



Aportes para asegurar la implementación exitosa de la Política Nacional Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe

Para que la Política Nacional de Educación Intercultural para Todos (EIT) y Educación Intercultural Bilingüe (EIB) contribuyan a la construcción de una ciudadanía intercultural en nuestro país se requiere asegurar ciertas condiciones, así como vencer las resistencias aún presentes en la población y en los gestores del servicio EIB en los territorios.

Condiciones para la construcción de una ciudadanía intercultural en el Perú

- 1. Complementar la Política de EI y EIB con otras políticas públicas.** Lograr que los ciudadanos peruanos nos aceptemos y reconozcamos como parte de un país multilingüe e intercultural es un desafío mayor que supera a la educación y, particularmente, a la Educación Intercultural Bilingüe. Se requiere una perspectiva de desarrollo más amplia – que incluya y empodere a los pueblos originarios - y la concurrencia de los medios de comunicación, los sistemas de producción, políticas culturales y lingüísticas, políticas de desarrollo social y de protección, políticas ambientales y de desarrollo sostenible, entre otras.
- 2. Fomentar el conocimiento y ejercicio de los derechos fundamentales de las personas y deberes conferidos en la Constitución Política del Perú y otros instrumentos internacionales.** Ello es responsabilidad del Estado y la sociedad en su conjunto, a través de espacios como la escuela y la comunidad. Desde ellos se debería fomentar la participación democrática, abierta, plural y crítica e incorporarla como un valor institucional y personal. Si en la escuela y en la comunidad se fomentan estos valores, tendremos estudiantes que al culminar la EBR serán



Grupo de Interés Gestión Estratégica de la EIB

Somos una comunidad de profesionales experimentados en la EIB y comprometidos con la implementación de políticas, planes y programas nacionales, regionales y locales de educación intercultural y educación intercultural bilingüe. Intercambiamos experiencias y generamos conocimientos con la finalidad de aportar a la mejora de la gestión del servicio EIB desde nuestro trabajo en el Ministerio de Educación, las DRE, las UGEL, la cooperación internacional y organizaciones de la sociedad civil.

Autores

María Teresa Revilla, Silvia Torres, José Arana, Dolibeth Acosta, Gerber Hugo Hidalgo, Rocío Úrsula Valdez Torres, Gloria Tuse, Antonio Rodas Antay, Grimalda Quispe, Elmer Efus Linares, Gideón Bellido, Lener E Sanken Sina, Guimaraes Vásquez, Juliana Ayala Amaringo, Dante Alberto Gómez Wong, Juan Enrique Cruz Valdez, Juan Miguel Vela Rojas, Belisario Sánchez Rojas, Eduardo Quispe Taype, Amparo Vargas, Noemí Aurora Ticona, Esaú Salón Vásquez, Miriam Elvira Picón Gonzales, Edhgar Valencia Aguilar, Mary Deysi Villar Huachaca



interculturales, críticos, humanistas, solidarios, con pluralidad ideológica y cultural, atentos para exigir un trato igualitario y justo, relacionándose en condiciones de igualdad y no de subordinación.

- 3. Brindar educación intercultural para todos.** Nuestros esfuerzos deben centrarse en brindar EIB a los estudiantes en sus pueblos originarios, y en las ciudades a las que migran, con buenas condiciones para el aprendizaje como diversos modelos de atención, docentes formados, procesos y prácticas pedagógicas, materiales educativos pertinentes, infraestructura adecuada. Pero, para sostener sus logros en términos de aprendizajes y ciudadanía intercultural, es necesario avanzar en la educación intercultural para todos. Solo en esta perspectiva la educación contribuirá a construir una sociedad más justa y sin discriminaciones.
- 4. Desarrollar prácticas pedagógicas que generen actitudes favorables hacia la diversidad cultural y lingüística.** Las escuelas deben ser concebidas y concebirse a sí mismas como factor de cambio a partir del desarrollo adecuado de procesos, prácticas pedagógicas y contenidos relacionados con la diversidad cultural y lingüística, que promuevan el aprendizaje y las bases para una ciudadanía Intercultural.
- 5. Planificar y gestionar la EIB de manera descentralizada, participativa e intersectorial.** La gestión de estas políticas, particularmente, la de Educación Intercultural Bilingüe, implica desaprender las prácticas autoritarias, verticalistas y centralistas que han caracterizado la actuación de la mayoría de funcionarios públicos e incorporar en los planes de trabajo de las diferentes instancias de gestión educativa estrategias que permitan la participación de los actores educativos y una intervención intersectorial que involucre a los sectores de la salud y la producción, con la perspectiva de reducir la enorme brecha educativa entre población estudiantil rural e indígena.
- 6. Promover los saberes y prácticas culturales de los pueblos originarios.** Un aporte importante del desarrollo de la política EIB ha sido la normalización de 31 de las 47 lenguas indígenas del país. En base a ellas, los alfabetos y las normas de escritura se han comenzado a utilizar en la provisión de servicios públicos, como la emisión de actas de nacimiento, matrimonio y defunción por parte de RENIEC. Las lenguas originarias también se están incorporando en los servicios de salud. En los pueblos Achuar, Wampis, Kandozi la atención de salud se realiza en sus propios idiomas, por técnicos y enfermas nativas. Asimismo, en los medios de comunicación. Un programa radial en Achuar, en Datem del Marañón, ha adaptado sus noticias de acuerdo al contexto. Igualmente, en el sistema judicial se ha puesto en práctica la lectura de las sentencias en Quechua y



