



# MATERIALES EDUCATIVOS

## PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL INTRACULTURAL PLURILINGÜE

LA EXPERIENCIA DEL PROGRAMA EIBAMAZ  
BOLIVIA-ECUADOR-PERÚ



Bolivia - Ecuador - Perú  
**eibamaz**  
Educación Intercultural Bilingüe  
UNICEF - Finlandia

**unicef** 

© UNICEF, 2012  
Casilla: 134 CEQ 16  
Dirección: Av. Amazonas #2889 y La Granja  
PBX: (593-2) 246 0330 / 246 0332  
Fax: (593-2) 246 1923  
Quito-Ecuador  
www.unicef.org.ec

Responsable de la publicación:  
Unai Sacona

Consultora:  
Susanna Segovia

Fotografía portada: Manuel Avilés  
Edición de estilo: Quemacoco  
Diseño gráfico: Quemacoco  
Imprenta:  
Número de ejemplares:  
Impreso en Ecuador

**DESCARGO DE RESPONSABILIDAD:**  
Las opiniones expresadas son las ideas personales de los contribuyentes y no reflejan necesariamente las políticas u opiniones de UNICEF o de cualquier otra organización interesada o mencionada en esta publicación.

El texto no ha sido editado con las normas oficiales de las publicaciones. UNICEF y las organizaciones asociadas no aceptan ninguna responsabilidad por los errores.

Se puede reproducir libremente extractos de esta publicación, y siempre y cuando cuenten con el debido reconocimiento.

# MATERIALES EDUCATIVOS PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL INTRACULTURAL PLURILINGÜE LA EXPERIENCIA DEL PROGRAMA EIBAMAZ BOLIVIA-ECUADOR-PERÚ





# ÍNDICE

Prólogo.....	8
Presentación .....	9
Introducción .....	11
Siglas empleadas .....	12
Terminología .....	13
El programa EIBAMAZ.....	15
Primera parte: La producción de materiales en el programa EIBAMAZ .....	21
1.1. El proceso de producción de materiales a nivel regional y por país.....	23
Bolivia .....	25
Perú .....	33
Ecuador.....	40
Segunda parte: Las lecciones aprendidas del proceso de producción de materiales para la EIB/ EIPP del programa EIBAMAZ.....	47
2.1 El modelo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas y conocimientos propios .....	48
Principios de la producción de materiales para la EIB/EIPP.....	50
2.2 La producción materiales educativos por y para los Pueblos y Nacionalidades .....	54
Características de los materiales producidos en el programa EIBAMAZ .....	57
Los materiales educativos en los procesos de aprendizaje de la EIB/EIPP.....	58
Los materiales en los espacios educativos comunitarios .....	59
2.3 El uso de la lengua en los materiales pedagógicos de EIB/EIPP.....	60
Tercera parte: La operativización del currículo a través de los materiales educativos .....	65
3.1 Pensar la diversidad desde el currículo .....	68
3.2 Lo que debe ser un currículo de EIB/EIPP.....	68
¿Qué enseñar?.....	70
¿Cómo enseñar?.....	70
El manejo del calendario comunitario y/o educativo .....	70
Otros actores y espacios de aprendizaje.....	71
3.3 La operativización del currículo de EIB/EIPP.....	71
La experiencia curricular en Bolivia.....	71
La experiencia curricular en Ecuador.....	73
La experiencia curricular en Perú .....	74
Conclusiones y retos de futuro.....	77
Referencias bibliográficas.....	80

## PRÓLOGO

En términos generales, en los últimos quince años, América latina ha dado importantes pasos en materia de educación bilingüe, superando las visiones de castellanización implantadas en décadas anteriores.

Los esfuerzos de las organizaciones, dirigentes e intelectuales indígenas en la búsqueda de incidir en la reforma de los Estados latinoamericanos han sido intensos. La cooperación internacional ha sido un aliado importante. La academia y sus intelectuales han aportado igualmente. Los debates y las resoluciones salidas de instancias multilaterales como el Foro Permanente de Asuntos Indígenas de la ONU y especialmente la aprobación de la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas de la ONU lo demuestran.

Sin embargo, sigue siendo un desafío llevar los cambios, las reformas legales, la ampliación de cobertura y presupuestaria para estas iniciativas a todas las regiones indígenas del continente, especialmente que se vean en concreto en las aulas de las regiones rurales indígenas. Hace falta más voluntad política y decisión de Estado, que permita superar las estadísticas de analfabetismo, de educación con pertinencia, de ausentismo, desnutrición y deserción escolar en nuestras regiones.

¿Qué tan pertinente es la educación bilingüe? ¿Por qué no iniciar con educación primaria en su idioma materno y hacerlos oficiales en las regiones de mayoría indígena? ¿No es una continuidad evolucionada de la castellanización, la educación bilingüe intercultural? No será una manera más sofisticada de seguir la ruta de la colonización de los pueblos indígenas? Muchas preguntas a un proceso de búsqueda de dignificación de los pueblos indígenas, el reconocimiento de los saberes ancestrales, sus capacidades de encuentro con la naturaleza y sus cosmovisiones integrales e integradoras.

Al final del día, es el ancestral enfrentamiento entre la tradición y la “modernidad”, que pone a prueba nuestras capacidades humanas de respetuosas relaciones interculturales con beneficios colectivos. Se trata también, de evaluar las capacidades y disponibilidades de los Estados para tener iniciativas de transformación de las realidades de nuestros países, superando las desigualdades e iniciando construcciones ciudadanas plenas desde la multiculturalidad.

En un contexto de discriminación, de racismo y de exclusión, especialmente hacia las mujeres indígenas, los pasos que se están dando son débiles. Tenemos que acelerar la marcha y demostrar que los pueblos indígenas tienen mucho que aportar al desarrollo de nuestras sociedades latinoamericanas, al fortalecimiento de sus democracias y a la convivencia armoniosa con la naturaleza.

Alvaro Pop  
Maya Q’eqchi’ de Guatemala.  
Experto Independiente.  
Miembro del Foro Permanente de Cuestiones  
Indígenas de las Naciones Unidas.

## PRESENTACIÓN

Garantizar una educación con pertinencia lingüística y cultural ha sido posible en las últimas décadas a partir de un especial esfuerzo de los países, quienes cuentan ahora con legislaciones más incluyentes y orientadas a lograr servicios educativos de calidad para pueblos y nacionalidades históricamente excluidos de los sistemas educativos.

Con esta orientación Bolivia, Perú y Ecuador, a partir de esfuerzos focalizados en la región amazónica, lograron que el Gobierno de Finlandia y UNICEF junten voluntades para apoyar la implementación de las Políticas de Educación Intercultural Bilingüe y Educación Inter-Intracultural Plurilingüe, en la Amazonía de los tres países. El programa de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía, EIBAMAZ, apoyó sistemáticamente a la región que comparte situaciones como la baja densidad demográfica, la alta diversidad cultural y natural, la variedad de lenguas que se habla y que requiere atención especial dentro de las políticas de los países.

EIBAMAZ fue concebido con un enfoque regional, lo que se tradujo en un trabajo conjunto, en la planificación e implementación de componentes nacionales que permitieron mirarse los unos a los otros, y lo más importante aprendiendo juntos en el camino. Compartiendo en encuentros regionales regulares, las limitaciones y los aprendizajes que cada país iba teniendo, orientados al intercambio técnico y político entre las Organizaciones Indígenas, Universidades, Ministerios de Educación en sus diferentes niveles, con el apoyo de la Universidad de Helsinki, UNICEF y el Gobierno de Finlandia a través de su embajada en Lima.

El programa se implementó a partir de tres componentes de trabajo: Formación docente, elaboración de materiales educativos e investigación aplicada. En este momento de transferencia del programa de las agencias de Cooperación Internacional a las Autoridades Nacionales, queremos compartir las reflexiones y avances que se han ido identificando en cada uno de los componentes, y ponerlos al servicio de las instancias gubernamentales, organizaciones indígenas, universidades y sociedad en general. Esperando que estas experiencias contribuyan con los esfuerzos que se desarrollan a nivel nacional y regional orientados a garantizar una educación de calidad para todos y todas, con pertinencia lingüística y cultural.

Sra. Nadya Vásquez  
Representante de UNICEF  
Ecuador

Sr. Juha Virtanen  
Embajador de Finlandia  
Perú

## INTRODUCCIÓN

El presente documento surge a partir de los encuentros regionales desarrollados en Bolivia, Perú y Ecuador durante el 2011 y el 2012. La información plasmada en el presente documento es propiedad de los diferentes actores involucrados en la implementación del programa regional de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía de Bolivia, Perú y Ecuador (EIBAMAZ).

Este programa está siendo implementado desde el 2005 y finaliza en diciembre del 2012, tras haber alcanzado muchos de los objetivos y resultados identificados en la constitución del programa. Es sumamente complejo reducir a unas páginas la riqueza de más de 7 años de trabajo ininterrumpido por parte de la Organizaciones Indígenas, Ministerios de Educación, Universidades, la Embajada de Finlandia en Perú, la Universidad de Helsinki y las Oficinas de UNICEF en los tres países, entre otros actores que han participado en el programa. Este esfuerzo por acercarnos al componente de Elaboración de Materiales pretende mostrar la riqueza y los aprendizajes realizados en estos años. Es un esfuerzo por compartir con los lectores lo que se aprendió en el camino nacional y regional.

Como todo documento que pretende acercarse a la realidad no es completo, sería imposible recoger la riqueza del programa en un documento, por lo que pedimos disculpas por anticipado y esperamos que el documento cumpla su objetivo, y que las personas que han trabajado en el programa se vean reflejadas en el mismo, y las personas que no han estado involucradas puedan entender lo que hicimos.

Sería difícil citar personalmente a todas las personas e instituciones que han participado activamente en el programa y por lo tanto han contribuido a este documento. Sin embargo, merece la pena hacer una especial mención y agradecimiento a las personas que participaron en el Encuentro Regional desarrollado en julio del 2012:

Abdón Patiño	Bolivia
Adán Parí	UNICEF
Alejandro Mendoza Orellana	Ecuador
Ana María Cayampi	Bolivia
Eduardo Licuy	Ecuador
Elva Navia	Bolivia
Fernando Prada	Bolivia
Jaime Gayas	Ecuador
José Díaz Paredes	Perú
Juan C. Llorente	Finlandia
Juan Nicahuate Paima	Perú
Juan Pablo Bustamante	UNICEF
Juliana Ayala Amaringo	Perú
Margarita López	Ecuador
María Rosa Zapata	Bolivia
María Teresa Revilla Chávez	Perú
María Zara Pichazaca	Ecuador
Nelson Calapucha	Ecuador
Pedro Andy	Ecuador
Piedad Vargas	Ecuador
Santiago Utitiaj	Ecuador
Teresa Guarderas	Ecuador
Unai Sacona	UNICEF
Vilma Toquetón Loja	Ecuador

## SIGLAS EMPLEADAS

**AIDSESP**, Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (PERÚ)  
**AMEIBA** Aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía (ECUADOR)  
**APCOP**, Apoyo para el Campesino del Oriente Boliviano (BOLIVIA)  
**CFP**, Centro de Formación Permanente (BOLIVIA)  
**CIDOB**, Confederación Indígena del Oriente Boliviano  
**CODENPE**: Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador  
**CONAIE**, Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador  
**DINEIB**, Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (ECUADOR)  
**DREU**, Dirección Regional de Educación de Ucayali (PERÚ)  
**EIB**, Educación Intercultural Bilingüe  
**EIBAMAZ**, Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía  
**EIFC**, Educación Infantil Familiar y Comunitaria  
**EIIP**, Educación Intercultural Intracultural Plurilingüe  
**ESFM**, Escuela Superior de Formación de Maestros (BOLIVIA)  
**FORMABIAP**, Formación de Maestros Indígenas en la Amazonía Peruana  
**GIA**, Grupos de Interaprendizaje (PERÚ)  
**ISPEDIB**, Instituto Superior Pedagógico de Educación Intercultural Bilingüe (ECUADOR)  
**L1 Y L2**: Lengua 1 (materna y vehicular en la educación) y Lengua 2 (de relación intercultural)  
**ME**, Ministerio de Educación (ECUADOR)  
**ODM**: Objetivos del Milenio  
**ORAU**, Organización Regional AIDSESP de Ucayali  
**PEIB TB**, Programa de Educación Intercultural Bilingüe de las Tierras Bajas (Bolivia)  
**PIP**, Proyecto de Inversión Pública (PERÚ)  
**PLEIB**, Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe (ECUADOR)  
**PROEIB Andes**, Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos  
**PROEIMCA**, Programa de Educación Intercultural Multilingüe de Centroamérica con Finlandia y PNUD  
**PRONAFCAP**, Programa Nacional de Formación y Capacitación (PERÚ)  
**TCO**, Territorio Comunitario Originario (BOLIVIA)  
**UC**, Universidad de Cuenca (ECUADOR)  
**UMSS**, Universidad Mayor de San Simón (BOLIVIA)  
**UNICEF**, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia  
**UNMSM**, Universidad Nacional Mayor de San Marcos (PERÚ)  
**UPIIP**, Unidad de Políticas Intraculturales, Interculturales y Plurilingüismo (BOLIVIA)

## TERMINOLOGÍA

Este breve apartado aporta algunas definiciones sencillas de algunos conceptos clave que se usan a lo largo del texto. Esta sección, no tiene ningún afán de establecer o identificar significados absolutos o que contradigan la legislación o usos y costumbres de los diferentes países, sino que es un esfuerzo por utilizar un lenguaje común que nos permita entendernos.

**Educación**: Entendemos la educación como el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla a lo largo de toda la vida de la persona, que contribuye a su formación integral y es común a todas las sociedades humanas, tengan o no un sistema educativo formal brindado por un Estado. Existen dos procesos socioeducativos diferenciados, que en la experiencia del programa hemos pretendido acercar: uno que considera el sistema educativo propio de acuerdo a los patrones culturales de cada pueblo, y otro que considera un sistema educativo propio de sociedades con un Estado y con un conjunto de instituciones educativas. El programa EIBAMAZ ha buscado acercar estas dos posiciones de los sistemas educativos, de tal manera que respondan a los conocimientos y patrones culturales de cada pueblo y que a la vez respondan a un sistema educativo propio del Estado nación.

**Buen Vivir**: *sumak kawsay* (Buen vivir), *suma qamaña* (Vivir Bien), *ñandereko* (vida armoniosa), *teko kavi* (vida buena), *ivi maraei* (tierra sin mal) y *qhapaj ñan* (camino o vida noble). En el Congreso de la Calidad Educativa y la Cosmovisión de los Pueblos Indígenas y Originarios realizado en octubre de 2008 en Lima, en el marco del programa EIBAMAZ, se declaró que: «la calidad educativa desde la visión de los pueblos indígenas implica el logro del “buen vivir”, que incluye entre otros, el desarrollo de la epistemología propia, el abordaje de los conocimientos y saberes, la utilidad de la medicina propia, la aplicación de la sabiduría ancestral y su ética, el respeto a la diversidad cultural, lingüística y ambiental, la equidad en las oportunidades, el respeto a los derechos colectivos al territorio, la madre naturaleza, la lengua, la cultura, los valores, el arte, la ciencia y la tecnología que se constituyen en un valor propio y un aporte para el desarrollo integral de la humanidad».

**Cosmovisión**: «Cada pueblo ha creado una cosmovisión para explicarse la existencia del Universo, la existencia humana y las relaciones inextricables que nos unen. Cada pueblo, cada grupo ocupa un lugar en el mapa de relaciones sociales, en armonía o en contradicción con su cosmovisión y sus paradigmas»<sup>1</sup>. Por esta razón, y como se destaca en el texto Valores de los pueblos y nacionalidades indígenas de la Amazonía (Bolivia, Ecuador y Perú), «los pueblos indígenas no hablan de un solo mundo, sino de varios mundos en interacción recíproca e interdependencia entre dichos mundos y sus habitantes»<sup>2</sup>.

**Intercultural**: «El concepto de interculturalidad nos remite a la idea de diversidad cultural, al reconocimiento de que vivimos en sociedades cada vez más complejas donde es necesario posibilitar el encuentro entre culturas. Pero el discurso de la interculturalidad no puede construirse desconectado del contexto social e ideológico de la propia diversidad cultural y al margen del análisis de cómo se producen las relaciones entre distintos grupos sociales y culturales, omitiendo las estructuras políticas y económicas que las condicionan»<sup>3</sup>.

**Intracultural**: En base a la Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez de Bolivia (2010), podemos afirmar que: «La intraculturalidad promueve la recuperación, fortalecimiento, desarrollo y cohesión al interior de las culturas»<sup>4</sup>. «La Intraculturalidad promueve el reconocimiento, la revalorización y desarrollo de la cultura originaria y los pueblos urbano-populares. Esto se promueve a través

<sup>1</sup> Álvarez, Carmen, citado en Fundación Mayab, 2006, p. 56.

<sup>2</sup> Guevara, 2006, p. 68.

<sup>3</sup> idem, p53

<sup>4</sup> <http://www.minedu.gob.bo>

del estudio y aplicación de los saberes, conocimientos y valores propios en la vida práctica y espiritual, contribuyendo a la afirmación y fortalecimiento de la identidad cultural de las Naciones Indígenas Originarias y de todo el entramado cultural del país»<sup>5</sup>.

**Pueblos, Nacionalidades, Naciones Indígenas:** El Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes define a los Pueblos y Nacionalidades Indígenas u Originarios como<sup>6</sup>

- a) Pueblos cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distinguen de otros sectores de la colectividad nacional, y que estén regidos total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones o por una legislación especial.
- b) A los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conserven todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

Aunque no hay todavía un consenso, seguramente la definición más citada en la actualidad, y la que se ha tomado en cuenta en el libro sobre *Valores de los Pueblos y Nacionalidades de la Amazonía* publicado en el marco del programa EIBAMAZ, es la de José Martínez Cobo, relator especial para la Subcomisión de Prevención de la Discriminación y Protección de las minorías en el marco de las Naciones Unidas (1981-1984), quien señala que: «son comunidades, pueblos y naciones indígenas los que, teniendo una continuidad histórica con las sociedades anteriores a la invasión y las pre-coloniales que se desarrollaron en sus territorios, se consideran distintos de otros sectores de las sociedades que ahora prevalecen en esos territorios o en partes de ellos. Constituyen ahora sectores no dominantes de la sociedad y tienen la determinación de preservar, desarrollar y transmitir a futuras generaciones sus territorios ancestrales y su identidad étnica como base de su existencia continuada como pueblo, de acuerdo con sus propios patrones culturales, sus instituciones sociales y sus sistemas legales»<sup>7</sup>.

En este texto utilizaremos la denominación más comúnmente aceptada en cada país, también en base a la nomenclatura que ha sido utilizada en sus constituciones:

- En Ecuador: Pueblos y Nacionalidades Indígenas
- En Perú: Pueblos Indígenas
- En Bolivia: Naciones Indígenas Originarias

<sup>5</sup> Ministerio de Educación-  
UNESCO, 2010.  
<sup>6</sup> [http://www.ilo.org/public/spanish/  
region/ampro/lima/publ/conv-169/  
convenio.shtml](http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/lima/publ/conv-169/convenio.shtml)  
<sup>7</sup> Guevara, 2008, p. 59.



Los Gobiernos de Bolivia, Ecuador y Perú, las organizaciones indígenas amazónicas de los tres países y la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) en Bolivia, la Universidad de Cuenca en Ecuador y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) en Perú, entre otros actores educativos, han conformado el programa de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía de Bolivia, Perú y Ecuador (EIBAMAZ) con el apoyo del Gobierno de Finlandia y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

El programa regional EIBAMAZ ha trabajado desde el año 2005 en Bolivia, Perú y Ecuador con el objetivo de fortalecer la calidad educativa en la región amazónica promocionando una educación culturalmente apropiada y en lengua materna, que facilite una mayor participación de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas de la Amazonía, en los procesos de desarrollo, a través del pleno ejercicio de los derechos humanos.

