



DISEÑO DE PERFILES DE SALIDA EN LENGUAS INDÍGENAS ORIGINARIAS (L2) EN EL NIVEL SECUNDARIA COMUNITARIA PRODUCTIVA

Diseño de Perfiles de Salida en Lenguas Indígenas Originarias (L2) en el Nivel Secundaria Comunitaria Productiva - 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 Secundaria Comunitaria Productiva*. 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
a. La comunidad como núcleo educativo	7
b. Intraculturalidad, interculturalidad y revitalización lingüística	9
c. Orientaciones lingüísticas, psicolingüísticas y neurolingüísticas	11
d. Marcos internacionales de referencia para la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua	14
5. Formulación de salida para el nivel secundaria comunitaria productiva	19
a. Definición del perfil de salida	20
b. Propuesta de contenidos	22
c. Articulación curricular	25
6. Definición de indicadores y criterios de medición	27
a. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad primero de secundaria comunitaria productiva	27
b. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad segundo de secundaria comunitaria productiva	29
c. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad tercero de secundaria comunitaria productiva	30
d. Progresión lingüística	31
7. Evaluación y seguimiento a los resultados de aprendizaje	33
a. Rubrica de evaluación para el año de escolaridad primero de secundaria comunitaria vocacional	34
b. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad segundo de secundaria comunitaria vocacional	35
c. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad tercero de secundaria comunitaria productiva	36
8. Bibliografía	37

1. Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo fortalecer la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua en el nivel secundaria comunitaria productiva 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, regionalizado, diversificado y armonizado.

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 indígenas originarias como fundamento para su inclusión en el nivel secundaria 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 secundaria comunitaria productiva. 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 de lenguas indígenas originarias, a través del diseño de rúbricas específicas. Estas rúbricas 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 secundaria comunitaria productiva, desde una mirada crítica, práctica y comprometida con los pueblos indígenas del Estado Plurinacional de Bolivia.

2. Presentación

El presente trabajo responde a la necesidad de fortalecer la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas indígenas originarias como segunda lengua en el nivel secundaria comunitaria productiva, conforme al Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y al currículo base del SEP boliviano. En un contexto de múltiples pretensiones de revitalización lingüística y cultural, la formación lingüística en L2 permite a las y los estudiantes no solo acceder a una nueva forma de comunicación, sino también a una visión de mundo profundamente enraizada en la cosmovisión de los pueblos indígenas originarios.

Este diseño se justifica por su contribución a la consolidación del Estado Plurinacional, promoviendo el respeto por la diversidad lingüística y cultural, y garantizando el ejercicio pleno del derecho a una educación intracultural, intercultural y plurilingüe. Además, responde a la urgencia de implementar procesos curriculares articulados con los perfiles de salida, contenidos contextualizados, indicadores de medición lingüísticos y una evaluación pertinente, coherente y formativa.

En términos curriculares se ha diseñado una propuesta integral que establece perfiles de salida progresivos y coherentes para los tres primeros años del nivel secundaria comunitaria productiva, articulados con el currículo base, diversificado, regionalizado y armonizado, fortaleciendo la planificación y ejecución pedagógica. Pedagógicamente se propone una selección de contenidos organizados por ámbitos de desarrollo (comunicativo-lingüístico, intracultural intercultural e identidad, comunitario productivo), que permite una formación integral, significativa y situada, en coherencia con el contexto de los estudiantes. Para que el trabajo no sea una mera enunciación también se proponen rúbricas cualitativas y formativas con criterios claros, centrada en el desarrollo de habilidades comunicativas, culturales y comunitarias, lo cual permite valorar no solo los saberes lingüísticos, sino también las prácticas culturales y la vinculación con la realidad. Finalmente, este trabajo contribuye activamente a la recuperación, uso y difusión de las lenguas indígenas originarias en contextos educativos formales, fomentando la revalorización identitaria y el ejercicio de los derechos lingüísticos en el Estado Plurinacional.

La implementación de esta propuesta implica un cambio profundo en la concepción y práctica de la enseñanza de lenguas indígenas, trascendiendo modelos tradicionales de transmisión a enfoques comunicativos, funcionales, reflexivos e interculturales. Por lo tanto, se requiere procesos de fortalecimiento de las capacidades pedagógicas de los y las maestras en lenguas indígenas como L2, mediante procesos de formación continua, con énfasis en didácticas plurilingües e interculturales. En general, la propuesta genera condiciones para una mayor articulación entre la unidad educativa y la comunidad, ya que la lengua se convierte en el vehículo de

diálogo, producción y transformación comunitaria. Por ello, este trabajo apoya el cumplimiento de los mandatos constitucionales, normativos y programáticos como ser la Ley Nro. 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, el currículo base 2023, el Plan Estratégico del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022–2032 y 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, donde 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 alfabetos de las 36 lengua indígenas y el himno nacional del Estado Plurinacional en estas lenguas.

En los últimos años, principalmente desde el año 2008 se han creado universidades indígenas que tiene 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 (Machareti) 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 educativo mediante lenguas indígenas 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 implementa la EIB o 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

a. La comunidad como núcleo educativo

El SEP (Sistema Educativo Boliviano) considera a la comunidad como sujeto activo y protagónico en el proceso educativo, no solo como contexto geográfico, sino como espacio cultural, productivo, lingüístico y espiritual. En la etapa secundaria, se fortalece la articulación entre saberes comunitarios y conocimientos de otros pueblos y matrices civilizatorias, permitiendo que el aprendizaje de una lengua indígena se enraíce en las prácticas sociocomunitarias significativas. Este principio se fundamenta en la Ley Nro. 070 “Avelino Siñani–Elizardo Pérez” y su enfoque descolonizador, despatriarcalizador e intracultural, intercultural y plurilingüe.

Para el nivel secundario, la comunidad es el referente cultural e histórico que permite proyectar la vida de los estudiantes que se disponen al logro de un proceso formativo a nivel profesional.

