



DISEÑO DE PERFILES DE SALIDA EN LENGUAS INDÍGENAS ORIGINARIAS (L2) EN EL NIVEL PRIMARIA COMUNITARIA VOCACIONAL

Diseño de Perfiles de Salida en Lenguas Indígenas Originarias (L2) en el Nivel Primaria Comunitaria Vocacional - 2025

Omar Veliz Ramos
MINISTRO DE EDUCACIÓN

Manuel Eudal Tejerina del Castillo
Viceministro de Educación Regular

Shenna Gretzel Portugal Zambrana
Directora General de Educación Primaria

Delia Yucra Rodas
Directora General de Educación Secundaria

César Alberto Córdova Ortiz
Director General de Planificación

Freddy Juárez Huarachi
Jefe de la Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo

Elaborado por:

Mario Palabra Uscaymanta.
Consultor

Revisión y ajustes:
Edgar Ance Cruz
Florentina Martínez Ticona
Nancy Virginia Torrez Arana
Carmen Carrasco Gutiérrez de CEMSE - ACLO

Cómo citar este documento:

Ministerio de Educación (2025). *Diseño de Perfiles de Salida en Lenguas Indígenas Originarias (L2) en el Nivel Primaria Comunitaria Vocacional*. La Paz, Bolivia: Ministerio de Educación.

Depósito Legal:
LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

Ministerio de Educación Av. Arce N° 2147,
Teléfonos: 2442144 - 2442074

Contenido

1. Introducción	1
2. Presentación	3
3. Análisis del contexto y diagnóstico sociolingüístico	5
4. Referentes conceptuales y normativos	7
4.1. La comunidad como núcleo educativo	7
4.2. Intraculturalidad, interculturalidad y revitalización lingüística	8
4.2. Orientaciones lingüísticas, psicolingüísticas y neurolingüísticas	12
5. Marcos internacionales de referencia para la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua	15
6. Formulación de perfiles de salida para el nivel primaria comunitaria vocacional	19
6.1. Definición del perfil de salida	20
6.2. Propuesta de contenidos	22
6.3. Articulación curricular	24
7. Definición de indicadores y criterio de medición	27
7.1. Indicadores para el perfil de salida para los años de escolaridad primero y segundo de primaria	27
7.2. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad tercero y cuarto de primaria	28
7.3. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad quinto y sexto de primaria	29
7.4. Progresión lingüística	30
8. Evaluación y seguimiento a los resultados de aprendizaje	33
8.1. Rubrica de evaluación para el año de escolaridad primero de primaria	34
8.2. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad segundo de primaria	35
8.3. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad tercero de primaria	36
8.4. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad cuarto de primaria	37
8.5. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad quinto de primaria	38
8.6. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad sexto de primaria	39
9. Bibliografía	41

1. Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo fortalecer la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua en el nivel Primaria Comunitaria Vocacional del Sistema Educativo Plurinacional (SEP) de Bolivia. Para ello, se estructura en tres partes fundamentales, articuladas entre sí bajo el enfoque del modelo educativo sociocomunitario productivo y en concordancia con el currículo base y regionalizado.

La primera parte aborda los referentes conceptuales que sustentan el proyecto, incluyendo los principios pedagógicos, normativos y sociolingüísticos. En este marco se analizan los fundamentos de la educación intracultural, intercultural e identidad cultural, así como la importancia del enfoque comunicativo y la revitalización de las lenguas originarias como fundamento para la inclusión de la lengua indígena originaria en el nivel primaria del subsistema de educación regular.

En la segunda parte se presenta la definición de perfiles de salida según el año de escolaridad correspondiente al nivel Primaria Comunitaria Vocacional. Estos perfiles de salida precisan las habilidades lingüísticas, comunicativas, intraculturales, interculturales y de identidad cultural bajo el enfoque sociocomunitario productivo que los estudiantes deben alcanzar progresivamente en la lengua indígena originaria como L2, en función del contexto sociolingüístico, el uso real en la comunidad y la articulación con los procesos productivos según el espacio geolingüístico.

Finalmente, en la tercera parte se desarrolla los criterios y mecanismos de evaluación y seguimiento del aprendizaje, a través del diseño de rúbricas específicas. Estos instrumentos permiten valorar de manera formativa e integral el desarrollo de las habilidades establecidas, en coherencia con los tres ámbitos clave del currículo: comunicativo-lingüístico; intracultural, intercultural e identidad cultural; y sociocomunitario productivo.

En general, el trabajo ofrece una propuesta concreta, contextualizada y operativa que busca fortalecer la implementación efectiva de la enseñanza de lenguas indígenas originarias en el nivel primaria comunitaria vocacional, desde una mirada crítica, práctica y comprometida con los pueblos indígenas del Estado Plurinacional de Bolivia.

2. Presentación

La propuesta responde a la necesidad de fortalecer el aprendizaje de las lenguas indígenas originarias como segundas lenguas en el nivel de primaria comunitaria vocacional, en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MES-CP). En un contexto plurinacional, intercultural y multilingüe de la realidad boliviana, resulta imprescindible garantizar una educación que valore, revitalice y proyecte las lenguas indígenas originarias como parte constitutiva de la identidad cultural de los pueblos desde el quehacer educativo.

El diseño de perfiles de salida permite establecer con claridad las habilidades que deben desarrollar las y los estudiantes a lo largo de su formación en la lengua indígena originaria como L2, contribuyendo así a una educación integral, comunitaria, productiva y lingüísticamente inclusiva. Además, este trabajo se articula con el currículo base, regionalizado, diversificado y armonizado del SEP, asegurando así su pertinencia cultural, lingüística y territorial.

Entre los aportes más significativos que se pueden visibilizar en este documento son los perfiles de salida diferenciados por año de escolaridad (de 1.º a 6.º de primaria) que orientan los procesos de enseñanza y evaluación de lenguas indígenas como L2. También se proponen contenidos, actividades y recursos articulados a los ámbitos cognitivo-lingüístico, afectivo e identidad cultural y productivo comunitario.

Además, se sugieren las rúbricas de evaluación formativa, participativa y comunitaria, con criterios pertinentes al contexto intercultural y educativo del país.

Desde una perspectiva más de orden lingüístico la propuesta invita la promoción, revitalización, desarrollo y uso funcional de las lenguas indígenas originarias mediante un enfoque de progresión lingüística gradual y significativa. Se respalda el enfoque comunicativo intercultural desde una base lingüística, psicolingüística y neurolingüística adecuada al desarrollo infantil.

En términos sociocomunitarios se fortalece la identidad cultural y lingüística de las niñas y los niños, promoviendo el diálogo intracultural e intercultural desde edades tempranas. De esa manera, responde a las demandas sociales y políticas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos que exigen una educación enraizada en la lengua y cultura.

Entonces, la implementación de los perfiles de salida propuestos en el presente trabajo tiene un impacto directo en la calidad y pertinencia de la educación plurilingüe en concordancia con la Ley Nro. 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez. A nivel institucional, permitirá al Ministerio de Educación y a las entidades territoriales

elaborar planes, programas y materiales educativos coherentes con las realidades lingüísticas de cada región. A nivel pedagógico, brindará a las maestras y maestros herramientas concretas para guiar la práctica docente con enfoque comunitario e intercultural.

A largo plazo, este trabajo contribuirá a la revalorización social de las lenguas indígenas originarias, al fortalecimiento de la soberanía cultural y a la consolidación del proyecto educativo plurinacional, promoviendo una Bolivia más intercultural, inclusiva y lingüísticamente democrática conforme a la Ley Nro. 269 de Derechos y Políticas Lingüísticas.

3. Análisis del contexto y diagnóstico sociolingüístico

La experiencia más trascendental sobre el uso real de la lengua indígena en el contexto educativo sin duda se remonta a la experiencia de la Escuela Ayllu de Warisata en el 1931. La Escuela Ayllu, sienta las bases del modelo pedagógico indígena, que intentó consolidar un tipo de enseñanza bilingüe castellano–aimara, con participación comunitaria activa en planificación y docencia. Sirvió como experiencia fundacional del enfoque educativo indígena en Bolivia. La experiencia concreta se dio en Warisata, la lengua aimara ha sido la principal lengua de enseñanza aprendizaje en las actividades diarias de la escuela, integrándose en los talleres de tejeduría, carpintería, agricultura y actividades comunitarias escolares (Warisata la Escuela – Ayllu, 2023).

Otras experiencias concretas se desarrollaron en la década de 1960–1981, en estas épocas se evidencia una educación bilingüe sirionó–castellano en la escuela de Ibiato ubicado en el departamento del Beni, dirigido por el Instituto Lingüístico de Verano, con hablantes nativos como docentes. Sin embargo, esta escuela desde 1982, opera principalmente en castellano, pero el sirionó se continúa enseñando como asignatura obligatoria en los primeros tres años de escolaridad (Plaza y Albó, 1989).

