intercultural y enfoque de género
- PPT sobre el Buen Vivir
- Videos de experiencias de trabajo articulado escuela – comunidad
- Varios del FORMABIAP sobre conocimientos de la Cultura Awajún y Shawi

III. Articulación con MINEDU

Dado que la DRE y las dos UGEL involucradas tienen coordinación permanente con el MINEDU, en particular con la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB) es importante desarrollar un trabajo coordinado con estas y otras direcciones generales y de línea para una adecuada implementación del programa formativo.

Como ya se ha indicado en los cuadros de la Etapa III (desarrollo de los procesos formativos) se requiere la participación directa del MINEDU en cuatro momentos y aspectos formativos:

- a) Apoyo/participación en los talleres presenciales y cursos virtuales vinculados con los temas de planificación, desarrollo y evaluación curricular, que están contemplados en el plan de estudios
- b) Coordinación para el uso/desarrollo de algunos cursos Mooc del MINEDU elaborados por la DIFOID y/o DITE sobre temas relacionados al uso de los dispositivos y herramientas digitales; así como por la DEIB sobre el uso de las App en lenguas originarias y el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en las awajún y shawi por parte de los docentes.
- c) Articulación en el trabajo de acompañamiento pedagógico a los docentes y acompañamiento en gestión a los directores de las IIEE, para garantizar los enfoques y rigor técnico en el manejo de los conceptos y propuestas didácticas.