En la etapa secundaria comunitaria productiva, la comunidad como núcleo educativo adquiere una función dinamizadora del proceso de enseñanza aprendizaje. Los estudiantes se vinculan con actores comunitarios, proyectos socioproductivos, problemáticas territoriales y experiencias lingüístico-culturales. La enseñanza de una lengua indígena como L2 en este nivel se basa en esa relación activa, generando un aprendizaje con sentido de pertenencia y compromiso ético-político hacia la revitalización de las lenguas originarias.

En sintonía con el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, la Ley Nro. 070 y el Currículo Base 2023, la comunidad es el sujeto del conocimiento (no “objeto” de estudio); sus saberes, prácticas productivas, géneros discursivos y formas de organización definen qué y para qué se aprende. En el contexto educativo, la comunidad es el núcleo real de uso de la lengua, es en este espacio sea geográfico, cultural o histórico donde se configuran las necesidades comunicativas auténticas, entre ellos están las asambleas, ferias, rituales, radios comunitarias, organizaciones sociales, comunales y políticas, emprendimientos productivos, etc. Entonces, el tema de la revitalización lingüística no solo es una labor exclusiva de la unidad educativa, puesto que, sola no puede sostener el uso vivo de la lengua; la comunidad lo legitima y lo demanda (Warisata la Escuela Ayllu – 2023).

En un sentido más práctico, la comunidad se constituye en un referente de contenidos para la enseñanza de lenguas indígenas como segunda lengua en el contexto educativo del nivel secundaria comunitaria productiva. La comunidad tiene actualizada

y vivencialmente evidente muchos aspectos que mantiene vivo la lengua, entre ellos está la epistemología cultural; cuyos contenidos pueden ser relatos orales, mitos, calendarios agrofestivos o normas comunales que manifiestan aspectos de la cosmovisión. De ese modo, la comunidad es un referente de contenidos y actualización del habla de la lengua indígena originaria.

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.

A pesar de ello, históricamente en Bolivia la educación sigue siendo centralista, homogeneizadora y castellanocéntrica. Las culturas y lenguas indígenas aún son marginadas en el sistema educativo en su sentido práctico, lo que provoca 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 de su lengua, cosmovisión y 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.

En suma, 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 estudiante. 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.

b. 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 secundaria comunitaria productiva, en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo cobra importancia y pertinencia si el uso real del idioma está vinculado con la promoción del fortalecimiento de la identidad cultural propia, el diálogo horizontal y equitativo entre culturas. Solo así, se orienta a recuperar, fortalecer y desarrollar el uso de las lenguas indígenas (Currículo Base del SEP, 2023).

En la etapa secundaria comunitaria productiva, estos principios adquieren una dimensión crítica y transformadora. El estudiante no solo se apropia de una lengua indígena como segunda lengua, sino que la valora como portadora de sistemas de conocimiento, historia y cosmovisión. A través de la intraculturalidad, se reafirma la identidad local; mediante la interculturalidad, se ejercita la ciudadanía plurinacional; y con la revitalización lingüística, se desarrolla una conciencia sociolingüística y ejercicio lingüístico comprometido con la educación plurilingüe.

En el contexto educativo boliviano, particularmente en el nivel secundaria comunitaria productiva, el aprendizaje de una lengua indígena originaria como segunda lengua (L2), por estudiantes cuya primera lengua (L1) es el castellano, plantea desafíos y oportunidades singulares que exigen una mirada crítica e integral desde tres dimensiones clave, precisamente son la intraculturalidad, la interculturalidad y la revitalización lingüística.

La intraculturalidad como un mecanismo clave para la reapropiación de referentes culturales desde una L2 se torna importante porque permite redescubrirse y verse a sí mismo. Entonces el proceso de relación intracultural no se limita a la cultura de origen del estudiante, sino que implica una inmersión respetuosa y comprensiva en los referentes culturales de la L2 indígena, que muchas veces también forman parte del entorno social del estudiante, aunque no de su herencia familiar directa. Aprender la L2 indígena originaria implica entonces acercarse a cosmovisiones, valores, prácticas y formas de vida que pueden ser diferentes o complementarias a las internalizadas desde su L1, este análisis quizá es más adecuado para los espacios urbanos, sin embargo, la estrategia es la apropiación y reapropiación de los referentes culturales. Entonces, este proceso contribuye a desarrollar una empatía lingüística y cultural, así como a romper con visiones estigmatizantes o discriminatorias sobre los pueblos indígenas. La intraculturalidad, en este sentido, desplaza el centro del aprendizaje desde la gramática hacia el sentido y favorece un enfoque donde la lengua es un camino hacia la comprensión simbólica del mundo indígena.

Desde una comprensión intercultural cuando la L1 es el castellano, la enseñanza de una lengua indígena como L2 debe concebirse no solo como un proceso técnico-lingüístico, sino como un espacio de negociación, armonización y consensos entre sistemas culturales y epistemológicos distintos. En este marco, la interculturalidad se traduce en la capacidad del estudiante de leer el mundo desde múltiples perspectivas, comprendiendo que hay distintas formas de entender el tiempo, la naturaleza, la comunidad, el respeto o el trabajo, reflejadas en las estructuras lingüísticas de la L2. Esta habilidad intercultural y metalingüística habilita al estudiante a ser un mediador entre culturas, capaz de establecer puentes de comprensión y de cuestionar visiones hegemónicas. En la práctica, la interculturalidad se materializa en situaciones pedagógicas donde el estudiante compara, interpreta y traduce no solo palabras, sino visiones del mundo. Definitivamente, la relación intercultural permite formar, en el marco de la enseñanza de lenguas indígenas como L2, estudiantes que son capaces de traducir e interpretar significados con alta capacidad crítica.

