

## Cosmovisión de lenguas y formación docente en EIB, Universidad Nacional de Educación 2021

Worldview of languages and teacher training in EIB, National University of Education 2021

Visão de mundo das línguas e formação de professores no BEI, National University of Education 2021

 **Francisco Víctor García León**  
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

 **Jéssica Edith Mendoza Montoya**  
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

### RESUMEN

El objetivo de la investigación fue explicar el impacto de la cosmovisión de lenguas en la formación docente de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNE). El enfoque fue cualitativo, con un diseño etnográfico; la recolección de datos se obtuvo mediante la entrevista en profundidad; en el testimonio de 12 estudiantes de la especialidad se encontraron los siguientes hallazgos: la cosmovisión es el marco global de conductas, valores y creencias; las lenguas simplifican la representación del mundo según el pensamiento; y frente a la intercultural funcional es preciso construir la interculturalidad crítica si se quiere que las comunidades tengan realmente una educación de calidad. Concluyó. El poder colonial dominante sólo puede ser abolida mediante la gesta de las comunidades que buscan la reivindicación de la visión de cultura y la utilización de lenguas indígenas en los procesos de enseñanza aprendizaje, en cuya formación debe liderar la UNE.

### ABSTRACT

The objective of the research was to explain the impact of the cosmovision of languages on the teacher training of Bilingual Intercultural Education (EIB) on the students of the National University of Education (UNE). The approach was qualitative, with an ethnographic design; data collection was obtained through in-depth interviews; In the testimony of 12 students of the specialty, the following hallazgos will meet: the cosmovision is the global framework of conducts, values and beliefs; the lenguas simplify the representation of the world according to the thought; In the face of functional interculturality, critical interculturality must be built if communities are to truly have a quality education. He concluded. The dominant colonial power can only be abolished through the deed of the communities that seek the claim for the vision of culture and the use of indigenous languages in the processes of teaching learning, in whose formation it must lead the UNE.

### RESUMO

O objetivo da investigação é explicar o impacto da cosmovisão de línguas na formação docente de Educação Intercultural Bilingüe (EIB) nos estudantes da Universidade Nacional de Educação (UNE). O enfoque fue qualitativo, com um desenho etnográfico; a recolección de dados se obtuvo mediante la entrevista en profundidad; em el testimonio de 12 estudiantes de la especialidad se encontraron los siguientes hallazgos: la cosmovisión es el marco global de condutas, valores y creencias; las lenguas simplificam a representação do mundo según el pensamiento; y frente à função intercultural é preciso construir a crítica intercultural e saber que as comunidades são realmente uma educação de qualidade. Concluiu. O poder colonial dominante só pode ser abolido através da gesta de las comunidades que busca a reivindicación da visão de cultura e a utilização de línguas indígenas nos processos de aprendizagem aprendiz, en cuya formación debe liderar la UNE.

Publicado: 16/09/2022  
Aceptado: 29/08/2022  
Recibido: 28/07/2022

*Open Access*  
*Scientific article*

**Palabras clave:** Cosmovisión de lenguas, intercultural funcional, crítico y formación docente virtual.

**Keywords:** Worldview of languages, intercultural functional, critical and virtual teacher training.

**Palavras-chave:** Visão de mundo das línguas, formação intercultural funcional, crítica e virtual de professores.

## INTRODUCCIÓN

La cosmovisión de lenguas y la formación docente en EIB constituyen dos ejes relacionados con el pensamiento colectivo de las comunidades indígenas. En este contexto, el enfoque y limitaciones de la teoría funcionalista deja de ser impactante frente a la teoría intercultural crítica y la cosmovisión de lenguas que aportan con una visión del mundo reflejada en la cultura y mentalidad colectiva de un pueblo o comunidad lingüística. Las líneas de desarrollo de la EIB es la psicología cognitiva y la antropología lingüística, cuyas ideas básicas quedan simplificadas en las teorías del relativismo y del determinismo lingüístico. Dice Rojo (s.f.):

El determinismo lingüístico presenta dos versiones: la fuerte o extrema y la débil o moderada. La primera defiende la idea de que la organización cognitiva está constreñida por las categorías lingüísticas, de forma que la lengua actúa como filtro del pensamiento, determinando nuestra forma de pensar y percibir la realidad; las estructuras lingüísticas son paralelas a las

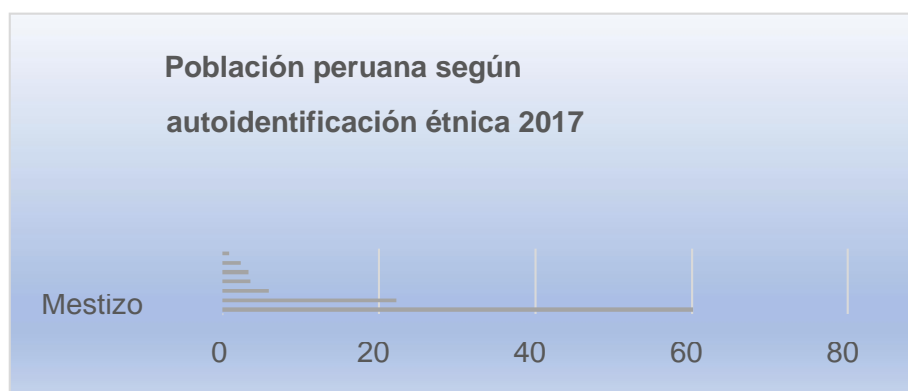
estructuras cognitivas extralingüísticas de los hablantes (p. 2).