De acuerdo con el Ministerio de Educación y UNICEF, se evidencian tareas concretas sobre la producción y aplicación de materiales didácticos en lenguas como Movima, Cavineño, Tsimané, Takana, incluyendo guías de lectura, videos y guías agrícolas. Estas experiencias se desarrollan en unidades educativas comunitarias, donde la lengua originaria se usa como medio en actividades de lectura, escritura y saberes productivos (Ministerio de Educación, 2010). También se evidencian trabajo de como la consolidación de los alfabetos de lenguas indígenas originarias y el himno nacional de Bolivia en todas estas lenguas.

En los últimos años, principalmente desde el año 2008 se han creado universidades indígenas que tienen la prioridad de desarrollar una educación trilingüe, tanto en castellano, una lengua indígena originaria que caracteriza a cada universidad y otra extranjera. Como experiencia se tiene la Universidad Indígena Quechua “Casimiro Huanca” en Cochabamba donde se enseña en quechua y castellano, impulsando prácticas académicas en lengua originaria como modelo educativo comunitario y productivo. La Universidad Guaraní y Pueblos de Tierras Bajas “Apiaguaiki Tüpa” en Chuquisaca (Macharetí) funciona con docencia tanto en guaraní como en castellano, promoviendo la revitalización mediante la educación superior. Y la Universidad Aymara “Tupak Katari” trabaja en Warisata promoviendo el uso de la lengua aymara en contextos de educación superior (Decreto Supremo Nro. 29664, 2008).

En suma, la experiencia de Warisata es un antecedente pedagógico emblemático donde la lengua indígena no era solo un objeto de estudio, sino un medio principal de enseñanza y convivencia escolar. En las regiones amazónicas (mosetén, sirionó, movima, etc.), la implementación de la EIB ha permitido la producción de materiales didácticos auténticos en lengua originaria, aunque aún limitada a algunos ciclos iniciales. Las universidades indígenas representan un ejemplo del uso real y sistemático de L2 originarias como lengua de instrucción académica.

Estas experiencias muestran que, si bien existen desafíos (formación docente, recursos, continuidad curricular), hay casos concretos de implementación genuina del uso académico de las lenguas originarias, especialmente cuando están vinculadas a contextos comunitarios y productivos.

Estos casos muestran que el uso real de lenguas indígenas originarias en la educación boliviana es viable y está en marcha, especialmente en comunidades indígenas y zonas rurales donde se ha tenido la experiencia de la EIB y la educación comunitaria productiva. Las prácticas exitosas pioneras y las actuales iniciativas institucionales ofrecen una base práctica y legal a esta propuesta de definición de perfiles de salida.

4. Referentes conceptuales y normativos

4.1. La comunidad como núcleo educativo

El punto de partida de toda educación sin duda debe ser el contexto y las formas de vida del educando. Una educación que parte desde las vivencias del niño o niña permite comprender con mayor precisión la realidad y las necesidades en que se desarrolla su vida. Esto significa asumir un posicionamiento crítico porque el conocimiento se desarrolla desde las necesidades y no así desde formatos elaborados.

Entonces, la comunidad como núcleo del proceso educativo es el principio pedagógico que reconoce a la comunidad no solo como el espacio geográfico y social donde vive el educando, sino como el sujeto generador de saberes, valores, prácticas lingüísticas, culturales y productivas, los cuales orientan, fundamentan y enriquecen el proceso de enseñanza aprendizaje.

Definitivamente, partir de la comunidad es asumir lo que existe en la comunidad, es decir, los problemas vinculados a la lengua propia, su cultura, su cosmovisión, su producción y todos sus problemas en general. Por otro lado, una educación que parte desde la comunidad permite construir colectivamente el conocimiento, con la participación de madres, padres, sabios (as), autoridades originarias y otros actores de la comunidad. De ese modo el conocimiento forjado en el ámbito educativo se devuelve a la comunidad en acción útil y significativa.

Este principio de comunidad reemplaza el enfoque bancario de Freire, tematizado por Antonia Darder (2015), donde el conocimiento se deposita en el estudiante, por un enfoque dialógico y vivencial que nace de la interacción entre escuela y comunidad. Supera la visión eurocéntrica y academicista del conocimiento, para reconocer los saberes comunitarios como válidos, científicos y educativos.

En el ámbito lingüístico, una educación vivencial centrada en la comunidad enfatiza que la lengua y la cultura no se enseñan, se viven y se practican en los espacios donde tienen sentido: la familia, el trabajo y la comunidad. Como experiencia próxima podemos mencionar la Escuela Ayllu de Warisata (1931), pionera en vincular la comunidad, el trabajo productivo y la lengua originaria. A partir de esta experiencia, con mayor proximidad se considera la Ley Nro. 1565 que planteaba reformas educativas interculturales vigentes en los años 1994-2005, aunque con limitaciones se introdujeron enfoques de una educación intercultural bilingüe (Warisata la Escuela Ayllu – 2023).

A pesar de ello, históricamente en Bolivia la educación fue centralista, homogeneizadora y castellanocéntrica. Las culturas y lenguas indígenas originarias eran marginadas del sistema educativo en su sentido práctico, lo que provocó una desconexión entre la escuela y la vida comunitaria. A partir de la Ley Nro. 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” (2010), con mayor precisión se reconoce la necesidad de reconstituir una educación desde la comunidad, que parta desde la lengua, cosmovisión y la práctica productiva.

En efecto, las lenguas indígenas originarias en el sistema educativo plurinacional en la actualidad adquieren mayor importancia y se ven necesarias su incorporación en el sistema educativo plurinacional no solo como formas reivindicativas e instrumentales, sino como verdaderas estrategias educativas emancipadoras para la construcción de un pensamiento crítico frente a la configuración de un mundo multipolar.

La comunidad no es solo un entorno físico o social, sino el principal agente de transmisión cultural, lingüística y de saberes productivos. En la etapa primaria comunitaria vocacional los niños y las niñas deben fortalecer su identidad y pertenencia a través de un aprendizaje vinculado a su contexto inmediato, en constante diálogo con su comunidad. Por lo tanto, para la definición de los perfiles de salida como referente normativo y conceptual se considera el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (2010) que delinea el aprendizaje del sujeto en relación activa con su comunidad establecido en la Ley Nro. 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, cuya concepción de comunidad es el centro articulador del proceso educativo. A esto se añade el Currículo Base (2023), el cual propone el fortalecimiento del vínculo entre escuela y comunidad para consolidar los valores colectivos, así como la lengua y la cultura.

En suma, considerar a la comunidad como núcleo del proceso educativo permite que la enseñanza de una lengua indígena originaria como segunda lengua sea significativa. Es una forma de actualización del habla situada y coherente con la identidad del niño o niña. Este enfoque implica pasar de una enseñanza escolarizada y descontextualizada a una experiencia pedagógica centrada en el territorio, la memoria cultural y la participación activa de la comunidad.

4.2. Intraculturalidad, interculturalidad y revitalización lingüística

Los conceptos de intraculturalidad, interculturalidad y revitalización lingüística, aplicados al aprendizaje de lenguas indígenas originarias como segunda lengua en el nivel primaria comunitaria vocacional, dentro del enfoque del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo cobran importancia y pertinencia si el uso real del idioma está vinculado con la experiencia de vida de los niños y las niñas (Currículo Base del SEP, 2023).

La intraculturalidad es el proceso mediante el cual las niñas y los niños se ratifican a sí mismos como miembros de una cultura específica, fortaleciendo su identidad, sus prácticas sociales, sus símbolos y su lengua. Implica aprender desde adentro, desde las raíces culturales propias. Entonces el uso real de la lengua indígena originaria es el vehículo principal para esta ratificación cultural. Además de constatarse a sí mismo como parte de una cultura, la práctica del idioma invita a actualizar las vivencias de la comunidad, sea en contextos rurales como en ámbitos urbanos.

En espacios geolingüísticos más definidos y territorios de origen, la lengua indígena originaria presenta una actualización más evidente, esto ocurre posiblemente con lenguas indígenas mayoritarias, así como el aymara, quechua y guaraní. Estos escenarios lingüísticos pueden evidenciar prácticas bilingües en su modalidad coordinada. Sin embargo, en los espacios más urbanos, donde muchos niños o niñas no son hablantes nativos de una lengua indígena originaria, el contacto con la L2 es una estrategia que lo aproxima al mundo simbólico cultural y lingüístico de donde emerge su trayectoria cultural. En términos más prácticos el aprendizaje de la lengua indígena originaria refuerza la conexión con el entorno cultural.

