

IV FORO NACIONAL INTERCULTURALIDAD, BILINGÜISMO Y CIUDADANÍA

ANÁLISIS COMPARATIVO E INTERPRETATIVO DE PROPUESTAS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE COMO BASE PARA UNA ELABORACIÓN DE ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EN EIB

(Transparencias)

Liliana Sánchez
Milagros Lucero
Paula Córdova



Los retos de la elaboración de mapas de progreso para EIB

*Consultora Internacional: Liliana Sánchez
Consultoras Nacionales: Paula Córdova, Milagros Lucero
2012*

Esquema de la presentación

- 1. Objetivos y preguntas que guiaron el estudio.
- 2. Definiciones previas: estándares y mapas de progreso.
- 3. Metodología:
 - Análisis de documentos.
 - Entrevistas.
- 4. Hallazgos más importantes del análisis de documentos y entrevistas. Experiencias previas nacionales y de otros países.
- 5. Propuesta participativa en fases.
- 6. Contexto nacional: condiciones existentes y condiciones necesarias.

Objetivos centrales de la consultoría (Sánchez, Córdova Lucero 2012)

- Análisis de las propuestas de Educación Intercultural Bilingüe sobre la base de documentos curriculares existentes y de entrevistas a agentes EIB.
- Documento base que permita generar lineamientos para la elaboración de estándares mapas de progreso por el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación, Certificación de la Calidad de la Educación Básica (IPEBA 2011).

Preguntas principales

- ¿Cómo abordar la elaboración de mapas de progreso de EIB:
 - a) de manera participativa
 - b) respetando los derechos de los pueblos originarios a revitalizar y desarrollar culturas y lenguas originarias y acceder a la lengua común
 - c) generando consenso a nivel local, regional y nacional
 - d) teniendo en cuenta las condiciones existentes y las necesarias aún no existentes para el desarrollo de una propuesta participativa eficiente?

Identificación de los principales retos y propuesta

- Hallazgos
 - Condiciones existentes: posibilidades y límites
 - Capacidades existentes: posibilidades y límites
 - Niveles de planificación existentes

- Tipo de propuesta:
 - Participativa
 - Nivel local/regional/nacional

Definiciones: estándares

“Los estándares son expectativas de aprendizaje claras y precisas que describen lo que todo estudiante peruano debe saber, comprender y ser capaz de hacer, al término de un grado o ciclo en las diversas áreas curriculares, y constituyen el referente que orienta la toma de decisiones pedagógicas y de gestión, a nivel de aula y sistema.” (IPEBA 2011:3)

Definición de mapas de progreso

“Los mapas de progreso describen la dirección del crecimiento o progreso del aprendizaje en las competencias de las distintas áreas curriculares, desde el inicio al final de la trayectoria escolar (Forster, 2007).

Describen la secuencia típica del aprendizaje considerando tanto los procesos de desarrollo cognitivo de los estudiantes, como el currículum y las evidencias respecto de los logros de aprendizaje.” (IPEBA 2011:26)

- Los mapas de progreso son concebidos como una manera de hacer estándares con sentido pedagógico
- Se proponen como un instrumento orientador del sistema y fundamentalmente del aula.
- Deben servir para monitorear el aprendizaje de manera que esa información sirva para tomar medidas pertinentes para mejorar el proceso educativo

Metodología: Documentos EIB

- Revisión de una selección de documentos sobre EIB que incluyen:
 - Documentos sobre EIB producidos por el MINEDU.
 - Documentos relacionados al marco legal de EIB (Ley de Lenguas, Informe de la Defensoría del Pueblo).
 - Estudios de Caso.

Análisis de Documentos

Parte I (Documentos)

- Marco Conceptual/Legal de la Educación Intercultural Bilingüe.
- Bilingüismo social e individual.
- **Experiencias educativas de interculturalidad.**
- **Propuestas curriculares.**
- **Capacidades de aprendizaje y niveles de dominio de lengua.**
- Metodología: El enfoque comunicativo
- Evaluación

Entrevistas

Parte II (Entrevistas)

- Políticas de EIB y prácticas pedagógicas.
- **Expectativas de progresión en aprendizaje en lengua originaria y castellano.**
- Logros y necesidades.
- Coherencia y efectividad de los programas.
- IPEBA y los estándares / mapas de progreso.

Parte III

Conclusiones y recomendaciones.