El programa EIBAMAZ trabaja en base a tres componentes: formación docente, investigación aplicada a la EIB y elaboración de materiales. Dentro de cada uno de los componentes se han desarrollado acciones nacionales y regionales de manera participativa con los Gobiernos nacionales, universidades y organizaciones indígenas.

El programa EIBAMAZ tiene un fuerte componente de acciones regionales, entendiendo la regionalidad como un proceso en construcción conjunta a partir del trabajo realizado en cada país. A su vez, el componente regional pretende servir como espacio de reflexión y aprendizaje para el desarrollo y la implementación del programa en los países.

*En julio de 2009, muchos de los resultados parciales del programa EIBAMAZ fueron publicados en el reporte "State of the World's Minorities and Indigenous Peoples 2009". El programa fue catalogado como una experiencia exitosa que promueve la lengua materna y el derecho a la cultura, dentro del marco de un positivo mundo plurilingüe. En este documento se resaltó, entre otros logros, la cobertura de diecisiete Pueblos Indígenas de la Amazonía.*

## INTRODUCCIÓN

Cuando pensamos en la elaboración de materiales para espacios de aprendizaje en la Amazonía surge la necesidad de adaptarse a la amplia diversidad cultural y lingüística que existe en la región.

Según el *Atlas Sociolingüístico de Pueblos Indígenas en América Latina*, en Bolivia hay treinta y seis Pueblos Originarios, de los cuales treinta y tres viven en la Amazonía, y en Perú hay cuarenta y dos pueblos indígenas, de los cuales cuarenta viven en la Amazonía (FUNPROEIB-UNICEF, 2009). En Ecuador, el CODENPE reconoce la existencia de catorce nacionalidades indígenas, de las cuales diez conviven en la Amazonía<sup>8</sup>.

El conjunto de actores del programa EIBAMAZ se ha marcado como objetivo el producir materiales propios en lengua materna, que partan de la realidad de cada Pueblo y Nacionalidad y que incorporen los saberes, conocimientos, cosmovisión y la cultura. Este trabajo ha sido posible gracias a la participación activa de equipos locales conformados por docentes, hablantes de las lenguas, sabios, sabias, lideresas, líderes y las universidades. Este material educativo desarrollado contribuye a garantizar el derecho de las niñas y los niños a contar con una educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística, que permita a las niñas y los niños afirmar y desarrollar su lengua, cultura, conocimientos y valores.

En el componente de producción de materiales se apuntaron tres líneas de actuación principales: a) producción de materiales para el o la estudiante, b) producción de materiales para las y los docentes y c) producción de materiales para el trabajo con la comunidad.

*Materiales para estudiantes:* estas actividades se han orientado a proporcionar materiales a estudiantes, en sus lenguas originarias, que den tratamiento a distintos contenidos curriculares básicos, de acuerdo a los diferentes niveles educativos. En esta categoría se han desarrollado materiales curriculares y materiales de apoyo curricular.

*Materiales para docentes:* estos materiales se han trabajado para proporcionar apoyo pedagógico-didáctico a la tarea educativa. Los materiales buscan facilitar y nutrir el trabajo docente en aspectos vinculados a metodologías de enseñanza de primera lengua (L1), así como al trabajo de la intraculturalidad e interculturalidad en los espacios de aprendizaje. Es en el ámbito de las intervenciones nacionales que se han definido las estrategias a utilizar.

*Materiales para el trabajo con la comunidad:* En esta línea se propone la producción de materiales de divulgación y sensibilización de la EIB para ser trabajados en las distintas comunidades. Estos materiales han sido elaborados en estrecha relación con las organizaciones indígenas y con los centros educativos. Los centros educativos pueden jugar un rol muy importante en el trabajo con las familias, en relación a la normalización del uso de la lengua y a los procesos de la Educación Intercultural Bilingüe.

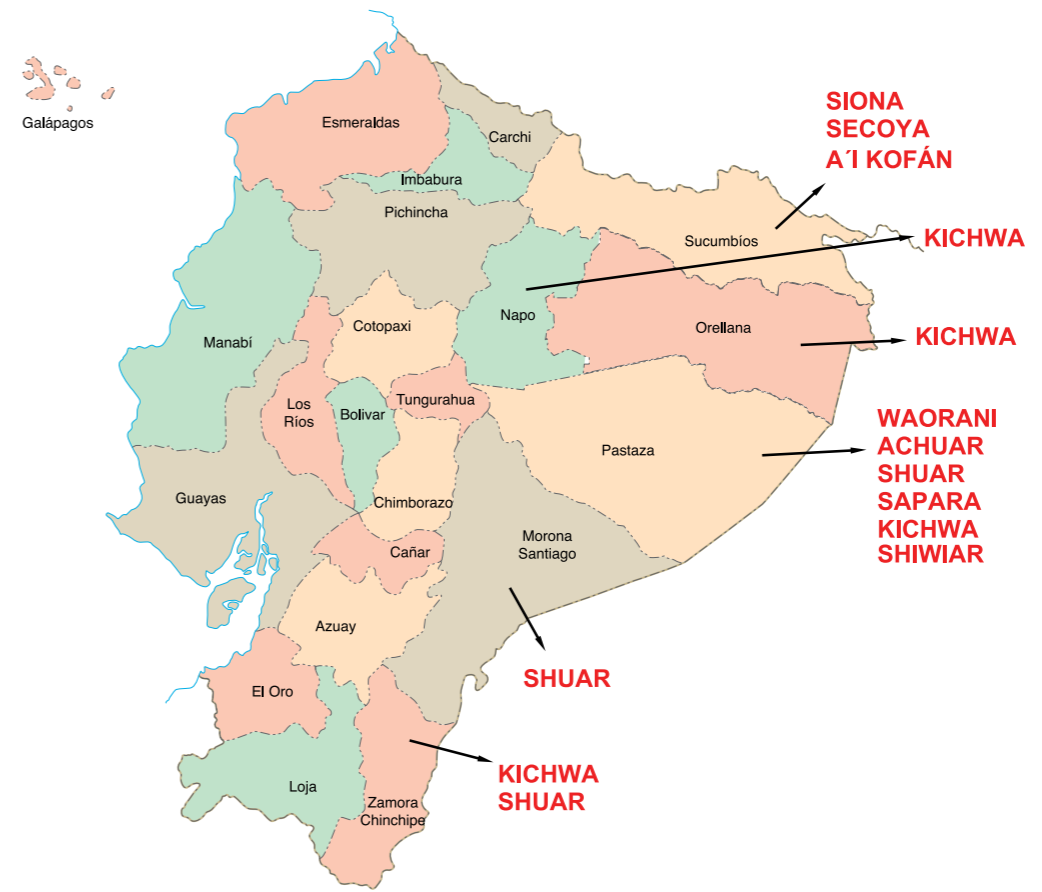
<sup>8</sup> [www.codenpe.gob.ec](http://www.codenpe.gob.ec)

## LAS ZONAS DE ACTUACIÓN DEL PROGRAMA EIBAMAZ

En Bolivia se concretó el trabajo con las Naciones Indígenas Originarias a partir de las Tierras Comunitarias de Origen (TCO), que están ubicadas en la zona norte del departamento de La Paz y al oeste del departamento del Beni, en parte de la Amazonía boliviana. En Bolivia, la opción fue por trabajar con las siguientes Naciones Indígenas Originarias: Takana, Tsimane', Mosestén Covendo, Mosestén Pilón Lajas y Movima.



En Ecuador se optó por trabajar en toda la región amazónica, con las Nacionalidades Originarias de la zona: Siona, Secoya, Cofán, Waodani, Kichwa, Shuar, Achuar, Shiwiar, y Sapara.



En Perú, se ha trabajado con los pueblos Shipibo, Asháninka y Yine de la región amazónica de Ucayali.



# 01

## LA PRODUCCIÓN DE MATERIALES EN EL PROGRAMA EIBAMAZ



© UNICEF/Ecl-2012/JMG4210/VOHONEN

## OBJETIVOS, RESULTADOS E INDICADORES DEL COMPONENTE 3 DEL PROGRAMA EIBAMAZ

### Componente 3: Producción de materiales en la EIB

#### OBJETIVO INMEDIATO

Textos producidos y utilizados en las prácticas educativas de EIB en la región amazónica.

#### Indicadores

- Textos nuevos para el uso de alumnas y alumnos y maestras y maestros en la EIB.
- Libros conservados y utilizados en las escuelas de la Amazonía.
- Materiales de divulgación de la EIB.

#### Resultado 5:

Existen materiales en lenguas indígenas para la formación, inicial y continua, sistemática de las y los docentes y para el uso de los alumnos y las alumnas en la EIB.

#### Indicadores:

- Materiales validados y en uso en las escuelas e institutos de formación docente.
- Docentes participando en la producción de materiales educativos.

En el año 2006 se contrata una consultoría externa para analizar el estado del arte de la producción de materiales en los tres países que participan en el programa EIBAMAZ (Valdivia, 2006). Junto con las conclusiones y recomendaciones de esta consultoría, se inicia un proceso de diagnóstico en cada una de las zonas de trabajo, con la colaboración de las universidades y las organizaciones indígenas. Este estudio muestra que en los tres países ya existe un trabajo previo de producción de material educativo de EIB, pero que, sin embargo, se limita a textos mayoritariamente en lengua castellana y en lenguas originarias mayoritarias en cada país, de una heterogeneidad considerable en cuanto a temáticas y calidad, dada la falta de validación y evaluación por parte de las propias poblaciones indígenas. Dos son los aspectos clave en las conclusiones de la consultoría sobre materiales educativos del año 2006: 1) la importancia del currículo y 2) la necesidad de normalizar algunas de las lenguas para poder trabajar buenos materiales educativos con pertinencia cultural y lingüística. Es a partir de estas reflexiones que se realizan encuentros regionales, como el de Lima y Quito, para poder poner definir este componente desde un enfoque regional.

## 1.1. El proceso de producción de materiales a nivel regional y por país

«La calidad empieza cuando los pueblos se atreven a producir materiales»<sup>9</sup>.

En el documento sobre “Lineamientos Regionales para los materiales educativos para la EIB/EIIP. Consolidando la regionalidad”<sup>10</sup>, del programa EIBAMAZ, se ponen en común algunos de los aspectos que deben trabajarse desde la escala regional para fortalecer las líneas de trabajo en los ámbitos local y nacional. A partir de los debates entre las y los participantes de cada uno de los tres países se definieron los aspectos más importantes a trabajar de manera conjunta a nivel regional:

- Sobre los principios de la EIB: Se hace necesaria una reflexión sobre el futuro de la EIB en contextos de interculturalidad para todos.
- Sobre el uso de la lengua: Definir la metodología para la elaboración de materiales en contextos plurilingües.
- Sobre la participación comunitaria: Definir los mecanismos de participación de los sabios, las sabias, las personas hablantes de las lenguas, las lideresas y los líderes en los procesos de producción de materiales.
- Sobre políticas públicas:
  - Definir mecanismos para atender a todos los Pueblos de la Amazonía de la región.
  - Analizar como transferir a los ministerios la experiencia desarrollada en la producción de materiales.
  - Definir estrategias para la distribución de los materiales educativos.
  - Análisis del costo-beneficio de los materiales educativos para Pueblos Indígenas.
- Sobre el currículo:
  - Relación de los materiales producidos en función del currículo de EIB/EIIP.
  - Manejo del medio ambiente en los contenidos curriculares de EIB.
  - La incorporación de otros soportes en la producción de materiales (Audiovisuales, TIC).
- Sobre criterios de producción:
  - Definición de estándares ecológicos para la elaboración de los materiales pedagógicos.

<sup>9</sup> Conclusiones del Taller Regional desarrollado en Cochabamba, Bolivia 2011.

<sup>10</sup> Ídem.

- Definición de criterios de calidad para la producción de materiales.
  - Definición de los enfoques de género, intercultural y otros.
- Sobre la investigación:
    - Recuperar y sistematizar los métodos y procesos de investigación aplicados a la EIB utilizados en los tres países.
    - Definir los mecanismos de transferencia de las investigaciones a los Ministerios de Educación y sus equipos de producción de materiales.

Fruto de este trabajo de reflexión y participación de los actores del programa en los espacios regionales, se definieron también los retos más importantes para potenciar el enfoque regional del trabajo en materiales educativos en la EIB:

- La conformación de un grupo virtual regional que participe en el proceso de sistematización, socialización y definición de estrategias para la producción de EIB.
- Difundir los materiales producidos en la región a los diferentes actores del programa EIBAMAZ (ministerios, universidades, organizaciones).
- Trabajar en el posicionamiento de la experiencia a nivel latinoamericano.
- Definir la estrategia de entrega de resultados del programa EIBAMAZ a los Ministerios de Educación y las organizaciones indígenas, para que se puedan convertir en políticas públicas.



## Bolivia

El programa EIBAMAZ empieza solo un año antes que en Bolivia el Gobierno del presidente Evo Morales proclame el inicio del proceso de “descolonización del sistema educativo”. El Ministerio de Educación implanta desde ese entonces, en marzo de 2006 y hasta la actualidad, políticas que fomenten los saberes indígenas a través de la intraculturalidad, la interculturalidad y el plurilingüismo en todo el sistema educativo.

El trabajo conjunto entre las organizaciones indígenas, el Ministerio de Educación y la Universidad, con el apoyo del programa EIBAMAZ, ha dado como resultado un importante avance en el cumplimiento del derecho a la educación con pertinencia lingüística y cultural, liderando los propios protagonistas este proceso educativo: Las organizaciones indígenas.

El inicio del programa EIBAMAZ en Bolivia estuvo marcado por un proceso de búsqueda y capacitación de especialistas en la elaboración de materiales, tanto del Ministerio de Educación como de las organizaciones indígenas y autoridades en la región de implementación, rescatando especialmente acciones locales y esfuerzos propios de las Naciones Indígenas Originarias que ya existían antes del programa EIBAMAZ. Este proceso fue desarrollado en estrecha cooperación

con la Universidad Mayor San Simón (UMSS), la misma que desarrolló el componente de investigación aplicada. Este componente fue liderado por el Ministerio de Educación, siendo la Universidad Mayor San Simón la entidad que condujo el trabajo con líderes y hablantes indígenas para llevar a cabo la elaboración de los materiales educativos.

Este trabajo se desarrolló siguiendo principalmente cuatro estrategias:

- La recopilación e impresión de productos anteriores al programa EIBAMAZ pero altamente valiosos.
- Producción de materiales en talleres con hablantes, sabias y sabios indígenas.
- Producción de material audiovisual, en acuerdo con instituciones y organizaciones indígenas.
- La producción de material para la implementación del currículo regionalizado, con docentes, comunidades y organizaciones indígenas, y niños y niñas. Siendo esto desarrollado en acuerdo con la UMSS, a partir de las investigaciones desarrolladas por la misma universidad.

Estas estrategias de trabajo se desarrollaron siguiendo una planificación que busca un “continuo” en el proceso de elaboración de materiales educativos, tanto para los niños y las niñas, como para el personal docente que trabaja en los centros educativos. El programa realizó un diagnóstico preliminar de las necesidades de materiales desde los centros educativos de la zona de intervención. En este trabajo se pudo constatar cómo «los distintos tipos de materiales educativos que los docentes deciden emplear en aula marcan la diferencia en cuanto a conocimientos entre los niños de unas unidades educativas y otras» (VVAA, 2010a: 189), evidenciando la falta de aplicación de materiales pertinentes a cada cultura y en lengua originaria. El diagnóstico en las zonas de intervención demostraba que la mayoría de docentes empleaba libros de texto foráneos y poco material del medio, a pesar de que hubo algunas iniciativas en este sentido. Por ello, y dado que se contaba con material elaborado por el proyecto Tantanakuy –primera experiencia conjunta entre el Ministerio de Educación y el Gobierno de Finlandia–, se optó por reeditar los Cuadernillos de Autoaprendizaje (CUA): “Fundamentos de EIB” y “Escuelas multigrado”, elaborados en esta primera cooperación. Estos materiales originalmente fueron editados e impresos para los pueblos Quechua, Aimara y Guaraní. La estructura de estos materiales está basada entre tres y seis capítulos por módulo (son siete para fundamentos de la EIB y cuatro para aulas multigrado), e inician el proceso de autoaprendizaje con un índice de contenidos, una introducción y los resultados esperados.

A diferencia de Ecuador y Perú, Bolivia iniciaba este componente de elaboración de materiales poniendo especial énfasis en los materiales dirigidos a las y los docentes y, gracias a esta primera estrategia, pudo empezar el segundo año contando con materiales que respaldan el componente de formación docente.

El programa inició la producción de materiales educativos para cada una de las Naciones Indígenas Originarias con que se trabaja en la Amazonía en lengua materna y promoviendo el bilingüismo coordinado, a partir de la introducción del uso de la segunda lengua cuando ya se domina la lengua materna. El uso de la lengua indígena no buscaba la transición a la lengua vernácula del país, sino que se utilizó para desarrollar los procesos educativos a partir de la propia lengua.

Siguiendo las recomendaciones de la consultoría sobre el estado del arte de la producción de materiales, se vio la necesidad de «establecer la práctica continua de procesos de evaluación y validación de los materiales educativos preparados para la educación en medios rurales, en lenguas originarias y en castellano como lengua segunda»<sup>11</sup>. La riqueza principal de estos encuentros de trabajo reside en el rol que adoptaron las organizaciones indígenas, quienes fueron las verdaderas protagonistas del proceso a partir del trabajo de sus representantes, líderes y lideresas, así como de sabios y sabias. Sin duda el proceso de construcción conjunta y posterior validación, tanto a nivel lingüístico como metodológico-didáctico y sociocultural, logró asentar de mejor manera las temáticas y contenidos como base para la elaboración de los materiales.

Siguiendo otra de las recomendaciones del estado del arte en la producción de materiales, se determinó la necesidad de «producir material audiovisual capaz de ser presentado mediante los diversos recursos tecnológicos de que se pueda disponer. Esta producción puede ser un punto de encuentro para mantener actividades cooperativas, puesto que lo producido en un lugar puede ser compartido en otros»<sup>12</sup>. Así, se trabajó en la producción de DVD con la historia de cada uno de los Pueblos, reafirmando no solo la sistematización escrita, sino también, y de manera significativa, la transmisión oral. En este punto, se hizo un importante paso para obtener productos contextualizados y validados por las Naciones Indígenas Originarias involucradas.

Los materiales educativos desarrollados forman parte de los procesos educativos en los diferentes espacios de aprendizaje, y también sirven para fines de información y difusión en los Centros de Formación Permanente de Docentes, que han sido instaurados en la zona de intervención:

1.	Materiales de apoyo a la iniciación de la lectura. Alfabetos y textos para la escritura.
2.	Cuentos elaborados por niñas y niños.
3.	Series temáticas sobre materias elementales de la educación primaria: Matemáticas, Lenguaje y Recursos Naturales (Ciencias Naturales).
4.	Juegos didácticos de apoyo a las matemáticas y el lenguaje.
5.	Materiales de apoyo para las maestras y los maestros: guías, planes de aula, etc.
6.	Materiales que inician la información y difusión de las culturas indígenas (cosmovisiones: cultura material y cultura simbólica).
7.	Libros sobre investigaciones realizadas por la UMSS.
8.	Material audiovisual para la difusión de las culturas involucradas y la revista Kimsa Pacha.
9.	Forma parte de este componente la dotación de equipos y computadoras para cinco distritos/Pueblos Indígenas, y la dotación de ochenta y nueve libros para los Centros de Formación Permanente de docentes.

Los materiales de apoyo a la iniciación de la literacidad en el centro educativo están concebidos tanto para la lectura como para la escritura. En el primer caso, el banner del alfabeto de cada lengua indígena es presentado en buen tamaño para facilitar la visión y la lectura de las y los participantes en los primeros grados. Complementando estas herramientas se encuentran los textos para la

<sup>11</sup> Valdivia, 2006, p. 79.  
<sup>12</sup> Valdivia, 2006, p. 80.



escritura del alfabeto tsimane', del abecedario y la escritura del alfabeto mosetén, entre otros.