Los hablantes construyen los conceptos sobre la vida y el mundo representados por la estructura de su lengua, considerado reflejo del pensamiento que moldea el entendimiento reflexivo. El relativismo lingüístico sostiene que cada lengua es producto de una peculiar concepción del mundo, compartido por una comunidad, pueblo o nación. Por su parte, las categorías lexicales y gramaticales reflejan una cosmovisión y cada lengua tiene peculiares distinciones e imágenes con las que codificada la realidad y no se encuentran en otras lenguas.

El informe censal de INEI (2016-2017) dio como resultado una nueva visión jerárquica-estamental de la sociedad peruana. Según la cosmovisión de las lenguas, así como los desiguales prestigios del quechua y las lenguas indígenas que han contribuido a conjeturar la falsa auto identificación étnica de la población peruana:

### Figura 1

Nueva autoidentificación étnica. Fuente: INEI, 2016-201



Ante el problema de la inviabilidad étnica, las instituciones educativas como la UNE asumen acciones de formación profesional y ofertan la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), sin tener en cuenta el sentido de la teoría intercultural y cosmovisión de lenguas que afecta el logro de una educación de calidad que solucione el problema educativo de la diversidad cultural. Para tal efecto, la investigación ha sido dirigida hacia la caracterización de la política educativa universitaria y su situación con el enfoque intercultural en educación, con el propósito de formar una docencia competente y con capacidad crítica y reflexiva para formar ciudadanos que tomen conciencia sobre la interculturalidad con sentido participativo y dialógico.

El problema surge con el clima violento que genera el diálogo intercultural producido por las brechas

sociales, políticas y educativas que, a su vez, repercuten en la deshumanización, subordinación y colonización de los grupos étnicos bajo la cosmovisión unidireccional e imposición lingüística monolingüe del castellano como la única herramienta pedagógica de enseñanza y aprendizaje en EIB.

Entre los antecedentes nacionales de la investigación tenemos a Gutiérrez (2018) que investigó sobre la “Cosmovisión Andina y Educación Intercultural Bilingüe en estudiantes en un Instituto Superior Pedagógico Nuestra”. El resultado mostró que la cosmovisión andina, la filosofía y la identidad sociocultural están relacionadas con la EIB funcional, con el predominio del idioma español sobre la materna en los procesos educativos de las comunidades. Recomienda la estructuración y elaboración del plan de estudios estratégicos y la promoción de actividades

formativas que garanticen una educación de calidad. Mejía y Aliendres (2019) estudiaron “La formación del docente de Educación Intercultural Bilingüe”, las autoras sostienen que el factor esencial de desarrollo y progreso de un país es la educación, pero que el verdadero rol social de la EIB sigue postergado en el Perú. Los resultados evidenciaron tres componentes esenciales de la formación docente: dominio de una lengua originaria, conocimiento del contexto y formación disciplinar. Concluyeron en que el docente debe desenvolverse en tres contextos fundamentales: educativo, comunidad y áreas *disciplinares*.

Entre los antecedentes internacionales tenemos a García y Arroyo (2014) quienes investigaron sobre *La formación del profesorado en Educación Intercultural: un repaso sobre su formación inicial y permanente de España*. Concluyeron que el docente debe estar capacitado para atender las necesidades e imprevistos de la EIB; tienen que forjarse un “yo multicultural” que permita una visión desde distintas perspectivas socioculturales; propiciar cambios en su conciencia y compromiso de docente crítico e investigador. Por su parte, Walsh (2009) publica el artículo científico *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Indaga sobre los sentidos y usos múltiples de la interculturalidad en el campo educativo; trata de establecer la distinción entre interculturalidad funcional que impera en el sistema dominante y la interculturalidad crítica, proyecto teórico y político de descolonización, transformación y creación cultural. La EIB alcanza significancia, impacto y valor cuando asume el acto pedagógico-político con tendencia a la refundación de la sociedad, bajo la idea de Freire (2004): abolir las estructuras que racializan, inferiorizan y deshumanizan a los pueblos. Bennisar, M. (2020) “*Los modelos de formación docente, un tema en formación permanente*”. El artículo precisa ideas sobre los modelos de formación implementados y desarrollados en Latinoamérica y el Caribe por el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña que propuso analizar los estudios realizados sobre la formación docente, reafirmando la urgencia de reflexionar y tomar decisiones sobre la formación de docentes en EIB, especialmente sobre los modelos apropiados a la realidad socio - histórica de América latina y el caribe.

La situación problemática ha conducido a formular las preguntas de investigación.

¿cómo repercute la cosmovisión de lenguas en la formación de docentes de EIB?; ¿cómo repercute la cosmovisión de lenguas en la formación intercultural funcional y en la formación intercultural crítico en la UNE?

Se plantearon tres objetivos: analizar, describir y explicar la repercusión de la cosmovisión de lenguas

en la formación docente de EIB; describir la repercusión de la cosmovisión de lenguas en la formación intercultural funcional del docente virtual; describir y explicar la repercusión de la cosmovisión de lenguas en la formación intercultural crítica en la formación de docentes de EIB.

El estudio encuentra justificación en la búsqueda del entendimiento de la cosmovisión de lenguas y su repercusión en la formación docente virtual de EIB en la Universidad nacional de Educación.

Desde la perspectiva ideológica, trata de superar el desafío impuesto por las relaciones asimétricas de poder que ostentan los grupos dominantes en el país; así como da sentido a la interculturalidad en búsqueda de la construcción de una sociedad más equitativa y justa, donde todos tengan las mismas oportunidades de desarrollo personal, social y educativo. El propósito es formar docentes e investigadores en EIB que asuman reflexiva y críticamente el reto de formar una ciudadanía en un país que requiere consolidar los conocimientos ancestrales con los contemporáneos mediante debates sobre conocimientos, teorías, métodos educativos; así como analizar los resultados de investigaciones en EIB ejecutadas en los últimos años.