Finalmente, dado que la lengua indígena aprendida como L2 ha sido históricamente desplazada o invisibilizada, su enseñanza en el nivel secundaria no puede ser neutral. Involucra al estudiante como sujeto activo de un proceso de reparación y revitalización lingüística. Aunque su L1 sea el castellano, el estudiante puede convertirse en agente de revalorización, uso y difusión de la lengua indígena, ya sea mediante prácticas comunicativas cotidianas, proyectos sociolingüísticos, productos digitales o participación en espacios comunitarios. Este enfoque transforma al estudiante en un aliado en la reconstrucción de la vitalidad lingüística y al proceso educativo en un instrumento para el ejercicio del derecho lingüístico colectivo.

Haciendo una síntesis crítica, donde el estudiante puede asumir un conciencia más fortalecida con respecto a la L2 y que este no afecte a su L1, es importante considerar las ventajas y necesidades prioritarias para la materialización de una educación plurilingüe que no genere descontentos e incomodidades tanto en los actores educativos como en la comunidad.

Por lo tanto, como punto conclusivo de este punto tratamos de sintetizar en el siguiente cuadro, aclarando de qué manera es una fortaleza la continuidad de la lengua indígena originaria como L2 en la etapa secundaria comunitaria vocacional.

Dimensión	Relación con la enseñanza de L2 desde la L1	Impacto en el aprendizaje
Intraculturalidad	Apropiación de la cultura de la L2 desde una mirada reflexiva y respetuosa	Fortalece el sentido identitario expandido y el respeto por lo diverso.
Interculturalidad	Comprensión crítica de diferencias y semejanzas entre L1 y L2; traducción de sentidos.	Desarrolla habilidades de mediación, análisis y comparación cultural.
Revitalización lingüística	Participación activa en la recuperación de la L2 como bien común, más allá de lo personal.	Fomenta compromiso social y continuidad del uso de la lengua indígena.

En suma, cuando el castellano es la L1, el aprendizaje de una lengua indígena originaria como L2 en secundaria debe ir más allá del desarrollo de habilidades comunicativas básicas. Debe concebirse como un proceso formativo integral, orientado al desarrollo de una conciencia lingüística, sensibilidad cultural y responsabilidad histórica en la construcción de una sociedad plurinacional, justa y diversa. Desde esta perspectiva, la intraculturalidad, interculturalidad y revitalización lingüística no son conceptos abstractos, sino pilares concretos de una pedagogía transformadora de lenguas indígenas como segunda lengua.

c. Orientaciones lingüísticas, psicolingüísticas y neurolingüísticas

Las orientaciones lingüísticas para este nivel educativo parten de una visión funcional comunicativa de la lengua, que articula el aprendizaje con situaciones reales. Desde la psicolingüística, según el año de escolaridad se reconoce que el estudiante de secundaria posee una mayor capacidad metacognitiva y habilidades de razonamiento abstracto que deben aprovecharse en la enseñanza de la L2. La neurolingüística aporta la comprensión del funcionamiento cerebral en edades concretas donde, las redes neuronales permiten consolidar estructuras lingüísticas complejas y mejorar la pronunciación, sintaxis y pragmática.

En este nivel educativo, la enseñanza de lenguas indígenas originarias como L2 debe integrar enfoques funcionales, deductivos e inductivos, ajustándose a la madurez cognitiva del estudiante. Las actividades deben potenciar tanto la producción oral como escrita y oral de estructuras gramaticales propias de la lengua meta. El abordaje debe contemplar factores motivacionales, identidad lingüística y la relación entre lengua, memoria y contexto cultural.

Ahora bien, es importante realizar un análisis somero sobre cómo deben asumirse los enfoques lingüístico, psicolingüístico y neurolingüístico en la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua (L2), considerando que la primera lengua (L1) del estudiante es el castellano, y contextualizando en el nivel de secundaria comunitaria productiva dentro del modelo educativo sociocomunitario productivo del Estado Plurinacional de Bolivia.

Para que este análisis, sea una referencia netamente lingüística en la definición de perfiles de salida se precisan algunas consideraciones. Desde el enfoque lingüístico, el aprendizaje de una lengua indígena como L2 implica no solo profundizar en el nuevo léxico o gramática, sino comprender la lógica interna y estructura de la lengua indígena. Esto es fundamental para los estudiantes cuya L1 es el castellano, ya que existen diferencias tipológicas notables entre el castellano (lengua indoeuropea, con predominancia sintáctica) y muchas lenguas indígenas (aglutinantes, polisintéticas, con fuerte carga morfológica y, sobre todo, semántica). Pedagógicamente, desde la dimensión lingüística se debe partir del contraste entre L1 y L2 (gramatical, fonológico, semántico y pragmático) para facilitar la transferencia positiva y prevenir interferencias negativas. Se trata de asumir con mayor presión la metodología de enseñanza de segundas lenguas. La enseñanza debe enfocarse en regularidades comunicativas propias de la L2 indígena. Además, la adecuación de recursos didácticos para este nivel es muy beneficiosa para que se permita una representación tangible de las diferencia y equivalencias directas entre la L1 y L2.

Desde la noción psicolingüística la enseñanza de la lengua indígena originaria como L2 debe considerar los procesos mentales y cognitivos que intervienen en el desarrollo del sistema comunicativo, referidos a la percepción, atención, memoria, procesamiento del input, construcción de significado y producción lingüística. En estudiantes que dominan el castellano, aprender una L2 indígena requiere reorganizar estructuras cognitivas existentes, generando nuevos esquemas y estrategias para acceder al significado no solo lingüístico, sino cultural también. En términos pedagógicos el docente debe tener conciencia del proceso evolutivo de adquisición de L2, respetando los tiempos del estudiante, reconociendo errores como parte del proceso y generando experiencias significativas. Es fundamental crear un ambiente emocionalmente seguro y motivador, ya que el factor afectivo (actitudes, autoestima, ansiedad) incide directamente en la disposición al aprendizaje. Debe promoverse el uso de actividades lúdicas, memorísticas, multisensoriales y metacognitivas que activen diferentes tipos de memoria y estilos de aprendizaje.