Aymara. Pero esta práctica debería extenderse en los servicios mencionados y en otros servicios como las comisarías, en las municipalidades, en los aeropuertos o en Internet.

Las lenguas normalizadas también deben ser instrumentos para el registro, memoria, producción y uso de los saberes de los pueblos originarios. Estos son producto del imaginario, conciencia colectiva, prácticas socioculturales e interacción con diversos elementos de la naturaleza. Están impregnados en los corazones de cada cultura, siendo fuente de inspiración pero también de comprensión de todo aquello que les permite avanzar, porque - como constructos históricos y culturales - se han ido transmitiendo de generación en generación y movilizándose en diversos espacios. En tal sentido, la política EIB, en el marco de la convivencia y respeto Intercultural y de desarrollo colectivo, necesita promover estos saberes y prácticas culturales para perpetuarlos en los corazones y conciencia de estudiantes, jóvenes, profesionales y sociedad en general.

- 7. Contribuir a la comprensión de los valores y códigos culturales de los pueblos originarios.** Asimismo, se debe avanzar en el entendimiento de la carga filosófica y cultural que comprenden las lenguas originarias. Esto ayudaría a comprender los valores y códigos culturales que subyacen en las prácticas, luchas y aspiraciones de los pueblos originarios. Por ejemplo, en la última sesión judicial a los procesados por el Baguazo, traductores y antropólogos ayudaron a comprender el contexto socio cultural en el cual se desarrolló el conflicto.

La Política Nacional de Educación Intercultural para Todos y de Educación Intercultural Bilingüe considera las condiciones mencionadas, así como la construcción participativa del Plan EIB, garantizando una oferta de servicios educativos que permita el logro de aprendizajes pertinentes y de calidad para todos los estudiantes del sistema educativo, con docentes que conozcan la cultura y la lengua de los estudiantes y manejen las estrategias pedagógicas de EIB, un currículo pertinente, una propuesta pedagógica EIB, materiales en lengua originaria y en castellano como segunda lengua y promoviendo la gestión participativa y descentralizada del servicio educativo.

Resistencias que dificultan la implementación de la Política Nacional de EI y EIB

En los territorios regionales observamos resistencias u obstáculos que pueden dificultar e incluso impedir la implementación de la Política Nacional de EI y EIB.



1. Indiferencia, ocultamiento o negación de la propia identidad cultural y lingüística.

Por un lado, el proceso de construcción de identidad se ha visto afectado por los muchos y largos años de negación del aprendizaje de y en la propia lengua, la transmisión del saber ancestral de los abuelos y el valor de las prácticas culturales, y, por otro, la cultura hegemónica ha logrado posicionar lo externo y la ciencia como valores públicos más prestigiosos que la propia cultura, sus valores, saberes y modos de vivir, que a pesar de su contribución al desarrollo humano de los pueblos originarios, se ven arrinconados en poderosos estereotipos y prejuicios sociales. Estos condicionantes han propiciado la indiferencia hacia la EIB de las personas – entre ellas, las y los docentes – cuya lengua materna es originaria y han vivido en la cultura de su familia y comunidad. Los mismos originarios son muchas veces los resistentes, se han visto en la obligación de ocultar su identidad y negar su pertenencia a una nación indígena. Por ello no están convencidos y pueden oponerse a que la escuela reafirme la identidad cultural y lingüística a partir del conocimiento de su propia cultura. Producto de este periodo son las actuales autoridades, familias y docentes que ponen resistencia y restan importancia a la implementación de la política EIB en el territorio.