**Teórica:** la investigación contribuirá a formular los principios de la interculturalidad funcional y crítica, permitiendo determinar la conveniencia de optar por la mejor posición que sirva de base al sistema de EIB.

**Práctico:** optar por el enfoque pedagógico que trate con propiedad los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las aulas, en idioma aborigen y con proyección a las actividades de la comunidad en forma virtual.

**Metodológica:** porque permite la potenciación del método etnológico, cuya perspectiva antropológica asigna importancia a la visión de cultura para emprender la investigación en un sentido sociocultural y bilingüe de la EIB en el Perú.

## MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio es observacional de corte transversal, la El enfoque es cualitativo etnológico. La ruta cualitativa recoge los datos proporcionados directamente por los informantes, no sujetos a tratamiento estadístico. El tipo de investigación es el básico que describe los rasgos característicos de las variables en sus aspectos teóricos y conceptuales; el diseño es explicativo-causal que recoge información mediante testimonios. La técnica utilizada para el recojo de datos fue la entrevista en profundidad mediante un cuestionario de 10 preguntas para ambas variables.

El primer acceso del investigador al trabajo de campo es el contacto con la realidad. La población se constituyó por 300 estudiantes de la especialidad EIB de los cinco ciclos de la carrera en la UNE; de ellos se escogió una muestra de 12 estudiantes del VIII ciclo quienes respondieron a las preguntas del cuestionario.

La técnica de análisis de datos exige la revisión permanente y la reducción de datos mediante categorizaciones; posteriormente, se analizan los subtemas, se infieren y deducen conceptos. La consideración ética garantiza la originalidad de la investigación y el respeto por la producción académica sin caer en la falta de originalidad como es la copia de los trabajos de investigación.

## RESULTADOS

Los estudiantes entrevistados cursan el VII ciclo de EIB en la UNE. Sus edades oscilan entre los 18 y 23 años. La mayor parte no proviene de las comunidades campesinas, sino de ciudades de la sierra y de la costa indistintamente. Los que provienen de la sierra han vivido y estudiado en sus comunidades; por tanto, la experiencia educativa lo han vivido en el entorno de la comunidad; los que vienen de las ciudades han interactuado, de alguna manera, con los estudiantes de las comunidades que hablan quechua o algunas lenguas amazónicas.

Los estudiantes respondieron a una entrevista en profundidad, cuyos testimonios se analizan y se recogen datos sobre las variables y sus dimensiones. Se les planteó diez preguntas de desarrollo que, seguidamente, se analizan.

### 1. Cosmovisión de lenguas

**1.1 Fundamento:** conjunto de valores creencias y conductas compartidas por los grupos sociales; defensas de la identidad idiomática; relación social bilingüe que garantiza la educación de los pueblos.

**1.2 Lengua y codificación de la realidad:** cada lengua es la expresión cultural donde se hable y permite representar las ideas; la codificación en quechua responde a la concepción del mundo que se expresa mediante lexemas, sufijos y flexivos; las lenguas quechua, aimara y amazónicas forman un sustrato de lenguas.

**1.3 Influencia de lenguas en la forma de pensar:** concibe al docente activo y con conciencia crítica, abridor de mentes y de mundos; reflexivo sobre la vida, etnia e interculturalidad; forma al hombre quechua organizado, solidario y más humano comprendiendo las realidades multiculturales.

### 2. Formación docente de EIB

**2.1 Logros educativos con las PP:** Logros parciales porque no existen C.E con programas de EIB; la universidad no cuenta con docentes especialistas. Son logros la PP en los colegios y la instalación de una biblioteca intercultural en la UNE.

**2.2 Implementación de la formación docente de EIB:** No ha tenido repercusión en la UNE, se ha producido el desmérito de la especialidad de EIB y ausencia de apoyo de todos los sectores.

**2.3 Adecuación del currículo de EIB:** la UNE no tiene un currículo adecuado para la formación profesional de docentes de EIB; el concepto de interculturalidad en los estudiantes es limitado; no ofrece solución al problema de colonización, desigualdad, discriminación e inclusión cultural.

**2.4 Repercusión de la cosmovisión de lenguas en EIB:** repercute en la formación docente de EIB; la cosmovisión de lenguas es la única manera de mantener vigente a las comunidades interculturales, porque les permite pensar, hablar y entender en la lengua originaria.

**2.5 Formación docente en EIB:** escasa relación entre teoría y práctica en la formación docente de EIB; racionalismo puro y rechazo a la demostración empírica; futuro incierto porque la especialidad ha sido eliminada de la UNE.

### 3. Interculturalidad funcional y crítica

**3.1 Repercusión ideológica de la interculturalidad funcional:** ausencia de identidad en lengua originaria, en la toma de decisiones; considera que la EIB es un instrumento de mantenimiento de la política educativa del grupo dominante, porque acepta el funcionalismo del desarrollo humano que solo asume la descripción de la realidad, pero esconde los problemas de colonización, deshumanización desigualdad y exclusión social y lingüística de los pueblos originarios.

**3.2 Repercusión ideológica de la interculturalidad crítica:** no existe en la formación docente el principio de la interculturalidad crítica; no es una política de negociación ni desencuentro cultural; propone el diálogo intercultural con igualdad de derechos y respeto a la identidad; debe ser gestado desde el movimiento de los grupos originarios y desde la escuela en busca de la igualdad y la equidad.