Análisis de documentos: EIB e Interculturalidad

- “La EIB es un derecho fundamental de los pueblos indígenas, reconocido tanto en la legislación nacional como en la internacional y fundamentado en la premisa de la plena participación de los derechos a la lengua y a la identidad étnica y cultural durante el proceso de enseñanza, así como en el deber de reconocer la pluralidad étnica y cultural como atributo positivo para el aprendizaje en una sociedad.” (Defensoría del Pueblo 2011:37)

Bases legales de la Educación Intercultural Bilingüe – Documentos DIGEIBIR

La participación de los pueblos indígenas y comunidades rurales en el Proyecto de Educación en Áreas Rurales. “Dos artículos de la Ley [de Educación] tratan específicamente de la educación de los Pueblos Indígenas (artículo 19º) y la Educación Bilingüe Intercultural (artículo 20º). En el primero se afirma que la educación de los Pueblos Indígenas debe tratarse de conformidad con lo establecido en los tratados internacionales sobre la materia, la Constitución Política y la presente ley, el Estado reconoce y garantiza el derecho de los pueblos indígenas a una educación en condiciones de igualdad con el resto de la comunidad nacional.

Bases legales de la Educación Intercultural Bilingüe – Documentos DIGEIBIR -II

- Para ello establece programas especiales que garanticen igualdad de oportunidades y equidad de género en el ámbito rural y donde sea pertinente. ***La Educación Bilingüe Intercultural se ofrece en todo el sistema educativo, promoviendo el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas. Garantiza, además, el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua.*** Obliga, también, a los docentes a dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano.

Bases legales de la Educación Intercultural Bilingüe – Documentos DIGEIBIR -III

- La norma busca asegurar la ***participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas***. Finalmente, se busca la preservación de las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica.” (DIGEIBIR 2005-2007: 21-22)

Lenguas originarias y bilingüismo como recurso

- La visión de EIB en la que las lenguas originarias y el bilingüismo se ven como recurso se encuentra en un documento reciente de la DIGEIBIR (2009a):
- “La lengua es una clara manifestación de la cultura, su uso garantiza la vitalidad de los pueblos y la sostenibilidad de la diversidad cultural. Dada la naturaleza multilingüe de nuestro país (se hablan 43 lenguas) y el uso de por lo menos dos lenguas en los distintos pueblos; el bilingüismo presente requiere un tratamiento educativo con enfoque bilingüe, que consiste en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de la lengua materna, y la segunda lengua de los estudiantes, tanto en el aula como en la comunidad desde una mirada reflexiva y crítica de la situación sociolingüística.” (DIGEIBIR 2009a: 21)

Lenguas originarias y bilingüismo como derecho/ marco legal

“Por consiguiente, el derecho a la EIB no solo debe garantizarse para los niños, niñas y adolescentes cuya primera lengua (L1) es indígena - por ejemplo, una EIB en quechua (L1) - castellano (L2)-, sino también para aquellos que, a pesar de haber perdido o dejado de usar su lengua indígena, aún forman parte de determinados grupos indígenas y, por tanto, tienen derecho a rescatar y conservar su lengua ancestral como segunda lengua (L2); este sería el caso de una EIB en castellano (L1) - quechua (L2).” (Defensoría del Pueblo 2011:25)

Las lenguas originarias como problema

- A pesar del estatus legal de las lenguas originarias, en el contexto de la sociedad peruana las lenguas indígenas no han dejado de ser percibidas como un obstáculo para el logro de una identidad nacional y son causa de discriminación. Incluso en la formación de docentes de zonas rurales esta percepción de las culturas y lenguas originarias se hace evidente como lo notan Montero et al.(2005) en su informe sobre experiencias docentes de interculturalidad en zonas rurales al referirse a las experiencias de los docentes de zonas rurales:
- “En su propia experiencia, su “cultura originaria”, “su raza”, lo que ellos habían aprendido en sus familias y en el entorno comunal fue en muchos casos un pasivo que tuvieron que remontar.” (Montero et al 2005: 365)

Estructura curricular para EIB

Los planteamientos generales para las escuelas rurales y la propuesta de la Dirección encargada de Educación Bilingüe Intercultural señalan una estructura básica para estos currículos que incluyen:

- Áreas curriculares
- Organizadores y competencias por ciclos, y,
- Matrices de capacidades diversificadas (capacidades, conocimientos y actitudes priorizados, contextualizados, formulados por grados para las escuelas polidocentes completas y por ciclos para las escuelas unidocentes y polidocentes multigrado) (DIGEIBIR 2009b: 6)

El DCN y los currículos diversificados

- Áreas curriculares comunes al DCN y a los currículos diversificados dentro del contexto regional.
- Áreas/saberes específicos de EIB.
- Capacidades comunes al DCN apropiadamente contextualizadas en EIB.
- Capacidades específicas de EIB.

El DCN y los currículos diversificados EIB: El currículo diversificado de Puno (MINEDU 2009)

Las áreas contempladas en el DCN son:

1. Lógico -Matemática
2. Comunicación Integral
3. Personal Social
4. Ciencia y Ambiente (MINEDU 2005:18)

En el Currículo diversificado de la región Puno (MINEDU 2009) se consideran áreas de saberes fundamentales las siguientes:

1. **Afirmación y Convivencia Intercultural**
 2. **Comunicación Socio-Cultural y Multilingüe**
 3. **Matemática Intercultural**
 4. Ciencia y Tecnología en Armonía con la Pachamama.
 5. Educación Física en Armonía Cultural
 6. Vivencia y Creatividad Artística
 7. **Trabajo y Producción Comunitaria.**
- Investigación y Creatividad.