2. La configuración de nuevos escenarios socio económicos, culturales y lingüísticos promovidos por la modernidad.

Constituyen procesos de cambio que los propios pueblos originarios deben transitar para pasar de lo tradicional a lo moderno. En la tensión que produce el cambio, estos procesos pueden ser percibidos como oponentes a la visión de desarrollo con identidad de los pueblos originarios. Por ello, deben ser acompañados por políticas públicas, en general, y educativas, en particular. En estos nuevos escenarios, las actividades económicas y la búsqueda de oportunidades productivas o de empleo – como las actividades extractivas - añaden la migración interna como otro factor de tensión. En el caso específico de los pueblos amazónicos, la presencia de familias migrantes del ande conlleva interacciones a veces armónicas, otras conflictivas, que afectan más a los pueblos cuya identidad y lengua se han visto más debilitados por los procesos antes señalados.

3. En el colectivo no indígena está fuertemente enraizado que la EIT y la EIB atañen única y exclusivamente a las poblaciones indígenas.

No las perciben como un derecho y una respuesta coherente a la diversidad del país, que contribuiría al desarrollo y ejercicio de ciudadanía de todas y todos y a una mayor demanda de servicios educativos de calidad para los pueblos originarios.

4. Incertidumbre respecto al rol de las organizaciones indígenas en el territorio.

Con relación a las organizaciones indígenas - como representantes de la demanda de EIB -, se



observan dos situaciones. Una, de fragmentación y dispersión. Otra, de concentración de la agenda política en temas ambientales que, culturalmente son muy importantes, pero insuficientes desde la perspectiva de los procesos descritos y de la formación de las niñas, niños y adolescentes de los pueblos indígenas. Esta situación es fortalecida por la desinformación de las familias y sus miembros sobre la importancia de la EIB.

- 5. Débil convicción respecto a la EIB en las autoridades nacionales y regionales.** Se percibe a las instancias del gobierno central como poco convencidas respecto a la atención de la diversidad cultural como alternativa para el buen vivir de todas y todos en nuestro país y la unión hacia el bien común. En la misma línea, los decisores y funcionarios regionales muestran poco compromiso con la política EIB. Manejan poca información sobre ella. Su percepción es negativa respecto a las formas de vida de las comunidades nativas y pueblos originarios. Particularmente, los funcionarios del GORE, DRE, UGEL perciben la EIB como un proceso que no es acorde para estos tiempos; todavía tienen la creencia de que son propuestas de algunos grupos interesados por el pasado y de ahí que no asumen compromiso con las actividades y procesos promovidos en marco de la EIB. Asumen que la EIB representa a un grupo minoritario, por ello no amerita una atención prioritaria, evidenciándose que hay desconocimiento del derecho que tienen nuestros niños y niñas de zonas rurales y bilingües a recibir una educación con pertinencia y calidad, es decir a aprender desde el conocimiento de su cultura y desde su lengua. No se comprende que los estudiantes deben aprender en su lengua con maestros formados en EIB y en el marco de una gestión descentralizada y participativa. Expresan indiferencia con respecto a las históricas brechas de equidad que afectan negativamente a los pueblos más alejados y pobres del ámbito.

- 6. Insuficiente incorporación de la EIB en los instrumentos de gestión regionales.** Los problemas antes descritos se refuerzan cuando se constata que en los instrumentos de gestión regional está ausente la implementación de la EIB y se muestra una débil articulación de políticas y objetivos estratégicos. Cuando se incorpora – como visión, cultura, o lengua originaria - se presentan dos situaciones: i) no cuentan con respaldo presupuestario efectivo o ii) el contenido de los instrumentos va quedando como texto declarativo, porque la gestión educativa se sigue basando en las directivas y programas del MINEDU, que con frecuencia no toman en cuenta la EIB y mucho menos tiene estrategias prácticas para su implementación. A esta situación se suma la inexistencia de un sistema de monitoreo de los acuerdos, convenios, planes y la asignación y ejecución presupuestal prevista en los planes operativos de la DRE Y UGEL, que oriente la toma de decisiones estratégicas, programáticas y operativas.