Por su lado, la neurolingüística aporta elementos sobre cómo el cerebro humano procesa, almacena y accede a la información lingüística. En el caso de estudiantes adolescentes que ya han adquirido plenamente una L1 (castellano), la profundización de una L2 indígena implica reutilizar y reorganizar circuitos neuronales

existentes, aprovechando la plasticidad cerebral, especialmente en la etapa de configuración de sentidos culturales. Pedagógicamente la enseñanza de la lengua indígena originaria como L2 debe considerar la neuroplasticidad adolescente, favoreciendo actividades que involucren la práctica continua, el uso multisensorial y la repetición contextualizada. Es necesario diversificar la exposición a la L2 (oral, escrita, gestual, visual tanto en el contexto escolar y comunitario), para activar múltiples áreas cerebrales involucradas en el aprendizaje lingüístico. Las pausas activas, los ejercicios de ritmo, las actividades con movimiento y el trabajo por proyectos productivos comunitarios contribuyen a optimizar el funcionamiento neurológico del estudiante.

Finalmente, una síntesis integradora puede dar cuenta sobre la importancia de su comprensión y relación estos tres referentes conceptuales, así como el lingüístico, psicolingüístico y neurolingüísticos, en la enseñanza de la lengua indígena originaria como L2 en la etapa secundaria comunitaria vocacional, consideran su edad escolar, la definición de la L2 y la capacidad de desarrollar procesos autonómicos de orden cognitivo y afectivo.

En el cuadro de contraste y síntesis integrado se resume la implicancia en el aprendizaje de la L2 y sus orientaciones pedagógicas.

Enfoque	Implicancia en el aprendizaje de la L2	Orientaciones pedagógicas
Lingüística	Comprende la estructura y lógica interna de la L2	Contraste L1-L2, análisis morfosintáctico, uso de esquemas comparativos
Pricolingüística	Activa procesos mentales y afectivos	Actividades lúdicas, aprendizaje significativo, estrategias metacognitivas
Neurolingüística	Optimiza el uso del cerebro para aprender lenguas	Prácticas multisensoriales, repetición contextualizada, dramatización

En resumen, el aprendizaje de una lengua indígena originaria como segunda lengua por estudiantes castellano hablantes que se encuentran en etapa escolar comprendida entre 12 y 17 años exige una integración pedagógica de los enfoques lingüístico, psicolingüístico y neurolingüístico, contextualizados en una realidad sociocultural concreta. Esta integración permite potenciar la comprensión, motivación y apropiación funcional de la L2 y asegura que el estudiante no solo aprenda a “decir palabras”, sino a habitar y entender un mundo lingüísticamente plural y culturalmente diverso.

d. 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 los estudiantes 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.

En este nivel educativo (secundaria comunitaria vocacional), los marcos internacionales deben adaptarse a contextos de contacto lingüístico y plurilingüismo característicos de las unidades educativas. Las progresiones esperadas en comprensión, expresión y mediación lingüística deben considerar los géneros discursivos propios de la cultura indígena (relatos orales, saberes ancestrales, propuestas productivas, diseños de tecnología de alimentos, textiles y tecnologías digitales). La enseñanza debe aspirar a una competencia funcional comunicativa que articule el uso lingüístico con la práctica sociocomunitaria.

Uno de los marcos referenciales es el MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) que fue elaborado por el Consejo de Europa en el año 2001 como un instrumento para armonizar la enseñanza, aprendizaje y evaluación de lenguas en Europa y más allá. Esta referencia establece niveles de competencia lingüística (A1-C2), junto con descriptores de habilidades en comprensión oral y escrita, producción e interacción. Aunque fue pensado para las lenguas europeas, el MCER ha sido adaptado y referenciado globalmente como una guía para estructurar progresivamente el dominio de una lengua. En América Latina, muchos países lo han reinterpretado para las lenguas indígenas y contextos plurilingües (MCER, 2001).

Para la experiencia boliviana puede ser un referente que permita determinar la secuencia progresiva y clara sobre la adquisición lingüística y que permita planificar la enseñanza de lenguas indígenas originarias como L2. Sus descriptores pueden adaptarse para medir el uso funcional y comunicativo de la lengua indígena, más allá de la simple memorización de vocabulario, incluso puede facilitar la construcción de instrumentos de evaluación comparables con miras a la certificación de procesos de evaluación de competencias lingüísticas. En efecto, el MCER puede servir como base metodológica para diseñar niveles de salida (básico-intermedio-avanzado) en la enseñanza de L2 indígenas, adaptando sus descriptores al enfoque sociocomunitario.

El INALI (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas – México) es otro de los marcos de referencia que fue creado en 2003 por el Estado mexicano como un organismo rector para preservar, revitalizar y desarrollar las lenguas indígenas. Ha promovido normas de escritura, clasificaciones lingüísticas y currículos interculturales. Es importante considerar esta experiencia porque es uno de los pocos modelos institucionales en América Latina con una política pública sostenida y especializada para lenguas indígenas. Ha generado materiales educativos, metodologías interculturales y propuestas de evaluación en diversas lenguas originarias (Ordaz, 2021). En la experiencia boliviana puede ser un gran aporte porque brinda modelos curriculares interculturales y plurilingües, diseñados para hablantes de español que aprenden lenguas indígenas. La clasificación funcional de los niveles lingüísticos que ha desarrollado el INALI puede ser inspirador para la definición de los perfiles de salida en lenguas indígenas en Bolivia. También ofrece una experiencia consolidada en la estandarización y normativización de lenguas originarias, aspecto clave para la enseñanza como L2 en los sistemas educativos. Entonces el aporte para Bolivia puede ser tan inspirador que permitiría encaminar procesos similares de sistematización de variantes dialectales, elaboración de gramáticas pedagógicas y profesionalización docente.