La interculturalidad, en el contexto educativo donde la L1 es el castellano, se constituye en un escenario de diálogo lingüístico cuando se incorpora la lengua indígena originaria como L2, propicia la incorporación de elementos culturales y lingüísticos propios de la segunda lengua. El escenario intercultural práctico en términos lingüísticos supone la incorporación de una segunda lengua donde está establecido un sistema convencional lingüístico, en la mayoría de las unidades educativas el castellano. Es decir, la estrategia intercultural es saber incorporar una segunda lengua, no solo instrumental, sino como un mecanismo de diálogo de saberes, cosmovisiones y sistemas de comunicación.

Entonces, la interculturalidad no es la sobreposición de culturas o lenguas, sino es una estrategia crítica y reflexiva que debe asumirse como una fortaleza educativa compleja e integral. En el escenario intercultural la segunda lengua, sea originaria u otra es la materialización del modelo educativo comunitario integral y holístico, porque a partir de la L1 hasta alcanzar una L2 el niño o niña tiene mayores posibilidades de integrar su aprendizaje sin pretensiones de generar asimetrías culturales. La configuración de una subjetividad intercultural crítica e integral del niño o niña dependerá de la conducción de los maestros y las maestras. En efecto, la L2 no debe ser una simple adicción de contenidos, sino la construcción y la complementación de los aprendizajes, por lo tanto, la interculturalidad práctica y crítica en términos lingüísticos propiciará una formación integral y holística.

En la misma línea de análisis, la revitalización lingüística es una tarea que exige un conjunto de acciones educativas, comunitarias y culturales orientadas a la recuperación, fortalecimiento y garantías para la continuidad de una lengua en riesgo

de desaparición o debilitamiento, especialmente mediante su transmisión intergeneracional. Esta transmisión o continuidad lingüística solo es posible mediante la incorporación de la lengua indígena originaria como L2 en el sistema educativo plurinacional, considerando que la lengua convencional de enseñanza es el español y tiende a constituirse en el patrón cultural homogenizante. Entonces, la revitalización a través de ciertas acciones, sobre todo educativas, es una estrategia que exige incorporar la lengua no solo de modo instrumental, sino como medio de enseñanza y desarrollo de conocimientos.

La continuidad de enseñanza de la lengua indígena originaria como L2 que tiene su inicio en el nivel inicial, en la etapa primaria comunitaria vocacional contribuye a la revitalización lingüística propiamente, la generación de nuevos actores lingüísticos funcionales, con un nivel aceptable de comunicación y al posicionar la lengua indígena originaria como segunda lengua en los contenidos curriculares es una garantía de la actualización del habla y vigencia de la cultura. En términos prácticos, sobre todo para las lenguas indígenas minoritarias que se encuentran en el margen de vulnerabilidad, si los niños y las niñas aprenden a comunicarse aplicando una comunicación cotidiana es un gran logro y esencialmente poderosa para su revitalización. En síntesis, una forma práctica de cobrar vida en una lengua indígena originaria sea como L2 o L1, es garantizar el aprendizaje de niños y niñas que tienen una trayectoria de vida proyectada por lo menos más de medio siglo. Entonces, la lengua indígena originaria como L2 en el nivel primaria comunitaria vocacional es la garantía y materialización de una verdadera revitalización y vigencia lingüística.

Finalmente, una síntesis integradora para el nivel primaria comunitaria vocacional de los conceptos intraculturalidad, interculturalidad y revitalización lingüística convergen del siguiente modo:

Concepto	Enfoque pedagógico integrado para el aprendizaje de lenguas indígenas originarias como L2
Intraculturalidad	La intraculturalidad permite que los estudiantes reconozcan, valoren y fortalezcan su identidad cultural y lingüística desde el interior de su propia comunidad. En esta etapa, se consolidan saberes, prácticas y formas de vida que son propias del contexto comunitario, a través de contenidos pedagógicos que integran la lengua originaria en actividades cotidianas, productivas y rituales, haciendo del aprendizaje una vivencia cultural.
Interculturalidad	La interculturalidad, en tanto, promueve el diálogo, el respeto y el entendimiento entre las distintas culturas y lenguas que coexisten en Bolivia. A nivel primario, esto se traduce en la formación de estudiantes capaces de comunicarse con otros desde el respeto mutuo, desarrollando una conciencia crítica frente a las desigualdades lingüísticas y culturales construyendo puentes entre lo propio y lo diverso.
Revitalización lingüística	Por su parte, la revitalización lingüística se asume como un proceso pedagógico intencional y planificado, orientado a restituir el uso activo de las lenguas indígenas originarias, especialmente aquellas que se encuentran en riesgo de desplazamiento. En primaria, este proceso se apoya en metodologías activas, el uso funcional de la lengua en escenarios reales, la incorporación de sabios y sabias como portadores de la lengua y el diseño de materiales contextualizados desde el currículo regionalizado y armonizado.

En general estos tres conceptos conforman una base epistemológica, pedagógica y sociolingüística que orienta el desarrollo integral del estudiante, consolidando su identidad y pertenencia cultural, fortaleciendo el uso de la lengua originaria como instrumento de comunicación y aprendizaje. Orienta la formación de sujetos con capacidad de interactuar en contextos bilingües y multilingües con conciencia crítica, respeto y compromiso con la educación plurilingüe.

4.2. Orientaciones lingüísticas, psicolingüísticas y neurolingüísticas

La referencia lingüística en los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas indígenas originarias como segunda lengua es el sustento teórico y metodológico que se constituye en el cuerpo de la lengua. De ese modo es posible estudiar una lingüística aymara, quechua, guaraní, etc. Entonces la lingüística es la dimensión disciplinar que estudia el lenguaje humano en sus distintas dimensiones: fonética, morfosintaxis, semántica, pragmática y sociolingüística. Es importante la noción de estos niveles lingüísticos para tener en cuenta los distintos momentos pedagógicos en los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas indígenas originarias como segunda lengua, puesto que, en el nivel primaria comunitaria vocacional el aprendizaje de la lengua indígena originaria se hace más consciente y planificado.

Para este nivel la base lingüística debe priorizar la habilidad comunicativa integrada desde lo oral a lo escrito, priorizando la estrategia comunicativa contextualizada.

Por lo tanto, el enfoque debe ser funcional y contextual, basado en actos comunicativos significativos: organizar palabras, frases, oraciones simples y textos cortos escritos y orales. Sin mayores complicaciones sobre las variedades dialectales debe priorizarse el uso común en la comunidad, no una versión estandarizada o académica.

En efecto, desde la perspectiva netamente lingüística la niña o el niño debe ser capaz de comprender y producir expresiones orales y escritas con contenido dirigido en la L2 que tengan función comunicativa en el contexto comunitario y escolar. Es importante vincular la funcionalidad del idioma con el uso cotidiano de la comunidad para que el niño o niña tenga en cuenta que la incorporación de una L2 es esencialmente activo y actualizado en el medio donde vive. Entonces el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser contextual, situado y comunicativo. En las etapas más superiores se debe introducir aspectos gramaticales de orden metalingüístico.

En concordancia con la dimensión lingüística, es importante considerar las nociones psicolingüísticas para entender con mayor precisión los procesos mentales de los niños y las niñas. En este campo es necesario considerar los aspectos que intervienen en la comprensión, producción y adquisición del lenguaje. Este proceso psicolingüístico tan natural que acontece en cualquier ser humano es un eje orientador que delimita las exigencias de aprendizaje de una lengua en un sistema de educación regular. Pudiendo ser flexible en otros escenarios más abiertos, así como la comunidad, el contexto social y las motivaciones culturales.

Al respecto, entre los 6 y 11 años, los niños y niñas tienen la capacidad de consolidar la interlengua, se encuentran en la etapa de ampliación del vocabulario y empiezan a dominar estructuras gramaticales más complejas. El pensamiento concreto operacional, el uso de categorías gramaticales, nociones espacio temporales, distinción de contextos comunicativos y narraciones breves facilitan la producción de la lengua. En todo caso, el aprendizaje de la lengua indígena originaria como L2 debe ser análogo al aprendizaje de la L1, por lo menos las estrategias de enseñanza deben asimilarse entre ambas lenguas. Por lo tanto, el enfoque lúdico, en esta etapa escolar, sigue siendo central, pero se acompaña con tareas significativas incluyendo mayor complejidad cognitiva.