El DCN, áreas curriculares y saberes: FORMABIAP (1998)

- Personal-Social
- Ciencia y Ambiente
- Comunicación Integral
- Lógico-matemática
- **Saberes organizados por actividades realizadas en la comunidad y que contribuyen al desarrollo de competencias:**
 - Pesca
 - Caza
 - **Recolección de vegetales y animales**
 - **Agricultura (rozo, tumba y quema; siembra, cultivo y cosecha)**
 - **Elaboración de recipientes**
 - **Elaboración de tejidos de fibra y algodón**

Capacidades contextualizadas (MINEDU 2007)

CAPACIDAD DEL PROGRAMA CURRICULAR MULTIGRADO DIVERSIFICADO	CAPACIDADES CONTEXTUALIZADA
(PyA) 3.2. Clasifica las plantas y animales de su comunidad apreciando su diversidad y utilidad.	Clasifica las plantas de su comunidad según la utilidad que prestan: medicinales (molle, marco, sábila, manzanilla), alimenticias de alto valor nutritivo (quinua, achita, quiwicha), industriales (eucalipto, nogal, airampo,)

Capacidades contextualizadas: Personal Social (FORMABIAP 1998)

- “1.1. Identifica y valora su nombre y apellido y el de sus padres y abuelos reconociéndose como miembro de su grupo familiar y de su pueblo indígena.
- 1.2. Reconoce y acepta sus características personales (color de piel, tamaño, peso, marcas personales, etc.) como aspectos importantes de su identidad personal y social.
- 1.3. Reconoce y acepta los cambios que experimenta a medida que va creciendo y las nuevas posibilidades y responsabilidades que dichos cambios traen consigo.
- 1.4. Respeta y valora el nombre, apellido e identidad de sus compañeros y compañeras, sus características corporales y sus gustos y preferencias, así como sus posibilidades y limitaciones.
- 1.5. Se esfuerza por superar los problemas que encuentra en su vida cotidiana.
- 1.6. Establece relaciones con niños de tradiciones culturales distintas aceptando y respetando sus diferencias.
- 1.7. Valora su lengua indígena y la utiliza en diferentes situaciones comunicativas.” (FORMABIAP 1998: 34)

Capacidades contextualizadas: Ciencia y Ambiente (FORMABIAP 1998)

“2.1. Reconoce los diversos ecosistemas en los que se realizan las diferentes actividades productivas (caza, pesca, agricultura) e identifica los seres vivos y no vivos que lo componen, así como algunas de las relaciones que se dan entre éstos.

2.2. Reconoce plantas de su entorno, las describe y clasifica. Identifica el medio en el cual se desarrollan y la utilidad que prestan. Investiga los relatos de su pueblo que explican su origen.

2.3. Identifica los procesos a través de los cuales las plantas respiran y se alimentan. Reconoce la necesidad del suelo, agua, aire y luz para su desarrollo.

2.4. Identifica los animales de su entorno, los describe y clasifica reconociendo su adaptación al medio en que viven y a los alimentos que consumen (forma de pico y patas, tipo de dientes, forma de la boca, etc.). Reconoce a través de diferentes relatos la concepción que tiene su pueblo sobre el origen de los diferentes animales así como sobre algunas de sus características y comportamientos.

2.5. Realiza actividades de caza, pesca y recolección en las que aplica su conocimiento sobre los lugares donde habitan las especies de animales en las diferentes etapas de su ciclo de vida y sobre los alimentos que consumen.” (FORMABIAP 1998)

Capacidades específicas de identidad cultural (MINEDU 2009-PCR PUNO)

Elementos de la identidad cultural		
<ul style="list-style-type: none"> - Territorio. - Historia de la comunidad y localidad, hechos, sucesos y personajes. - Autoridades y sabios locales. 	¿Cuáles son los elementos que determinan nuestra identidad cultural?	Identifica los elementos que determinan su identidad cultural.
<ul style="list-style-type: none"> - Religiosidad y ceremonias rituales, ofrendas a la Pachamama: Ch'alla, K'intusqa. - Lengua originaria: historia. 	¿Cómo se manifiesta la relación del hombre con la Pachamama?	Participa en actos culturales originarios de su comunidad.
<ul style="list-style-type: none"> - Nuestras manifestaciones culturales: danzas, música, vestimenta, alimentos, medicina, símbolos andinos, mitos y leyendas. 	¿Cómo promovemos la identidad cultural en nuestros niños y niñas?	Identifica las manifestaciones culturales de su localidad.
<ul style="list-style-type: none"> - Valores y principios andinos: reciprocidad, complementariedad, trabajo, ayni. 	¿Cuáles son los valores ancestrales que practica en su familia y comunidad?	Practica los valores andinos: reciprocidad, reciprocidad, complementariedad, ayni.