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) ha promovido la educación en la lengua materna, el pluralismo lingüístico y la protección de la diversidad cultural. En el año 2019, impulsó el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022–2032), además sostiene que las lenguas indígenas no solo deben preservarse, sino deben ser activamente utilizadas en contextos educativos y sociales, desde un enfoque de derechos lingüísticos y culturales. Es una referencia internacional que proporciona un marco ético y de derechos que legitima el uso educativo de las lenguas indígenas como segunda lengua. También es una fortaleza para el diseño de políticas lingüísticas integrales, orientadas al desarrollo humano, sostenibilidad y reparación histórica promoviendo la intervención activa de las comunidades en el diseño curricular, lo que se articula perfectamente con el enfoque sociocomunitario boliviano. Para el contexto boliviano la UNESCO respalda internacionalmente el derecho a aprender una lengua indígena, fortaleciendo el carácter obligatorio de estas enseñanzas en el currículo educativo boliviano (Informe del evento del Día Internacional de la Lengua Materna, 2023).

Otra de las instancias internacionales es la ONU. Esta instancia a través de múltiples declaraciones, así como la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas del año 2007 sostiene el derecho a conservar, practicar y transmitir las lenguas indígenas como parte del patrimonio cultural de la humanidad (Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas 61/295). Este organismo coloca el tema lingüístico dentro del campo de los derechos humanos colectivos, reconociendo la desigualdad estructural que sufren los pueblos indígenas y promoviendo la educación intercultural como herramienta de equidad. Para Bolivia, en su afán de

incorporar las lenguas indígenas originarias como segunda lengua en el Sistema Educativo Plurinacional sustenta la obligatoriedad estatal de implementación de políticas lingüísticas activas, otorgando la legitimidad jurídica y moral al carácter descolonizador y de justicia lingüística del modelo educativo. Además, permite articular los procesos educativos de lenguas indígenas con agendas globales de inclusión, desarrollo y sostenibilidad. En concreto las declaraciones de la ONU sustentan constitucionalmente la enseñanza de lenguas indígenas originarias con carácter obligatorio de restitución cultural y lingüística.

Otra instancia que conviene mencionar es Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF que ha trabajado ampliamente en la educación intercultural bilingüe en América Latina, promoviendo que los niños y las niñas indígenas aprendan tanto en su lengua originaria como en la lengua nacional. Aunque ha trabajado principalmente en contextos donde la lengua indígena es la L1, UNICEF ha desarrollado principios pedagógicos aplicables también a la enseñanza como L2, como el enfoque participativo, afectivo y centrado en la infancia. Es importante la consideración de esta organización porque promueve materiales didácticos contextualizados, visuales, lúdicos y culturalmente pertinentes. Resalta la importancia de una educación multilingüe desde edades tempranas, lo cual puede extenderse a la L2 en primaria y secundaria. También, aporta enfoques psicoafectivos que favorecen el aprendizaje desde la motivación, la autoestima lingüística y la inclusión. Entonces, la experiencia de UNICEF fortalece el enfoque de enseñanza respetuosa, afectiva y creativa en la lengua indígena originaria como L2, particularmente útil en niveles iniciales y primaria comunitaria, pero que ofrece un sólido marco conceptual para niveles más superiores.

En síntesis, el aporte de los marcos referenciales internacionales se puede resumir de la siguiente manera:

Marco	Enfoque Principal	Aporte para la experiencia boliviana
MCER	Competencia lingüística y evaluación	Estructura de niveles, descriptores funcionales adaptables
INALI	Revitalización y estandarización lingüística	Modelos curriculares experiencias regionales
UNESCO	Derechos culturales y diversidad lingüística	Enfoque ético, apoyo al Decenio de las Lenguas Indígenas
ONU	Derechos humanos y colectivos	Marco legal y político para la enseñanza de L2 indígenas
UNICEF	Educación afectiva e inclusiva	Enfoque participativo, materiales culturalmente pertinentes

Estos marcos internacionales constituyen una base teórica, jurídica y pedagógica sólida para el fortalecimiento de la enseñanza de lenguas indígenas originarias como segunda lengua en el Sistema Educativo Plurinacional. Su articulación permite desarrollar una propuesta educativa integral, basada en los derechos lingüísticos, el desarrollo de habilidades comunicativas, la participación comunitaria y el reconocimiento del pluralismo cultural y epistémico.

5. Formulación de salida para el nivel secundaria comunitaria productiva

El perfil de salida en lenguas indígenas originarias como segunda lengua de estudiantes de secundaria comunitaria productiva representa una relación orgánica y dialógica entre la comunidad y la vida escolar. Es decir, los estudiantes en su experiencia de vida escolar no deben desprenderse de su vivencia en comunidad y precisamente la lengua originaria es el mecanismo para mantener este vínculo. La continuidad de los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas indígenas originarias como L2 desde el nivel inicial, primaria hasta la secundaria, el estudiante se proyecta a desarrollar habilidades de un bilingüismo coordinado. La etapa secundaria comunitaria productiva es el momento en que el estudiante consolida su habilidad lingüística con carácter bilingüe o trilingüe.

Los perfiles de salida 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 secundario comunitario productivo 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 secundaria comunitaria productiva 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 lingüística. 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 estudiante 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 según los años de escolaridad en el nivel secundaria comunitaria productiva.

a. Definición del perfil de salida

Años de escolaridad	Habilidades lingüísticas y dimensiones	Perfiles de salida en lengua indígena originaria como L2 en el nivel secundaria comunitaria vocacional
Primero de secundaria	Lingüístico comunicativo (saber)	El estudiante comprende y produce textos orales y escritos breves en lengua indígena originaria (L2) en situaciones comunicativas cotidianas del contexto escolar y comunitario, desarrollando la habilidad lingüística y discursiva básica.
	Intracultural, intercultural e identidad cultural (ser - decidir)	Reconoce y valora manifestaciones culturales propias y ajenas, promoviendo el respeto y la convivencia entre su identidad cultural y la del pueblo indígena cuya lengua aprende.
	Productivo comunitario (hacer)	Participa en actividades escolares y comunitarias utilizando expresiones básicas en la lengua indígena, aportando con su aprendizaje a la revalorización y uso cotidiano de la L2.