A lo anterior habría que añadir que las dificultades de articulación también son internas. En las DRE y UGEL se observa desarticulación de las áreas y duplicidad de funciones.

- 7. Insuficientes plazas orgánicas en las DRE y UGEL para especialistas EIB.** La ausencia de un especialista EIB en las gerencias o direcciones regionales de educación y las UGEL implica que otro especialista no especializado asuma la implementación de la política EIB, pero sin el compromiso ni el conocimiento requerido para ello. La situación se agrava porque en las regiones se seleccionan especialistas sin un perfil adecuado y se le asignan demasiadas tareas, muchas veces desenfocadas de los resultados que las políticas educativas buscan alcanzar.
- 8. Alta rotación de funcionarios.** Es permanente en las gerencias y direcciones regionales de educación y UGEL, situación que hace poco sostenible la implementación de la política EIB en los territorios. A veces estos cambios suceden por injerencia política, pero sea cual fuere el motivo, generan discontinuidad en los procesos de implementación de la política EIB, impiden sostener el interés de estos actores en el trabajo que deben realizar y demandan reiniciar los procesos de incidencia política y asesoría técnica.
- 9. Carencia de un sistema regional de formación de funcionarios y de docentes con enfoque de derechos, interculturalidad, género y bilingüismo.** Impide acelerar la implementación de la política EIB en el territorio y el desarrollo de capacidades y actitudes para conducir, formar y brindar servicios EIB, tanto en instancias de gobierno, DRE y UGEL, y en las IIEE.

Autoridades y funcionarios de alta dirección, administrativos y especialistas pedagógicos manifiestan prejuicios, estereotipos y escaso compromiso con la diversidad cultural y lingüística de sus territorios y la promoción de la educación intercultural para todos. Adicionalmente muestran débiles capacidades para la gestión pública, en general, y para la gestión de la EIB, en particular. Ello es más controversial cuando los funcionarios o especialistas provienen de pueblos originarios.

En las universidades e ISP, es limitado el número de docentes formados para la formación inicial de docentes. Los formadores son los responsables de diseñar o contextualizar el currículo de la formación docente y brindar las oportunidades formativas para los futuros docentes de las IIEE de los pueblos originarios, tareas que demandan políticas específicas, asesoría y acompañamiento permanente al personal de estos centros de formación. Los docentes de ISP muestran prácticas formativas tradicionales. Las universidades, una tendencia a la monoculturación al priorizar el



aspecto intelectual de la formación desde los exámenes de ingreso. De estas instituciones está egresando un porcentaje elevado de profesionales con limitaciones para el manejo de la lengua originaria y procesos pedagógicos claves.

En las IIEE, se ha determinado la carencia de docentes bilingües en las escuelas EIB. En ellas, la plana docente se completa con docentes monolingües, sin formación EIB. Las escasas oportunidades y limitadas condiciones para formar docentes que representen a la EIB y la implementen en las aulas para el logro de aprendizajes de los estudiantes de los pueblos originarios son obstáculos para la gestión de la política EIB.

10. Escasa información sobre la EIB. Insuficientes estrategias y servicios de información sobre la EIB facilitan que la población originaria y no originaria esté desinformada y no cuente con orientaciones acerca de los roles que les corresponde asumir ya sea docente, padre de familia o funcionario. Impide además el posicionamiento de la EIB entre los actores educativos, sociales y civiles. A ello se suma la poca generación de espacios de diálogos con las organizaciones indígenas para garantizar su participación en la implementación de la política EIB.

Las resistencias y obstáculos identificados en los territorios regionales demandarán al Ministerio de Educación y los gobiernos regionales, de manera articulada, considerar la ejecución de estrategias específicas a fin de generar las condiciones sociales y educativas que la implementación de la política EIB demanda. De lo expuesto se infiere la necesidad de fortalecer la articulación intergubernamental e intersectorial, de robustecer el sistema de formación de los funcionarios y docentes, de adecuar los modelos de gestión regionales y orientarlos hacia la atención a la diversidad, y de invertir en estrategias de comunicación e información. Todo ello en un contexto permanente de cambios y de transformaciones, no solamente, de los escenarios globales, nacionales y regionales, sino también de los propios pueblos originarios.