La contribución del texto Takana Ekuanas' a kisa kuana, mimi kuana anime kuana, del equipo de profesores bilingües y hablantes de la lengua takana, es una recopilación de cuentos para apoyar los procesos de lectura, con ilustraciones que reflejan el contexto amazónico.

Las series temáticas elaboradas en cinco lenguas indígenas merecen especial atención. Todas están dirigidas a los dos años de la educación primaria, elaboradas bajo la responsabilidad de organizaciones indígenas matrices y con el apoyo de maestros, maestras y autoridades educativas. La revisión corresponde a técnicos en EIB o lingüistas de la zona del programa, así como a técnicos del Ministerio de Educación. En esta serie se ubican:

Los textos de Matemática 1 y 2 para el pueblo Tsimane'.
Lenguaje 1 y 2, en lengua tsimane'.
La iniciación a la matemática mosetén.
Lenguaje mosetén 1 y 2.
Matemática mosetén 1 y 2.
Textos de Matemática 1 y 2 en lengua takana.
Lenguaje 1 y 2 en lengua takana.
Forman parte de estas series también los textos de Lenguaje 1 y 2 en lengua moxeño-trinitario.
Gramática mojeña.

La recopilación de la variedad de animales y árboles existentes en su TCO, que se ha desarrollado con un hablante y dirigente mosetén, proporciona una valiosa información que incorpora sus creencias y mitos en el marco de respeto y equilibrio en su relación con la naturaleza; valioso material para la transmisión de cosmovisiones e información para estudiantes, maestras maestros y técnicos. Indican su ubicación, su descripción, su alimentación y reproducción. Se inicia de esta manera la información de fácil y amena lectura sobre el hábitat, sus creencias, sus valores, sus mitos, que constituyen parte de su cosmovisión.

*En los primeros cuatro años de implementación del programa se desarrollaron 129 publicaciones, destinadas al personal docente y a las y los estudiantes, así como material de investigación y difusión de buenas prácticas.*

Se muestra, de esta manera, la importancia del desarrollo de investigaciones participativas sobre las Naciones Indígenas Originarias, y la relación directa entre los componentes de elaboración de material educativo y el componente de investigación aplicada, situación similar que se puede observar tanto en Ecuador como en Perú, aunque con diferentes dimensiones.

El "Diagnóstico sociocultural, sociolingüístico y socioeducativo de los pueblos cavineño, tsimane', mosetén, movima y takana", realizado por la UMSS<sup>13</sup>, muestra un acercamiento a la realidad lingüística, cultural y de conocimientos de las Naciones Indígenas Originarias. Constituye un valioso documento que ha guiado los procesos de planificación educativa, incluyendo el desarrollo de materiales educativos, además de servir con un valioso insumo para la elaboración de los currículos comunitarios.

Los libros denominados *Currículos Comunitarios* evidencian la sabiduría y la construcción de conocimientos de los cinco pueblos participantes en el programa, constituyen un punto de partida planteando desde consideraciones metodológicas de la investigación, fundamentos curriculares, legales, históricos y políticos, pedagógicos y culturales que han guiado el trabajo de campo. Los resultados develan la historia de cada pueblo y su relación con la sociedad nacional, el sistema de conocimientos en cada uno de ellos sobre los ciclos de vida, las actividades de caza y pesca, la agricultura, la etnomedicina, la recolección de frutos, el arte y la artesanía. La amplia gama de conocimientos es propiedad y surge de las propias organizaciones indígenas, de ancianos y ancianas, sabios y sabias, de las Naciones Indígenas Originarias con las que se ha trabajado, y fueron complementados con una serie de talleres con otros actores.

El resultado grande y concreto logrado hasta el momento es que el pueblo Tsimane' cuenta con docentes capacitados y materiales que nos permiten avanzar en la implementación de la EIB en el aula. Los retos son aún mayores, pero esperamos que el programa EIBAMAZ en esta última fase de implementación consolide estos procesos que se han insertado en lo cotidiano del pueblo y de la educación dentro del distrito, en las organizaciones indígenas, en el municipio y en toda la población de San Borja en general (María Rosa Zapata, Bolivia, 2010).

Los talleres de producción de materiales, organizados por el Ministerio de Educación y la organización de Apoyo para el Campesino del Oriente Boliviano (APCOB) con hablantes indígenas originarios –cavineño, movima y mosetén–, lograron obtener como producto veintiséis DVD para la enseñanza en el nivel primario con la historia de cada una de estas Naciones Indígenas Originarias, en sus propias lenguas, y cuadros didácticos impresos para uso de las y los docentes en las unidades educativas. Estos DVD tienen una doble finalidad, por

13 VVAA, 2010b.

*El resultado grande y concreto logrado hasta el momento es que el pueblo Tsimane' cuenta con docentes capacitados y materiales que nos permiten avanzar en la implementación de la EIB en el aula. Los retos son aún mayores, pero esperamos que el programa EIBAMAZ en esta última fase de implementación consolide estos procesos que se han insertado en lo cotidiano del pueblo y de la educación dentro del distrito, en las organizaciones indígenas, en el municipio y en toda la población de San Borja en general (María Rosa Zapata, Bolivia, 2010).*

un lado asegurar y perpetuar el conocimiento y la sabiduría indígena, la cual es predominantemente oral; a partir de estos DVD se pueden planificar actividades pedagógicas tanto con niños y niñas como con el profesorado que trabaja con la Nación Indígena Originaria específica. Por otro lado, estos DVD facilitan el conocimiento intercultural, puesto que fueron distribuidos a todas las Naciones Indígenas Originarias con las que se trabaja. Igualmente, este valioso material audiovisual puede ser utilizado a nivel nacional para promover el conocimiento y la promoción de los conocimientos y la sabiduría indígena amazónica. En palabras de los propios y las propias dirigentes indígenas, cuando fallece un sabio o una sabia indígena es como si se quemase una biblioteca.

Los materiales educativos elaborados en Bolivia se basan en los saberes y conocimientos de cada uno de los pueblos, y han sido desarrollados mediante el liderazgo de las organizaciones indígenas originarias y con el apoyo de la Universidad Mayor San Simón, el Ministerio de Educación y UNICEF. Podemos destacar los siguientes tipos de materiales:

- *Textos escolares* elaborados por sistemas de conocimientos de primero a quinto grado de primaria, dirigidos a los niños y las niñas.
- *Guías de Orientación Didáctica*, dirigidas a los y las docentes. En estas guías se enlazan las actividades que aparecen en los textos escolares para desarrollar los sistemas de conocimientos indígenas a través, básicamente, de la lectura, la escritura y las matemáticas.
- *Diccionario Takana-Castellano*. Se trata de un diccionario clásico donde se expresa el vocablo y su traducción en la otra lengua, y se identifica si se trata de un sustantivo, verbo, adjetivo. No hay dibujos que acompañen los vocablos. La elaboración de este diccionario ha pasado por varias etapas: la primera consistió en rescatar un diccionario que se había hecho en los tiempos del Instituto Lingüístico de Verano. Esto implicó tener que normalizar la grafía de los vocablos utilizando el alfabeto oficializado; luego, se incluyó también el vocabulario que ha sido utilizado en los otros libros producidos en el marco del programa. Esta versión fue revisada por un grupo de hablantes takanas de San Buenaventura.
- *Diccionario Mosestén-Castellano*. En el caso de este otro diccionario, no se contaba con uno anterior y se tuvo que partir de cero. Se trabajó sobre un listado de palabras que se fue incrementado a partir del currículo y los otros materiales elaborados en esta lengua. Este diccionario fue revisado por el investigador indígena originario en varias oportunidades, teniendo en cuenta el tipo de grafías empleadas, la inclusión de nuevos vocablos, el orden de las palabras y los significados.
- *Método de enseñanza de la lengua takana y Método de enseñanza de la lengua mosestén*. Ambos en tres niveles: básico, intermedio y avanzado. Se

trata de un libro de enseñanza de la lengua indígena como segunda lengua bajo el método de inmersión, de modo bilingüe y dirigido a las y los docentes que no hablan la lengua, y otro dirigido a las niñas y los niños solo en la lengua indígena. Cada uno posee su propio libro con una presentación diferente. Tiene el fin de apoyar el proceso de recuperación de la lengua indígena como segunda lengua, reintroducirla en los espacios educativos y desencadenar un proceso de revitalización de la misma en la comunidad. La metodología elegida y que se destaca, entre otras, es la de la lengua en acción, rescatando la metodología comunicativa y la enseñanza por contenidos. El objetivo es que en tres años se aprenda a hablar la lengua.

- *Módulos Escolares Interculturales*. Recogen información de los cinco pueblos para trabajar cuatro de las ocho áreas del currículo nacional: Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguaje.

Paralelamente, se fueron desarrollando talleres de capacitación para las y los docentes sobre el uso de los materiales educativos. En ese proceso se fue evidenciando que el personal docente no siempre tenía claro cómo aplicar los saberes y conocimientos; las publicaciones, resultado de las investigaciones, eran muy densas. Todo este trabajo se fue validando con los centros educativos piloto a través de talleres con alta participación de las organizaciones y las propias comunidades indígenas originarias. El trabajo ha sido una construcción conjunta con docentes, niños y niñas, familia, comunidad y sabias y sabios expertos. Igualmente, se desarrollaron Módulos interculturales (veinticinco en total) con los que el o la docente podrá trabajar las diferentes áreas del currículo base, priorizando las de Lenguaje y Matemáticas, y los conocimientos sociales e históricos del país, las ciencias naturales y la biodiversidad. A esto se suman los conocimientos externos buscando el equilibrio entre lo propio y lo externo.

Cada paquete de libros tiene su propia línea gráfica. Por ejemplo, en las Guías docentes se han incorporado las fotos que se han sacado en el proceso de investigación, por sistema de conocimientos. Por otro lado, en los talleres y en el trabajo en las aulas, se recogieron dibujos de los niños y las niñas por sistema de conocimientos. Esa base de dibujos ha sido utilizada en la línea gráfica de los textos escolares, como una manera de valorar lo que los niños y las niñas hacen. Además, se han realizado entrevistas a los niños y las niñas y se han colocado sus testimonios, y también el de los padres y las madres, en una sección que se denomina "Sabías que...", para presentar información adicional. Asimismo, se ha incluido vocabulario con su correspondiente significado. Estos textos introducen el bilingüismo al incorporar la lengua materna en los títulos, vocabularios, clasificaciones taxonómicas y relatos.

En la línea gráfica de los Módulos interculturales y de los Métodos de lenguas se han incorporado ilustraciones de escenas que detallan ciertos elementos con los que se quiere trabajar, y también se han incluido fotos de su base de datos. Las y los investigadores indígenas también han contribuido con algunos dibujos, pero se optó por una artista plástica para agilizar el trabajo debido al poco tiempo con el que se contaba.

Además, se ha evidenciado que el programa en Bolivia ha sido una valiosa aportación para las reflexiones regionales en la elaboración de materiales textuales y paratextuales a partir de la investigación aplicada, por ello se ha promovido el intercambio entre funcionarias y funcionarios técnicos tanto a lo interno de Bolivia como con los otros países comprometidos con el programa. Esa posibilidad de intercambiar experiencias y reflexionar de manera participativa sobre la elaboración de materiales educativos, observando en la comunidad el manejo de



los mismos, ha sido sin duda una oportunidad para discutir y poner en común el tipo de materiales educativos desarrollados, las características de los mismos, la metodología utilizada para elaborarlos, la conformación de los equipos a cargo de la elaboración de los materiales, el uso de las lenguas en los materiales (L1 y L2) y la relación curricular de los materiales educativos, entre otros temas.

El proceso de producción de materiales en Bolivia siguió básicamente el siguiente esquema:

<b>1. Producción:</b>
a. Definición lingüística. b. Recursos humanos capacitados y con amplio conocimiento de la lengua y la cultura.
<b>2. Diseño, ilustración y edición:</b>
a. Recursos humanos capacitados y con amplio conocimiento de la lengua y la cultura. b. Adecuación a la cosmovisión de las Naciones Indígenas Originarias. c. Insumos de las organizaciones.
<b>3. Impresión:</b>
a. Análisis de costos. b. Adecuaciones al software para poder trabajar en lenguas originarias.
<b>4. Distribución y uso:</b>
a. Análisis de costos de la logística de distribución. b. Revaloración de la cultura y la lengua para la aceptación y uso de los materiales en el aula. c. Mantenimiento y desarrollo de conocimientos en la lengua.



## Perú

El marco de un proceso de descentralización y municipalización de la gestión educativa, como alternativa para el desarrollo integral de las regiones y el país, fundamentó el trabajo geográfico y la orientación de la gestión del programa EIBAMAZ en Perú, el cual se centró en la región de Ucayali.

Tras las elecciones regionales del año 2007, Ucayali cuenta por primera vez con un número elevado de consejeros indígenas que buscan representar en gran medida los intereses de los Pueblos Indígenas, lo que ha supuesto un importante reconocimiento del trabajo del programa EIBAMAZ por parte del Gobierno regional, y se han dado pasos para promover la experiencia en todo el país.

El inicio del programa EIBAMAZ en Perú estuvo marcado por un cambio y reorganización de las instituciones educativas y referentes de la EIB. En el marco del proceso de descentralización educativa, se apostó por desarrollar los procesos operativos con la Dirección Regional de Educación de Ucayali, DREU, dejando de

lado la práctica habitual hasta ese momento que pasaba por el centralismo en la elaboración de materiales educativos y la ausencia de reconocimiento cultural.

El programa EIBAMAZ empezó en la región de Ucayali, en el año 2006, en las provincias de Coronel Portillo y Atalaya, trabajando con los pueblos Shipibo, Asháninka y Yine. El programa ha sido liderado por la Dirección Regional de Educación (DRE) de Ucayali y el Gobierno Regional (GR) de Ucayali, con participación de la Organización Regional de AIDSESEP (Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana) - Ucayali (ORAU), y en estrecha coordinación con la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación. Igualmente, el Centro de Investigación Lingüística Aplicada (CILA) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y el Instituto Superior Pedagógico Bilingüe de Yarinacocha (ISPPBY) son actores fundamentales en el programa EIBAMAZ en Perú, puesto que lideraron el componente de investigación aplicada y el componente de formación docente, respectivamente.

Las actividades del componente de producción de materiales se iniciaron en Perú con la realización de un inventario de materiales impresos y no impresos en las diferentes lenguas indígenas del ámbito de intervención, al igual que en Bolivia y en Ecuador. Este inventario fue discutido y analizado con el Ministerio y la DREU, definiendo las prioridades para el primer año.

A partir de este inventario se pudieron identificar las necesidades y las prioridades para el programa. En una primera aproximación se pudo observar que la mayoría de los materiales educativos estaban elaborados desde el nivel central del Ministerio de Educación y no recogían la riqueza lingüística, cultural y los valiosos conocimientos de la región.

Una de las primeras acciones llevadas a cabo en el componente de elaboración de materiales fue el desarrollo de talleres de reflexión, análisis y consolidación de los alfabetos. En estos importantes encuentros participaron dirigentes indígenas regionales y locales, líderes, docentes de las diferentes comunidades, lingüistas, sabios y sabias indígenas, así como estudiantes de las universidades y del Instituto Pedagógico, y especialistas de Educación Intercultural Bilingüe de las Unidades de Gestión Educativa, especialistas del Ministerio de Educación y de la Universidad San Marcos. A partir de este proceso participativo de validación conjunta, los materiales educativos que se elaboraran posteriormente respondieron a estos acuerdos y compromisos adoptados de manera participativa sobre el uso de las tres lenguas.

Una vez logrados los consensos de los alfabetos, se conforman equipos de producción de materiales con las y los delegados de los Pueblos Indígenas, quienes nominaron representantes para formar parte de este interesante proceso. Considerando como criterios de selección de los integrantes que las y los docentes escriban en su lengua, que posean experiencia de producción, la capacidad de trabajar en equipo, la responsabilidad, voluntad y compromiso de trabajar por su Pueblo, se eligió al coordinador del equipo regional y macroregional.

Merece la pena destacar el caso de la lengua asháninka, donde se conformó un equipo macroregional integrado por hablantes de seis regiones diferentes.

Sobre esta base se procedió a la impresión de textos y a la ilustración, edición y revisión de otros documentos, básicamente, en la lengua del Pueblo Indígena correspondiente. Este trabajo se hizo siempre a partir de diversos procesos de consulta y validación con las organizaciones indígenas, a través de las y los

integrantes del equipo y las y los representantes, así como de las redes educativas, lo que a su vez sirvió para consensuar de mejor manera la temática y los materiales que se priorizaron para elaborar a partir de ese momento. Este fue el primer esfuerzo por ir consolidando los equipos regionales de producción de materiales educativos.

Otro de los ejes trabajados al inicio del programa fue el de sensibilizar a la comunidad educativa y a la población en general sobre la importancia del uso de las lenguas indígenas y el respeto y la promoción de las diferentes culturas de la región. Este aspecto fue desarrollado a partir de la preparación de afiches y material informativo de difusión en las comunidades y con las organizaciones indígenas. En el mismo año, 2007, se grabaron y empezaron a editar también filmaciones de las muestras de danzas, cantos shipibos y de la muestra de teatro shipibo, para producir material audiovisual. El desarrollo de este material audiovisual tenía una doble finalidad, por un lado el reposicionamiento de las culturas indígenas de la región y por otro lado, apoyar los procesos educativos mediante la reproducción de estas grabaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se daban en los diferentes espacios de aprendizaje.

La producción de los materiales dio comienzo a la secuencia talleres de capacitación del equipo de producción de materiales del pueblo indígena Shipibo, quien lideró y generó un modelo que siguieron otros pueblos como el Asháninka y Yine, quienes mejoraron en los procesos las estrategias de producción de materiales.

La formación de recursos humanos de la región en la elaboración de materiales con pertinencia lingüística y cultural constituyó una estrategia central de este componente. Sumado a estas capacitaciones, las y los integrantes del equipo de materiales educativos tuvieron la posibilidad de validar el trabajo realizado en su propio centro educativo, con sus propios niños y niñas, y eso les permitió ir conociendo qué características debería tener el material, a partir de cómo aprenden sus niños y niñas. Asimismo, se pudieron insertar conocimientos para el desarrollo de capacidades en los niños y las niñas, de acuerdo a sus conocimientos y a su cultura.

Un aspecto importante fue que integrantes del equipo de producción de materiales forman parte del equipo de evaluación de aprendizajes en lenguas originarias en los tres Pueblos Indígenas, desarrollando así sus capacidades en la elaboración de las pruebas para los niños y las niñas de cuarto y sexto grado de educación primaria bilingüe.

Este proceso de elaboración de materiales conllevó diferentes acciones y estrategias en la región, que fueron lideradas por la DREU:

- **Talleres regionales:** Se organizan con la finalidad de dar continuidad al proceso de elaboración de los materiales educativos; son espacios para socializar, revisar, reajustar los avances y culminar los materiales.
- **Talleres macroregionales:** Son espacios para presentar los materiales concluidos de los equipos locales y regionales, para socializar, revisar con las

*«Los textos reflejan el desarrollo de capacidades comunicativas, su cultura y cosmovisión, esto les permitirá empoderarse muy bien de su cultura porque nadie puede querer y amar algo que no conoce y entonces si queremos que tenga una identidad cultural personal» (Director Regional de Educación de Ucayali, 2009).*

sugerencias y los aportes de las diferentes regiones y hacer los reajustes a los materiales para la aprobación final.