En términos pedagógicos para la enseñanza aprendizaje de lenguas indígenas originarias como segunda lengua debe basarse en interacciones comunicativas contextualizadas, no en la memorización ni repetición mecánica. Esta última noción responde al simple cumplimiento de contenidos o ejes temáticos. El niño o niña debe demostrar una comprensión global lingüísticamente coherente aplicando expresiones dirigidas en contexto comunitario y escolar.

Además de la lingüística y la psicolingüística, es importante la comprensión de cómo el cerebro del niño procesa una L2 que no solo implica un dominio instrumental del lenguaje, sino de qué manera moldea su subjetividad con perspectiva en la definición de su identidad cultural. Entonces, la neurolingüística se ocupa de las bases cerebrales del lenguaje, es decir, cómo el cerebro procesa, almacena y produce el lenguaje, pero desde un posicionamiento crítico reflexivo.

De acuerdo con las nociones de la neurociencia, en esta etapa comprendida entre los 6 a 11 años, el cerebro del niño está definiendo la trayectoria lingüística que se va configurando en ciertos grados de bilingüismo, aunque la plasticidad cerebral sigue siendo favorable para el aprendizaje de la L2. En esta etapa, el niño o niña puede aprender múltiples lenguas de manera natural si está expuesto a ellas adecuadamente. Para este efecto, se debe priorizar la exposición e inmersión constante como una estrategia didáctica, considerando que en cada año escolar el niño pueda producir e interpretar elementos gramaticales de modo evidente donde la configuración cerebral de una L2 está encaminada. El desarrollo de la L2 no interfiere con la L1 si se respetan los tiempos naturales de exposición y si el aprendizaje es afectivo y lúdico. Las áreas cerebrales relacionadas con el lenguaje (como el área de Broca y de Wernicke) se activan con estímulos multisensoriales y experiencias emocionales. Estas experiencias básicamente se dan en el contexto vivencial de la comunidad y no así en el aula y en las estructuras comunicativas.

Entonces, como orientación pedagógica de acuerdo con los principios básicos de la neurolingüística se debe estimular el aprendizaje de la L2 mediante discursos orales y escritos que van vinculados con sus otras áreas de aprendizajes.

4. Referentes conceptuales y normativos

La exposición frecuente, emocionalmente positiva y socialmente significativa favorece la fijación de estructuras gramaticales en la memoria lingüística.

Finalmente, para una comprensión esquemática de la relación entre los conceptos abordados con sentido integrador se plantean de la siguiente manera:

Concepto	Contribución de la lingüística, psicolingüística y neruolingüística en la definición de perfiles de salida en lenguas indígenas orignarias como L2
Lingüística	La lingüística aporta la base estructural del lenguaje, permitiendo identificar y sistematizar los componentes fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos de las lenguas originarias. Su aplicación en el aula implica el diseño de contenidos y secuencias que favorezcan el desarrollo progresivo de las competencias lingüísticas (comprensión oral, producción oral, comprensión lectora y producción escrita), respetando las particularidades de cada lengua indígena. Además, la lingüística funcional permite comprender cómo se utiliza la lengua en contextos reales, lo que es fundamental en el enfoque sociocomunitario del SEP.
Psicolingüística	La psicolingüística, por su parte, da cuenta sobre los procesos mentales involucrados en la adquisición y el uso de la lengua. En el nivel primario, este enfoque permite comprender cómo los niños y niñas procesan y aprenden la segunda lengua en función de su edad, memoria, atención, motivación, y experiencia previa. Considera aspectos como la transferencia de la lengua materna a la segunda lengua, el desarrollo gradual de la competencia comunicativa y la importancia del contexto afectivo y social para un aprendizaje significativo. La psicolingüística enfatiza el carácter constructivo, activo y social del aprendizaje lingüístico.
Neurolingüística	La neurolingüística, en tanto, estudia las bases cerebrales del lenguaje. En la etapa primaria, se reconoce que el cerebro infantil tiene una alta plasticidad neuronal, lo que favorece la adquisición de una segunda lengua siempre que se le exponga de forma sistemática, significativa y multisensorial. Este campo aporta a la comprensión de los ritmos de desarrollo lingüístico, las diferencias individuales en el aprendizaje, y la importancia de metodologías que involucren ambos hemisferios cerebrales, integrando lo visual, auditivo, kinestésico y emocional.

5. Marcos internacionales de referencia para la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua

La integración de estos referentes conceptuales ofrece una mirada articulada y coherente que permite desarrollar programas de enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua que respeten el desarrollo evolutivo de los niños, su contexto cultural, su lengua materna y su diversidad cognitiva. La aplicación en el SEP permite garantizar un aprendizaje comunitario, dialógico y culturalmente pertinente.

5. Marcos internacionales de referencia para la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua

Es importante considerar los marcos internacionales de referencia de enseñanza de lenguas indígenas con el propósito de afianzar y alcanzar evaluaciones estandarizados en el ámbito lingüístico. Los marcos internacionales son referencias que guían el nivel de progresión que deben alcanzar las niñas y niños en ciertas etapas de su vida escolar. En todo caso, un marco referencial internacional no es vinculante para los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas indígenas en el sistema de educación regular boliviano, sin embargo, es una referencia general para fines de evaluación y seguimiento. De cualquier modo, equiparar los logros de aprendizaje en lenguas indígenas originarias como segunda lengua es una oportunidad para establecer criterios generales de medición en todo el territorio nacional.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER/CEFR), aunque no fue creado concretamente para niños, sus descriptores pueden adaptarse a la lógica del nivel primaria comunitaria vocacional. Lo que el MCER establece los niveles de competencia lingüística (A1 a C2) que permiten evaluar el dominio de una lengua desde el uso elemental hasta el avanzado, estructurado en habilidades: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita es el que se aproxima para el nivel primaria comunitaria vocacional. Si bien el MCER está enfocado originalmente en lenguas indoeuropeas y contextos europeos su referencia es un marco útil que requiere adaptación cultural y lingüística para las lenguas indígenas de Bolivia (MCER, 2001).

Una de las adecuaciones que puede ser valiosa para la experiencia boliviana son los niveles Pre-A1 y A1 que pueden adaptarse para los primeros grados, con énfasis en la comprensión oral y producción oral inicial. Esta adecuación permite estructurar progresiones claras en el desarrollo de competencias lingüísticas, sin embargo, requiere contextualizaciones semánticas y temáticas para entornos comunitarios, rurales o urbanos con presencia indígena. Para la experiencia de lenguas indígenas originarias como segunda lengua en el nivel primaria comunitaria vocacional, tomar

5. Marcos internacionales de referencia para la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua

este marco de referencia permite establecer progresiones claras en la adquisición de la lengua indígena originaria como L2. También puede utilizarse para elaborar indicadores de logro contextualizados en base a las orientaciones del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, el cual, ayudaría a visibilizar el aprendizaje de lenguas indígenas dentro de una lógica de la educación plurilingüe.

El marco referencial, así como el Consejo Americano para la Enseñanza de Idiomas Extranjeros con sus siglas en inglés ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) establece cinco estándares conocidos como los “5 C”: Comunicación, Culturas, Conexiones, Comparaciones y Comunidades. Incluyen descriptores específicos para estudiantes de edad escolar que bien puede ser una referencia para la etapa escolar primaria comunitaria vocacional (Tschirner, (2013). Esta referencia está orientado a la enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto estadounidense con fuerte énfasis en la dimensión cultural y funcional del lenguaje.

Para nuestro caso, aporta una visión comunicativa funcional útil para el diseño de actividades orales en lenguas indígenas originarias. También puede enriquecer la dimensión intercultural, promoviendo la comparación entre la lengua materna y la lengua originaria como segunda lengua y puede ser un referente pedagógico para la adaptación a los saberes comunitarios y realidades socioproductivas locales.

El Marco de Referencia de la UNESCO para la Educación Multilingüe Basada en la Lengua Materna (UNESCO, 2011) propone modelos de enseñanza-aprendizaje que integran la lengua materna y las lenguas adicionales (segundas lenguas o lenguas de escolarización) desde una perspectiva multilingüe y multicultural (Informe del evento del Día Internacional de la Lengua Materna, 2023). Si bien no especifica orientaciones pedagógica didácticas, es una referencia porque reconoce el derecho a recibir una educación en la lengua materna, promoviendo al mismo tiempo el aprendizaje de lenguas adicionales priorizando la sostenibilidad lingüística, la identidad cultural y la inclusión. En ese sentido, es altamente compatible con el enfoque sociocomunitario del SEP. Se alinea con la política de revitalización y uso funcional de las lenguas indígenas en la educación. Recomendable para fortalecer la autoestima lingüística de los niños indígenas y no indígenas al aprender una lengua originaria como segunda lengua.