## DISCUSIÓN

La cosmovisión andina representa una visión de la realidad construida a través de un lento transcurso socio-histórico entre los pueblos y el entorno natural, que sirve de sustento a las futuras generaciones. El grupo social originario es asociado a su entorno natural e identificado por los rasgos propios de su cultura que lo distingue de otras formas de ver el mundo. En consecuencia, la interacción de sus acciones y comportamientos resulta siendo distinta.

La cosmovisión andina representa el pensamiento de los pueblos originarios que habitan en los Andes y la Amazonía, territorios ubicados en una vasta y variada geografía y que comprende no solo la sierra o región de alta montaña, sino también la costa (norte, central y sur), así como la zona oriental de la alta Amazonía. En este ambiente mixto no existe solamente una diversidad de animales, plantas o atmósfera, sino una pluralidad de poblaciones, cada una con sus propias formas lingüísticas de representación simbólica y sus modos tradicionales de relacionarse con la madre naturaleza y la sociedad.

La cosmovisión andina se interrelaciona con el *sumak kawsay*, que representa la base del pensamiento para orientar la reconstrucción de un nuevo perfil de coexistencia social, cívica y étnica en el Perú, producto de la amistad con la naturaleza y con el ser humano, según declaraciones en las Constituciones de las naciones latinoamericanas, aprobadas mediante el sufragio y con respaldo democrático del voto universal. El enfoque del *sumak kawsay* propone la búsqueda de una mejor vida para todos, caracterizada por la equidad e igualdad, por los logros de las nuevas generaciones enfocadas en el progreso y porvenir. Resalta la coexistencia de las costumbres y tradiciones ancestrales aún vigentes, reflejadas en la interculturalidad del país, y basadas en el conocer y respetar al otro, a sus tradiciones y pensamientos. Es aquí donde se originan los principios del ser humano hacia la convivencia entre sociedades: saber vivir y existir con los demás.

La cosmovisión constituye el marco global de identidades, creencias y valores que forman parte de la vida del hombre en el cosmos. Desde esta perspectiva, el hombre contempla el mundo y la vida humana globalizada; visiona conocimientos, sentimientos y opiniones que acontecen en la vida. Funcionalmente, la cosmovisión sirve como guía o mapa que dirige conductas y acciones, asignando sentido a las actividades humanas; moldea y evalúa las estructuras de las civilizaciones en todos los tiempos, permitiendo ubicar los procesos educativos según factores económicos, sociales, culturales y lingüísticos.

En el pensamiento andino, la cosmovisión representa la visión del mundo compuesto de tres partes: el Hanan

pacha (cielo), el Kai pacha (tierra) y el Urin pacha (muerte); opuesta a esta visión, es el pensamiento europeizante que concibe a un solo dios verdadero, creador del cielo y de la tierra. Los pueblos originarios establecen el cuidado del cosmos y la naturaleza bajo la relación sagrada ser humano-Pachamama (madre tierra); reflejan la visión comunitaria recíproca del Ayni y las relaciones humanas (Ayllu); cultivan el amor y respeto a los seres vivos, niños y ancianos; abogan por el cuidado de los árboles, montañas y ríos (Illicachi (2014). Hagiwara (2014) sostiene que la cosmovisión de la Amazonía concibe las acciones humanas ligadas a la conservación del medio ambiente y el cosmos bajo la creencia de que la luna “yatze” y sus distintas fases dirigen las principales actividades: agrícolas, caza y pesca, etc.

La cosmovisión es el conjunto de representaciones mentales compartidas por los grupos sociales. Su función es explicar la totalidad del universo que involucra la realidad social y natural; sus contenidos tienen más riqueza ideológica, pues, sus proposiciones expresan el universo físico y la realidad social del hombre; la ideología andina es la base de un pensamiento que regula la mirada sobre la realidad circundante; el contenido cognitivo, valorativo e ideológico pertenece a la cultura, compartida por los grupos sociales en defensa de sus intereses. En la literatura etnolingüística, la palabra cosmovisión se aplica al conjunto de creencias y valores de una comunidad o etnia en un sentido muy próximo al de cultura (Díaz, s.f.).

El lenguaje forma parte de la cosmovisión del hombre permitiéndole la percepción del entendimiento humano y el desarrollo del conocimiento. El hablante conoce intuitivamente su lengua materna y el conocimiento tácito de la gramática; Postulan un “*saber lingüístico*” para representar, entender, interpretar y construir el mundo mediante signos y símbolos.

Los términos de lengua materna (L1), segunda lengua (L2) y lengua extranjera (LE) forman parte de la cosmovisión. Ellas expresan diferentes realidades sobre el mundo y las circunstancias en que se desarrollan: la lengua materna (L1) es un proceso natural de adquisición del habla, denominada lengua nativa porque es la primera que adquiere y desarrolla el niño (Da Silva y Dorcasberro, 2005); según la realidad pluricultural y multilingüe de la sociedad peruana existen tres categorías de lenguas: lenguas andinas (quechua y aimara) y lenguas indígenas (variedades de lenguas Amazónicas).

La segunda lengua (L2) es el idioma aprendido formal o informalmente después de la lengua materna. El hablante bilingüe domina dos idiomas; el castellano como segunda lengua (L2), pero puede ser lengua

originaria (L1). Las lenguas extranjeras no son propias del país del hablante; son aprendidas de manera consciente en las clases especiales de lenguas; su estudio permite conocer las características de otras culturas; ofrece ventajas en varios ámbitos laborales: turismo, hotelería, investigación, etc. (Da Silva y Dorcasberro, 2005).