- **Talleres locales:** Se desarrollan para elaborar los materiales priorizados por cada equipo, que están constituidos por integrantes de una provincia.
- **Mesas de trabajo:** Evaluar los avances de los procesos de elaboración de materiales.
- **Campañas interculturales:** Exposición y presentación de los materiales elaborados a las autoridades, el funcionariado y el público en general.
- **Pasantías locales, regionales, nacionales e internacionales:** Intercambios de experiencias en la producción de materiales para mejorar los procesos de producción de materiales.
- **Encuentro de sabias y sabios:** Se desarrolla para la validación de los conocimientos en los materiales educativos.
- **Encuentro de niños y niñas:** Para identificar los tipos de materiales que necesitan los niños y las niñas en el marco del respeto a sus derechos.
- **Concurso de juegos florales:** Para seleccionar los productos producidos por los niños y las niñas de las instituciones educativas, por redes educativas.
- **Difusión de uso del alfabeto:** Se desarrollan diferentes espacios de socialización sobre el proceso de normalización del alfabeto y el uso de las grafías con los diferentes actores de los Pueblos Indígenas.
- **Ilustraciones:** Con ilustradores que forman parte del equipo; son designados y contratados para realizar las ilustraciones para los materiales concluidos que pertenecen a los mismos Pueblos Indígenas, para garantizar la pertinencia de las ilustraciones.

La conformación de estos diferentes espacios de trabajo generó un diálogo en condiciones de igualdad entre las organizaciones indígenas, las funcionarias y los funcionarios de la Educación Intercultural Bilingüe y la Dirección Regional de Educación de Ucayali.

Gracias al aporte del programa EIBAMAZ y al compromiso de la DREU y de las organizaciones indígenas, se han podido distribuir los materiales a pesar de la dispersión geográfica y los altos costes. Para poder llegar a cada centro educativo, la distribución se hizo desde la DREU de Ucayali hacia las diferentes UGEL y sedes de coordinación y, en algunos casos, contando con los directores, los padres y las madres de familia para recoger los materiales y entregarlos a los alumnos y las alumnas.

Para ello, se desarrollaron diferentes estrategias de distribución de los materiales, mediante las y los especialistas en EIB y Rural de la DREU y las UGEL de las provincias, las y los acompañantes de EIB, las facilitadoras y los facilitadores de EIB de los programas o proyectos, y con alianzas estratégicas de los Gobiernos locales. De igual manera, se distribuyeron ejemplares para las y los autores de los materiales, las organizaciones indígenas, las universidades, los Gobiernos



locales, las UGEL y las coordinaciones educativas, para su uso en la capacitación docente de cada distrito y provincia de la región.

Durante estos años, se fortalecieron las capacidades de los equipos regionales y macroregionales de producción de materiales, conformados por personal docente de educación inicial, primaria y secundaria, lingüistas, dirigentes, estudiantes de formación inicial y sabios y sabias que se reunieron al menos tres veces al año en talleres sobre técnicas de elaboración de materiales. Además, se constituyó un comité de revisión de textos y se vio la necesidad de alargar el proceso para llegar a acuerdos respecto a las normas de escritura de cada lengua. El programa EIBAMAZ facilitó la asistencia técnica necesaria para los equipos a través de talleres de capacitación y acompañamiento pedagógico.

El Gobierno regional de Ucayali incluyó en su política educativa la propuesta pedagógica impulsada por las organizaciones indígenas y las autoridades educativas regionales. Esta propuesta partió de la construcción participativa con diferentes actores y, progresivamente, se fue reestructurando y nutriendo de los aportes de la línea del componente de Investigación aplicada y de la actualización del Plan de vida de los Pueblos Indígenas.

En respuesta a una demanda de las y los docentes de contar con herramientas que complementen la capacitación de docentes de EIB con estrategias innovadoras, se elaboraron cinco videos sobre la didáctica en la aplicación de estrategias metodológicas de enseñanza de L1, desarrolladas desde el enfoque comunicativo-textual, y sobre la importancia del uso de las lenguas indígenas a través de las filmaciones en los centros educativos de ámbito del programa. Este tipo de materiales audiovisuales tuvieron un impacto en el proceso de formación docente. Asimismo, el proceso de elaboración de materiales educativos se vio

complementado con una amplia estrategia de formación docente en el uso de los materiales, puesto que la finalidad última es que los niños y las niñas de los tres Pueblos Indígenas puedan utilizar materiales educativos en sus lenguas y de acuerdo a su cultura, con el fin de desarrollar sus procesos educativos.

Es por ello que se dio especial importancia a este proceso de formación docente en servicio, buscando la adecuada utilización de los materiales por parte del personal docente. Es importante recalcar que antes de distribuir los materiales es necesario e importante fortalecer las capacidades de uso y manejo de los mismos en las y los, especialistas en EIB del DREU y las UGEL, en las y los acompañantes de EIB y en las y los facilitadores de EIB de los programas o proyectos de educación durante el proceso de fortalecimiento de capacidades y acompañamiento docente en la redes educativas, sobre su uso y manejo en la planificación curricular.

El monitoreo del uso y conservación de los materiales se desarrolla mediante las y los especialistas en EIB y Rural de la DREU y las UGEL, con equipos técnicos de los programas o proyectos de educación, con la finalidad de garantizar el uso adecuado de los materiales y su conservación en las instituciones educativas de EIB.

En los últimos años del programa, se ha logrado reimprimir la mayoría de los materiales gracias a la participación de la Dirección General de Educación de Ucayali, así como de las organizaciones indígenas de la región. Los equipos regionales se fortalecieron con la ejecución de talleres de producción de materiales educativos en cada Pueblo.

Gracias al esfuerzo desarrollado por las organizaciones indígenas y la DREU, con el apoyo del programa EIBAMAZ, se cuenta en la región de Ucayali con materiales educativos elaborados en las propias regiones, por los propios Pueblos Indígenas, que recuperan el uso de las propias lenguas indígenas, revalorizan las culturas y hacen un esfuerzo por transmitir a las generaciones más jóvenes los valores y los principios de las diferentes culturas de la región.

*7654 niños y niñas de la región de Ucayali cuentan con materiales educativos cultural y lingüísticamente pertinentes.*

*Se han producido más de 55 000 ejemplares de material educativo, tanto textual como paratextual, para los tres Pueblos con los que se trabaja, incluyendo libros de poemas, historias, alfabetos y diccionarios, entre otros.*

En Perú, se destaca el desarrollo de materiales educativos textuales y material de apoyo pedagógico. Los materiales se han trabajado para apoyar el proceso pedagógico en lengua materna (o L1), principalmente. Igualmente, estos materiales educativos toman en cuenta las características estéticas de los tres Pueblos Indígenas, de tal manera que se facilita sustancialmente el aprendizaje por parte de los niños y las niñas, al poder verse identificados en los diferentes materiales educativos. Algunos de los materiales que se han producido para cada uno de los diversos Pueblos Indígenas implicados son:

- Materiales complementarios para apoyar las prácticas pedagógicas de las y los docentes.
- Textos de lectura y escritura en las diferentes lenguas indígenas, algunos de ellos con material paratextual complementario para enriquecer su contenido.
- Tarjetas, cartillas, láminas, naipes, rotafolios y banners (material paratextual) con el alfabeto.
- Diccionarios escolares.
- Guías de uso de los materiales para las y los docentes.
- Materiales audiovisuales (videos y CD).



## Ecuador

El programa EIBAMAZ en Ecuador comenzó en el año 2004 gracias al impulso de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), en convenio tripartito con UNICEF y la Universidad de Cuenca. Casi al término del programa, en el año 2011, se aprobó la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) que potencia la inserción del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en el marco de las políticas educativas globales del Ministerio de Educación. El programa ha sido coordinado a nivel nacional con la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe y a nivel regional desde la Dirección Regional de Educación Intercultural Bilingüe de la Amazonía (DIREIBA), en el Puyo, donde se coordinaban todas las acciones de la región amazónica de las nueve Nacionalidades Indígenas con las que se trabaja.

En Ecuador, desde hace más de veinte años, se tiene explícitamente un modelo educativo orientado a mejorar la calidad educativa de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas: el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), que incorpora la propuesta de Educación Infantil, Familiar y

Comunitaria (EIFC), ha sido la guía que ha orientado también el diseño e implementación del Modelo Educativo Intercultural Bilingüe Amazónico, MEIBA. La aplicación del MEIBA, AMEIBA, se enmarca en los principios planteados en el MOSEIB, pero lo adapta a la realidad y las particularidades sociales, culturales y ambientales de las diferentes Nacionalidades de la Amazonía ecuatoriana. El MOSEIB fue concebido bajo los principios de la cosmovisión, la filosofía y la política educativa intra-intercultural de los Pueblos y Nacionalidades del Ecuador.

El AMEIBA se constituye así en la base y el referente de todo el material educativo elaborado en el marco de este componente de producción de materiales del programa EIBAMAZ en Ecuador, buscando garantizar el derecho de los niños, las niñas y los adolescentes de poder estudiar en su propia lengua, cultura y contexto, para que, de esta manera, no se vean obligados a abandonar sus comunidades. Se buscaba así impulsar procesos educativos que permitan a las niñas y los niños de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas contar con un modelo de educación que responda a sus características, a partir de un sistema de educación en lengua materna que recupera los saberes ancestrales incorporándolos al currículo educativo y que propicia procesos educativos interculturales desde la propia identidad. Por eso, y aunque no estaba contemplado inicialmente en el programa, fue necesario impulsar una línea de trabajo imprescindible y determinante: el apoyo a la normalización de las lenguas de las Nacionalidades Amazónicas, a través de equipos conformados por docentes y funcionarias y funcionarios de las diferentes direcciones provinciales y de cada Nacionalidad. El proceso de normalización de las lenguas fue un ejercicio de construir consensos a partir de la utilización de las mismas, para garantizar el reconocimiento e impacto de los materiales educativos desarrollados. Todo este trabajo fue realizado involucrando a yachakkuna<sup>14</sup>, ancianos, ancianas, líderes y lideresas al proceso de la Educación Intercultural Bilingüe.

Así, los materiales educativos producidos desde el programa EIBAMAZ responden a la necesidad de

- desarrollar un modelo pedagógico adecuado a la cultura;
- en la lengua materna;
- desarrollar aprendizajes interculturales.

El Modelo Educativo que se está impulsando en la Amazonía ecuatoriana responde a una lógica radial en base al currículo nacional. Esta lógica radial hace necesario el desarrollo de Guías y Unidades de aprendizaje. En la elaboración de la guías se insertaron los contenidos, los saberes y conocimientos de las Nacionalidades interrelacionados con el currículo nacional. En la parte destinada al análisis curricular, desarrollado en el marco del programa, se profundizará en estos aspectos; sin embargo, hay que resaltar que el personal docente y de supervisión desarrolló las unidades uno a la quince, con sus respectivas guías correspondientes a la Educación Infantil Familiar Comunitaria EIFC, en nueve lenguas, que son parte de las setenta y cuatro unidades de aprendizaje de la Educación Básica Intercultural.

Desde el primer momento, el programa EIBAMAZ en Ecuador se ha planteado un trabajo coordinado entre las diferentes instituciones y organizaciones responsables de la educación de los Pueblos y Nacionalidades: las Direcciones Provinciales y por Nacionalidad de la DINEIB; los Institutos Superiores Pedagógicos de Educación Intercultural Bilingüe (ISPEDIB) de Canelos, Martha Bucaram y Shuar Achuar de Bomboiza; la Universidad de Cuenca; las diferentes organizaciones de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas; y los Centros Educativos Comunitarios

<sup>14</sup> Sabio/sabia (en kichwa).

Interculturales Bilingües (CECIB). Igualmente, se contó con otros actores sociales amazónicos dispuestos a generar cambios en la educación de las Nacionalidades a través de una oferta educativa que propone una formación abierta a la vida comunitaria, donde los esquemas y formalismos de la escuela del siglo XIX son cuestionados a partir de la realidad amazónica; es un modelo que subvierte y cuestiona las relaciones tradicionales de poder y comunicación dominantes; centrado en la niña y el niño que aprende.

Se crearon nueve equipos de producción de materiales, uno para cada una de las Direcciones Provinciales y por Nacionalidad que participaban en el programa, y todos coordinados desde la Dirección Regional Amazónica, ubicada en el Puyo. Cada equipo estuvo compuesto por docentes, técnicos docentes y supervisores. Bajo el liderazgo de la Coordinación Regional Amazónica, los materiales se producían en talleres mensuales de cinco días de duración. Estos talleres incorporan una fase de capacitación al personal que estaba elaborando los materiales educativos, y a su vez las y los participantes llevaban los resultados de sus investigaciones sobre la lengua, la cultura y los saberes culturales de la Nacionalidad con la cual trabajaban. Esta información provenía del trabajo comunitario desarrollado, del trabajo con las familias de las Nacionalidades, que han participado brindando sus conocimientos ancestrales para que sean tratados en el desarrollo de las unidades. Las organizaciones indígenas han participado activamente a través de delegados y delegadas seleccionados por la propia organización para estos fines.

Este conocimiento sistematizado ayudó a la consolidación de la producción de los materiales y generó un espacio para aprender haciendo. En estos talleres se empezó por definir el modelo, los parámetros curriculares, para luego producir

textos en función de dichos parámetros. A través del apoyo del programa, se impulsó lo que se denomina "Aplicamos el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (AMEIBA)", y dio como resultado tres publicaciones: Innovaciones educativas (marco teórico y filosófico); Instrumentos curriculares (elementos gerenciales); y Guías de aprendizaje (instrumentos de planificación del currículo escolar).

Con el compromiso de motivar la utilización de la lengua materna en los espacios educativos se garantiza que los niños y las niñas se sientan con una elevada autoestima y orgullo al aprender en su

propia lengua y sean más participativos, creativos y se sientan cómodos y seguros de lo que están aprendiendo.

Entre los materiales desarrollados hay que destacar el paquete básico sobre desarrollo didáctico de la lengua materna en los primeros niveles de la educación básica, que incluye:

- alfabeto ilustrado;
- diccionario Infantil;
- un diccionario escolar;
- material textual de iniciación a la lectura y la escritura;

- material paratextual de iniciación a la lectura y la escritura;
- literatura infantil en lengua materna; y,
- música infantil en lengua materna.

Aunque no en todas las lenguas se pudo completar todo el paquete, debido a los diferentes niveles de desarrollo de las mismas, sin duda el aporte de estos materiales al aprendizaje de los niños y las niñas de las diferentes Nacionalidades ha sido determinante para reforzar la educación inicial en lengua propia, siendo en muchos casos los primeros materiales en lengua materna que tenían los niños y las niñas.

Asimismo, el modelo educativo impulsado en la Amazonía ecuatoriana cuenta con una planificación lingüística que comienza en la Educación Infantil Familiar Comunitaria con un 100% del proceso educativo en lengua materna, y finaliza buscando el bilingüismo coordinado. En base a esta planificación lingüística, se han desarrollado los materiales educativos, tal y como se puede apreciar en el siguiente gráfico:

Tratamiento de las lenguas					
	1.2.3..10..11...15	16..17...18...19...21	22.23.25.....32	33.33.24.....53	54.55.56.....74
Lengua materna 100%	75%	75%	50%	50%	Lengua materna 50%
	25%	25%	50%	50%	50% Castellano

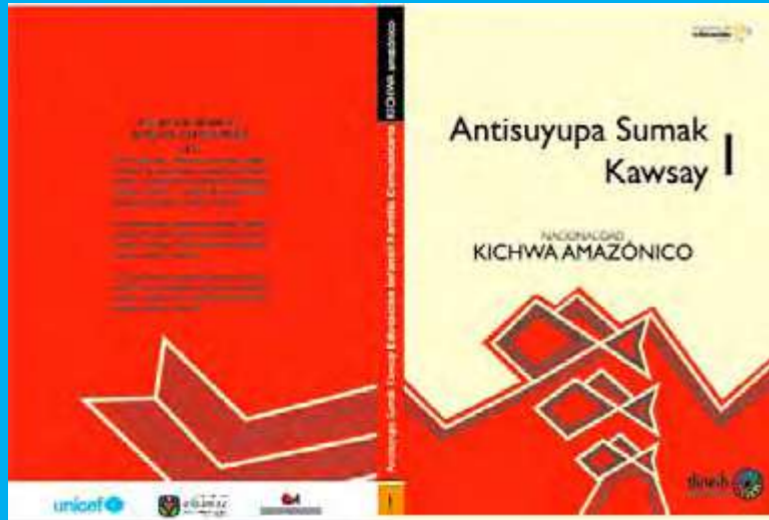
Otro avance importante fue la elaboración de materiales de etnomatemática. El programa recuperó los materiales elaborados por la DINEIB en 1992 para las matemáticas desde el pensamiento kichwa. Así, se reprodujeron y adaptaron a las diferentes Nacionalidades instrumentos de cálculo ancestrales para el uso de las niñas y los niños, denominados Taptanas<sup>15</sup> (Yupachick, Chunkachik, Niquichik y Cañarí). Se reprodujo también el ábaco shuar<sup>16</sup>, que desarrolla la matemática desde la visión bidireccional del espacio, característica del pensamiento de la Nacionalidad Shuar. También, se elaboró el libro Aprendamos los números jugando en kichwa, un material que permite a las niñas y los niños comprender las nociones de matemáticas, los números en kichwa y realizar operaciones básicas, utilizando técnicas manuales.

El proyecto elaboró también materiales textuales para el desarrollo de las competencias interculturales, que permitieran el reconocimiento del otro, sus valores, costumbres y conocimientos. Se publicó la serie "Aprendamos de los pueblos y nacionalidades del Ecuador", que consta de tres libros sobre los Pueblos y Nacionalidades de la Sierra, Costa y Amazonía, haciendo un recorrido por la historia, la cultura y los valores de los Pueblos Indígenas, Afroecuatorianos, Montubios y Mestizos. Estas publicaciones se completaron con la impresión de un Mapa de los Pueblos y Nacionalidades del Ecuador. Estos materiales están dirigidos a promover el conocimiento y el respeto intercultural. Parten de la sabiduría y el conocimiento indígena, a partir del trabajo comunitario, y se busca compartir ese conocimiento con otros Pueblos y Nacionalidades Indígenas ecuatorianos, buscando en todo momento el respeto y el reconocimiento.

*«Cuando el Proyecto EIBAMAZ termine su gestión, nosotros continuaremos trabajando, porque tenemos equipos técnicos preparados para elaborar materiales y hacer investigaciones, presentaremos propuestas al gobierno central o los gobiernos locales para continuar con nuestro trabajo en favor de la niñez de las nacionalidades de la Amazonía» (Jaime Gayas, Ecuador, 2010).*

<sup>15</sup> Taptana, piedra de cálculo utilizada por el pueblo Cañarí antes de la llegada de los Incas y de los españoles, el cronista Guaáan Poma de Ayala da cuenta de este instrumento.

<sup>16</sup> Diseñado por Fernando Yáñez a raíz de una investigación sobre el pensamiento matemático de los Pueblos Amazónicos en el año 1994.



### **Un ejemplo de pertinencia cultural: el diseño del material. Las portadas**

*Las culturas amazónicas mantienen ricas expresiones de su arte visual en la pintura de la alfarería y otras artesanías. Es en la alfarería donde las mujeres que las elaboran plasman narraciones de sucesos, sueños o vivencias que aportan al desarrollo de la familia y su cultura. Estas producciones se las elabora en vasijas, generalmente, de forma circular.*

*Las publicaciones de la propuesta EIBAMAZ recogen las pinturas desarrolladas en la alfarería y otras artesanías, para fortalecer la identidad de las culturas desde sus propias producciones, adaptándolas de forma funcional y aprobadas por las y los autores al diseño editorial. Así, se han logrado publicaciones cuyas portadas evidencian identidades culturales distintas y con mensajes contruidos desde las mismas Nacionalidades. Las mujeres alfareras de las distintas Nacionalidades han formado parte de los equipos de diseño y sus diseños hacen referencia a las cinco etapas de desarrollo planteadas por el MEIBA.*

El esfuerzo del componente de producción de materiales en Ecuador radicó en el desarrollo de la lengua materna como una forma de propiciar ambientes de aprendizaje amigables con la lengua y la cultura de las niñas y los niños de la Amazonía ecuatoriana. Además, el trabajo en redes entre los equipos técnicos de las diferentes Nacionalidades de la Amazonía, como espacios de aprendizaje colectivo, permitió que las y los que más capacidad técnica tenían apoyaran a las y los que tenían más dificultades en el diseño de sus materiales.