Estos marcos latinoamericanos como la UNESCO – OEI con enfoque Intercultural Bilingüe para América Latina promueven modelos educativos interculturales y bilingües para pueblos indígenas. Estas orientaciones implican la participación comunitaria, uso funcional de la lengua, integración de saberes locales y científicos. Para el nivel primaria comunitaria vocacional la referencia es que la lengua indígena originaria es concebida como lengua de la vida, identidad y cosmovisión, no solo como contenido escolar. Entonces, su aprendizaje favorece a que el niño o niña se exponga naturalmente a la L2 en situaciones reales de comunicación y comprensión

5. Marcos internacionales de referencia para la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua

de la realidad intercultural. Incluso hay algo importante que enfatiza, en el sentido de que, si la lengua no se domina plenamente, su uso simbólico en la infancia es clave para su revitalización. Finalmente, este marco se sustenta normativamente en la enseñanza de la L2 bajo un enfoque comunitario y afectivo, como propone la Ley Nro. 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez, al mismo tiempo que promueve la revitalización lingüística mediante la infancia.

El Modelo Educativo Intercultural Bilingüe del Ecuador (SEIBE) también es una referencia. Este enfoque organiza el aprendizaje de la lengua originaria en niveles de dominio comunicativo. Propone estándares de desempeño lingüístico funcional desde la educación inicial. Como marco de referencia para el nivel primaria comunitaria vocacional considera etapa de inmersión formal de L2, donde el niño empieza a usar la lengua originaria, participa activamente en situaciones comunicativas y estructura sentidos explicativos de la realidad. Para la experiencia boliviana podría constituirse en un referente concreto de planificación curricular por niveles, el cual facilitaría la comprensión de los perfiles de salida por grado y año de escolaridad (Saquichagua y Chimbolema, 2025).

Finalmente, es necesario mencionar la experiencia mexicana. El Marco Nacional de Lenguas Indígenas de México (INALI) desarrollado para la enseñanza y revitalización de lenguas indígenas en el sistema educativo mexicano, establece niveles de competencia para L1 y L2 en contextos indígenas. Es un marco de referencia que vale considerar porque está enfocado en las lenguas originarias y el contexto latinoamericano. Reconoce los niveles lingüísticos y el rol de la comunidad como agente educativo. Para la experiencia boliviana por su contexto latinoamericano es compatible con el enfoque comunitario, intracultural e intercultural del SEP boliviano. Puede aportar ejemplos sobre secuencias de progresión y uso de recursos didácticos contextualizados (Ordaz, 2021).

6. Formulación de perfiles de salida para el nivel primaria comunitaria vocacional

Los perfiles de salida en lenguas indígenas originarias como segunda lengua de niños y niñas de primaria comunitaria vocacional representan una relación orgánica y dialógica entre la comunidad y la vida escolar. Es decir, el niño o niña en su experiencia de vida escolar no debe desprenderse de su vivencia en comunidad y precisamente la lengua originaria es el mecanismo para mantener este vínculo. A partir de la incorporación de la lengua originaria como L2 desde el nivel inicial, el niño o niña se proyecta alcanzar niveles de bilingüismo coordinado durante su vida escolar. La etapa primaria comunitaria vocacional es el momento en que el niño o niña consolida su habilidad lingüística con carácter bilingüe o trilingüe.

Los perfiles que se plantean para la lengua indígena originaria como segunda lengua es único y el mismo para todo el territorio nacional que se equipara con estándares lingüísticos aplicables a las lenguas naturales. Esta noción se complementa con los principios psicolingüísticos y neurolingüísticos que plantean un patrón referencial estandarizado de aprendizaje de segundas lenguas según la edad escolar. En todo caso, la incorporación de las lenguas indígenas originarias como L2 en el sistema de educación regular en el nivel primario comunitario vocacional y la definición de los perfiles de salida responden a los marcos teóricos y metodológicos generales en el ámbito de la lingüística aplicada a la enseñanza aprendizaje de segundas lenguas.

El diseño general para la formulación de perfiles de salida en el nivel primaria comunitaria vocacional comprende la siguiente estructura:

1. Habilidades lingüísticas. – La habilidad lingüística es una dimensión integral que engloba el saber, hacer, ser y decidir en términos de actuación lingüística. Más que una propiedad cognitiva, la habilidad lingüística es la forma vivencial mediante usos actualizados en contextos reales de comunicación y producción de conocimientos.

2. Formulación del perfil de salida. – El perfil de salida es la materialización conceptual de la habilidad. En concordancia con ello, el perfil de salida no solo comprende un nivel concreto de uso lingüístico, sino la configuración integral de la subjetividad del niño o niña desde la dimensión lingüística asociado a las formas de educación plurilingüe en el marco de la intraculturalidad, interculturalidad e identidad cultural.

- 3. Propuesta de contenidos.** – Los contenidos que se proponen no son estrictos, sino referenciales que denotan aspectos genéricos en toda cultura. Es decir, responde a la naturaleza vivencial del niño o niña porque es ahí donde se encuentra el verdadero uso y sentido lingüístico. Por lo tanto, los contenidos no son artificiales o incorporados, sino deben reflejar la naturaleza de la lengua y cultura del territorio donde se desarrolla la vida escolar y el proceso educativo.
- 4. Articulación curricular.** – Es importante definir ejes matriciales de articulación curricular, porque el aprendizaje de la lengua indígena originaria no debe ser una asignatura más con contenidos específicos de orden etnocéntrico, sino debe asumirse como una L2 funcional y complementaria para el desarrollo y producción de conocimientos.

Finalmente, es importante plantear un esquema de progresión lingüística considerando las distintas edades en los años de escolaridad correspondiente al nivel primaria comunitaria vocacional.

6.1. Definición del perfil de salida

Años de escolaridad	Habilidades lingüísticas y dimensiones	Perfil de salida en lengua indígena originaria como L2 en el nivel inicial en familia comunitaria escolarizada
Primero de primaria	Lingüístico comunicativo (saber)	Comprende y usa expresiones orales cotidianas y saludos básicos en la lengua originaria, reconociendo su valor cultural.
	Intracultural, intercultural e identidad (ser - decidir)	Se identifica con su cultura y respeta expresiones culturales propias y de otras culturas presentes en el aula.
	Productivo comunitario (hacer)	Participa en juegos, actividades infantiles y comunitarias sencillas que involucran el uso de la lengua originaria.
Segundo de primaria	Lingüístico comunicativo (saber)	Expresa ideas sencillas sobre su entorno escolar y natural, utilizando estructuras básicas en lengua originaria.
	Intracultural, intercultural e identidad (ser - decidir)	Reconoce prácticas culturales y lingüísticas locales, comparándolos con los de su L1 de manera respetuosa con perspectiva intercultural.
	Productivo comunitario (hacer)	Participa en actividades comunitarias vinculadas con las celebraciones de actos rituales y sintonía con la normativa de la comunidad.

Años de escolaridad	Habilidades lingüísticas y dimensiones	Perfil de salida en lengua indígena originaria como L2 en el nivel inicial en familia comunitaria escolarizada
Tercero de primaria	Lingüístico comunicativo (saber)	Lee y escribe palabras y frases simples en lengua originaria con apoyo visual, mejorando su pronunciación y comprensión.
	Intracultural, intercultural e identidad (ser - decidir)	Dialoga sobre elementos genéricos de su comunidad y de otras, reconociendo la diversidad cultural como riqueza.
	Productivo comunitario (hacer)	Colabora en proyectos educativos vinculados actividades productivas básicas incorporando vocabulario específico y técnico.
Cuarto de primaria	Lingüístico comunicativo (saber)	Comprende y produce pequeños textos orales y escritos con vocabulario contextualizado y estructuras gramaticales básicas.
	Intracultural, intercultural e identidad (ser - decidir)	Aplica conocimientos lingüísticos en narraciones de procesos de organización territorial, política y cultural.
	Productivo comunitario (hacer)	Aplica conocimientos lingüísticos en narraciones de procesos productivos y relatos tradicionales vinculados a la comunidad.
Quinto de primaria	Lingüístico comunicativo (saber)	Mantiene conversaciones fluidas sobre temas comunitarios, escolares y familiares en lengua originaria, utilizando conectores y formas verbales diversas.
	Intracultural, intercultural e identidad (ser - decidir)	Valora críticamente expresiones culturales propias y ajenas, promoviendo al diálogo intercultural en el aula.
	Productivo comunitario (hacer)	Participa activamente en talleres productivos educativos, utilizando la lengua originaria para comunicar procesos y resultados.
Sexto de primaria	Lingüístico comunicativo (saber)	Comprende, interpreta y produce textos orales y escritos de mediana complejidad en lengua originaria, con énfasis en el uso funcional y social del lenguaje.
	Intracultural, intercultural e identidad (ser - decidir)	Actúa como mediador cultural y lingüístico, promoviendo el uso de la lengua originaria como vehículo de identidad, convivencia y saberes.
	Productivo comunitario (hacer)	Desarrolla propuestas escolares de solución a necesidades comunitarias, comunicando sus ideas en lengua originaria en contextos reales.