Años de escolaridad	Habilidades lingüísticas y dimensiones	Perfiles de salida en lengua indígena originaria como L2 en el nivel secundaria comunitaria vocacional
Segundo de secundaria	Lingüístico comunicativo (saber)	El estudiante interactúa con mayor fluidez en lengua indígena originaria (L2), comprendiendo y produciendo textos orales y escritos con estructuras más complejas y adecuados a diferentes contextos comunitarios y escolares.
	Intracultural, intercultural e identidad cultural (ser - decidir)	Profundiza su comprensión sobre la diversidad cultural y lingüística, comparando valores, prácticas y visiones del mundo entre su cultura de origen y la del pueblo indígena cuya lengua aprende, fortaleciendo su identidad plurinacional.
	Productivo comunitario (hacer)	Participa activamente en proyectos socioproductivos escolares o comunitarios donde la lengua indígena se usa como medio de comunicación y documentación básica.
Tercero de secundaria	Lingüístico comunicativo (saber)	El estudiante logra una habilidad comunicativa intermedia en la lengua indígena originaria (L2), comprendiendo discursos orales y escritos, y produciendo textos con adecuación lingüística, discursiva y sociocultural.
	Intracultural, intercultural e identidad cultural (ser - decidir)	Integra conocimientos sobre cosmovisiones, valores y prácticas culturales indígenas a su formación personal, fortaleciendo la interculturalidad crítica y el respeto por la diversidad cultural y lingüística.
	Productivo comunitario (hacer)	Contribuye en procesos de revitalización lingüística y cultural mediante la planificación y ejecución de acciones o proyectos que utilicen la lengua indígena como L2 en contextos escolares, comunitarios o tecnológicos.

b. Propuesta de contenidos

Años de escolaridad	Ámbito de desarrollo lingüístico y dimensiones	Contenidos	Estrategias metodológicas
Primero de secundaria	Lingüístico comunicativo	Fonología y pronunciación de la lengua originaria Expresiones básicas para la vida cotidiana Construcción de oraciones simples afirmativas, negativas e interrogativas.	• Sonidos vivos de la lengua indígena • Diálogos de la vida real • Laboratorio de oraciones simples y compuestas
	Intracultural, intercultural e identidad cultural	Calendario agrícola y festivo de la nación indígena local. Prácticas culturales juveniles (danza, vestimenta, música). Autoidentificación lingüística y cultural	• El tiempo de la chacra y la fiesta • Jóvenes en movimiento • Autobiografía lingüística y libro de identidades
	Productivo comunitario	Léxico básico relacionado con actividades familiares y productivas Narraciones orales de saberes comunitarios.	• Cuentos orales, materiales del entorno (semillas, utensilios), narradores tradicionales. • Taller de relatos ancestrales. Recolección de vocabulario en contexto familiar. • Elaboración de glosarios productivos.

Años de escolaridad	Ámbito de desarrollo lingüístico y dimensiones	Contenidos	Estrategias metodológicas
Segundo de secundaria	Lingüístico comunicativo	Narración de hechos pasados usando tiempos verbales simples Interacción en diálogos funcionales Léxico ampliado sobre el entorno natural y social	• Cuentos bilingües, canciones tradicionales, entrevistas grabadas. • Creación de historietas en L2. Entrevistas a miembros de la comunidad. • Dramatización de escenas del entorno.
	Intracultural, intercultural e identidad cultural	Cosmovisión de la nación originaria Diversidad cultural en Bolivia: análisis comparativo. Construcción de narrativas de identidad	• Documentales, mapas culturales, proyectos colaborativos. • Mesa de diálogo intercultural. • Ensayo breve sobre identidad. • Revisión de símbolos culturales (tejidos, instrumentos, etc.)
	Productivo comunitario	Lengua y prácticas de reciprocidad comunitaria. Terminología específica de oficios locales (carpintería, tejido, medicina ancestral).	• Observación en campo, entrevistas, registros audiovisuales. • Proyecto de documentación de un saber local. • Catálogo temático de oficios en L2. • Elaboración de audiovisuales explicativos.

Años de escolaridad	Ámbito de desarrollo lingüístico y dimensiones	Contenidos	Estrategias metodológicas
Tercero de secundaria	Lingüístico comunicativo	Producción de textos orales y escritos más complejos (cartas, relatos, entrevistas) Argumentación básica en lengua indígena Recursos lingüísticos para expresar opinión, acuerdo, desacuerdo	- Grabaciones de debates, textos bilingües, herramientas de corrección lingüística. - Debate intercultural (ej. sobre el cuidado de la Madre tierra). - Redacción de biografías comunitarias.
	Intracultural, intercultural e identidad cultural	Identidad lingüística y derechos lingüísticos Multilingüismo y diversidad en el Estado Plurinacional Reflexión crítica sobre la revitalización lingüística	- Normativa vigente, artículos periodísticos, charlas con activistas lingüistas. - Ensayo de opinión sobre derechos lingüísticos. - Presentación multimedia sobre diversidad lingüística. - Foro juvenil de reflexión cultural.
	Productivo comunitario	Registro lingüístico de saberes productivos intergeneracionales Elaboración de proyectos comunitarios en L2	- Registro de campo, entrevistas, portafolios comunitarios. - Propuesta de un proyecto socioproductivo con base lingüística. - Elaboración de un cuaderno de campo de saberes. - Exposición final comunitaria.

c. Articulación curricular

La incorporación de la lengua indígena originaria como L2 en el nivel secundario productivo 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 consolidación lingüística del estudiante.