Una de las dificultades que se encontraron en el trabajo colectivo es el referido a la distribución de los materiales educativos. La realidad de la Amazonía, amplia dispersión poblacional y baja densidad, hace que la distribución de los materiales educativos sea un tema a ser tratado específicamente. La estrategia utilizada para la entrega de los materiales producidos constó de tres etapas:

1. Los materiales se entregaban a las diferentes Direcciones Provinciales y por Nacionalidad y estas, con sus propios recursos, transportaban los materiales a las diferentes provincias.
2. Las Direcciones Provinciales y por Nacionalidad entregaban los materiales a los centros educativos interculturales bilingües (CECIB) de su territorio, con la aprobación por parte de la Dirección Regional del listado de estos CECIB.
3. La Dirección Regional se encargaba de la capacitación a las y los docentes en el uso de los materiales y de dar seguimiento a su utilización en el espacio de aprendizaje. A este tercer punto se prestó especial atención, pues en palabras del propio coordinador regional de la Amazonía (Jaime Gayas), no se trata de entregar los materiales educativos como regalos de navidad, sino que estos materiales tienen que ir acompañados de un proceso de capacitación pedagógica en su uso, para así sacarles el mayor provecho.

De igual manera, en estos espacios de capacitación se aprovechaba para trabajar con el personal docente y las comunidades sobre cómo complementar los materiales educativos con materiales educativos elaborados a partir de los recursos que nos ofrece la Amazonía. Esto es especialmente relevante puesto que se han elaborado materiales educativos de gran validez a partir de los recursos del entorno de la Amazonía. Estos espacios de capacitación buscan el empoderamiento del personal docente, que se apropie de los procesos educativos y busque en la comunidad, en el entorno, en la riqueza de la Amazonía, la forma de enriquecer el proceso educativo.

Los equipos técnicos de producción de materiales de cada Pueblo y Nacionalidad trabajaron en el diseño de las unidades y las guías de aprendizaje, desde la Educación Infantil Familiar y Comunitaria (EIFC) hasta completar los diez años de edad, lo que corresponde a la educación básica. Las Guías de Aprendizaje son los textos que utilizan las niñas y los niños para el desarrollo de los contenidos curriculares, promueven el autoaprendizaje a partir de las indicaciones de las y los docentes y se desarrollan en función de las unidades de aprendizaje, según está definido en el MEIBA. Probablemente, una de las principales características de este sistema radial es que permite adaptar los ritmos de aprendizaje a la realidad de los niños y las niñas y de la comunidad, buscando en todo momento adaptar el proceso educativo a la realidad de la comunidad, a los ritmos de la comunidad. De esta manera, la educación en la Amazonía responde a las necesidades y los ritmos de las comunidades, y los niños y las niñas no pierden años escolares, eliminando de esta forma la repetición y la pérdida de años. Asimismo, los procesos educativos se incorporan a los ritmos de la comunidad y no son un factor externo a la misma.

Durante la fase de consolidación, los equipos de producción de materiales concluyeron las guías de aprendizaje con el apoyo de sabios y sabias, padres y madres de familia, docentes en las comunidades, líderes de las organizaciones y las investigaciones desarrolladas por la Universidad de Cuenca. Se muestra así la complementariedad entre el componente de investigación aplicada con el de producción de materiales.

Una de las técnicas utilizadas para trabajar con las comunidades es la realización de mingas comunitarias (trabajo colectivo) para la elaboración de los materiales educativos. De manera tradicional, las mingas son utilizadas para el trabajo comunitario, principalmente para el trabajo del campo, la reparación o construcción de casas comunitarias, entre otras. Gracias al impulso del programa y al empoderamiento de las comunidades indígenas respecto a sus procesos educativos, estas mingas han sido utilizadas también para la construcción de espacios educativos adecuados al entorno, en lugar de que estos espacios sean de hormigón y con techo de zinc, los espacios educativos contruidos por las comunidades rescatan la utilización de los recursos del entorno, convirtiendo estos espacios educativos en lugares mucho más adecuados para llevar adelante los procesos educativos. Igualmente, estas mingas han sido utilizadas para trabajar colectivamente en la elaboración de los materiales educativos. El dotar de contenidos a las unidades didácticas ha sido posible gracias al trabajo colectivo y al protagonismo asumido por las comunidades en este trabajo.

Igualmente, se establecieron estándares comunes de diseño editorial para la producción textual. Esto es especialmente relevante, puesto que los materiales educativos eran diseñados con dibujos y fotografías externos al mundo indígena; sin embargo, a partir de este trabajo, los niños y las niñas se autoidentifican en los materiales educativos, buscando de esta manera una mayor apropiación del proceso de aprendizaje por parte de los niños y las niñas, mejorando su autoestima y facilitando el proceso de aprendizaje.

# 02

## LAS LECCIONES APRENDIDAS DEL PROCESO DE PRODUCCIÓN DE MATERIALES PARA LA EIB/EIIP DEL PROGRAMA EIBAMAZ





Como ya se ha visto, la estrategia y el proceso de producción de materiales para la EIB/EIIP de los Pueblos Amazónicos de Perú, Bolivia y Ecuador ha sido un proceso constante, discutido y profundizado en los últimos años, en los cuales el programa EIBAMAZ ha supuesto un impulso determinante.

Una de las grandes virtudes del enfoque estratégico del programa EIBAMAZ –el trabajo coordinado, interdisciplinario e interinstitucional entre los diferentes actores protagonistas del proceso educativo– ha incidido directamente en el modelo, la estrategia, el proceso y los resultados del componente de producción de materiales.

A continuación, se realizará una breve reflexión a partir de la experiencia concreta del programa EIBAMAZ en los tres países, recogiendo las lecciones aprendidas, las buenas prácticas y los retos pendientes.

## 2.1 El modelo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas y conocimientos propios

«Los conocimientos indígenas se recrean y renuevan en las generaciones más jóvenes, situación que nos permite afirmar que la educación indígena es también formal: posee sus propios agentes educativos locales y construye socialmente sus propios escenarios de aprendizaje, donde con sus singulares metodologías también institucionaliza procesos de aprendizaje y enseñanza en niños y en adultos»<sup>17</sup>.

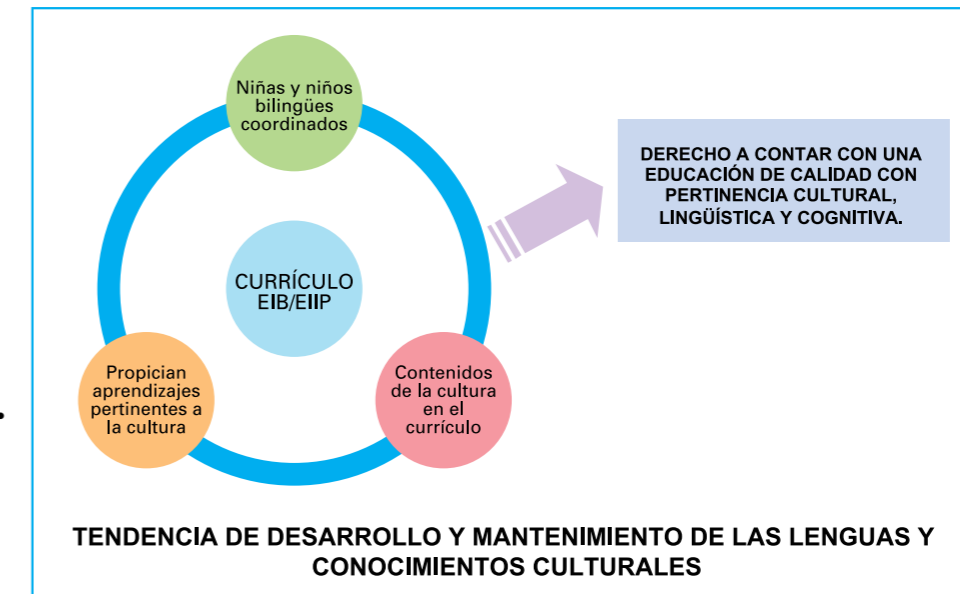
Los materiales educativos se pueden definir como «aquellos elementos (libros, cuadernos, cintas grabadas, videos, maquetas, programas informáticos, etc.) contruidos ex profeso para apoyar las actividades de aprendizaje de los estudiantes. Por extensión, incluimos los materiales que orientan a los docentes en el desempeño de su función pedagógica»<sup>18</sup>. También podríamos añadir como materiales educativos los juegos didácticos, los afiches, las herramientas, e incluso –como se puede comprobar en las escuelas amazónicas donde ha trabajado el programa EIBAMAZ– plantas, animales y otros materiales y objetos del entorno educativo comunitario.

Todos los materiales educativos se inscriben en diferentes modelos pedagógicos que determinan qué tipo de materiales, qué objetivo tienen, qué función cumplen en el proceso educativo y cuáles deben ser sus contenidos: «Los materiales asumen un enfoque metodológico determinado que debe ajustarse a la propuesta metodológica del sistema educativo a fin de orientar y complementar la actividad en el aula, presentando secuencias coherentes que guíen a los alumnos a conocer mejor la realidad, preparándolos para actuar en ella»<sup>19</sup>.

En el caso de los materiales producidos en el contexto del programa EIBAMAZ, y respondiendo a las necesidades y prioridades establecidas por los modelos conceptuales y pedagógicos de la EIB/EIIP en los tres países en los que se ha trabajado, el modelo que se ha aplicado es el llamado “modelo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas y conocimientos propios”<sup>20</sup>. Según Yanez, tal modelo busca favorecer «procesos que permitan a las niñas y niños contar

con un modelo de educación propio, denominado EIB o EIIP que responde a las características lingüísticas, culturales y cognitivas de los pueblos originarios, favoreciendo procesos intraculturales e interculturales». Los ejes fundamentales de este modelo son:

- Propiciar el desarrollo de competencias lingüísticas en las niñas y los niños en dos o más lenguas, según el contexto.
- Investigar los conocimientos propios e insertarlos en el currículo educativo.
- Propiciar aprendizajes cercanos a las realidades culturales y lingüísticas de las niñas y los niños.



En función de estos lineamientos, Yanez destaca las siguientes características de los materiales de este modelo pedagógico:

- Son elaborados por los propios Pueblos y Nacionalidades Originarios. Destacan, especialmente, la participación de los sabios y las sabias de las comunidades para garantizar la transmisión de los conocimientos tradicionales, así como la participación activa de los niños y las niñas en el proceso de diseño y elaboración de los materiales.
- Propician el liderazgo de la comunidad, a través de los contenidos que se transmiten.
- Propician la participación de universidades, instancias del Gobierno y otras instituciones implicadas en el proceso educativo, especialmente aquellas dedicadas a la producción de materiales.
- Fortalecen los procesos aprendizaje en lenguas originarias.
- Desarrollan los contenidos de la cultura, insertados en una malla curricular intercultural.
- Desarrollan el aprendizaje y las capacidades en una segunda lengua.
- Utilizan los materiales del entorno y las estéticas propias de los Pueblos y Nacionalidades en el diseño de los materiales.

17 VVAA, 2010b, p. 150.  
18 Valdivia, 2006, p. 23.  
19 Valdivia, 2006, p. 32.  
20 Yanez, 2011.

La producción de materiales educativos para la EIB/EIIP tiene sentido siempre en el marco de un sistema educativo global, que delimite los principios y los objetivos del contenido curricular que ha de guiar la producción de materiales. A su vez, los materiales educativos «actúan como un instrumento que mediatiza la relación pedagógica y establece parámetros de aprendizaje y viceversa, generándose un diálogo de saberes y experiencias en la construcción del modelo de EIB/EIIP»<sup>22</sup>.

Así, nos hemos encontrado con diversas situaciones y formas de enfocar el proceso de definición del currículo y de diseño de los materiales educativos que acompañarán al aprendizaje: en el caso boliviano, la prioridad fue el diseño y la validación del currículo educativo para definir los contenidos y las metodologías de aprendizaje que determinarán los materiales producidos; en el caso peruano, se optó por avanzar en la elaboración de los materiales educativos, a la vez que se continúa revisando y adaptado el currículo de la EIB; en el caso ecuatoriano, ambos procesos se dieron a la vez: la definición e implementación del MEIBA se hizo precisamente desde su aplicación, lo que comportaba trabajar en paralelo el diseño y la producción de los materiales que debían aterrizar el modelo en la práctica educativa cotidiana.

#### OBJETIVOS DE LA PRODUCCIÓN DE MATERIALES EN EL MODELO DE MANTENIMIENTO Y DESARROLLO DE LAS LENGUAS Y CONOCIMIENTOS PROPIOS <sup>23</sup>

##### OBJETIVO GENERAL

Producir materiales propios en lengua materna, incorporando conocimientos ancestrales, con la participación de equipos locales, conformados por docentes, hablantes de las lenguas, sabias, sabios, lideresas y líderes, que garanticen el derecho de las niñas y los niños a contar con una educación de calidad con pertinencia cultural, que les permita afirmar y desarrollar su lengua, cultura, conocimientos y valores.

##### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desarrollar un currículo propio de EIB/EIIP que oriente la secuencia curricular, que debe guiar la producción de materiales educativos.
- Contar con materiales propios que respondan a currículos pertinentes a la cultura, que apoyen las prácticas de aula en EIB/EIIP y que faciliten los aprendizajes de las niñas y los niños desde su lengua materna, lógicas de pensamiento y conocimientos propios, cercanos a su realidad.
- Contar con materiales para el desarrollo de competencias intraculturales e interculturales, que ayuden a la valoración positiva de la diferencia, considerando que la valoración negativa de la diferencia conduce a la exclusión y la discriminación.

#### Principios de la producción de materiales para la EIB/EIIP

Para poder cumplir con los objetivos planteados, los materiales producidos para la EIB/EIIP deben cumplir, también, con los siguientes principios:

##### Pertinencia cultural

- Los materiales deben ser elaborados por los Pueblos Originarios: por sus docentes, líderes, lideresas, hablantes, sabias y sabios.

- El diseño y las ilustraciones deben responder a las lógicas y estéticas de las culturas de los Pueblos Originarios.
- Los materiales educativos deben facilitar interaprendizajes en el ambiente escolar, familiar y comunitario.
- La autoría de los materiales educativos pertenece a los Pueblos y Nacionalidades Originarios de manera colectiva.

##### Pertinencia lingüística

Los materiales educativos deben adaptarse a la realidad sociolingüística de los Pueblos y Nacionalidades, garantizando el aprendizaje y la competencia de los niños y las niñas en:

- Lengua materna, para mantener y desarrollar sus culturas, conocimientos y valores.
- Castellano, para que las niñas y los niños comprendan la cultura occidental y se relacionen de mejor manera con la sociedad nacional.
- Lengua extranjera, para que las niñas y los niños estén en capacidad de desenvolverse en el mundo global al que nos enfrentamos cotidianamente.

Cabe mencionar que ya se está comenzando a trabajar con algunos Pueblos Indígenas en la lengua indígena como L2, puesto que esta se ha perdido en los procesos de aculturación. En este componente el programa EIBAMAZ ha desarrollado experiencias en Bolivia, para trabajar la lengua indígena como L2, utilizando el castellano, L1, como lengua que nos permite desarrollar el aprendizaje de la lengua indígena, buscando de esta manera que la lengua indígena, factor relevante de la cultura, no se pierda.

##### Pertinencia curricular

Los materiales educativos deben propiciar el mantenimiento y el desarrollo de las lenguas, las culturas, los conocimientos propios y los valores. En esta medida, los principios curriculares que determinan la calidad de los materiales, son:

- Los materiales educativos responden a los requerimientos del currículo nacional y a los requerimientos específicos del modelo o propuestas de EIB/EIIP.
- Los materiales educativos se producen pensando en el currículo al que responden y en los aprendizajes que deben generar.
- Los materiales educativos tienen una graduación curricular y responden a una secuencia temporal y espacial definida por los aspectos culturales, sociales y económicos de los Pueblos Originarios.
- Los materiales educativos buscan desarrollar los conocimientos y la cultura propia de acuerdo a las necesidades y la demanda de los Pueblos Indígenas, adaptándose a las diferentes realidades y, en especial, a las características de la Amazonía.
- Los materiales educativos buscan que las niñas y los niños se identifiquen con su cultura y se sientan parte de la cultura nacional.

<sup>22</sup> Yanez, 2011.  
<sup>23</sup> Ídem.

## LA DECLARACIÓN DE QUITO

### Los principios que orientan la producción de materiales del programa EIBAMAZ

*Durante la ejecución del componente Producción de Materiales en la primera fase del programa, al revisar los avances y encontrar los sentidos de la práctica que se desarrollaba en los tres países, se acordaron los siguientes principios que debían ser tomados en cuenta para la elaboración de los materiales educativos para la EIB/EIIP, en lo que se denominó la Declaración de Quito<sup>24</sup>:*

*El derecho humano de los pueblos indígenas a la educación en su propia lengua y cultura, según la Convención sobre los Derechos del Niño, el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de los derechos de los Pueblos Indígenas.*

*La descolonización del conocimiento y el saber: que implica descolonizar la educación formal en todos los niveles y modalidades del sistema educativo (inicial, primaria, secundaria y superior), los currículos y los contenidos de los materiales educativos.*

*La dignidad colectiva de los conocimientos: la tecnología, los valores, prácticas y expresiones culturales materiales y espirituales, que permitan a los pueblos indígenas y la sociedad en general, sentir orgullo de los aportes que la culturas indígenas han dado al mundo y que merecen ser valoradas por la sociedad y por los sistemas educativos nacionales. Se debe considerar que estos conocimientos pueden aportar soluciones a los problemas ambientales, sociales, económicos, tecnológicos y políticos de la humanidad.*

*Consulta permanente y participación: la elaboración de materiales textuales y paratextuales deben hacerse en consulta permanente y con la participación de las organizaciones indígenas, comunidad, familia, niñas, niños y sabios, deben y debemos mantener procesos sistemáticos de validación.*

*El uso de las lenguas de las Nacionalidades y los Pueblos Indígenas: la enseñanza, el uso oral y escrito de las lenguas de las Nacionalidades y Pueblos como un derecho inalienable del ser humano, reconocido por las leyes nacionales y convenios internacionales, en los procesos de enseñanza aprendizaje, en los contenidos de los materiales educativos y en los espacios públicos.*

*La naturaleza como "sujeto" y no como objeto: fomentar el respeto a la naturaleza, que implica una relación armónica entre persona y naturaleza, convirtiéndose en el eje integrador, que permite organizar las manifestaciones culturales, los contenidos y materiales educativos desde un enfoque holístico, coherente con la integralidad del pensamiento de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas.*

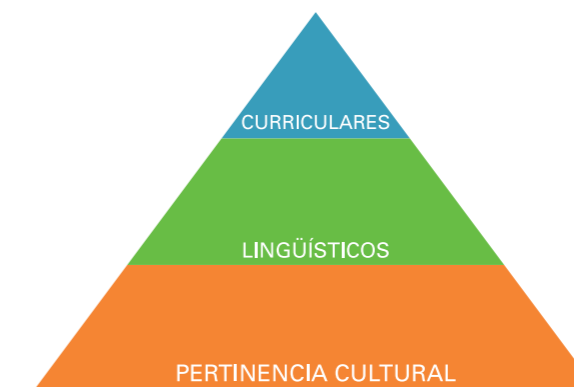
*Operativizar el concepto de interculturalidad: buscar formas que permitan formar personas con rasgos y competencias interculturales.*

*Desmitificar y resignificar la concepción de identidad nacional: los héroes, los símbolos patrios y la historia, para fortalecer la concepción de identidades de las nacionalidades y pueblos, como un elemento unificador de la sociedad y del estado.*

*La perspectiva de género: debe estar orientada con un enfoque de equidad y complementariedad que permita romper prejuicios y estereotipos, sugiriendo posibilidades de realización positiva para las mujeres y los hombres.*

*La eliminación de la discriminación: eliminación de cualquier tipo de discriminación étnica, lingüística, creencias religiosas, socio económica, geográfica, de género y generacional, en las políticas, prácticas, currículos y materiales educativos.*

24 DECLARACIÓN DE QUITO: ACUERDOS OPERATIVOS PARA EL COMPONENTE PRODUCCIÓN DE MATERIALES DEL PROYECTO EIBAMAZ. Quito 25-27 de septiembre 2007.