6.2. Propuesta de contenidos

Como se había mencionado, los contenidos son genéricos y referenciales que sus-
tenta los perfiles de salida.

Años de escolaridad	Ámbito de desarrollo lingüístico y dimensiones	Contenidos temáticos	Estrategias metodológicas
Primero de primaria	Cognitivo lingüístico (saber)	La familia Los alimentos Flora Los animales Fauna	- Árbol familiar comunitario - La feria del sabor - Herbario vivo - Gran desfile de animales
	Afectivo, identidad cultural y simbólico (ser - decidir)	Vestimenta Danza Música	- Guardianes de la naturaleza - Desfile de identidad - Pequeños danzantes - Orquesta de sonidos
	Productivo Comunitario (hacer)	Prácticas cotidianas del hogar y comunidad	- Juego de roles - Juegos de simulación, observación de rutinas familiares. - Visitas a hogares con prácticas culturales, diálogo guiado.
Segundo de primaria	Cognitivo lingüístico (saber)	Naturaleza El cuerpo humano Los sentimientos	- Exploradores de la comunidad - El espejo emocional - Mi cuerpo es mi tesoro
	Afectivo, identidad cultural y simbólico (ser - decidir)	Celebraciones comunitarias La fiesta El rito El culto	- Taller de máscaras - Dramatización de rituales, entrevistas simuladas. - Calendario de fiestas - Fiesta en miniatura
	Productivo Comunitario (hacer)	Normas de convivencia y respeto en la comunidad.	- Historietas con dilemas éticos, fichas de conducta. - Juego del “sí y no”, representación de normas comunitarias, mesa redonda. - Mini ceremonia educativa

Años de escolaridad	Ámbito de desarrollo lingüístico y dimensiones	Contenidos temáticos	Estrategias metodológicas
Tercero de primaria	Cognitivo lingüístico (saber)	Frases afirmativas Frases interrogativas Frases negativas	- Confirmando lo que sabe-mos - Negando con respeto - Adivina y pregunta
	Afectivo, identidad cultural y simbólico (ser - decidir)	Cosmovisión La tierra El agua El cielo	- Relatos de nuestra cosmovisión - Exploradores de la tierra - Guardianes del agua - Observadores del cielo - Visita a la feria, mercado, tienda, huerto escolar, cocina comunitaria. - Un día de chacra - Preparamos nuestra merienda
	Productivo Comunitario (hacer)	Actividades productivas básicas (siembra, cosecha y productos).	
Cuarto de primaria	Cognitivo lingüístico (saber)	La escuela La comunidad El campo La ciudad El barrio	- Mi escuela en palabras - Conociendo mi comunidad - Exploradores del campo - Ciudad y sus voces - Barrio hablado
	Afectivo, identidad cultural y simbólico (ser - decidir)	La familia El trabajo La autoridad El gobierno	- Mi familia en palabras - Trabajo en la comunidad - Autoridad y respeto - Gobierno explicado por ni-ños
	Productivo Comunitario (hacer)	Organización comunitaria y autoridades originarias	- Mapa organizacional de la comunidad, documentos comunales - Simulación de cabildo, entrevista a autoridades.
Quinto de primaria	Cognitivo lingüístico (saber)	El dicho La leyenda El cuento La historia	- Dichos de la comunidad - Leyendas del lugar - Cuentos que enseñan - Mi historia y la de mi comunidad
	Afectivo, identidad cultural y simbólico (ser - decidir)	Solidaridad Complementariedad Reciprocidad	- Actos solidarios - Trabajando juntos - Intercambio de saberes
	Productivo Comunitario (hacer)	Trabajo en equipo Trabajo comunitario	- Planificamos nuestro proyecto socioproductivo - Asignamos roles y tareas

Años de escolaridad	Ámbito de desarrollo lingüístico y dimensiones	Contenidos temáticos	Estrategias metodológicas
Sexto de primaria	Cognitivo lingüístico (saber)	La carta El diario El relato El resumen	• Cartas que conectan • Mi día en palabras • Relatos que enseñan • Resumiendo la historia
	Afectivo, identidad cultural y simbólico (ser - decidir)	La cultura aymara La cultura castellana La cultura inglesa	• Quién soy y de dónde vengo • Comparando culturas • Explorando otras culturas
	Productivo Comunitario (hacer)	Proyectos comunitarios productivos escolares (reciclaje, ferias).	• Producción de mural colectivo • Materiales reciclables, fichas de planificación. • Elaboración de proyectos, exposición en ferias socioproductivas

6.3. Articulación curricular

La incorporación de la lengua indígena originaria como L2 en el nivel primaria comunitaria vocacional delinea el marco general de habilidades lingüísticas, interculturales y sociocomunitarias que se espera en cada año de escolaridad. Los perfiles de salida responden directamente a estas habilidades en forma progresiva. En cuanto se refiere al currículo regionalizado las lenguas indígenas originarias apelan a los contenidos culturales y lingüísticos específicos del pueblo indígena local. Permiten la incorporación de saberes, prácticas y cosmovisiones que nutren la identidad en la formación del niño o niña.

Para el currículo diversificado la lengua indígena originaria permite adaptar los perfiles de salida a las características lingüísticas de los niños y las niñas, considerando capacidades particulares, entornos diversos, lenguas maternas y estilos de aprendizaje. Aquí se incluyen estrategias pedagógicas diferenciadas. Finalmente, para el currículo regionalizado la lengua indígena originaria asegura que lo aprendido en cada año de escolaridad tenga continuidad en el siguiente, articulando lengua originaria como L2 con otras áreas, por ejemplo, la producción, fortalecimiento de la identidad, áreas tecnológicas y computacionales y con otros niveles, sobre todo, con el siguiente nivel inmediato (secundaria).

Años de escolaridad	Currículo base	Currículo regionalizado	Currículo diversificado	Currículo armonizado
Primero de primaria	Reconocimiento de sonidos y vocabulario básico en L2; expresión oral inicial.	Introducción a vocabulario de flora, fauna y costumbres locales.	Métodos multisensoriales para el aprendizaje de niños con diferentes estilos cognitivos.	Articulación con educación inicial y preparación para la comprensión oral básica.
Segundo de primaria	Comprensión y producción de frases simples; identificación de prácticas culturales.	Celebraciones y juegos tradicionales en L2.	Apoyo con materiales visuales y táctiles para estudiantes con dificultades.	Transición progresiva entre comprensión oral y producción guiada.
Tercero de primaria	Producción de oraciones; narración oral; identificación de cosmovisión local.	Relatos locales y leyendas de sabios comunitarios.	Uso de herramientas TIC o comunitarias para enriquecer la comprensión.	Articulación con proyectos integradores del currículo base y socioproductivo.
Cuarto de primaria	Uso funcional de la lengua en contextos sociales (mercado, escuela).	Descripción de roles y estructura familiar comunitaria en L2.	Variaciones en métodos de enseñanza según entorno rural/urbano o bilingüe.	Coherencia con proyectos productivos escolares y lengua en uso práctico.
Quinto de primaria	Narración fluida de historias en L2; reflexión sobre valores comunitarios.	Aplicación de valores locales en lengua originaria.	Inclusión de narrativas propias (infancia, género, territorio).	Conexión con formación técnica y proyectos productivos escolares.
Sexto de primaria	Producción de textos breves; afirmación de identidad y reflexión intercultural.	Visión crítica desde la identidad local frente a lo global.	Ajustes según madurez cognitiva y experiencias previas de aprendizaje.	Preparación articulada con secundaria y con proyectos comunitarios productivos.

7. Definición de indicadores y criterio de medición

Los perfiles de salida en lengua indígena originaria como L2 planteados en el acápite anterior quedarían solamente como enunciados si no se establecen criterios genéricos de medición de los resultados de aprendizaje. Estos resultados de aprendizaje son consecuencias del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas indígenas originarias como segunda lengua. Es importante recalcar que el docente facilitador de la lengua indígena originaria tenga presente los resultados de aprendizaje considerando la progresión lingüística dentro de la etapa primaria comunitaria vocacional que comprende seis años de escolaridad dosificados en tres ciclos educativos. Esta dosificación en ciclos educativos, agrupados en primero y segundo de primaria; tercero y cuarto de primaria; y quinto y sexto de primaria responde a la necesidad de flexibilizar el margen estricto entre uno y otro año de escolaridad, puesto que, la diferencia y el avance entre uno y otro año de escolaridad puede no ser tan específico.