La **formación docente virtual** en el siglo XXI guarda relación con la virtualidad, evolución y contextualización de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. La experimentación de los procesos formativos puede realizarse de diversas maneras; eso tiene que ver con la cultura en el que se desarrolla de dos maneras: a) formación presencial o tradicional que se caracteriza como la educación basada en la presencia y relación física de estudiantes y docentes que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje; y b) la formación no presencial que sustituye la presencia física por diversos recursos didácticos, metodológicos digitalizados y medio tecnológicos que permiten una comunicación sincrónica y asincrónica.

Según la tendencia educativa actual, la práctica pedagógica toma una dirección determinada de acuerdo con el currículo establecido. Eso significa que, más allá de los aspectos tecnológicos, la educación ejerce influencia en la forma de planificar y conceptualizar la educación. Desde esta perspectiva, hay que desarrollar la modalidad virtual de formación del docente en EIB.

*La educación virtual en el siglo XX* hacía llegar el material impreso por medio del correo, casetes, vía radial, etc. Posteriormente, apareció la televisión como una respuesta a los avances comunicativos y de personas capacitadas incluso fuera del sistema educativo. El uso de las TIC, en la actual sociedad del conocimiento del siglo XXI, ha sido integrada a la educación, propiciando espacios en distintas modalidades de la enseñanza y aprendizaje virtual. Sostiene Mora (2019):

El cambio constante en la sociedad, en términos culturales, económicos y políticos, establece distintas formas de educar a la población y el nacimiento de modelos educativos variables y dinámicos. Este cambio se da en forma evolutiva, se vincula al avance y desarrollo de tecnologías, e incide en la forma en que se da su acercamiento con los sujetos (p.5).

La interacción educativa que propone la educación virtual ha adquirido distintas modalidades: personalizadas, bimodales, ubicuas, móviles, en la nube, presenciales, etc. Cuenta con el apoyo de los entornos virtuales en la modalidad de enseñanza no presencial; se caracteriza principalmente porque permite al docente emplear medios tecnológicos y comunicacionales, generando opciones sincrónicas y

asincrónicas de interacción entre el aprendiente y el mediador que, al mismo tiempo o en tiempos distintos, participan durante el acceso al acceso a internet en distintos espacios virtuales.

Cooperbeg (2005) presenta el sustento de los cambios educativos suscitados en el siglo XXI. Sostiene que el aprendizaje es más abierto y flexible, con requerimiento de los mecanismos de mediación, de objetos y recursos de aprendizaje. Por tanto, la educación virtual ha evolucionado y su aplicación exige atender las demandas actualizadas acorde con el aumento de los conocimientos, los rápidos cambios tecnológicos, económicos, culturales y sociales.

La modalidad de aprendizaje virtual o electrónico ha sido implementada atendiendo los cambios suscitados en el siglo XXI. Este tipo de educación se ha denominado “*E-learning*” en inglés. Rubio (2003) “define el aprendizaje virtual como el uso de las tecnologías basadas en internet para proporcionar un amplio despliegue de soluciones a fin de mejorar la adquisición de conocimientos y habilidades”. Los estudiantes y docentes, según el modelo virtual, acceden a los recursos educativos mediante el uso de las TIC sincrónica y asincrónicamente. Dice Mora (2019):

Las tendencias en el modelo formativo virtual orientan la planificación y el uso de los recursos de TICs y humanos, para que cada uno de ellos cumpla con los objetivos para los que fue establecido, asimismo, para la Administración, el conocimiento de las tendencias actuales en educación virtual, le permitirá una toma de decisiones asertiva, para hacer un mejor uso de los recursos tecnológicos con que se cuenta, así como para la generación de procesos formativos atinentes y la generación de aprendizajes organizacionales idóneos acerca de la educación virtual (p.6).

En el proceso de transformación de la educación, los medios tecnológicos evolucionan día a día, promoviendo actividades cotidianas con rostros distintos. Igualmente, es importante considerar los modelos educativos que faciliten la formación formal e informal no circunscritos precisamente a las actividades que se realizan diariamente. Para aplicar con profundidad la educación virtual se requiere de tres criterios:

- Enseñanza y aprendizaje producida por red: permite una recuperación, distribución, almacenamiento y capacidad de compartir contenidos interdisciplinariamente.
- Utilidad de los estándares tecnológicos: adquiere conocimientos a través de un ordenador, recurriendo a estándares tecnológicos de internet.
- Visión más amplia de soluciones: significa que el aprendizaje se extiende más allá de los paradigmas

tradicionales en la formación de docentes virtuales.

Para Lozano y Burgos (2007), es posible la educación virtual si integra los medios tecnológicos y usa los como recursos sincrónicos y asincrónicos que faciliten el intercambio de conocimientos entre docentes y estudiantes. En otras palabras, el estudiante cuenta con las 24 horas del día para consolidar la comunicación de acuerdo a su disponibilidad de tiempo. Por tanto, la educación virtual genera ventajas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Modelos pedagógicos centrados en el estudiante y actividades de aprendizaje

- Flexibilidad de acceso a la comunicación.
- Comunicación sincrónica y asincrónica.
- Competencia cognitiva y metacognitiva
- Diversidad metodológica
- Aprendizaje interactivo y auto dirigido.
- Plataformas educativas amigables y versátiles
- Versatilidad en el uso de herramientas, recurso y materiales
- Trabajo colaborativo y cooperativo
- Proceso de autoevaluación y coevaluación

En la línea de educación, la introducción del aprendizaje virtual va más allá de la inclusión de las TIC. Según los principios de interacción y continuidad planteados por Dewey (1938), el trabajo pedagógico se identifica como E-learning centrado en el estudiante, docente y los aprendizajes a través de la interactividad, los materiales educativos virtuales y la evaluación. El logro de los objetivos no está centrado en el uso de las TIC, sino en la concepción de formación por parte del educador.