Para el currículo diversificado la lengua indígena originaria permite adaptar los perfiles de salida a las características de los estudiantes, 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 ciclo tenga continuidad en el siguiente, articulando lengua originaria como L2 con otras áreas, por ejemplo, la producción, fortalecimiento de la identidad cultural, áreas tecnológicas y computacionales y con otros niveles (inicial y primaria).

Años de escolaridad	Currículo base	Currículo regionalizado	Currículo diversificado	Currículo armonizado
Primero de Secundaria	Campo: Lengua castellana u Originaria como L2 Ejes: Comunicación oral y escrita, Identidad cultural	Incorporación de símbolos, valores y calendarios locales (ayllu, markas, etc.) Normas culturales y lenguaje tradicional	Enfoque contextual desde la lengua originaria mayoritaria del territorio Interrelación con castellano como L1	Saberes comunitarios aplicados (el tiempo, el cuerpo, el territorio) Ejercicios de intercomprensión oral en contexto familiar y productivo
Segundo de Secundaria	Campo: Saberes y Conocimientos Ancestrales Ejes: Historia, Tradición oral, Interacción cultural	Diversificación léxica y expresiva según la variante dialectal regional Temáticas propias del calendario agrícola-productivo	Adaptación del contenido según ocupación productiva local Temas vinculados a convivencia en comunidad	Recuperación del idioma en contextos rituales y sociales Documentación lingüística de prácticas locales (ej. trueque, ayni)

Años de escolaridad	Currículo base	Currículo regionalizado	Currículo diversificado	Currículo armonizado
Tercero de Secundaria	Campo: Comunidad y Sociedad Ejes: Ciudadanía intercultural, Plurinacionalidad, Derechos de los pueblos	Fortalecimiento del uso formal y funcional de la lengua regional Textos normativos y políticos propios (estatutos, autonomías)	Inclusión de problemáticas locales (conflictos lingüísticos, discriminación) Proyectos comunitarios juveniles	Aplicación del idioma a proyectos productivos Propuestas de revitalización desde el aula y comunidad

6. Definición de indicadores y criterios 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 tenga presente los resultados de aprendizaje considerando la progresión lingüística dentro de la etapa secundaria comunitaria productiva que comprende tres años de escolaridad.

a. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad primero de secundaria comunitaria productiva

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

- El estudiante comprende y produce textos orales y escritos breves en lengua indígena originaria (L2) en situaciones comunicativas cotidianas del con texto escolar y comunitario, desarrollando la habilidad lingüística y discursiva básica.
- Reconoce y valora manifestaciones culturales propias y ajenas, promoviendo el respeto y la convivencia entre su identidad cultural y la del pueblo indígena cuya lengua aprende.
- Participa en actividades escolares y comunitarias utilizando expresiones básicas en la lengua indígena, aportando con su aprendizaje a la revalorización y uso cotidiano de la L2.

En función a los perfiles de salida se plantean los resultados de aprendizaje, indicadores de logro, criterios de medición y descriptores de logro según escala cualitativa.

Resultado de aprendizaje	Indicadores	Criterios de medición	Descriptor cualitativo
Comprende y usa expresiones básicas relacionadas con su entorno inmediato y participa en interacciones simples.	Reconoce y reproduce estructuras básicas (saludos, presentaciones, preguntas comunes). Muestra actitudes de respeto e interés hacia las expresiones culturales y lingüísticas.	Interacciones orales y escritas básicas en contextos conocidos. Participación activa en juegos, saludos rituales y prácticas comunicativas comunitarias.	Intermedio 2.1: Umbral comunicativo

b. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad segundo de secundaria comunitaria productiva

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

- El estudiante interactúa con mayor fluidez en lengua indígena originaria (L2), comprendiendo y produciendo textos orales y escritos con estructuras más complejas y adecuados a diferentes contextos comunitarios y escolares.
- Profundiza su comprensión sobre la diversidad cultural y lingüística, comparando valores, prácticas y visiones del mundo entre su cultura de origen y la del pueblo indígena cuya lengua aprende, fortaleciendo su identidad plurinacional.
- Participa activamente en proyectos socioproductivos escolares o comunitarios donde la lengua indígena se usa como medio de comunicación y documentación básica.

En función a los perfiles de salida se plantean los resultados de aprendizaje, indicadores de logro, criterios de medición y descriptores de logro según escala cualitativa.

Resultado de aprendizaje	Indicadores	Criterios de medición	Descriptor cualitativo
Interpreta y produce narraciones orales y escritas sobre hechos personales, sociales y culturales de forma coherente.	Interpreta y reproduce narrativas culturales propias (cuentos, anécdotas, leyendas). Compara y valora elementos culturales entre su L1 y la L2.	Producción oral o escrita sobre similitudes y diferencias culturales. Producción oral o escrita sobre similitudes y diferencias culturales.	Intermedio 2.2: Interacción extendida

c. Indicadores para el perfil de salida para el año de escolaridad tercero de secundaria comunitaria productiva

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

- El estudiante logra una habilidad comunicativa intermedia en la lengua indígena originaria (L2), comprendiendo discursos orales y escritos, y produciendo textos con adecuación lingüística, discursiva y sociocultural.
- Integra conocimientos sobre cosmovisiones, valores y prácticas culturales indígenas a su formación personal, fortaleciendo la interculturalidad crítica y el respeto por la diversidad cultural y lingüística.
- Contribuye en procesos de revitalización lingüística y cultural mediante la planificación y ejecución de acciones o proyectos que utilicen la lengua indígena como L2 en contextos escolares, comunitarios o tecnológicos.

En función a los perfiles de salida se plantean los resultados de aprendizaje, indicadores de logro, criterios de medición y descriptores de logro según escala cualitativa.