PRINCIPIOS DE CALIDAD DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS

Para cumplir estos principios, las instituciones implicadas plantearon las siguientes pautas como retos para una política de producción y profundización de materiales educativos y comunicativos para las Nacionalidades y Pueblos Indígenas:

- a. La construcción y profundización de materiales educativos y comunicativos para la vida y en la vida desde los Pueblos y Nacionalidades Indígenas, para las comunidades y la familia en su conjunto, trascendiendo los espacios formales de enseñanza.
- b. La construcción, profundización y aplicación de estándares y normas mínimas basados en la cosmovisión de los Pueblos para garantizar textos escolares en lenguas indígenas para todos los ciclos y niveles de enseñanza y las áreas de trabajo.
- c. La formación y especialización de integrantes de los equipos de producción de materiales indígenas para que lideren todos los procesos de producción de materiales.
- d. La investigación, elaboración y uso de materiales educativos concretos, didácticos y paratextuales que acompañen el aprendizaje de los niños y las niñas, las y los docentes y las comunidades, recuperando los conocimientos y las prácticas de las Nacionalidades y Pueblos y utilizando los materiales propios del entorno.
- e. La investigación, recuperación, creación, recreación cultural y lingüística, mediante la elaboración de materiales educativos y comunicativos diversos, utilizando todos los recursos expresivos y tecnológicos existentes para acompañar y fortalecer el aprendizaje y complementar el uso de textos y materiales educativos que trasciendan el ámbito escolar e incluyan los espacios públicos y los medios de comunicación.
- f. Identificar y establecer mecanismos de financiamiento permanentes por parte de los Estados para el logro de las recomendaciones señaladas en los puntos anteriores. Este punto es especialmente relevante para la realidad amazónica puesto que la producción y la distribución de materiales educativos para los grupos Indígenas amazónicos tienen que tomar en consideración la amplia dispersión poblacional, la calidad de los materiales utilizados para evitar su pronto deterioro y la multiplicidad de las lenguas que cohabitan en la Amazonía.
- g. Reformar o crear medidas legales que amparen los derechos colectivos y los mecanismos para su aplicación a nivel nacional.

Todas estas pautas se enmarcan en el proceso político de los Pueblos Indígenas para la reivindicación y fortalecimiento de sus lenguas y culturas, marcando una línea política del contexto en el que se desarrollan estos materiales de EIB<sup>25</sup>.

25 Verástegui, 2011.

## 2.2 La producción materiales educativos por y para los Pueblos y Nacionalidades

«Los conocimientos no son universales y cada sociedad fija sus metas epistemológicas en su particular horizonte sociocultural, económico y político. El desarrollo cognitivo de los niños está relacionado con los problemas concretos que su singular sociedad tiene que resolver y que dependen del ecosistema determinado en el que habitan, para lo cual han heredado y desarrollado instrumentos intelectuales y tecnológicos desde las generaciones anteriores»<sup>26</sup>.

La estrategia habitual por parte de los Ministerios de Educación y de los diferentes proyectos de EIB/ EIPP ha sido la producción de materiales educativos a partir de equipos conformados por expertos (académicos y diseñadores gráficos) en el nivel central, con la consecuente falta de pertinencia cultural y apropiación de estos procesos educativos por parte de los actores educativos (docentes, padres y madres de familia, lideresas y líderes comunitarios). Por esta razón, EIBAMAZ apostó precisamente por la producción de materiales desde los territorios de los Pueblos y Nacionalidades, fortaleciendo equipos de trabajo en el ámbito local, regional y macroregional, con capacidad de proponer e incidir en la política pública desde la realidad de los propios Pueblos Originarios.

En este sentido, una de las principales lecciones aprendidas de la experiencia del programa EIBAMAZ ha sido la importancia de recuperar y potenciar el conocimiento y la participación de las comunidades y las organizaciones indígenas en la construcción tanto del currículo educativo como de los materiales que lo operativizan. Potenciar el rol de las personas que son las verdaderas detentoras del conocimiento indígena para poder transmitirlo a los niños y las niñas, a través de los procesos educativos formales e informales, fue el principal reto que se plantearon los equipos técnicos del programa, en trabajo coordinado con las universidades, las Direcciones de Educación y las organizaciones indígenas. Por esta razón, el programa EIBAMAZ promovió «como estrategia central del componente de materiales, la

26 VVAA, 2010b, p. 150.



conformación de equipos por cada pueblo del ámbito de su intervención, los cuales fueron seleccionados por representantes de los mismos pueblos indígenas»<sup>27</sup>.

Conformar estos equipos, integrados por intelectuales, lideresas y líderes comunitarios y docentes de los centros educativos de EIB/EIIP, ha sido uno de los grandes retos del programa, ya que a menudo las dificultades que supone un proceso educativo participativo y las diferentes perspectivas de los actores implicados hacían muy complejo el funcionamiento de los equipos: «En los tres países fue difícil consolidar los equipos productores de materiales en el sentido que sus integrantes, docentes y líderes indígenas puedan mantenerse como miembros durante un tiempo largo»<sup>28</sup>. Pero no por ello se ha desistido de empujar desde los equipos técnicos la idea de una elaboración de contenidos curriculares y materiales educativos desde los Pueblos y Nacionalidades, con su participación activa, propositiva y empoderada.

### DERECHOS DE AUTORÍA

Como se mencionó anteriormente, los materiales fueron producidos por equipos conformados por docentes de EIB/EIIP, hablantes, sabias, sabios, lideresas y líderes comunitarios. Por eso, en los textos se reconoce la autoría en la galería de créditos de los materiales textuales, pero también se establece de forma explícita que estos conocimientos son de los Pueblos Indígenas, por lo tanto los derechos de autor son tanto individuales como colectivos, tal y como se contempla en la Declaración Universal sobre la protección y promoción de la diversidad cultural (UNESCO, 2001).

Uno de los factores de calidad de los materiales educativos de EIB/EIIP radica precisamente en que estos deben responder a principios pedagógicos, pero que también deben ser elaborados de manera participativa con todos los actores involucrados en el proceso de transmisión de conocimiento y aprendizaje, para garantizar un proceso educativo culturalmente pertinente y adecuado al entorno socioambiental en el cual crecen los niños y las niñas de los Pueblos y Nacionalidades.

Esta estrategia desconcentrada y participativa en la producción de materiales educativos genera un valor agregado:

- Se garantiza que los materiales tengan pertinencia cognitiva, cultural y lingüística.
- Se generan capacidades locales para la producción de materiales, con la participación activa de sus intelectuales, sabios y sabias, dirigentes y docentes.
- Se mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la autoidentificación de las niñas y los niños en el proceso educativo.
- Se garantiza el derecho a contar con una educación participativa.

### La investigación aplicada a la EIB/EIIP: Su rol en la definición de los currículos y la elaboración de los materiales

Uno de los retos del componente de investigación aplicada a la EIB/EIIP fue la transferencia de la información recogida en las investigaciones como insumo para los modelos curriculares y los materiales educativos correspondientes. A partir de la formación/incorporación de personal indígena para investigar los sistemas de conocimiento de cada Pueblo Originario implicado, se logró potenciar un diálogo de saberes que ha permitido adaptar las categorías de investigación

occidentales a la realidad y los saberes y conocimientos de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas Amazónicas.



### Características de los materiales producidos en el programa EIBAMAZ

«La acción de producir materiales de calidad es una acción que intrínsecamente determina una relación de poder. El proceso de elaboración, definición, reproducción, entrega y uso depende de las relaciones de poder existentes. Un material educativo de calidad para los pueblos y nacionalidades es un material que le permite a ese pueblo o nacionalidad apropiarse de una parte de ese poder. Este es un proceso gradual donde el pueblo y nacionalidad se apropia y aprende a ejercer un poder»<sup>29</sup>.

La producción de materiales para la región amazónica, con su gran diversidad de Pueblos y Nacionalidades, resulta sin duda más compleja y costosa que la producción homogénea de textos educativos para el ámbito nacional, que a menudo se realiza desde las sedes centrales de los Ministerios de Educación. Pero no por ello debe dejar de hacerse el esfuerzo de apoyar y promover una producción pertinente y apropiada para la realidad de los Pueblos Amazónicos. La experiencia del programa EIBAMAZ demuestra precisamente que cada Nacionalidad es un mundo y tiene requerimientos específicos respecto al tipo de materiales, las características físicas de los mismos, para evitar su pronto deterioro, y asegurar su función y aplicación en el proceso educativo. Para la producción masiva de materiales de texto se ha utilizado mayoritariamente el papel, dejando los medios y recursos de la zona para los materiales paratextuales y el trabajo pedagógico en el espacio educativo. Se ha buscado así elaborar materiales adaptados a la realidad de los centros educativos amazónicos y de sus comunidades, pero evitando que un uso intensivo de los recursos del entorno pueda afectar a la sostenibilidad ambiental.

A partir de estas características generales, se plantearon tres funcionalidades para la producción de materiales en el marco del programa EIBAMAZ:

- Producción de materiales para el estudiantado: Materiales textuales y paratextuales para el aprendizaje en las lenguas originarias y para el tratamiento de contenidos diferenciados de los contenidos curriculares básicos.
- Producción de materiales para las y los docentes: Materiales de apoyo pedagógico-didáctico a la tarea de enseñanza. Los textos deben facilitar y nutrir el trabajo docente en aspectos vinculados a metodologías de enseñanza de

<sup>27</sup> Verástegui, 2012.  
<sup>28</sup> Ibañez, 2011.

<sup>29</sup> Encuentro Técnico Regional. Cochabamba- Bolivia, 2011.

la segunda lengua, así como al trabajo de la interculturalidad en el espacio educativo.

- c. Producción de materiales para el trabajo con la comunidad: Producción de materiales de divulgación y sensibilización de la EIB para ser trabajados en las distintas comunidades. Estos productos son el resultado de las investigaciones aplicadas y del trabajo directo con las organizaciones originarias locales y con los centros educativos. Las instituciones educativas pueden jugar un rol muy importante en el trabajo con las familias, en relación a la sensibilización sobre la EIB.

### Los materiales educativos en los procesos de aprendizaje de la EIB/EIPP

Los materiales producidos en la ejecución del programa bajo el modelo de mantenimiento, desarrollo de las lenguas y conocimientos propios, son textuales, paratextuales y audiovisuales. Los materiales textuales –textos escolares y guías docentes– producidos se orientaron a cubrir los requerimientos curriculares y fueron elaborados a partir de un proceso de construcción colectiva y comunitaria de los contenidos, e incorporando los contenidos de las investigaciones sobre saberes y conocimientos realizadas por las universidades. Además, el proceso de validación de los textos se ha realizado en talleres con sabias, sabios, padres y madres de familia, profesoras, profesores, niños y niñas.

Los materiales paratextuales y audiovisuales se produjeron con el objetivo de potenciar los sistemas de aprendizaje y la transmisión del conocimiento propio de los Pueblos y Nacionalidades. La elaboración de materiales no textuales permitió mejorar el bagaje de conocimientos a utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la literatura oral y de los materiales audiovisuales. Precisamente en la elaboración de los materiales paratextuales es cuando los equipos técnicos de cada Pueblo y Nacionalidad pudieron incorporar mayor creatividad a la hora de utilizar los materiales y el entorno como parte del espacio educativo. La participación activa de docentes en servicio, así como de hombres y mujeres de las comunidades, permitió enriquecer, especialmente, los contenidos de este tipo de material, para así aprovechar al máximo la riqueza del entorno ambiental y cultural amazónico.

#### Criterios en torno a las características del material, textual y paratextual<sup>30</sup>

1. Los materiales textuales son necesarios pero insuficientes.
2. Es necesario capturar la cosmovisión indígena en instrumentos textuales, pero no limitarse a ellos, porque son insuficientes para expresar la potencia de los saberes y conocimientos de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas.
3. Los recursos de audio y video son necesarios para compartir el mundo, los saberes indígenas. Son un espacio más fértil para compartir la oralidad.
4. Se requiere material didáctico concreto, como taptanas, títeres, cubos lógicos, insumos para el desarrollo de la artesanía, instrumentos de la vida (para la pesca, la caza y la artesanía), e insumos para elaborar textos y libros de aula.

<sup>30</sup> Aportes del grupo de trabajo sobre Calidad de los Materiales en el Encuentro Técnico sobre Materiales Educativos para la EIB/EIPP. Cochabamba, Bolivia, 2011.

### Los materiales en los espacios educativos comunitarios

Al ser una experiencia pionera, el programa EIBAMAZ realizó tirajes de los materiales producidos de acuerdo a las poblaciones con las que se trabajaba, de 500 a 1000 ejemplares. Pero, una vez realizado el proceso de validación a través del uso en el espacio educativo de estos materiales, será necesario desarrollar una planificación estratégica a mediano plazo, orientada a abaratar costos de impresión, considerando los altos costos de distribución y las características especiales de conservación que requiere la realidad socioambiental amazónica. Así, el reto de la EIB/EIPP en la región amazónica es consolidar equipos de producción de materiales que atiendan a la gran variedad de diversidad cultural y lingüística, para que los ministerios cuenten con los materiales educativos y generen políticas públicas sobre estos para los Pueblos Originarios.

La distribución de los materiales a los espacios educativos comunitarios se ha hecho en función del volumen producido y en coordinación con los Ministerios de Educación. Pero las dificultades de acceso a la mayoría de los territorios indígenas amazónicos y los altos costos en transporte requieren una política pública activa de producción y distribución de materiales para los alumnos y las alumnas de los Pueblos y Nacionalidades de la región amazónica, que sea sostenible y que pueda estar coordinada con los diferentes programas de distribución masiva de los ministerios, para fortalecer los servicios que estos prestan y mejorar la calidad de la educación de las niñas y los niños<sup>31</sup>.

#### APORTES PARA EL USO, MANEJO Y DISTRIBUCIÓN DE LOS MATERIALES<sup>32</sup>

1. Son materiales usados por diferentes personas: niños, niñas, profesoras, profesores, adultos, etc.
2. La socialización de los materiales debe hacerse en talleres de trabajo con la comunidad, las y los docentes del sector y el equipo técnico.
3. No se pueden entregar sin capacitación en el uso de los materiales, tanto a docentes como a la comunidad, ya que así se garantiza la aplicación de la propuesta pedagógica. Su entrega responde a una propuesta pedagógica y por ello adquieren sentido. Esta concientización sobre el valor de los materiales es fundamental para asegurar su apropiación.
4. Se deben promover las alianzas estrategias con las organizaciones y los Gobiernos regional y local para la distribución de los materiales educativos.
5. Cada centro educativo tiene que potenciar sus espacios educativos, en los cuales los materiales son un insumo más. La clave está en lograr que los espacios de aprendizaje sean enriquecidos permanentemente, y que existan formas de conservación y cuidado del material educativo.
6. Se requiere del acompañamiento pedagógico a las y los docentes en la aplicación del modelo educativo y en el uso de los materiales. Este no debe ser puntual, debe ser sistemático y de largo plazo.
7. Se deben elaborar estrategias de uso y manejo de los materiales para la planificación curricular.
8. Es necesario asegurar la existencia de centros de documentación en los territorios de cada Pueblo y Nacionalidad para que los materiales se conserven más allá de los usos y los deterioros naturales de los centros educativos. Esto se podrá lograr en acuerdo con las organizaciones.
9. Se debe generar un mecanismo de acompañamiento pedagógico y vigilancia entre la organización indígena, el Gobierno local y el Ministerio para asegurar que los materiales lleguen a los niños y las niñas y sean usados.

<sup>31</sup> Los Ministerios de Educación tienen programas de distribución de alimentación escolar y brigadas de salud escolar que podrían optimizarse con la distribución de materiales educativos.

<sup>32</sup> Aportes del grupo de trabajo sobre Calidad de los Materiales en el Primer Encuentro Técnico sobre Materiales Educativos para la EIB/EIPP. Cochabamba, Bolivia, 2011.

## 2.3 El uso de la lengua en los materiales pedagógicos de EIB/EIIP

«... porque nosotros quiere así, dos pensamientos, dos lenguas para hablar castellano, para hablar nosotros en idioma nosotros, ¿por qué? Para que puede hablar con nosotros, con mis familiares... así nomás cuando hacen bromas entienden pe', mestizo no entiende...» Jefe, CN Korintoni (Perú)<sup>33</sup>.

La utilización de la lengua originaria es un derecho, consagrado en la Declaración Universal de Derechos de los Pueblos Indígenas, que es corroborado por numerosos estudios que demuestran los efectos positivos de aprender durante los primeros años de enseñanza-aprendizaje en lengua materna. Esto contribuye significativamente a la consolidación de los aprendizajes, a una mayor comprensión y entendimiento del proceso didáctico, y facilita el aprendizaje de segundas o terceras lenguas.

Pero cuando el programa EIBAMAZ inició sus actividades, el aprendizaje en lengua materna –originaria en los centros educativos de los Pueblos y Nacionalidades donde el programa actúa– era muy precario, debido, a menudo, a la falta de normativización y normalización de las lenguas indígenas:

Otro asunto esencial que apuntala poco la producción de materiales de óptima calidad es el nivel todavía poco suficiente alcanzado por los procesos de normalización de las lenguas originarias, que no terminan en la adopción de un alfabeto sino que se extienden a asuntos de léxico, morfosintaxis, puntuación, gramática de la lengua y otros necesarios para que se incremente y mejore la producción escrita en esas lenguas. Los avances que se consigan en este campo pueden beneficiar también el trabajo de los docentes, el aprendizaje de los alumnos y, en general, el desarrollo de bibliografía sobre asuntos universales y sobre contenidos propios de las culturas originarias<sup>34</sup>.

Por eso –y aunque no estuviera al inicio entre sus líneas de trabajo–, los equipos técnicos del programa EIBAMAZ tuvieron que incorporar el trabajo de investigación y normativización de las lenguas indígenas para poder iniciar el trabajo de elaboración de materiales en lengua indígena, según el modelo de “Mantenimiento, Desarrollo de las Lenguas y Conocimientos Culturales” que establece que los materiales educativos:

- Se desarrollan desde la estructura lógica de la lengua indígena –los contenidos propios de la cultura–; esto evita la traducción de contenidos para los materiales.
- Son elaborados a partir de las lenguas originarias y conocimientos propios, de tal manera que permiten afirmar la identidad y el sentido de pertenencia a la cultura específica y nacional, generándose una suerte de “identidad intercultural e intracultural”.

El aporte significativo de esta experiencia radica en que todas las medidas desarrolladas responden al interés superior del niño y de la niña, y buscan garantizarles, por lo tanto, una educación de calidad, expresada en la pertinencia lingüis-

tica, cultural y cognoscitiva de los materiales. Según Yanez, tres son los efectos positivos que se pueden evidenciar a partir de esta experiencia<sup>35</sup>:

- Las niñas y los niños de la Amazonía que asisten a escuelas en donde predomina el uso del castellano, terminan abandonándolas y no quieren regresar más a estas. Por tanto, al optar por una educación cultural y lingüísticamente pertinente contribuimos directamente a reducir el abandono escolar.
- La utilización de la lengua materna y de los conocimientos propios permiten el desarrollo de la autoestima y el orgullo, al mismo tiempo que mantienen los valores y las prácticas culturales. Se contribuye así a la autoestima de las niñas, los niños y las y los adolescentes, lo que va a permitir mejores opciones de desarrollo individual y colectivo.
- El contar con materiales que permitan a la educación desarrollarse en la lengua materna y con conocimientos propios hace que las niñas y los niños se sientan más seguros y cómodos, incrementando significativamente sus oportunidades en la vida.

Si bien los avances desde esta tendencia de Mantenimiento, Desarrollo de las Lenguas y Conocimientos Propios apuntalan los currículos propios y los materiales que operan en el espacio educativo, una de las deficiencias en los tres países es el desarrollo de una metodología para la enseñanza de la segunda lengua adaptada a los contextos culturales específicos, en donde se identifican dos escenarios de intervención: (a) comunidades en donde la lengua originaria es la lengua materna y el castellano es la segunda lengua; y (b) comunidades en donde el castellano es la lengua materna y la lengua originaria es la segunda lengua<sup>36</sup>.