El rol que desempeña el estudiante y el docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, está orientado por el modelo pedagógico centrado en la transformación de las tecnologías emergentes en el contexto de la educación virtual. Los modelos pedagógicos enfocan la educación interactiva y generan el modelo de diseño educativo centrado en los conocimientos, en las actividades de aprendizaje y uso de las tecnologías. En la sociedad del conocimiento, las posibilidades educativas del ciberespacio producen el impacto positivo en la consecución de la calidad educativa de la formación de docentes en la universidad.

La **Formación universitaria permanente**, para el Instituto de Tecnologías Educativas (2018), la educación universitaria comprende un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, acordes con el desarrollo de una determinada labor. Se entiende como la enseñanza universitaria de grado que posee la característica de estar supeditada al ejercicio laboral y de brindar un bagaje adecuado para las primeras etapas

de la labor pedagógica; se propone, previo al ingreso, al mundo laboral. Sin embargo, la sociedad actual presenta una gran variedad de cambios, que se dan a gran velocidad, impulsada por la dinámica económica, tecnológica y cultural. Las personas deben adaptarse al cambio material y tecnológico, y no en sentido contrario, lo cual implica que estos cambios se dan en forma gradual y lenta (Macionis y Plummer, 1999). Indican que los cambios no suceden de manera excluyente, sino que van acumulando, a semejanza de los estratos geológicos del terreno, por lo cual el proceso de búsqueda de tendencias de comportamiento es complejo y exige la búsqueda de evidencias concretas, cuya relación con el presente estudio es evidente. Ante estos cambios, la sociedad debe contar con personas competentes para desarrollar el trabajo pedagógico de la manera más adecuada. La formación permanente responde a este requerimiento, entendido como el proceso de adquisición de aprendizajes dado, a raíz de una necesidad particular del sujeto, para poder realizar o mejorar su desempeño en los diferentes roles que desempeña en la sociedad, entre ellos el laboral, que compete a este estudio (Instituto de Tecnologías Educativas, 2018).

Respecto a los docentes, Castro, Morera y Rojas (2017) indican que la formación permanente consiste en “la capacitación requerida para compensar las ineficiencias de la formación inicial” (pág. 13); señalan que es una visión netamente instrumental, ya que no presenta los componentes actitudinales y de permanencia de la necesidad de formación Tendencias del modelo de formación virtual a docentes en Costa Rica 30 en todos los ámbitos vivenciales. Señalan la pertinencia de los “espacios para repensar su propia formación permanente, mediante estrategias reflexivas, donde someta al análisis sus propias experiencias pedagógicas, de manera que pueda enriquecer su bagaje cognitivo y metacognitivo (Pág.13).

Dicho análisis es válido para cualquier profesión, ya que las exigencias son múltiples, constantes, y trascienden el ámbito técnico para desbordar al ámbito vivencial en el centro de trabajo; dan forma al ambiente laboral en que se desenvuelven las personas. En el ámbito del MEP, el alcance de la educación nacional, la relación con dependencias y entidades nacionales e internacionales, así como la fuerte influencia en el desarrollo de las próximas generaciones obliga a su personal a mantenerse constantemente actualizado; supone que la formación permanente cobra importancia y se convierta en una constante en la planificación institucional, lo cual también da sentido a trabajos de naturaleza semejantes al presente estudio.

La **formación docente de EIB**, según los lineamientos generales de la Ley de Educación en el Perú, rigen la

formación docente inicial y continua de EIB (Minedu, 2013). Actualmente sufre grandes tensiones ocasionadas por las pruebas censales, la acusación de la crisis educativa, las normas que parecen amenazas, mellando la autoestima docente y desligándolos del proceso de cambio educativo. Ante los derechos de los pueblos originarios a la educación en su lengua y cultura, Morillo (2014), propone un “*sistema integral de formación docente*” que promocióne equipos de docentes con desempeño competente y ética profesional en las dimensiones:

*Formación interculturalidad crítica:* opuesta al enfoque funcional que la sociedad vigente asume. Walsh (2009) considera que la diversidad y cosmovisión de lenguas son ejes centrales de la política educativa de EIB; exige su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad mediante la abolición del poder institucional-estructural que justifica la desigualdad y la racialización.

Metodológicamente, el enfoque es cualitativo etnológico. La ruta cualitativa recoge los datos representados por dominios, no sujetas a tratamiento estadístico (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Los etnólogos, desde la antropología urbana, han categorizado la cultura en conceptos más específicos como: la construcción de la competencia cultural, las creencias y valores, la socialización, o las reglas de interacción para indagar e interpretar las formas de expresión y el desarrollo de los pueblos (Tójar, 2006).

El Diseño de investigación es explicativo causal que recoge información de varias muestras. Según Sandoval (1996) (como se cita en Tójar, 2006) “Se trata de elaborar un plan flexible sobre cómo se pretende abordar la investigación, a quién o a qué colectivo se dirige y la manera prevista inicialmente de construir el conocimiento acerca de la realidad humana objeto de estudio” (p. 190).

Se utilizó la modalidad de entrevista en profundidad, Este esquema consiste en facilitar la conversación mediante el intercambio de preguntas y respuestas. El mundo interior de los entrevistados fue objetivo para comprender, desde su perspectiva, las situaciones o experiencias personales expresadas por sus mismas palabras.

Actualmente, la humanidad vive en una sociedad cambiante, donde la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) motivan la inquietud por conocer nuevos modelos que permitan compartir comunicación vía virtual con los demás. Según Gallego-Arrufat y Raposo-Rivas (2016):

Podríamos decir que este es un aprendizaje informal que conlleva procesos interesantes para el aprendizaje formal, para los profesionales de la enseñanza y la formación de profesionales, puesto que gracias a ello

comunicamos y expresamos nuestra experiencia, construimos nuevos conocimientos, adquirimos habilidades y competencias, y también los compartimos con los demás mediante redes sociales y medios tecnológicos (p.15).