Capacidades en contextos de revitalización de lengua originaria: Australia

- 1. Comunicación en la lengua aborígen: Uso creativo en comprensión y expresión.
- 2. Habilidades de revitalización y reclamo de la lengua aborígen. Dedicación a la creación de recursos en lengua aborígen.
- 3. Literacidad oral, lecto-escritura y lenguas aborígenes y tecnología.
- 4. Desarrollo lingüístico en lengua aborígen y conciencia de la lengua aborígen.
- 5. Conocimiento Intercultural (cultura, tierra, identidad, historia, manifestaciones artísticas, historia y sociedad contemporánea, lenguas aborígenes en todas las áreas curriculares).

Organización de áreas de enseñanza de segunda lengua en contextos multilingües y urbanos: el caso de NJ

- Dentro de la concepción de enseñanza de segunda la lengua de esta propuesta, el concepto principal es el de la Comunicación que guía todo el modelo.
- Los tres modos de comunicación que se enfatizan son: interpretativo, interpersonal, presentacional.
- Los otros conceptos (Comunidades, Culturas, Comparaciones y Conexiones) se definen así:
 - Culturas: La enseñanza de perspectivas y tradiciones culturales
 - Conexiones: El estudio y refuerzo de contenido de otras áreas curriculares en la lengua de aprendizaje.
 - Comunidades: La oportunidad de interactuar con hablantes de la lengua de aprendizaje
 - Comparaciones: La comparación (positiva) de lenguas y tradiciones culturales.

Más allá de las capacidades I: Lenguas originarias y literacidad

- Para la elaboración de estándares de aprendizaje y mapas de progreso que incorporen los procesos de lecto-escritura en lenguas originarias y en castellano como segunda lengua es necesario tener en cuenta la necesidad de mayor investigación sobre los resultados de los programas de EIB no sólo en el corto plazo sino en el mediano plazo pues la diferencia entre el desempeño en lengua originaria y castellano no necesariamente implica que no haya progreso en lengua originaria (Francis 2011).
- Esto supone un proceso de formación docente que incluya metodologías de enseñanza de lecto-escritura en lengua originaria que tengan en cuenta las diferencias de funcionalidad textual que existen entre lenguas originarias y lenguas dominantes y de larga tradición escrita del castellano.

Más allá de las capacidades II: Niveles de recuperación de las lenguas originarias (Fishman 1991)

La propuesta de Fishman (1991) permite identificar 8 niveles de recuperación:

1. Adquisición del lenguaje por adultos, que actúan como aprendices de la lengua en contextos en los que quedan pocos hablantes que son mayores.
2. Crear una población socialmente integrada de hablantes que usan activamente la lengua a nivel oral.
3. En lugares donde hay un número razonable de usuarios de la lengua fomentar el uso de la lengua entre grupos de edades variadas y a nivel familiar y fomentar su uso en instituciones locales a veces con uso exclusivo de la lengua.
4. En áreas donde se ha alcanzado el uso generalizado a nivel oral se fomenta la literacidad en la lengua.
5. Allí donde el estado lo permita, fomentar el uso de la lengua en la educación obligatoria estatal.
6. Cuando se han alcanzado los estadios previos fomentar el uso de la lengua en la esfera laboral.
7. Uso de la lengua a nivel de servicios de gobierno local y en los medios de comunicación.
8. Uso de la lengua en niveles de educación superior y a nivel gubernamental.

Más allá de las capacidades III: Contextos variados de contacto de lenguas y niveles de dominio de lenguas

- Situación 1: Mayor dominio de la lengua vernácula que del castellano.
- Situación 2: Dominio similar de la lengua vernácula y de castellano.
- Situación 3: Menor dominio de la lengua vernácula que del castellano.

Capacidades y niveles de dominio de lengua: castellano como segunda lengua

Ciclos	Niveles de dominio de castellano como segunda lengua
Ciclo I Primer y segundo grado	Básico I Básico II
Ciclo II Tercer y cuarto grado	(Básico I y II) Intermedio I Intermedio II
Ciclo III Quinto y sexto grado	(Intermedio I, II) Intermedio III

(Tabla Organización por ciclos, grados y niveles, tomado de Sánchez, 2011: 13)