La gran diversidad de situaciones sociolingüísticas de los Pueblos y Nacionalidades Originarios que han participado en el programa EIBAMAZ hizo que para cada situación se tuviera que definir una política de enseñanza y producción de materiales en L1 y L2 diferenciada. En unos casos, donde la predominancia y el uso normalizado de la lengua indígena eran sólidos, la enseñanza –y sus materiales correspondientes– se realizaba en lengua indígena como L1, con aprendizaje del castellano como L2 en momentos establecidos y con materiales educativos específicos (por ejemplo, con los Achuar de Ecuador). Esta misma estrategia se aplicó allá donde la situación era de uso mayoritario del castellano como lengua del espacio educativo, pero había todavía una importante presencia y uso de la lengua indígena originaria, potenciando la conservación y el desarrollo de la misma en el espacio educativo (por ejemplo, en algunas comunidades del pueblo indígena Yine de Perú). La estrategia de enseñanza en L1 y L2 tuvo que adaptarse, de acuerdo al resultado del diagnóstico sociocultural y lingüístico, a la realidad de dominio de uso de la lengua de Pueblos donde prácticamente no se hablaba ya la lengua indígena; la educación era mayoritariamente monolingüe en castellano y el tratamiento de la lengua originaria debía darse como L2 para fomentar su recuperación y aprendizaje (como el caso de los Takana, en Bolivia).

<sup>33</sup> Verástegui, 2011.  
<sup>34</sup> Valdivia, 2006.

<sup>35</sup> Yanez, 2011.  
<sup>36</sup> Esta es una de las conclusiones a las que se llegó en el Encuentro Técnico del Programa EIBAMAZ desarrollado en San Borja Bolivia del 28 de marzo al 2 de abril del 2011.

**¿Qué procesos de Normalización de las lenguas se han utilizado?**

- Conformación de una comisión que lidere el proceso, a través de talleres, conferencias, reuniones técnicas, mesas de trabajo, y consulta con:
  - escritores de la lengua;
  - sabios y sabias;
  - representantes de las organizaciones;
  - representantes de las comunidades.
- Socialización de las comunidades.
- La frecuencia lingüística, tendrá que buscarse la que es más extendida y esa debe ser normalizada.
- Talleres con expertos, compartiendo las experiencias de los países hermanos.

**¿En qué casos y contenidos se utiliza la lengua materna y la segunda lengua?**

- La contextualización es muy importante para el uso de la lengua.
- La lengua originaria como apoyo para la enseñanza de la segunda lengua.
- Si la lengua originaria es L1, entonces la enseñanza de los contenidos culturales se da en esa lengua.
- Si la lengua originaria no es la L1, se utiliza la lengua indígena para contenidos culturales propios y el español para conocimientos externos.

**¿Para qué niveles de educación básica se elaboran materiales en lengua materna como L1?**

- A nivel básico, intermedio y avanzado; en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria.
- Uso de las lenguas en todos sus niveles.
- Introducir la lengua indígena desde el nivel básico cuando la lengua necesita la revitalización (inmersión total o parcial según las circunstancias).
- Introducir la lengua en el nivel inicial.

**¿Cuáles son los logros que se pueden identificar de la elaboración de materiales en lenguas a nivel de los equipos técnicos, y de las niñas y los niños?**

Ecuador:

- Estandarización de los alfabetos de las lenguas amazónicas.
- Paquete de materiales para la inicialización de la lectura y la escritura.
- Currículos de cada Nacionalidad elaborados en L1, además de guías de aprendizaje en L1.

Bolivia:

- La mayoría de alfabetos estandarizados con la participación de las organizaciones.
- Disponer de materiales educativos en lenguas indígenas.
- Conformación de centros de producción de materiales equipados con TIC.
- Participación de los niños, las niñas y las y los docentes en la elaboración de su propio material de trabajo, adecuado al contexto.

Perú:

- Participación de los sabios y las sabias en la elaboración de material, así como la de las y los docentes.
- Asimilación y apropiación de la lengua por parte de los niños y las niñas gracias al uso de los materiales.
- Materiales textuales y paratextuales para la inicialización de la lectura y la escritura.
- Normalización de los alfabetos en los tres Pueblos Indígenas.
- Conformación de los equipos de producción de materiales con participación activa de diferentes actores de cada Pueblo.

**¿Cuáles son las dificultades que se pueden identificar de la elaboración de materiales en lenguas a nivel de los equipos técnicos, y de las niñas y los niños?**

Ecuador:

- No todos los integrantes del equipo técnico tienen conocimientos de la lengua.
- No hay validación ministerial del material producido por las y los técnicos.
- El ejercicio de la docencia por parte de los miembros de los equipos técnicos no les permite dedicarse por completo a la elaboración de materiales.
- Falta de aceptación de nuevos términos por parte de los miembros de la comunidad.

Bolivia:

- No todos los centros de producción de materiales cuentan con técnicos.
- Recursos humanos limitados.
- No se cuentan con recursos humanos locales indígenas formados lingüísticamente.
- Aún no se tiene una validación de los materiales aplicados en las instituciones educativas.
- Que para la publicación de materiales se cuente, en cada centro de producción, con un equipo de imprenta.

Perú:

- Dificultades en congregar a los distintos equipos para analizar la calidad de los materiales.
- La falta de insumos para la creación de materiales y las distancias entre una y otra región.
- En algunas provincias falta el apoyo de las autoridades locales.
- Manejo de las TIC para la elaboración de materiales.
- El ejercicio de la docencia por parte de las y los coordinadores de los equipos técnicos no les permite dedicarse por completo a la elaboración y sistematización de los materiales.

<sup>37</sup> Aportes del grupo de trabajo de lenguas en el mismo encuentro.



# 03

## LA OPERATIVIZACIÓN DEL CURRÍCULO A TRAVÉS DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS



«Con el SEIB se busca que se respeten los ritmos de aprendizaje de las personas, los aspectos psicosociales, la capacidad creativa y los conocimientos ancestrales, y se pretende incorporar los saberes y conocimientos de otras culturas que aporten al desarrollo armónico de la persona y del medioambiente (Sumak Kawsay)»<sup>38</sup>.

El derecho de las niñas y los niños indígenas a contar con una educación propia con pertinencia lingüística, cognitiva y cultural es posible cuando los principios de la EIB/EIIP llegan a las aulas y permiten que los alumnos y las alumnas afirmen su identidad, desarrollen su lengua en igualdad de condiciones que la lengua castellana y aprendan de los mal llamados conocimientos globales y de los conocimientos propios de las culturas indígenas. Esto generará un sentimiento de pertenencia cultural, que permitirá que las niñas y los niños que se benefician de la EIB/EIIP se identifiquen con su cultura y se sumen a una propuesta nacional sin perder su identidad.

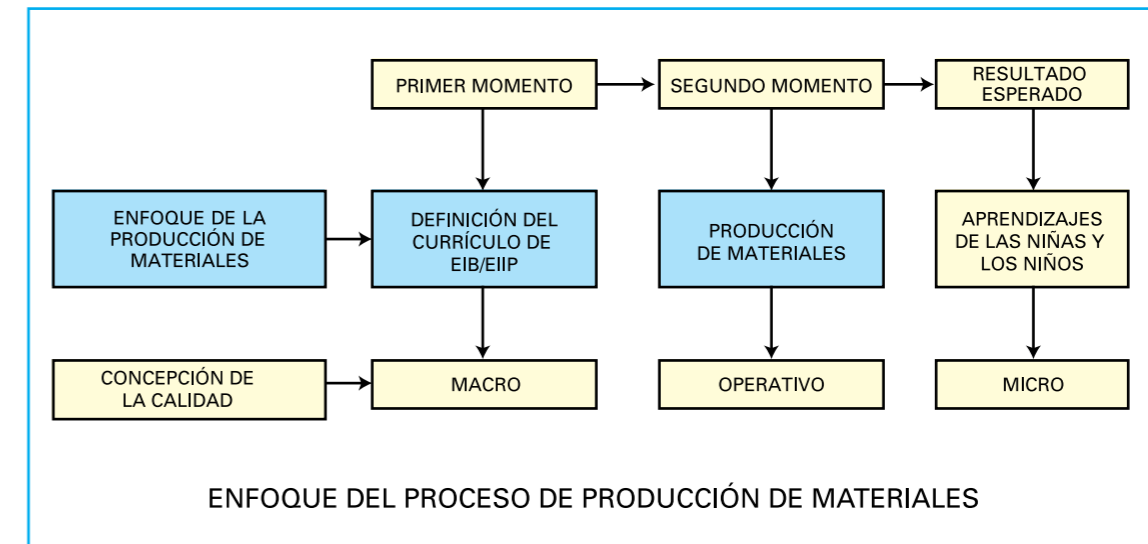
Por eso precisamente, uno de los logros del programa regional de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonia (EIBAMAZ) es haber propiciado, a través de la ejecución interrelacionada de sus tres componentes –producción de materiales, formación docente e investigación aplicada a la EIB/EIIP–, el paso de los principios curriculares de pertinencia lingüística, cognitiva y cultural a la concreción en el aula.

A partir de la experiencia en cada país –y las lecciones aprendidas a nivel regional– se demuestra cómo hay una relación directa y necesaria entre el diseño curricular y la elaboración de materiales. Como se ha visto, para que los materiales cumplan la función de mantener y desarrollar la lengua y la cultura propia, deben responder a los principios técnicos y pedagógicos de un currículo educativo que responda a un proceso educativo propio de los Pueblos y Nacionalidades. Es a través de los materiales educativos que se concreta en el espacio educativo el modelo curricular propio, donde se combinan los saberes y conocimientos propios con aquellos que provienen del exterior de las comunidades. A través de estos materiales educativos se contribuye a que la cultura se desarrolle y transmita de generación a generación de manera sustentada y documentada, en un diálogo de saberes que genera una competencia intercultural e intracultural.

En el caso de la Amazonía de los tres países, podemos afirmar que la producción de materiales ayudó a la implementación de los currículos de EIB/EIIP en los espacios educativos, generando cambios significativos en el aprendizaje de las niñas y los niños y en la calidad de la oferta educativa de la región. El nivel macro representado por el currículo de EIB/EIIP encontró un nivel operativo en el programa EIBAMAZ, que le permitió llegar al nivel micro representado por los espacios y procesos de aprendizaje. Además, se puede destacar que los materiales educativos desarrollados contribuyeron a actualizar y modificar los correspondientes currículos. Aun cuando el currículo determina los contenidos y la metodología de los materiales educativos, estos materiales, igualmente, contribuyen con la actualización del currículo.

En la discusión y concreción de los currículos de EIB/EIIP y de sus correspondientes modelos curriculares, el programa EIBAMAZ contribuyó significativamente con su operativización, tanto en la parte teórica –a través de los procesos de investigación impulsados conjuntamente con las universidades– como en la concreción a través del desarrollo de materiales educativos para ser implementados en el espacio educativo. Asimismo, se destaca el rol que

han desempeñado las organizaciones indígenas y las propias comunidades en el proceso de concreción del currículo de acuerdo a cada Pueblo Indígena Originario.



Podemos, entonces, caracterizar el proceso desarrollado en la producción de materiales, en tres momentos específicos<sup>39</sup>:

- El primer momento se refiere al nivel macro y busca definir el currículo de EIB/EIIP, sus metodologías, calendarios y contenidos (conocimientos y saberes), valores y principios culturales, que la niña y el niño deben adquirir a lo largo de su proceso educativo.
- El segundo momento se refiere al nivel operativo del currículo, es decir la producción de materiales en función del currículo. Definidos los contenidos, estos orientan la producción de materiales cuya función es apoyar la práctica pedagógica de las y los docentes.
- El tercer momento se refiere al resultado esperado, es decir, los aprendizajes que se pueden generar en las niñas y los niños en los espacios educativos comunitarios. Es función del material educativo contribuir a todos los procesos de aprendizaje que se generan en las aulas, el medio ambiente y la comunidad.

Los logros de esta estrategia, utilizada para la producción de materiales, se evidencian en:

- El fortalecimiento de los currículos propios de la EIB/EIIP.
- El diseño de los materiales desde las lógicas y estéticas de los Pueblos.
- El desarrollo de contenidos propios utilizando las lenguas originarias.

<sup>38</sup> Definición del SEIB en la web de la DINEIB (dineib.gob.ec).

<sup>39</sup> Yanez, 2011.

### 3.1 Pensar la diversidad desde el currículo

«La formación escolar que hemos recibido, caracterizada por el pensamiento positivista que considera a la ciencia occidental y al conocimiento científico como el único válido y universal, muchas veces nos impide tener una visión más abierta y considerar otras formas de explicar las cosas, de obtener conocimiento, de formar a los niños y jóvenes»<sup>40</sup>.

Al revisar el desarrollo curricular de la EIB/EIIP en Bolivia, Ecuador y Perú, encontramos que la incorporación de los sistemas de conocimiento identificados por los procesos de investigación aplicada a la EIB/EIIP impulsados desde las universidades han logrado incidir en la planificación y el diseño de los currículos, para que estos respondan a las diferentes realidades lingüísticas, cognitivas y culturales de las niñas y los niños indígenas. Los currículos representan las intenciones educativas de la sociedad que queremos y de las niñas y los niños que formamos. Las políticas educativas de los países de la región expresan en sus mandatos constitucionales –en los casos de Bolivia y Ecuador– y en las políticas de los Gobiernos locales –en el caso de Perú–, la naturaleza intercultural de la sociedad.

Se reconoce que el aprendizaje de lenguas indígenas está abierto para todas y todos y no solo para las personas hablantes de lenguas indígenas. La diversidad cultural y lingüística es vista como una riqueza que debe ser abordada desde una perspectiva de respeto y aceptación<sup>41</sup>.

Esto implica que los sistemas educativos deben propiciar el conocimiento, reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, con lo que los Gobiernos, además de incorporar la variable intercultural a sus sistemas educativos nacionales, deben reconocer y apoyar como parte de la política educativa las propuestas de EIB/EIIP, como una acción afirmativa que busca resarcir la invisibilidad, el desconocimiento y la desvalorización de las lenguas, del conocimiento y de las culturas de los Pueblos Indígenas. Por eso, el currículo de EIB/EIIP debe servir para preparar a las niñas y los niños con los estándares educativos nacionales, que les permitan desenvolverse de manera adecuada en su comunidad local y en la sociedad global, fortaleciendo su identidad cognitiva, cultural y lingüística propia.

Pero, si bien la EIB/EIIP logra incidir en el desarrollo de las niñas y los niños desde una perspectiva intercultural y diversa, sigue siendo para los países el incidir en los sistemas educativos nacionales para que estos reconozcan la diversidad lingüística, cognitiva y cultural, generándose en la población en general un sentimiento de pertenencia a una sociedad diversa culturalmente. Aunque esto está consagrado en las diferentes leyes educativas, falta avanzar hacia una cohesión nacional que reconozca y promueva la diversidad.

### 3.2 Lo que debe ser un currículo de EIB/EIIP

Un currículo educativo es un conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que orientan la actividad académica (enseñanza y aprendizaje): ¿Qué y cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?

El currículo permite planificar las actividades educativas de forma general, ya que lo específico viene determinado por los planes y programas de estudio. El currículo debe permitir la previsión de las cosas que hemos de hacer para posibilitar la formación de los educandos.

En el caso de la EIB/EIIP, un currículo educativo es una estructura organizada de conocimientos adoptados a nivel nacional y propios, que propician experiencias de aprendizaje lingüísticas, cognitivas y culturales. El currículo de EIB/EIIP, en su desarrollo conceptual, práctico y propositivo, nace de los conocimientos, saberes y experiencias de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas, por lo que debe evidenciar y replicar las estructuras cognitivas subyacentes a la racionalidad y al universo simbólico de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas. Las metodologías, los horarios, los valores, las normas y la producción de materiales deben cumplir la función de crear significados en las prácticas educativas. Gracias al programa EIBAMAZ se ha avanzado hacia una estructura del sistema educativo que responda a las demandas y derechos de los Pueblos y Nacionalidades, partiendo del liderazgo de los mismos.

En general, los currículos de EIB/EIIP buscan que las niñas y los niños de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas dominen las competencias, habilidades o destrezas, sugeridas por los currículos nacionales, incorporando en estos procesos las variables: (a) lenguas, (b) conocimientos, (c) metodologías y (d) culturas propias; implica esto un aporte a la forma de ver, comprender y cuidar la diversidad desde la perspectiva de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas.

#### Principales características de los currículos de EIB/EIIP<sup>42</sup>:

Parten de la diversidad cultural, buscando una práctica educativa que respete las diferencias culturales lingüísticas, cognitivas y colectivas.

Son un proceso de construcción colectiva, donde participa activamente el Pueblo/Nacionalidad, se construyen en la interacción lingüística, cognitiva y cultural y necesitan un continuo proceso de revisión y reorganización.

Priorizan las diferencias lingüísticas, cognitivas y culturales del contexto social, cultural y geográfico en donde se aplican.

Los objetivos son definidos en términos generales, procesuales y expresivos, dando más énfasis al proceso que al resultado final.

La evaluación se centra en la observación del proceso de aprendizaje, con la finalidad de determinar el nivel de comprensión del contenido y la utilización del mismo en situaciones nuevas.

Es el mismo profesorado quien elabora y aplica el programa educativo, a partir del diseño curricular predefinido. Las y los docentes deben ser reflexivos, críticos y creativos.

Se utiliza la investigación como un mecanismo de mediación entre las lenguas, los conocimientos y las culturas.

Se da más énfasis a la creatividad y al descubrimiento por parte de las niñas y los niños. La investigación y el aprendizaje se da en el aula, en el medio ambiente y en la comunidad.

<sup>40</sup> Bartra, 2011.  
<sup>41</sup> Defensoría del Pueblo de Perú, 2011, p. 8, citado en Verástegui, 2011.

## ¿Qué enseñar?

Además de los contenidos formales del sistema educativo nacional, los currículos de EIB/EIIP incorporan los saberes y conocimientos del Pueblo o Nacionalidad Indígena donde se va a implementar el currículo. Asumen, igualmente, el respeto a la diversidad cultural y lingüística de otros Pueblos o Nacionalidades. Se reconoce a la producción de conocimientos como un hecho de construcción social y cultural, que responde a las características y necesidades de cada cultura y territorio donde se genera. Por lo tanto, los actores educativos también se diversifican: mientras que en la educación convencional se considera como poseedor del conocimiento a la profesora o el profesor, en la EIB/EIIP se consideran como poseedores del conocimiento a las ancianas, los ancianos, las sabias, los sabios, las parteras y las personas hablantes de la cultura.

En la identificación de los saberes y conocimientos propios de los Pueblos Originarios, jugaron un rol importante los procesos de investigación que desarrollaron las universidades de la región en coordinación con investigadoras e investigadores indígenas. Los saberes y conocimientos que se incorporaron son: (a) Sistemas de producción: caza, pesca, recolección; (b) Artesanía; (c) Agricultura; (d) Medicina; (e) Cosmovisión; (f) Historia; (g) Ciencias Naturales; (h) Interculturalidad, y (i) Antropología<sup>43</sup>, lingüística y semiótica.

## ¿Cómo enseñar?

Las y los docentes en la EIB/EIIP deben promover procesos de aprendizaje que desarrollen las capacidades de escuchar, mirar y hacer, recuperando así los sistemas abstractos y los valores propios de los conocimientos de cada Pueblo o Nacionalidad Indígena. De esta forma, las metodologías de trabajo deben propiciar la construcción de aprendizajes (observación, práctica, oralidad y escritura) con procesos flexibles que permitan al personal docente adaptar su práctica pedagógica a las necesidades específicas del alumnado, para asegurar de la mejor manera posible el desarrollo pleno de sus capacidades. A través del comportamiento y la oralidad se transmiten los sistemas de valores subyacentes en los mitos y los cuentos propios de cada cultura. A través de la escritura, el proceso busca sistematizar los conocimientos propios recogidos en mallas curriculares y materiales textuales: guías para docentes, libros escolares de consulta y módulos de autoaprendizaje en las lenguas originarias y en la lengua de diálogo intercultural.