Resultado de aprendizaje	Indicadores	Criterios de medición	Descriptor cualitativo
Usa la lengua originaria con autonomía para participar en actividades comunicativas comunitarias, académicas y productivas.	Usa conectores, tiempos verbales y vocabulario técnico con precisión. Aplica la lengua originaria en situaciones de uso real y en tareas comunitarias.	Coherencia, cohesión, adecuación temática y cultural en textos. Participación activa en actividades locales: entrevistas, exposiciones, dramatizaciones.	Intermedio 2.3: Proyección y argumentación básica

d. Progresión lingüística

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

El nivel de involucramiento 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 estudiante 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 secundaria comunitaria productiva es como sigue a continuación:

Edad escolar	Año de escolaridad	Comprensión y producción oral /escrita	Resultado de aprendizaje general	Nivel lingüístico
12 años	Primero de secundaria	Identifica palabras y frases simples en contextos familiares (saludos, instrucciones básicas, nombres propios). Reconoce palabras conocidas y frases breves con apoyo visual.	Comprende y usa expresiones básicas relacionadas con su entorno inmediato y participa en interacciones simples.	Nivel intermedio 2.1: Umbral comunicativo
13 años	Segundo de secundaria	Formula oraciones completas con estructura simple. Relata experiencias personales. Redacta párrafos breves con secuencia lógica.	Interpreta y produce narraciones orales y escritas sobre hechos personales, sociales y culturales de forma coherente.	Nivel inter-medio 2.2. Interacción extendida

Edad escolar	Año de escolaridad	Comprensión y producción oral /escrita	Resultado de aprendizaje general	Nivel lingüístico
14 años	Tercero de secundaria	Se expresa con fluidez, adecuación y coherencia en presentaciones, debates y dramatizaciones. Redacta textos funcionales y reflexivos con cohesión, ortografía y estilo adecuados.	Usa la lengua originaria con autonomía para participar en actividades comunicativas comunitarias, académicas y productivas.	Nivel intermedio 2.3 Proyección y argumentación básica

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 el umbral comunicativo, interacción extendida, y proyección y argumentación básica, los cuales se dosifican de la siguiente manera:

Nivel	Edad	Año de escolaridad	Descriptor cualitativo	Nivel lingüístico
Secundaria	12 años	1ro. Secundaria	Umbral comunicativo	Intermedio 2.1
	13 años	2do. Secundaria	Interacción extendida	Intermedio 2.2
	14 años	3ro. Secundaria	Proyección y argumen-tación básica	Intermedio 2.3

7. 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 año de escolaridad. En función a los perfiles de salida planteados para el nivel secundaria comunitaria productiva, los resultados de aprendizaje y la referencia esquemática de la progresión lingüística se definen a partir de las 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 y “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 los identificadores más convencionales que se manejan en el SEP.

a. Rubrica de evaluación para el año de escolaridad primero de secundaria comunitaria vocacional

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Comprende y produce frases simples en diferentes situaciones con seguridad y buena pronunciación	Comprende frases simples y se comunica con apoyo visual o repetición	Se esfuerza por comunicarse, pero requiere guía frecuente	Dificultad para comprender y expresar ideas incluso con apoyo
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad (ser - decidir)	Participa en actividades culturales, reconociendo diferencias y respetando la identidad lingüística	Muestra apertura hacia otras culturas e interés por aprender	Tiene nociones de respeto cultural, pero aún con dificultad para expresarlas	No identifica ni reconoce diferencias culturales o lingüísticas
Productivo comunitario (saber)	Usa la lengua para describir tareas o roles en su comunidad	Relaciona lo aprendido con situaciones reales	Se esfuerza por vincular la lengua con su entorno	No logra hacer conexiones claras entre lengua y comunidad

b. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad segundo de secundaria comunitaria vocacional

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Interactúa oralmente con fluidez básica y comprende textos narrativos simples	Se comunica con frases completas y entiende el sentido global de textos	Usa estructuras limitadas y necesita tiempo para responder	Su comunicación es fragmentada requiere mucho apoyo
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad (ser - decidir)	Reflexiona sobre su identidad y la diversidad cultural a través de la lengua	Participa en intercambios interculturales mostrando interés y respeto	Reconoce aspectos culturales, pero con comprensión parcial	Tiene dificultad para integrar el valor cultural de la lengua en su aprendizaje
Productivo comunitario (saber)	Aplica la lengua en propuestas escolares o comunitarias (afiches, relatos, dramatizaciones)	Realiza actividades que muestran uso práctico del idioma	Participa en tareas comunitarias con apoyo docente	No logra establecer relaciones claras entre lengua y su comunidad

c. Rúbrica de evaluación para el año de escolaridad tercero de secundaria comunitaria productiva

Criterio	Excelente (E)	Satisfactorio (S)	En proceso (P)	Requiere Apoyo (RA)
Lingüístico comunicativo (saber)	Se expresa con fluidez, coherencia y adecuación en diversas situaciones, orales y escritas	Comunica ideas claras y entiende textos funcionales con autonomía	Se comunica con esfuerzo y cierta limitación en vocabulario o estructura	Dificultad para sostener una comunicación efectiva sin ayuda
Intraculturalidad, Interculturalidad e Identidad (ser - decidir)	Integra la lengua en reflexiones sobre su identidad y construye puentes con otras culturas	Reconoce y valora la diversidad cultural, expresándose con respecto	Acepta la diversidad, pero con esca con escasa capacidad de análisis	Muestra escasa sensibilidad hacia lo intercultural
Productivo comunitario (saber)	Elabora y presenta proyectos comunitarios usando la lengua con propósito funcional	Aplica la lengua en contextos reales de forma comprensible	Utiliza la lengua en actividades escolares, pero con dificultad de aplicación práctica	Muestra desconexión entre el uso de idiomas y las necesidades comunitarias

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

8. 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

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

8. Bibliografía

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