En el contexto de la sociedad pluricultural y multilingüe, la atención a la diversidad no solo consiste en las buenas intenciones de las autoridades, sino en el cumplimiento de la inclusión que implica ejecutar algunas transformaciones. Como Dice Soto (2005), el docente debe avanzar en la alfabetización digital de la enseñanza y aprendizaje, en los conocimientos y capacidades como objetivos educacionales, en el nuevo papel del docente (mediador y facilitador) y la responsabilidad de los estudiantes por aprender a aprender, aprender a pensar y aprender a reflexionar.

La interculturalidad, como proyecto educativo trasciende lo político. Eso quiere decir que, para pensar en la construcción de sociedades, se debe pensar en otro ordenamiento social. De tal manera que las reformas constitucionales y educativas sean el eje de las transformaciones desde abajo en el ámbito institucional/nacional trans /internacional. Sin embargo, se debe apuntalar que toda transformación, históricamente, parte de las luchas de los movimientos sociales.

La interculturalidad se inscribe en el esfuerzo de confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión; en promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales; formar ciudadanos conscientes de las diferencias. Desde los años 90, en América Latina rige una nueva atención a la diversidad étnico- cultural, una atención que parte del reconocimiento jurídico y de una necesidad cada vez mayor y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país. De esta manera, perdigue la finalidad de construir una sociedad plural, justa, igualitaria, equitativa e igualitaria. Según Walsh (s.f.), la interculturalidad crítica aún no existe, pero parte del problema de poder ejercido el sistema estructural-colonial y racial. Su patrón ideológico es la racialización del “blanco” en la cima y los indígenas en los peldaños anteriores. Es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y dependencia.

La educación en el Perú analiza el contexto curricular, organizativo y legislativo. Dicen Navarro y Peralta (2000):

El currículo es el medio para concretar la política educativa dentro del sistema educativo formal. Para comprender las relaciones que se dan entre la educación el currículo, es necesario clarificar los orígenes y los alcances de este término, es decir, conceptualizarlo con precisión (p. 17).



Por lo tanto, la integración curricular de las TIC requiere de la adecuación curricular según los niveles de concreción en el ámbito educativo donde se haya de administrar. He allí la incorporación plena, consciente, justificada y organizada de los recursos TIC en la organización, ejecución y evaluación del proceso didáctico que va más allá de la simple utilización de los medios.

Montoya (1980) (como se cita en el Programa Hatun Ñan, 2011) explica esta nueva situación:

La oposición entre el mundo occidental y la comunidad andina es concebida como la oposición entre la noche y el día [...]. El tránsito entre estos dos mundos es posible gracias al progreso, es decir, al abandono de la noche para ir hacia el día. Despertar, abrir los ojos, constituye el comienzo de este tránsito. Para despertar es necesario ir a la escuela (p.286).

Según Montoya (1980), la reivindicación política se tiene que lograr a través de la escuela. Desde allí debe gestarse la lucha por la liberación del poder terrateniente y que los campesinos busquen el progreso, desvinculados del capitalismo.

### CONCLUSIONES

El consenso en educación es la mirada prospectiva. Significa que no solo importa el presente, sino también el futuro, pero no de forma absoluta; la formación docente encuentra espacios virtuales que requieren conectividad a internet, acceso a dispositivos digitales y al uso de herramientas tecnológicas. El cumplimiento de estos dispositivos permite a los docentes circular la información y los conocimientos, asumiendo la dimensión pedagógica en el uso de uso de herramientas TIC. Esta propuesta tecnológica en educación requiere del docente una preparación adecuada para dar continuidad pedagógica en espacios virtuales; por tanto, resulta pertinente revisar el estado de la tecnología en las instituciones, la dimensión didáctica de las asignaturas y la inter disciplinariedad de las áreas para atender con idoneidad el derecho a enseñar y aprender desafiando la brecha digital, no como barrera o impedimento, sino como desafío para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La interculturalidad crítica aún no existe. Pero resulta importante concebirla como proyecto epistémico, social, ético y político de saberes y actitudes dialógicas. Por eso, su entendimiento, construcción y posicionamiento son necesarios para cambiar las estructuras, relaciones y condiciones de poder que mantienen la inferioridad, desigualdad, discriminación y racialización. Este enfoque está por construirse como la estrategia de acción y proceso permanentes de

negociación y relación en condiciones de respeto, equidad, simetría, legitimidad e igualdad.

El currículo de EIB debe ser una actividad compartida. Los miembros de la comunidad educativa no solo integran la cultura universal, con preferencia asumen las actividades que el hombre realiza en el tiempo-espacio confrontando su propia realidad y existencia en el mundo global mediante las TIC. Con ello, establece ritmos de integración comunitaria y socialización, donde la cotidianeidad es tomado como eje de la transformación cultural encaminada al desarrollo que repercute en el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades olvidadas.

La cosmovisión es definida como el conjunto de representaciones mentales compartidos por el grupo social. Esta pretende explicar toda la realidad natural y social, es decir, la totalidad del universo; posee contenidos cognitivos y culturales, creencias y valores más amplios que la ideología; sus proposiciones expresan el universo físico y social del hombre. La ideología regula y está en la base de la cosmovisión; sin embargo, ambos son compartidos por grupos sociales en defensa de sus intereses. En cambio, las lenguas intentan no representar fotográficamente la realidad; por el contrario, abstraen, reducen, destacan algunos rasgos del mundo y de las cosas espirituales; permiten la codificación y decodificación de la realidad (referencias lingüísticas) reducidas a un sistema determinado lexemas y morfemas en cada lengua particular.