Básico I

COMPETENCIA: COMUNICACIÓN ORAL (COMPRENSIÓN)		
Capacidades	Capacidades en situaciones específicas	Contextos
Entiende algunas fórmulas del habla cotidiana	Entiende expresiones de saludo y cortesía en interacciones con los compañeros de clase y el docente, y con las familias y los miembros de la comunidad Entiende preguntas referidas a su identidad en interacciones con los compañeros de clase y el docente, y con las familias y los miembros de la comunidad Entiende expresiones de afirmación o negación en interacciones con los compañeros de clase, el docente y familiares Entiende instrucciones básicas para desarrollar actividades en clase o para interactuar en ambientes familiares	Aula Casa Instituciones locales Casa Aula Comunidad Aula Casa Aula Casa
Entiende vocabulario básico	Entiende vocabulario referido a objetos y acciones de su entorno cotidiano, tales como elementos del aula, actividades que se realizan allí diariamente, etc. Entiende vocabulario referido al ambiente familiar	Aula Casa Aula Casa
Comprende el sentido de enunciados simples con vocabulario familiar	Comprende el punto central de los mensajes en interacciones grupales en el aula	Aula

(Sánchez 2001: 18)

Análisis de entrevistas a agentes de EIB: Interculturalidad y participación

- Se reconoce la necesidad de establecer un fuerte vínculo con las organizaciones indígenas.
- La propuesta de la institución educativa reposa sobre la formulación de líneas de trabajo pertinentes y participativas: proyectos curriculares diversificados con presencia de los representantes de las organizaciones comunales.

Análisis de entrevistas a agentes de EIB: Uso de lenguas en la comunidad

- Se reconoce la necesidad de delimitar los contextos de uso de las lenguas y de determinar el nivel de dominio de las lenguas.
- Se reconoce la existencia de múltiples tipos de bilingüismo (dominancia en lengua originaria, en castellano y bilingüismo y desplazamiento de lenguas)

Análisis de entrevistas: Límites de la planificación y de la formación docente

- Se reconoce que en algunas áreas los docentes requieren formación en metodología de enseñanza en lengua originaria y de metodología de enseñanza de castellano como segunda lengua.
- Se requiere de formación en elaboración de materiales y planificación de tratamiento de lenguas pertinente según la situación de contacto de lenguas.
- Hay una multiplicidad de tratamientos de lecto-escritura en lengua originaria y castellano que varían según IE y en algunos casos según el profesorado.

Esquema general de la propuesta I

Fase I

Pilotos en zonas/regiones con experiencias EIB **previas concretas** y documentos curriculares EIB

- 1) Capacitación de agentes participantes.
- 2) Recojo de materiales curriculares e información relevante local/regional.
- 3) Esquemas de priorización curricular con experiencias previas de EIB con programas curriculares (EDUBIMA, FORMABIAP, TAREA).
- 4) Elaboración de mapas de progreso iniciales sobre la base de esquemas de priorización curricular.

Esquema general de la propuesta II

Fase 2

Pilotos en zonas/regiones con experiencias de EIB **en proceso** de desarrollo curricular diversificado

- 1) Capacitación de agentes participantes.
- 2) Recojo de materiales curriculares e información relevante local/regional.
- 3) Esquemas de priorización curricular con base a experiencias previas de EIB relevantes (locales, de otras localidades/regiones o internacionales).
- 4) Elaboración de mapas de progreso iniciales sobre la base de esquemas de priorización curricular.

Esquema general de la propuesta III

Fase 3

Mapas de progreso iniciales de nivel regional.

- 1) Mesas técnicas regionales (Puno, Cuzco, Loreto, Ucayali, Ayacucho, Lima, entre otras posibilidades).
- 2) Presentación de mapas de progreso iniciales elaborados en la FASE I y 2.
- 3) Elaboración de mapas de progreso regionales.

Esquema general de la propuesta IV

Fase 4

Elaboración de mapas de progreso iniciales de nivel nacional.

- 1) Mesas técnicas a nivel nacional.
- 2) Presentación de mapas de progreso regionales.
- 3) Elaboración de mapas de progreso a nivel nacional que incorporen áreas/competencias/capacidades según realidades regionales.

Propuestas EIB/curriculares que pueden servir como base de experiencias piloto

I. EDUBIMA / PROYECTO CURRICULAR REGIONAL DE PUNO (MINEDU 2009)

Capacidades específicas de EIB

II. FORMABIAP / CURRICULO (1998)

Capacidades contextualizadas

III. TAREA (Cisneros y Galvez 2010)

EIB en zona urbana

Otras experiencias

- Experiencia Australiana (Victorian Curriculum and Assessment Authority 2009).
- Estándares de segunda lengua en NJ.