7.1. Indicadores para el perfil de salida para los años de escolaridad primero y segundo de primaria

Los perfiles de salida en su dimensión lingüística comunicativa; intracultural intercultural e identidad y productivo comunitario son:

- Comprende y usa expresiones orales cotidianas y saludos básicos en la lengua originaria, reconociendo su valor cultural.
- Se identifica con su cultura y respeta expresiones culturales propias y de otras culturas presentes en el aula.
- Participa en juegos, actividades infantiles y comunitarias sencillas que involucran el uso de la lengua originaria.
- Expresa ideas sencillas sobre su entorno familiar, escolar y natural, utilizando estructuras básicas en lengua originaria.
- Reconoce símbolos culturales y lingüísticos locales, comparándolos con los de su L1 de manera respetuosa con perspectiva intercultural.
- Participa en actividades comunitarias vinculadas con saberes productivos iniciales como la feria, actos culturales campo ciudad, el huerto escolar o rituales permitidos.

En función a los perfiles de salida se plantea los resultados de aprendizaje, indicadores de logro, criterios de medición y el respectivo descriptor cualitativo que se deben reflejar en los años de escolaridad de primero a segundo de primaria.

Resultado de aprendizaje	Indicadores	Criterios de medición	Descriptor cualitativo
Reconoce y utiliza palabras y expresiones simples en la lengua indígena en interacciones cotidianas.	• Identifica palabras básicas (repertorio básico). • Repite frases simples con pronunciación adecuada.	Precisión léxica, pronunciación, comprensión oral.	Básico: Aproximación

7.2. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad tercero y cuarto de primaria

Los perfiles de salida en su dimensión lingüística comunicativa; intracultural intercultural e identidad y productivo comunitario son:

- Lee y escribe palabras y frases simples en lengua originaria con apoyo visual, mejorando su pronunciación y comprensión.
- Dialoga sobre costumbres y festividades de su comunidad y de otras, reconociendo la diversidad cultural como riqueza.
- Colabora en proyectos educativos vinculados a la alimentación, medio ambiente, mercado o cuidado de animales, incorporando vocabulario específico.
- Comprende y produce pequeños textos orales y escritos con vocabulario contextualizado y estructuras gramaticales básicas.
- Reflexiona sobre su identidad cultural en relación con otras y promueve el respeto mutuo desde la lengua originaria.
- Aplica conocimientos lingüísticos en narraciones de procesos productivos y relatos tradicionales vinculados a la comunidad.

En función a los perfiles de salida se plantea los resultados de aprendizaje, indicadores de logro, criterios de medición y descriptores de logro según escala cualitativa que se deben reflejar en los años de escolaridad de tercero a cuarto de primaria.

Resultado de aprendizaje	Indicadores	Criterios de medición	Descriptor cualitativo
Participa en conversaciones breves usando estructuras gramaticales simples y vocabulario del entorno.	• Utiliza expresiones para saludar, pedir información, describir objetos y acciones. • Comprende y responde preguntas simples.	Fluidez, adecuación gramatical e interacción oral.	Básico: Consolidación inicial

7.3. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad quinto y sexto de primaria

Los perfiles de salida en su dimensión lingüística comunicativa; intracultural intercultural e identidad y productivo comunitario son:

- Mantiene conversaciones fluidas sobre temas comunitarios, escolares y familiares en lengua originaria, utilizando conectores y formas verbales diversas.
- Valora críticamente expresiones culturales propias y ajenas, promoviendo al diálogo intercultural en el aula.
- Participa activamente en talleres productivos educativos, utilizando la lengua originaria para comunicar procesos y resultados.
- Comprende, interpreta y produce textos orales y escritos de mediana complejidad en lengua originaria, con énfasis en el uso funcional y social del lenguaje.
- Actúa como mediador cultural y lingüístico, promoviendo el uso de la lengua originaria como vehículo de identidad, convivencia y saberes.
- Desarrolla propuestas escolares de solución a necesidades comunitarias, comunicando sus ideas en lengua originaria en contextos reales.

En función a los perfiles de salida se plantea los resultados de aprendizaje, indicadores de logro, criterios de medición y descriptores de logro según escala cualitativa que se deben reflejar en los años de escolaridad de quinto a sexto de primaria.

Resultado de aprendizaje	Indicadores	Criterios de medición	Descriptor cualitativo
Produce narraciones orales o escritas breves sobre su entorno cultural en la lengua indígena originaria.	• Narra una experiencia personal o comunitaria. • Escribe un texto breve usando vocabulario y estructuras correctas. • Reflexiona sobre su identidad cultural.	Coherencia discursiva, adecuación cultural, corrección lingüística.	Básico: Expansión y aplicación

7.4. Progresión lingüística

Con el objetivo de tener claridad sobre nivel de progresión lingüística en concordancia con años de escolaridad y particularmente con las edades de los niños y las niñas es importante esquematizar una secuencia en el ciclo educativo. Esta progresión lingüística, si bien no implica niveles concretos, el criterio fundamental que se considera para este efecto son las edades de los niños y las niñas en etapa inicial en familia comunitaria escolarizada.

El nivel de involucramiento no solo es en el espacio educativo, sino la progresión lingüística se estima aceptable y positiva desde el seno de la familia comunitaria. Es importante poner énfasis en esta política educativa, puesto que, para el niño o niña no sea extraño la insistencia en cada año de escolaridad el aprendizaje de la lengua indígena originaria como segunda lengua. Como referencia general, en función de los perfiles de salida planteados y los resultados de aprendizaje, la progresión lingüística en el nivel inicial en familia comunitaria escolarizada es como sigue a continuación:

Edad escolar	Año de escolaridad	Comprensión y producción oral /escrita	Resultado de aprendizaje general	Nivel lingüístico
6 años	Primero de primaria	Comprende y reproduce expresiones orales básicas en la lengua indígena en contextos familiares y escolares.	Reconoce y usa saludos, nombres de objetos, familiares y colores; sigue instrucciones simples.	Básico 1.1: Aproximación
7 años	Segundo de primaria	Participa en rutinas escolares usando frases memorizadas en la lengua indígena.	Usa fórmulas de cortesía, responde preguntas simples, comprende órdenes básicas.	Básico 1.1: Aproximación
8 años	Tercero de primaria	Interactúa en situaciones cotidianas usando frases cortas y estructuras básicas.	Formula preguntas simples, describe acciones rutinarias, expresa gustos y necesidades.	Básico 1.2: Consolidación inicial
9 años	Cuarto de primaria	Comprende mensajes breves orales y escritos, y responde en forma contextualizada.	Interpreta cuentos, canta canciones, escribe oraciones con vocabulario temático.	Básico 1.2: Consolidación inicial
10 años	Quinto de primaria	Comprende, produce y reflexiona sobre mensajes orales y escritos relacionados con su contexto cultural.	Narra experiencias personales, explica costumbres, participa en diálogos sobre su comunidad.	Básico 1.3: Expansión y aplicación
11 años	Sexto de primaria	Utiliza la lengua indígena como medio para comunicar ideas, valores y saberes de su comunidad con respeto e identidad.	Redacta textos breves, participa en dramatizaciones, argumenta puntos de vista simples.	Básico 1.3: Expansión y aplicación

La progresión lingüística se materializa en la organización de niveles lingüísticos y descriptores cualitativos que corresponden al nivel Primaria Comunitaria vocacional. Para este fin, el nivel lingüístico que corresponde es la aproximación, consolidación inicial y la expansión y aplicación, los cuales se dosifican de la siguiente manera:

Nivel	Edad	Año de escolaridad	Descriptor cualitativo	Nivel lingüístico
Primaria	6 años	1ro. Primaria	Aproximación	Básico 1.1
	7 años	2do. Primaria	Aproximación	Básico 1.1
	8 años	3ro. Primaria	Consolidación inicial	Básico 1.2
	9 años	4to. Primaria	Consolidación inicial	Básico 1.2
	10 años	5to. Primaria	Expansión y aplicación	Básico 1.3
	11 años	6to. Primaria	Expansión y aplicación	Básico 1.3

8. Evaluación y seguimiento a los resultados de aprendizaje

La evaluación de los resultados de aprendizaje implica un proceso continuo que permite la obtención constante de la información actualizada sobre los retrasos o avances en la progresión lingüística sea en una edad específica o años de escolaridad. En función a los perfiles de salida planteados para el nivel primaria comunitaria vocacional, los resultados de aprendizaje y la referencia esquemática de la progresión lingüística se definen a partir de rubricas que facilitan la evaluación y orientan de la mejor manera al docente facilitador.