### RECOMENDACIONES

- Se sugiere a las autoridades poner más énfasis en la formación virtual de los docentes, ya que los procesos de enseñanza y por internet se consolida por la situación de pandemia. La idea es que los docentes no dependan de las tecnologías, sino que sepan usar las herramientas adecuadamente.
- Se sugiere incrementar el currículo de formación del docente virtual en EIB con las lenguas: quechua y amazónicas, según las necesidades de los estudiantes que se van a desenvolver en las comunidades enseñando en la lengua materna.
- Consigna la asignatura de psicología cognitiva que sirva de base para desarrollar los procesos cognitivos y meta cognitivos en la comprensión de lectura y producción de textos, así como en la comunicación oral en lengua nativa.
- Proponer como teoría de la EIB, la implementación de la interculturalidad crítica que sirva de base para la formación profesional y de legado para los futuros docentes en el arduo camino de la lucha por la igualdad de derechos en una sociedad donde prevalece el poder colonial.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] Castro, R; Morera, A; y Rojas, G (2018) Necesidades de formación permanente en Educación para el Desarrollo Sostenible. Departamento de Investigación y Desarrollo Educativo, Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. [http://www.idp.mep.go.cr/sites/all/files/idp\\_mep\\_g\\_o\\_cr/publicacion\\_es/educacion\\_emocional\\_docente\\_2018.pdf](http://www.idp.mep.go.cr/sites/all/files/idp_mep_g_o_cr/publicacion_es/educacion_emocional_docente_2018.pdf)
- [2] Bannasar, M. (2020) Los modelos de formación docente, un tema en debate permanente. República Dominicana: Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. Revista HumanArtes N° 17, julio- diciembre 2020. Recatado de <https://revista-humanartes.webnode.es/>
- [3] Cooperberg, A. (2005). Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia. S/dato. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/3/cooperberg1.pdf>
- [4] Da Silva, H. y Dorcasberro, A. Temas sobre la adquisición de una segunda lengua. México: Editorial Trillas
- [5] García y Arroyo (2014) investigaron sobre “La formación del profesorado en Educación Intercultural: un repaso sobre su formación inicial y permanente” de España.
- [6] Díaz, J. A. (s.f.). Lengua, cosmovisión y mentalidad nacional. Valencia, España: Consejo Superior de Investigación Científica.
- [7] Gallego-Arrufat, M. y Raposo-Rivas, M. (2016). Formación para la educación con tecnologías. España: Ediciones Pirámide.
- [8] Gutiérrez (2018) “Cosmovisión Andina y Educación Intercultural Bilingüe en estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Nuestra Señora de Lourdes Ayacucho – 2015”. Tesis de Maestría. Perú: Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Recuperado de: <http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/1778>. Hernández, H. y Fernández, Ch. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta. México: Editorial Mc Graw Hill.
- [9] Hagiwara, F. (2014) Cosmogonía y cosmovisión en la racionalidad y el pensamiento Cocama-Cocamilla. Revista UNIFE. Vol. 13 N° 1. Ene-Dic.
- [10] Illicachi, J. (2014). Desarrollo, educación y cosmovisión: una mirada desde la cosmovisión andina. Universitas XII (21), pp. 17-32. Quito: Editorial Abya Yala/Universidad Politécnica Salesiana.
- [11] Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016-2017) Población peruana según autoidentificación étnica 2017. Recuperado de: <https://rpp.pe/peru/actualidad/como-se-autoidentifican-los-peruanos-los-resultados-de-la-encuesta-del-censo-2017-del-inei-noticia-1149183>
- [12] López, E. (2007). Interculturalidad, educación y política en América Latina: perspectivas desde el Sur. Pistas para una investigación comprometida y dialogal. En E. López (Ed.), Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas (pp. 129-218). La Paz, Bolivia: Plural Editores.
- [13] Macionis, J. J., & Plummer, K. (1999). Sociología.
- [14] Mejía y Aliendres (2019). La formación del docente de Educación Intercultural Bilingüe. Tesis presentada para optar al grado Académico de Bachiller en Educación. Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.
- [15] MINEDU (2013). “Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de calidad. Propuesta Pedagógica. Lima, Perú: Coordinación Gráfica Navarrete. Recuperado de [http://www.digeibir.gob.pe/sites/default/files/Propuesta\\_pedagogica\\_EIB\\_2013.pdf](http://www.digeibir.gob.pe/sites/default/files/Propuesta_pedagogica_EIB_2013.pdf).
- Morillo, E. (2014) Educación e intercultural. Crisis y esperanzas. Lima, Perú: Grupo Editorial Arteidea EIRL.
- [16] Navarro, E. y Peralta A. (2000). Currículo por competencias y modelos pedagógicos. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- [17] Programa Hatun Ñan (2011). Caminos de la interculturalidad. Los estudios originarios en la Universidad. Lima, Perú: RIDEI – PUCP.
- [18] Walsh (2009) “Interculturalidad crítica y educación intercultural”. 2012 Interculturalidad crítica y (de) colonialidad. Quito, Ecuador: desde el ensayo Abya-Yala.
- [19] Cooperberg, A. (2005). Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia. S/dato. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/3/cooperberg1.pdf>.
- [20] Lozano, A., Burgos, J. V. (2007). Tecnología Educativa, en un modelo de educación a distancia centrado en la persona. Tecnológico de Monterrey, México, Editorial Limus different homeostatic and hedonic responses in the brain. Nutrition, (60) 80-86. doi.org/10.1016/j.nut.2018.09.004