Fase I: Capacitación de agentes participantes

- Capacitación local/regional en:
 - Marco legal de EIB
 - Interculturalidad
 - Contextos de bilingüismo (niveles de dominio de lengua, niveles de revitalización de lenguas originarias)
 - Metodologías de adquisición de lengua originaria y castellano como segunda lengua
 - Análisis curricular

Fase I: Recojo de información sociolingüística y criterios de selección de experiencias

- Niveles de revitalización de la lengua originaria según el modelo de Fishman (presentados en la sección 3.2). Estos niveles de revitalización se refieren al nivel de uso de lengua originaria en las comunidades o regiones.
- Niveles de uso social de castellano y niveles de dominio de castellano en los estudiantes. Estos pueden determinarse de manera inversa al modelo de Fishman.
- Nivel 1 el castellano es sólo hablado por agentes estatales y algunos adultos de la comunidad de manera incipiente.
- Nivel 2: El castellano es hablado por algunos adultos y niños en la comunidad de manera incipiente.
- Nivel 3. Hay uso generalizado oral del castellano local/regional. Nivel 4 Hay uso generalizado oral del castellano local/regional y hay escolaridad en castellano generalizada entre las generaciones más jóvenes.

Fase I: Recojo de información sociolingüística y criterios de selección de experiencias II

- Niveles de dominio cultural.
 - Nivel 1: Conocimiento extendido de tradiciones culturales, formas de vida y formas de producción tradicionales sólo entre algunos adultos mayores.
 - Nivel 2: Conocimiento extendido de tradiciones, formas de vida, formas de producción tradicionales entre los adultos mayores y adultos pero no entre los niños.
 - Nivel 3: Conocimiento extendido de tradiciones culturales, formas de vida y formas de producción tradicionales entre adultos mayores, adultos jóvenes y niños.
- Disponibilidad de educadores/ materiales en lengua originaria y en castellano.
 - Nivel 1: Disponibilidad de educadores y materiales sólo en castellano como lengua materna.
 - Nivel 2: Disponibilidad de educadores y materiales en castellano como segunda lengua.
 - Nivel 3: Disponibilidad de educadores y materiales en lengua originaria y castellano como segunda lengua.
- Objetivos/ Acuerdos de la población, propuestas locales y regionales, currículos diversificados.

Tabla 3: Criterios de análisis de las experiencias EIB para la elaboración de esquemas de priorización curricular y mapas de progreso.

	Experiencia Piloto 1	Experiencia Piloto 2
1. Niveles de revitalización de lengua originaria	Nivel 2	Nivel 2
2. Niveles de uso social del castellano y niveles de dominio lingüístico en castellano	Nivel 1	Nivel 3
3. Niveles de dominio cultural	Nivel 3	Nivel 3
4. Disponibilidad de educadores/ materiales en lengua originaria	Nivel 3	Nivel 1
5. Objetivos/ Acuerdos de la población, currículo diversificado, propuestas regionales y locales	Currículo EIB diversificado existente para todas las áreas del DCN y áreas EIB para lengua originaria y castellano. Propuestas de desarrollar funcionalidad de la lengua originaria en ámbitos variados.	Currículo diversificado contiene sólo Comunicación Integral y áreas específicas de EIB en lengua originaria. Las demás áreas del DCN se programan en castellano

Fase I : Esquemas de priorización curricular

- Nivel I Prioridad Alta (Competencias/Capacidades que se perciben como consustanciales a la experiencia de EIB y que no pueden faltar en los mapas de progreso)
- Nivel II Prioridad Media (Capacidades que se perciben como necesarias en experiencias EIB y que sería conveniente incluir en los mapas de progreso)
- Nivel III Prioridad Baja (Capacidades que pueden ser opcionalmente incluidas en los mapas de progreso)

Tabla 1: Ejemplo de Esquema de Priorización Curricular (FORMABIAP) para primer ciclo

Áreas curriculares EIB FORMABIAP (Nivel Primaria)	Ejemplo de Competencias (Primer Ciclo)	Nivel de Priorización	Ejemplo de Capacidad Dentro de la competencia (Primer ciclo)	Nivel de Priorización
Comunicación Integral (L1)	<p><i>Comunicación Oral</i> Se expresa para comunicar sus necesidades, intereses y observaciones. Escucha atentamente y comprende las informaciones que recibe.</p> <p><i>Comunicación escrita leer</i> Lee en forma comprensiva diversos tipos de textos que le sirven para informarse y recrearse.</p>	I, II ó III	<p>Escucha y memoriza de acuerdo a su edad formas de discurso de su pueblo y otras nuevas como rimas, poesías y trabalenguas.</p> <p>Comprende y sigue instrucciones escritas para preparar una receta, fabricar un objeto o realizar un juego.</p>	I, II ó III

Competencia según el documento curricular	Capacidades de primer ciclo según el documento curricular	Reorganización de las capacidades según niveles de dominio
<p>Comunicación Oral (Comprensión/Producción)</p> <p>Se expresa para comunicar sus necesidades, intereses y observaciones. Escucha atentamente y comprende</p>	<p>1.1. Participa en la elección de las actividades significativas y en la construcción del texto colectivo. Dialoga sobre hechos reales ocurridos en la realización de las actividades.</p> <p>1.2. Describe seres y objetos de su entorno familiar.</p> <p>1.3. Formula preguntas cuando necesita información y responde a las que le formula el profesor, sus compañeros y otras personas.</p>	<p>Básico I (?)</p> <p>Básico II</p>

Condiciones existentes: Plan estratégico y programas curriculares

- Plan estratégico de EIB y Educación en Areas Rurales (EAR). La DIGEIBIR espera formular una elaboración concertada y con participaciones de las regiones de un plan que incluya metas claras por año con atención a EIB en zonas rurales y urbanas. Entre las prioridades de este plan se encuentra la de generar una propuesta pedagógica y curricular que sea marco para la EIB, y brindar asesoramiento a propuestas regionales con enfoque EIB.
- Programas curriculares de EIB previos que han sido creados sobre la base de experiencias de larga data tales como el programa curricular de FORMABIAP y el Currículo diversificado de la región de Puno (sobre la base de experiencias como las de EDUBIMA).

Condiciones existentes: Diversificación curricular

- Documento guía para la formulación de Programas Curriculares Institucionales en contextos de EIB: “Diversificación y Programación Curricular Multigrado a Nivel de Aula” (MINEDU/DEP 2007). Las capacidades seleccionadas por área curricular se construyen sobre la base de un diagnóstico sociolingüístico y psicolingüístico y sobre una selección de conocimientos que se da en consulta con la comunidad originaria.

Condiciones existentes: Legislación

- Legislación reciente que promueve el progreso y desarrollo de EIB con una perspectiva de mantenimiento.
- La ley de lenguas (El Peruano, 2011) y la Ley de Educación brindan el marco legal necesario para abogar por una mayor distribución de recursos destinados a EIB.
- También hay que destacar el compromiso de la defensoría del Pueblo con la visión de las culturas y lenguas originarias como derechos de las poblaciones indígenas. (Defensoría del Pueblo 2011)

Condiciones existentes: Datos

- Existe un mapa etnolingüístico formulado en base a resultados censales (INDEPA 2009). Este mapa podría servir como base para la creación de mapas etnolingüísticos más detallados de regiones y localidades que permitieran determinar las zonas de uso de lenguas originarias. Esto sin dejar de lado el hecho de que si bien la EIB en principio debe ser accesible a los pueblos originarios, también debe ser accesible en contextos en los que ha habido cambios y transformaciones en los usos de lenguas originarias.
- Existen propuestas de matrices de obtención de datos sobre uso y dominio de lenguas (MINEDU 2007)

Condiciones necesarias: Datos sociolingüísticos específicos

- Se necesitan datos sociolingüísticos específicos sobre las localidades en las que se da EIB. El mapa etnolingüístico es un buen comienzo pero es necesario que las escuelas EIB cuenten con información específica sobre uso de lenguas originarias y castellano en las comunidades a las que sirven, sobre actitudes hacia las culturas y lenguas originarias y sobre la funcionalidad de la oralidad y de la lengua escrita en lenguas originarias y en castellano en dichas comunidades.
- Esta información es muy importante especialmente para las zonas en las que se darían las experiencias piloto (Fase I y II) y para garantizar la adecuada selección de competencias y de capacidades contextualizadas.

Condiciones necesarias: Definiciones

- La necesidad de una clara definición en los programas de EIB existentes de la distribución de los distintos aspectos de la competencia comunicativa en lenguas originarias y en castellano, así como de los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se tratan en cada lengua.
- Estas definiciones son necesarias para distinguir entre zonas en las que se debe incorporar niveles de dominio de castellano como segunda lengua y aquellas en las que los niveles de dominio de segunda lengua serían relevantes para la lengua originaria.

Condiciones necesarias: Censo de escuelas EIB

- Se necesita información sobre el número de escuelas EIB que cuentan con un PCI en el que se presente la implementación de un enfoque EIB aunque existe legislación reciente que permitirá recoger esta información (Resolución Ministerial 0008-2012-ED 9/1/2012).
- Son necesarias guías explícitas para la evaluación de los logros de los programas EIB regionales y locales así como para la evaluación de la implementación de dichos programas.

Condiciones necesarias: Metodología de enseñanza en lengua originaria y castellano L2

- Es necesario desarrollar metodologías de enseñanza en lengua originaria que incorporen la perspectiva cultural de las poblaciones a las que sirve la EIB y el nivel de funcionalidad actual en los ámbitos rurales y urbanos de las lenguas originarias en el ámbito de lo oral y lo escrito. Esto supone que en la elaboración de mapas de progreso en lengua originaria habrá que capacitar a los agentes de EIB con poca experiencia en estos ámbitos en cómo reconocer capacidades contextualizadas en lengua originaria.
- Las metodologías de enseñanza de castellano como segunda lengua también requieren de mayor desarrollo para su adecuación al medio social, cultural, lingüístico y educativo. Por ejemplo el trabajo con relación a adquisición de capacidades de acuerdo a niveles de dominio.
- Las metodologías planteadas para la enseñanza de castellano suelen asumir que el castellano es siempre una segunda lengua, con un nivel de dominio menor que el de lengua originaria. Es necesario tener en cuenta aquellas situaciones de EIB en las que el castellano es una lengua materna.
- También es necesario tener un mayor conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños a los que sirve la EIB dentro del contexto de las culturas originarias locales. Esto es necesario para entender cómo incorporar los niveles de dominio de lengua en las capacidades. Se requiere mayor investigación al respecto.

Condiciones necesarias: Formación docente

- En términos de formación docente, es necesario tener en cuenta que hace falta una mayor preparación en lo que respecta a competencias culturales y lingüísticas así como metaculturales y metalingüísticas. Con ello, nos referimos al desarrollo de capacidades de comparación intercultural. En un modelo educativo intercultural y bilingüe, el docente debe funcionar como un facilitador de interculturalidad.
- Por ello es necesario tener en cuenta la formación previa sobre interculturalidad de los docentes que participen en la selección de equipos para las experiencias piloto podría contribuir a la elaboración de mapas de progreso contextualizados y al éxito potencial de los mapas de progreso.

Condiciones necesarias: Instrumentos de medición

- Se necesitan instrumentos de medición de grados de conocimientos de prácticas culturales y niveles de dominio en lengua originaria para los estudiantes de EIB.
- Para la medición de niveles de dominio en castellano como segunda lengua se cuenta con una primera propuesta por parte del Ministerio de Educación (Sánchez 2001) que requiere de validación en diversos contextos de EIB. En ambos casos, es necesario desarrollar un programa de medición de niveles de dominio de lenguas que pueda mostrar el desarrollo lingüístico de los estudiantes a medida que avanzan en grados de instrucción.
- Por el momento el único currículo diversificado de EIB que incorpora niveles de dominio dentro de las capacidades de Comunicación Intercultural y Bilingüe es el PCR de la región Puno.

Condiciones necesarias: Funcionalidad de literacidad

- Funcionalidad de lecto-escritura. Antes de iniciar las experiencias piloto, sería conveniente obtener una previa evaluación por parte de los agentes de EIB de la zona de hasta qué punto hay funcionalidad en habilidades orales y de lecto-escritura en lengua originaria y en castellano en las zonas regiones representadas así como de qué manera se insertan las epistemologías, prácticas y saberes asociados a las lenguas originarias y al castellano en los currículos diversificados existentes (especialmente antes de la fase I).
- Es necesario, también, obtener información básica para determinar los grados de variación dialectal en las lenguas indígenas y los niveles de influencia mutua entre el castellano y estas. Sobre la base de este conocimiento que se puede obtener a través de pruebas de uso de lengua y pruebas básicas de desempeño en comprensión y producción oral en lengua indígena y castellano de una submuestra de la población estudiantil, se puede empezar el proceso con una cierta claridad sobre la realidad sociolingüística de las zonas/regiones donde se den las experiencias piloto.

Condiciones necesarias: currículos diversificados

Regiones/Zonas sin currículos regionales diversificados de EIB. En aquellas regiones en las que no haya proyectos curriculares regionales (Fase 2), será necesario que la elaboración de estándares y mapas de progreso genere la participación de agentes educativos y de la población a la que sirve EIB en las diferentes localidades.

Sería conveniente la colaboración entre el IPEBA, la DIGEIBIR y las comunidades locales para desarrollar una base de datos de PCIs que permita tener una idea de cómo se está dando la diversificación curricular a nivel local y regional, con especial énfasis en aquellas experiencias de EIB que hayan sido más exitosas en los logros de los objetivos planteados en sus programas.

Agradecimientos

- IPEBA
- DIGEIBIR
- UMC

- Entrevistados:
 1. Luis Buendía. Asociación Regional de Pueblos Indígenas-Selva Central (ARPI)
 2. Elena Burga. Directora de la Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural. (Lima)
 3. Abilio Cisneros. Representante de TAREA (Ayacucho)
 4. Fernando García. FORMABIAP (Iquitos, Loreto)
 5. Ana Hanampa. Asociación Regional de Pueblos Indígenas-Selva Central (ARPI)
 6. Carmen López. Representante de UNICEF (Lima)
 7. Bersi Macedo. Consultora independiente de EIB (Cuzco, Cuzco)
 8. Hipólito Peralta Ccama. Experiencia en EIB en la DREG de Cuzco (Cuzco, Cuzco)
 9. Gloria Ruiz. Instituto Pedagógico Lourdes (Ayacucho)
 10. Never Tuesta. FORMABIAP-AIDSESEP
 11. José Antonio Vásquez Medina. Director de Educación Intercultural Bilingüe en el Ministerio de Educación. (Lima).
 12. Virginia Zavala. Profesora/ Investigadora en temas de EIB (Lima, Lima).
 13. Dubner Leoncio Medina FORMABIAP (Iquitos, Loreto)