### El manejo del calendario comunitario y/o educativo

El modelo propio de educación se caracteriza por ser flexible, adaptado a los diferentes ritmos de trabajo y realidades de los Pueblos y Nacionalidades. Los ritmos en este modelo propio se adaptan a las diferentes realidades del Pueblo, sin pretender alterar la vida cotidiana de las familias y buscando una interrelación directa entre el calendario escolar y la vida comunal.

Las dinámicas sociales y culturales de la economía comunitaria (caza, pesca, recolección) determinan los calendarios escolares, festivos y rituales. También el currículo de EIB/EIIP está pensado para adaptarse a estas especificidades. El aprendizaje nos dice que es muy difícil establecer una norma rígida para el calendario escolar, al igual que las cargas horarias en el currículo educativo. Esto dependerá sustancialmente de la relación de cercanía y lejanía de las comunidades en cuestión con respecto a los procesos económicos y agrícolas, y de la presencia de centros urbanos donde existe una mayor influencia cultural del mundo no indígena.

<sup>43</sup> Se enmarcan aquí las publicaciones sobre saberes y conocimientos de los Pueblos y Nacionalidades, impulsados por el componente de investigación aplicada.

## Otros actores y espacios de aprendizaje

Incorporar los conocimientos propios de cada cultura en el aprendizaje escolar supone reconocer que el espacio donde estos se generan, el territorio, es también un espacio de aprendizaje. Así, los currículos de EIB/EIIP incorporan en el proceso escolar otros espacios de aprendizaje más allá del aula, como los ríos, el bosque, los huertos y otros espacios comunitarios: la geografía comunitaria se convierte en un espacio de aprendizaje. El conocimiento de las plantas medicinales, por ejemplo, es posible a través de la observación in situ, la práctica y el diálogo con los sabios y las sabias de la comunidad, en lugar de realizarse como una lección magistral en el aula. Lo mismo pasa con la cacería, la pesca y la recolección de frutos: participando en estas actividades, los niños y las niñas aprenden de sus mayores cómo leer los signos de la naturaleza y las diferentes técnicas como parte de su aprendizaje escolar.

Reconocer al territorio como el espacio donde se producen y reproducen los conocimientos y saberes propios implica, también, reconocer que hay actores específicos de la comunidad que generan el ciclo de producción, reproducción y transmisión de los conocimientos. En esta medida, la reproducción de conocimientos y saberes propios en el currículo supone incorporar a los procesos de enseñanza y aprendizaje a otros actores del conocimiento más allá del profesorado, como las personas mayores, las personas hablantes del idioma, las parteras, los shamanes y los líderes espirituales, que comparten con el y la docente la responsabilidad del aprendizaje y del crecimiento personal de los niños y las niñas desde su entorno familiar y comunitario.

## 3.3 La operativización del currículo de EIB/EIIP

En los países donde interviene el programa EIBAMAZ, encontramos tres tendencias curriculares: (a) en el caso Boliviano, el currículo está mediado por la propuesta de Educación Intercultural Intracultural Plurilingüe –EIIP–, (b) en el caso Ecuatoriano, con la nueva Ley Orgánica de Educación, el currículo está mediado por la propuesta de Educación Intercultural para Todos –EIT–, que reconoce la posibilidad de modelos curriculares propios para los Pueblos y Nacionalidades, y (c) en el caso Peruano, existe un currículo nacional y otro para la Educación Intercultural Bilingüe –EIB–, en el marco de la descentralización educativa.

Como veremos a continuación, Bolivia plantea el desarrollo de currículos escolares propios, incorporando los sistemas de conocimiento de caza, pesca, recolección de frutos, artesanía, agricultura y medicina. Ecuador desarrolla un modelo curricular adaptado a la Amazonía, cuya incidencia mayor es la propuesta de planificación radial, que permite mirar los contenidos no como áreas separadas de estudio, sino como un todo integral. Perú implementa el Currículo Local, que desarrolla el eje curricular de la interculturalidad en los aspectos actitudinal, epistemológico, metodológico y de gestión.

### La experiencia curricular en Bolivia

En el caso boliviano encontramos dos contextos en los cuales se producen materiales educativos: el primero se refiere a la elaboración de materiales para apoyar al currículo del sistema educativo intracultural, intercultural y plurilingüe,



potenciando los saberes, conocimientos e idiomas de las Naciones y Pueblos Originarios. El segundo contexto se refiere a la elaboración del currículo comunitario<sup>44</sup> y los textos de apoyo a este, cuyo objetivo es apoyar el desarrollo de programas educativos pertinentes a cada contexto sociocultural, lingüístico, histórico, ecológico y geográfico, sustentados en el currículo base de carácter intercultural<sup>45</sup>.

La nueva ley Avelino Siñani plantea la Educación Intercultural Intracultural Plurilingüe –EIIP– para todo el sistema educativo, a través del Currículo Base Plurinacional: «un currículo que se vincula con un Estado plurinacional y que es, a la vez, intracultural, intercultural, plurilingüe, descolonizador, comunitario y que contiene todos los elementos básicos que todo boliviano y boliviana debe saber, tanto en el ámbito urbano como el rural»<sup>46</sup>. Este currículo base se regionaliza y diversifica para adaptarlo y adecuarlo a las diferentes realidades de las Naciones Indígenas Originarias, además de incluir, en el currículo diversificado, los conocimientos y saberes propios de cada Pueblo.

Currículo base plurinacional	Currículo regionalizado	Currículo diversificado (comunitario)
(La historia de los Pueblos Indígenas)	(La historia de los Pueblos Indígenas de la región)	(La historia local)

El aporte del programa EIBAMAZ en la construcción curricular en Bolivia ha sido significativo, especialmente desde el componente de investigación aplicada. Ha sido a partir de las investigaciones realizadas conjuntamente entre la UMSS y las organizaciones y las comunidades indígenas que se han podido sistematizar y publicar los conocimientos y saberes de los diferentes Pueblos que, a su vez, están siendo incorporados en los currículos regionalizados y diversificados. A partir de la planificación pedagógica y de contenidos, los equipos técnicos del programa EIBAMAZ han elaborado los materiales que se han desarrollado para los espacios educativos comunitarios, tanto para el alumnado como para el profesorado.

### La experiencia curricular en Ecuador

En Ecuador se ha hecho un gran esfuerzo por parte de las autoridades educativas amazónicas para desarrollar un continuo con el modelo curricular adaptado culturalmente a la vida y el territorio de las Nacionalidades Indígenas Amazónicas (AMEIBA), generando espacios de intercambio técnico entre las Nacionalidades, y que ese modelo se empiece a aplicar desde la formación de las y los docentes y desde la elaboración de los materiales.

<sup>44</sup> Este trabajo lo realiza la Universidad Mayor San Simón en convenio con UNICEF en el marco de las actividades que se desarrollan en el programa EIBAMAZ.

<sup>45</sup> Ley Avelino Siñani, artículo 5-15.

<sup>46</sup> Ibañez, 2011.

A partir de la nueva Ley de Educación Intercultural, la estructura curricular en Ecuador es la siguiente:

Currículo base nacional	Currículo del SEIB	Currículo regional amazónico	Guías de aprendizaje
Contenidos interculturales de aplicación en todo el territorio nacional	MOSEIB (Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe)	AMEIBA (Apliquemos el Modelo Educativo Intercultural Bilingüe de la Amazonía)	Para cada Nacionalidad: Incorporan saberes compartidos y propios de cada Nacionalidad

Los responsables de la Dirección Regional Amazónica de la DINEIB han trabajado en equipos conformados por técnicos e informantes de las diferentes Nacionalidades para la definición de las características principales del AMEIBA, que después se han plasmado en la planificación por unidades educativas para cada Nacionalidad. En este caso, la elaboración de los contenidos curriculares ha ido de la mano con la elaboración de los materiales educativos. El AMEIBA plantea un proceso centrado en el avance de la y el estudiante más que en la planificación de las y los docentes, lo que transgrede todas las formalidades y formalismos del sistema occidental en lo que respecta a contenidos y metodologías de aprendizaje, pero también en gestión y administración, vestimenta, horarios y calendarios, etc.

### La experiencia curricular en Perú

En el caso peruano, el componente de elaboración de materiales tuvo que iniciar su andadura sin tener todavía un currículo comunitario definido. El sistema de educación peruano establece el Diseño Curricular Nacional (DCN), vigente para todo el sistema educativo nacional. Si bien el DCN tiene entre sus principios la interculturalidad, lo cierto es que «constantemente escuchamos que la educación debe ser intercultural, que el currículo debe ser intercultural, que las personas debemos desarrollar competencias interculturales, sin embargo, todavía existen dificultades para plasmar esto en las propuestas pedagógicas, en las estrategias, en suma, en el currículo»<sup>47</sup>. El DCN debería concretarse, a su vez, en currículos regionales, llamados Diseño Curricular Regional (DCR), Propuesta Curricular Regional (PCR) o Lineamientos Regionales (LR), que deberían servir de base a las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) para elaborar orientaciones curriculares más pertinentes para el trabajo pedagógico de sus jurisdicciones, con el fin de construir el programa curricular diversificado acorde con el contexto sociocultural, geográfico, económico-productivo y lingüístico de la región. Pero lo cierto es que existen muy pocos que estén realmente desarrollados y mucho menos implementados.

En la región de Ucayali se aprovechó el impulso dado por el programa EIBAMAZ para iniciar una construcción colectiva del proceso de desarrollo curricular: «Dicha propuesta curricular se desarrolló en base a cuatro ejes que surgen del Plan de Vida de los Pueblos Indígenas de Ucayali y recogen sus aspiraciones, intereses, necesidades y derechos: ciudadanía, identidad, manejo sostenible de los recursos naturales y territorio. El Plan de vida brinda la visión socio-política de los pueblos indígenas que permite articular la educación con el desarrollo; base fundamental de todo proyecto educativo EIB»<sup>48</sup>.

Durante dicho proceso se buscó la participación activa de las comunidades en la elaboración y validación de las unidades de aprendizaje y en la incorporación de los aportes de las investigaciones realizadas. Al igual que en Ecuador, la propuesta planteó un currículo desarrollado no con listados de competencias y capacidades, sino a partir de unidades de aprendizaje donde las competencias y capacidades ya están articuladas, secuenciadas y adecuadas. Esta propuesta en construcción se irá nutriendo de los aportes de la línea de investigación, así como de los aportes de las y los docentes y las comunidades indígenas, con el apoyo del Gobierno regional de Ucayali a través de un Proyecto de Inversión Pública (PIP).

<sup>47</sup> Bartra, 2011.  
<sup>48</sup> Bartra, 2011.

## CONCLUSIONES Y RETOS DE FUTURO



La experiencia aplicada del programa EIBAMAZ de producción de materiales educativos para la EIB/EIIP ha demostrado que la participación activa de los Pueblos y Nacionalidades en todo el proceso educativo es fundamental en el esfuerzo por conseguir una educación con identidad propia, en lengua materna y bilingüe, que sea pertinente culturalmente y que garantice a la vez la igualdad de oportunidades de crecimiento personal y profesional a los niños y las niñas de los Pueblos y Nacionalidades. Crecer y desarrollarse en y para su propia cultura, pero también con la capacidad de relacionarse e interactuar con orgullo y seguridad con el mundo no indígena.

La especificidad y la diversidad de las situaciones sociolingüísticas de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas Amazónicas de Bolivia, Ecuador y Perú que han participado en el programa han hecho necesario tener una alta capacidad de flexibilidad, adaptación, creatividad y, sobretodo, compromiso con la EIB/EIIP, especialmente, de los equipos técnicos que han trabajado en la construcción de la propuesta pedagógica y los materiales educativos. Pero no solo de ellos, también se destaca de forma especial la participación e implicación de todos los actores educativos comunitarios: padres y madres, sabios y sabias, líderes y líderes, dirigentes de las organizaciones. Sin ellos, la propuesta curricular y los materiales producidos en el marco del programa EIBAMAZ no habrían conseguido la apropiación y funcionalidad necesaria para dar resultados e incidir en la transformación y mejora de los procesos educativos de los Pueblos y Nacionalidades Amazónicas. Además, destaca la colaboración interinstitucional de universidades, Ministerios de Educación y otras instancias de gobierno públicas, sin las cuales no se podría garantizar la sostenibilidad de los resultados.

La dimensión lingüística de los currículos de EIB/EIIP significa reconocer a las lenguas indígenas con igual prestigio que la lengua de uso oficial, ampliando el espectro de uso de estas al espacio público, específicamente, en la política pública de educación. La utilización de la lengua en los currículos y en las prácticas de aula permite la instrumentalización de procesos de abstracción, transmisión y recreación de los conocimientos propios. Pero no solo el uso de las lenguas es garantía de pertinencia cultural, los currículos en EIB/EIIP incorporan los sistemas de conocimiento, complejos y completos, de los Pueblos Indígenas, desde el sistema de aprendizaje comunitario hasta los procesos de evaluación continua, pasando por considerar la geografía comunitaria como un espacio educativo y a las personas mayores de la comunidad como actores educativos del sistema.

En los tres países donde se ha trabajado, el diseño y la redefinición curricular han formado parte intrínseca de la producción de materiales. También, se ha demostrado la importancia en la interrelación de los tres componentes: la investigación educativa debe alimentar el enfoque conceptual y metodológico de los currículos, además de dotar de contenido específico y culturalmente pertinente a los materiales pedagógicos. La formación docente debe potenciar con materiales adecuados las capacidades de las profesoras y los profesores para implementar los principios de los currículos y, a la vez, debería contar con su propio currículo de formación docente. Y la elaboración de materiales debe hacerse desde y para la aplicación de los principios curriculares en el aula, usando a las y los docentes como creadores y protagonistas en la construcción y validación de los mismos, junto con los miembros de las organizaciones y las comunidades de los Pueblos y Nacionalidades.

Así, todavía quedan muchos retos por delante para que esta estrategia sea sostenible y viable como política educativa<sup>49</sup>:

- Debe potenciarse la especialización en producción de materiales de profesionales originarios, ya que cuando estos profesionales deben compartir su tiempo entre la docencia y la producción de materiales, el rendimiento y seguimiento puede ser muy desigual.
- No existe bibliografía sobre los conocimientos ancestrales. Aunque se ha abordado en parte este reto –se ha abordado con la producción de materiales a partir de la investigación aplicada– aún queda mucho por hacer.
- Se debe avanzar en la concreción de los currículos educativos, ya que en la mayoría de los casos no especifican al detalle qué conocimientos de las Nacionalidades y Pueblos Originarios se deben considerar y pedagogizar en los mismos.
- Aún es escasa la incorporación de los procesos pedagógicos propios a través de la participación y visibilización de los sabios y las sabias de Pueblos Indígenas Originarios.
- Es necesario institucionalizar los equipos de producción de materiales en los Ministerios de Educación y Gobiernos regionales.
- Se debe contar con indicadores de calidad con pertinencia cultural, cognitiva y lingüística que permitan certificar la calidad de los mismos.
- Se deben destinar presupuestos estatales para la publicación, distribución, capacitación, seguimiento y monitoreo de estos materiales en el aula.

Los resultados del componente de producción de materiales en Ecuador, Perú y Bolivia son parte en sí misma de un proceso que va mucho más allá, y al que todavía le queda mucho camino por recorrer. La implementación de políticas públicas que garanticen el acceso a una educación de calidad con identidad propia a los Pueblos y Nacionalidades Amazónicas requiere de un gran esfuerzo y voluntad política. La producción de materiales educativos con pertinencia cultural y lingüística, que respeten la diversidad y apliquen realmente la interculturalidad, la distribución de estos materiales por territorios dispersos y de difícil acceso, todo esto tiene que formar parte de una propuesta que cuente con la apropiación por parte de las instancias públicas responsables en cada país.

<sup>49</sup> Conclusiones del Encuentro Técnico del programa EIBAMAZ. Cochabamba, Bolivia, 2011.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBO, XAVIER (2004) El acceso a la segunda lengua en niños alegres, libres, expresivos. La Paz. CIPCA/UNICEF.

BARTRA, ROSSANNA (2011) Modelos curriculares, prácticas de aula, elaboración y uso de materiales educativos en EIB/EIIP. II Taller de intercambio técnico regional de la EIB Ecuador-Bolivia-Perú. Ecuador.

FUNDACIÓN MAYAB (2006) Sustento cosmogónico y vivencial de la averiguación – búsqueda para la plenitud de la existencia. Investigación de Pueblos Originarios y Afro descendientes (tomo II). Guatemala.

GONZALEZ, ALICIA (2008) Visibilidad e invisibilidad de las culturas de los pueblos indígenas. Estereotipos y posible racismo en los libros de textos escolares. Lima: EIBAMAZ/UNICEF.

GUEVARA, MIRIAM (2007) Valores de los pueblos y nacionalidades indígenas de la Amazonía (Bolivia, Ecuador y Perú). Lima: EIBAMAZ/UNICEF.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE BOLIVIA: Ley 70 –Avelino Siñani-Elizardo Pérez (revisado 23 agosto 2012): [www.minedu.gob.bo](http://www.minedu.gob.bo).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE BOLIVIA-UNEFCE: Cuadernos de formación continua. Educación Intracultural, Intercultural, y Plurilingüe. La Paz, Ministerio de Educación (2010).

OIT: CONVENIO 169 (recuperado 23 agosto 2012):

<http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/lima/publ/conv-169/convenio.shtml>

UNICEF-EIBAMAZ (2007) Declaración de Quito: Acuerdos Operativos para el Componente Producción de Materiales.

UNICEF-EIBAMAZ. Documento de Proyecto para la Primera Fase del Programa EIBAMAZ 2005-2009.

UNICEF-EIBAMAZ. Informe Final del Programa Regional EIBAMAZ Bolivia, Ecuador, Perú. 2005-2009.

UNICEF-EIBAMAZ. Informes anuales del Programa Regional EIBAMAZ 2010-2011

UNICEF/EIBAMAZ: Encuentro Técnico sobre Materiales Educativos para la EIB/EIIP. Cochabamba, Bolivia. 2011 (presentaciones y documentos de trabajo).

UNICEF/FUNPROEIB (2009) Atlas socio-lingüístico de los pueblos indígenas de América Latina. COCHABAMBA: UNICEF/FUNPROEIB.

UNICEF/UMSS (2011) Currículos escolares propios de los pueblos Tsimane', Mosetén, Takana y Movida. Primer Encuentro Técnico sobre Materiales Educativos para la EIB/EIIP. Power Point.

VALDIVIA, MANUEL (2006) Estado del arte: La producción de material educativo para la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú. EIBAMAZ/UNICEF.

VERÁSTEGUI, NATALIA (2011) Diagnóstico Socioeducativo y Sociolingüístico de la EIB en Ucayali. Lima: EIBAMAZ/UNICEF (en impresión).

VVAA (2010a) Saberes y aprendizajes entre los tsimane'-mosetenes de Pilón Lajas. Cochabamba: UNMS- UNICEF-EIBAMAZ.

VVAA (2010b) Diagnóstico sociocultural, sociolingüístico y socioeducativo de los pueblos cavineño, tsimane', mosetén, movima y takana. Cochabamba: UNMS-EIBAMAZ-UNICEF.

YANEZ, FERNANDO (2011) Materiales educativos para educación intercultural bilingüe y educación intercultural intracultural plurilingüe: procesos y resultados. Una mirada regional de la experiencia BOLIVIA-ECUADOR-PERÚ. EIBAMAZ/UNICEF (Documento de consultoría).



© UNICEF/Ecu-2018/0533/CORRAL



Bolivia - Ecuador - Perú  
**eibamaz**  
Educación Intercultural Bilingüe  
UNICEF - Finlandia



MINISTRY FOR FOREIGN  
AFFAIRS OF FINLAND