En función al marco referencial de enseñanza – aprendizaje de segundas lenguas, las rúbricas que se plantean en este acápite están diseñados para aplicarse en cualquier lengua indígena originaria como segunda lengua en todo el territorio del Estado Plurinacional en concordancia con el SEP. Estas rubricas son elementos funcionales para que el docente facilitador establezca un marco de referencia de evaluación de segundas lenguas aplicado a la lengua indígena originaria en el territorio o espacio geolingüístico donde se desarrolla el proceso educativo.

A continuación, se presenta una propuesta de rúbricas de evaluación para cada año de escolaridad considerando las tres dimensiones de los perfiles de salida bajo la lógica de evaluación formativa, participativa y comunitaria. Las rúbricas se expresan en niveles cualitativos con criterios observables.

Para fines de comprensión y solamente para el presente trabajo se usa las iniciales de cada nivel evaluativo, de la siguiente manera “E” = excelente, “S” = Satisfactorio, “P” = en Proceso e “RA” = Requiere Apoyo. Aclarando que no es una asignación estándar y convencional, sino se aplica solo para el presente trabajo, el cual debe ser modificado y adecuado a identificadores más convencionales que se manejan en el SEP.

8.1. Rubrica de evaluación para el año de escolaridad primero de primaria

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Reconoce y reproduce vocabulario básico con fluidez y pronunciación adecuada.	Repite palabras y frases básicas con apoyo visual.	Identifica algunas palabras, pero presenta dificultad al reproducirlas.	Se muestra inseguro al reconocer o repetir palabras.
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad cultural (ser - decidir)	Participa activamente en cantos y juegos que expresan su identidad cultural.	Reconoce elementos de su cultura en actividades escolares.	Muestra interés limitado por las expresiones culturales.	No identifica aún manifestaciones culturales propias.
Productivo comunitario (saber)	Se involucra en actividades colaborativas utilizando la lengua indígena.	Participa en grupo con ayuda del docente.	Participa con dificultad en actividades grupales.	Requiere constante orientación para integrarse.

8.2. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad segundo de primaria

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Utiliza frases cortas y estructuras básicas en situaciones escolares.	Usa saludos y expresiones cotidianas con corrección parcial.	Se comunica con frases aisladas, con errores.	Tiene dificultad para formular frases comprensibles.
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad cultural (ser - decidir)	Valora y comparte saberes de su comunidad a través del lenguaje.	Identifica costumbres con acompañamiento docente.	Requiere guía para hablar sobre su cultura.	No se involucra activamente en contenidos culturales
Productivo comunitario (saber)	Aplica lo aprendido para describir tareas de su entorno familiar.	Participa con ejemplos de la vida diaria.	Se limita a repetir sin contextualizar.	No logra relacionar el lenguaje con su entorno.

8.3. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad tercero de primaria

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Interactúa oralmente en diálogos sencillos y formula preguntas comprensibles.	Se comunica en contextos conocidos con apoyo.	Expresa ideas fragmentadas con dificultad.	Tiene problemas para sostener una conversación breve.
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad cultural (ser - decidir)	Relata con claridad costumbres y tradiciones de su comunidad.	Describe elementos culturales con vocabulario limitado.	Reconoce, pero no puede explicar su cultura oralmente.	Presenta dificultades para identificar referentes culturales.
Productivo comunitario (saber)	Relaciona el uso de la lengua con actividades comunitarias concretas.	Participa activamente en actividades escolares contextualizadas.	Se involucra parcialmente con guía.	No encuentra sentido práctico al aprendizaje de la lengua.

8.4. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad cuarto de primaria

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Comprende textos orales y escritos breves, y redacta con cohesión básica.	Lee y escribe oraciones con sentido general.	Necesita apoyo para comprender textos simples.	Tiene dificultad en lectura y escritura de textos.
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad cultural (ser - decidir)	Participa en dramatizaciones y reflexiona sobre valores culturales.	Reconoce diversidad cultural en su entorno.	Muestra comprensión parcial de la diversidad.	Tiene dificultad para interpretar las prácticas culturales.
Productivo comunitario (saber)	Identifica problemas y propone soluciones desde su contexto comunitario.	Da ejemplos relacionados con su vida diaria.	Tiene dificultades para relacionar lengua y comunidad.	Requiere ayuda para establecer vínculos prácticos.

8.5. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad quinto de primaria

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Narra experiencias propias y ajenas con coherencia en L2.	Describe acciones con cierta fluidez y corrección.	Usa vocabulario limitado, pero se esfuerza por expresarse.	Tiene escasa iniciativa comunicativa.
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad cultural (ser - decidir)	Compara prácticas culturales propias con otras, valorándolas críticamente.	Identifica diferencias culturales con respeto.	Muestra actitudes de aceptación, pero no logra argumentar.	Reproduce estereotipos o presenta confusión cultural.
Productivo comunitario (saber)	Utiliza la lengua para comunicar propuestas relacionadas a su comunidad.	Participa en proyectos escolares con enfoque local.	Se involucra con apoyo en propuestas prácticas.	Tiene dificultad para aplicar lo aprendido a contextos reales.

8.6. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad sexto de primaria

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Argumenta ideas, elabora textos breves, participa en debates en L2.	Expresa opiniones en forma clara con algunos errores.	Presenta limitaciones en la argumentación.	Tiene dificultad para sostener una postura en L2.
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad cultural (ser - decidir)	Integra y comunica saberes propios en contextos interculturales.	Expone conocimientos culturales con apoyo.	Muestra comprensión parcial de la identidad.	Tiene escasa conciencia cultural e identitaria.
Productivo comunitario (saber)	Lidera propuestas comunitarias utilizando la lengua indígena como medio.	Comunica aportes con sentido comunitario.	Participa pasivamente en propuestas.	No vincula la lengua con el bien común.

Los resultados esperados en cada una de las rúbricas es una valoración integral del niño o niña en cuanto a las habilidades en función del perfil de salida. En la dimensión lingüística comunicativa en general se espera que el niño o niña tenga las habilidades netamente lingüísticas con fines comunicativos. En la dimensión intracultural, intercultural e identidad se espera que valore y participe en las actividades culturales propias del pueblo indígena originario con una actitud de respeto y curiosidad demostrando identificarse con la cultura. En la dimensión socioproductiva comunitaria se pretende alcanzar actuaciones participativas en actividades productivas comunitarias básicas y cotidianas utilizando frases, conversaciones y discursos cortos en lengua indígena originaria como segunda lengua.

9. Bibliografía

Currículo Base del SEP 2023

Darder. A. (2015). Friere y Educación. Ediciones Morata S.L.

Ley Nro. 070 Avelino Siñani Elizardo Pérez

Ley Nro. 269 Derechos y políticas lingüísticas

Fuentes, A. R. (2008). La Educación Intercultural Bilingüe en Chile: ¿Ampliación de oportunidades para alumnos indígenas? INDIANA-Estudios Antropológicos sobre América Latina y el Caribe.

MCER. (2001). MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS: APRENDIZAJE, ENSEÑANZA, EVALUACIÓN

Saquichagua, F. F. Q., & Chimbolema, M. E. Y. (2025). Estructura organizativa de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación. BILINGÜE EN EL ECUADOR, 29.

Ministerio de Educación. (2023). Warisata la Escuela- Ayllu. Colección Pedagógica Plurinacional Serie Clásicos, N° 1

Ministerio de Educación. (2010). Diagnóstico sociocultural, sociolingüístico y socioeducativo de los pueblos cavineño, tsimane', mosetén, movima y takana. Proyecto EIBAMAZ.

Ministerio de Educación. (2023). Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional. R.M. 1040/2022

Decreto Supremo Nro. 29554. (2008). Creación de Universidades Indígenas de Bolivia. UNIBOL – Gaceta Oficial

9. Bibliografía

Plaza, P., & Albó, X. (1989). Educación bilingüe y planificación lingüística en Bolivia.

Plan Estratégico para el Decenio de Lenguas Indígenas-Originarias de Bolivia.
(2021). COMITÉ DIRECTIVO INTERINSTITUCIONAL DEL DECENIO DE LAS LENGUAS
INDÍGENAS: La Paz, Bolivia

Ortiz Ordaz, O. (2021). Política y planificación lingüística del INALI: una evaluación
para las lenguas originarias del estado de Puebla. Benemérita Universidad Autóno-
ma de Puebla

Tschirner, E. (2013). El Marco Común Europeo de Referencia en diálogo con el AC-
TEL: Indicadores de Competencia. Verbum et Lingua: Didáctica, lengua y cultura.



ESTADO PLURINACIONAL DE
BOLIVIA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN