

# 1 EXECUTIVE SUMMARY

## 1.1 Introduction

Over the past thirty years the Amazon has become an extremely fragile and threatened environment. Since the middle of the last century we have lost half of all rainforests through deforestation, mining and oil exploration. These activities pose serious problems that must be resolved if the rainforest is to survive. For the indigenous peoples of the Amazon, dragged into ‘modernity’ by globalization, this situation means that many have lost their ancestral lands while others end up living in their territories as strangers. Overcoming this situation involves them in a struggle for their territory, for their traditional way of life and culture and for their language. Often this becomes a fight for their sheer survival.

The EIBAMAZ project for Intercultural Bilingual Education in the Andean Region (2005-2009) aims to improve the level of basic education for indigenous Amazon children through strengthening Intercultural Bilingual Education in the Amazon region of Peru, Bolivia and Ecuador. EIBAMAZ supports the national and local administration of education in the three countries in order to guarantee some of the indigenous peoples there access to an education which is relevant to and developed from their own culture. This education is considered useful in their struggle for the right to decide themselves how to live, based on their own traditions. EIBAMAZ strengthens intercultural education through the use of ancestral languages and Spanish and the transmission of content from indigenous and other cultures. Thus, in the long term, EIBAMAZ aims to contribute to an active indigenous civil society which can manage its resources, is capable of negotiating sustainable methods of extraction and can teach others how to live in the Amazon without destroying it.

In April 2008, the government of Finland commissioned a mid-term evaluation to provide an external, independent and objective view and assessment of its support to Intercultural Bilingual Education (IBE) in Peru, Ecuador and Bolivia to contribute to planning for the remaining period of the project and for a possible second phase. The evaluation team comprised three specialists in Intercultural Bilingual Education: Dr. Matthias Abram, Italy/Ecuador (Team Leader), Dr. Sheila Aikman, UK and Anu Särkijärvi-Martínez, Finland.

In each country the evaluation team was accompanied by a resource person, nominated by their respective governments: Yvette Arévalo (Peru), Nancy Ventiades (Bolivia) and Teresa Guarderas (Ecuador). The team was also accompanied on behalf of UNICEF by Carmen López and Gisele Cuglievan in Peru, Adán Pari in Bolivia and Fernando Yáñez in Ecuador and by Juan de Diós Simón, regional coordinator of EIBAMAZ. The team met a large number of people engaged with EIBAMAZ including leaders of indigenous organisations, students, researchers, university professors and rectors, Ministry officials, UNICEF staff and other donor agencies. The team also met with the Vice Ministers of Education in Peru and Bolivia.

## 1.2 Methodology

The methodology used was based in principles of inclusivity and participation in order to ensure that the perspectives and analysis of all the main stakeholders and individuals involved were taken into account. The evaluation focused on all three levels of the project: the regional, national and local. The methodology was primarily qualitative and structured around the three substantive components of work of EIBAMAZ, that is, Teacher Training, Applied Research and the Production of Educational Materials, as well as management structures and processes, and coordination with Finnish government development projects and others in the region.

Responsibility for the components was loosely divided between the three team members. The management component was examined at all three levels of the project: local, national and regional.

The evaluation had three phases: a preparatory phase of document review, agenda planning and writing of the Inception Report; the field work phase; and a phase of analysis and report writing. The field work phase from the 15 April to 5<sup>th</sup> May 2008 began with a meeting at the Finnish Embassy in Lima followed by one week in Peru in both Lima and in the Ucayali region, a week in Bolivia in La Paz and the Departments of Beni and La Paz and a

week in Ecuador, in Quito and La Pastaza Province. The team held a de-briefing meeting in each country after the field work period and a final debriefing in Lima on the 5<sup>th</sup> May.

Field methods were primarily semi-structured interviews with discussions and participant observation in research workshops, school visits and seminars. The evaluation team was also represented at a meeting of the Regional Unit in Quito.

The data collected was analyzed in terms of relevance, efficiency, effectiveness, impact and sustainability in relation to the project objectives of improving the level (access, quality and relevance) of intercultural bilingual education in schools and influencing public policy in the three countries.

## **1.3 Key Results**

### **1.3.1 Peru**

#### **Effectiveness of the three components**

In Peru, external factors have hampered progress with Initial Training for teachers in IBE. Changes in nationally set entrance requirements for training colleges have meant that both training institutions in the Ucayali Region (ISPPBY and UNIA) have been unable to recruit this year. A new proposed initial training curriculum developed with the ISPPBY is yet to be approved and this Institute is itself under threat of closure. Given this situation, the project should consider supporting UNIA where some 25 prospective IBE teachers are currently studying for a Licenciatura. These students are likely to occupy important posts in IBE in the future.

In-service Training is being promoted through networks of schools. Teachers benefit from peer support and receive ongoing training at network nucleus schools from teams based in provincial education departments (UGELs). This strategy for in-service training is resource intensive but proving to be very effective. EIBAMAZ should develop a defined curriculum for in-service training and investigate its accreditation by a university (UNIA).

After initial delays the University of San Marcos and its Centre for Applied Linguistics (CILA) are implementing a participatory, process-oriented research plan led by a multidisciplinary team and involving indigenous delegates and coordinators. The research into indigenous learning and child development and territory, history and culture is stimulating a sense of pride and ownership among indigenous communities. The delays, however, mean that at present the research component is not yet directly contributing to teaching and learning materials at the school level.

The main focus of the production of materials is on complementary texts, developing alphabets and producing teaching and learning materials in the three indigenous languages – Yine, Shipibo and Ashaninka. This component has gone a long way to achieving its objectives.

#### **Implementation, progress and sustainability**

In general, financial resources have been utilized adequately and with a relatively modest investment the project has been able to produce concrete results and dynamic and innovative processes. Similarly, time and human resources have been well planned and are justified.

The project has been strengthened and amplified by the implementation of a ‘fourth component’ and budget line focused on advocacy work and strengthening participation with Regional and Local Government bodies and processes. This work by UNICEF has had an important influence on strengthening the technical management of the project and the overall progress and impact.

At the national level the project appears fragile with little support from the National Government which does not currently see IBE as a priority. In contrast, it is well integrated and receiving widespread support at the regional level where IBE is now embedded in the policies and plans of the Regional Directorate of Education as well as in

the Ucayali Regional Government's strategic objectives for the next five years, thus providing possibilities for long term financial sustainability

The regional indigenous organization is an active member of the Local Management Unit and the project is responding to indigenous demands and needs for a more relevant and qualitative education. The self-esteem, motivation and professional capacity of classroom teachers has been raised through training in teaching methods and the provision of teaching and learning materials. IBE is firmly on the regional education agenda and increasing ownership of project activities and processes by regional and local actors should lead to future achievement of the project objectives and an embedding of its successes.

### **1.3.2 Bolivia**

The paralysis of the new Education Law 'Avelino Siñani' has left a legal vacuum and all technical aspects of the government's education reform are delayed. This situation means that the Ministry of Education has not been able to prioritize its activities in the Amazon region and is only now beginning to re-configure its IBE programme (PEIB Tierras Bajas).

#### **Effectiveness of the three components**

The legal situation has meant that EIBAMAZ has been unable to follow through its plans for initial teacher training. As future responsibility for initial teacher training will lie with PEIB TB, EIBAMAZ should see its role as facilitating access to training for indigenous teachers and focus its main work on teachers in-service. To date in-service training has concentrated on large scale training sessions in IBE and multigrade techniques.

The government is currently redesigning curriculum guidelines for basic education in the Amazon region to respond to its policy of intra-interculturalism. The University of San Simon, together with indigenous researchers, has produced three new curriculum proposals developed through a process of cultural revitalization and the recuperation of oral literature and ancestral knowledge of the Tsimán, Tacana and Mosen respectively. At present these 'community curricula' are being presented and discussed in their communities. The development of these curricula is an important achievement. The challenge for the remainder of the project will be to work with teachers and communities to transform them into practical and accessible tools for classroom teaching.

The project has republished materials from the Tantanakuy project for in-service training and workshops with the Tacana and Tsimán have revised and produced new materials. The materials, however, are currently being held in the IBE Unit in La Paz. These should be approved as a matter of urgency.

#### **Implementation, progress and sustainability**

The uncertain legal situation has inevitably led to delays and difficulties for the project. It has also been affected by complex relations between the office of the Minister of Education and UNICEF/EIBAMAZ. UNICEF should take steps to ensure good coordination and communications and resolve contractual difficulties within the Ministry. Once the future of the IBE Unit in the Ministry has been clarified and the new IBE programme in Tierras Bajas (PEIB TB) is operating there should be possibilities for greater coordination and work at the policy and institutional levels. EIBAMAZ should take a lead in promoting participatory workshops for medium and long term planning IBE.

The project has achieved a good degree of participation and ownership by participants at the regional level where there is active participation and decision making by the District Education authorities and indigenous organizations. Indications are that the project is responding to their needs and priorities for IBE. The community curriculum and its development process is an innovative model which, when public policy conditions change, could prove an important model for much of the Bolivian Amazon and Amazon countries beyond.

### **1.3.3 Ecuador**

#### **Effectiveness of the three components**

In contrast to Peru and Bolivia, the project in Ecuador is working with three teacher training institutions in the Amazon (Limoncocha, Bomboiza and Canelos) to provide materials and support the development of a new curriculum for initial teacher training. The project is also supporting the development of a new category of teacher for Family and Community Education for Infants (EIFC). These developments are in the context of a new holistic curriculum for indigenous children running from birth to the end of secondary (Bachillerato). Trainee teachers are currently preparing for a period of school-based practice. It is therefore still early to assess the effectiveness of the new teacher training curriculum for the new Model of IBE in the Amazonia (MEIBA).

The emphasis on initial training has meant that in-service training has been viewed as a by-product of the distribution of new curricular materials. Materials are ready for distribution and some training is to be provided in their use. However, it is important that a clear and extensive plan be developed for ongoing support to classroom teachers in their use of this new curriculum and its materials.

The research component has focused on training indigenous researchers through a new Licenciatura at the University of Cuenca designed and implemented by the Department of Intercultural Studies. Thirty three indigenous students are now in their second year of study and display a high degree of enthusiasm and collegiality. They have produced a wide range of draft texts from field-based research in their communities which are a valuable resource for future classroom materials. By developing a cadre of indigenous professional researchers, the project is making an investment for the long term. DINEIB is committed to finding employment for the majority of the students when they graduate in 2009 and some will return to former posts.

DINEIB had produced an impressive range of high quality materials and set up a workshop for materials layout and design in Puyo. Disseminating the materials is a current challenge in terms of logistics and finance. The evaluation team was not able to visit schools and assess how these materials are being used by teachers in the classroom.

#### **Implementation, progress and sustainability**

In its first year the project had difficulties with defining institutional responsibilities which slowed down the implementation of the project. Since then there have been no major setbacks.

The indigenous peoples, the nationalities of Ecuador, have been influencing national policy and setting their own agenda for the last 17 years. EIBAMAZ is completely integrated into regional and national education structures and policy through DINEIB which guarantees the continuity of its activities in the long term. EIBAMAZ is contributing to the development and consolidation of DINEIB's own highly innovative child-centered model of education (MEIBA) which follows a calendar adapted to local patterns and cycles of production. This model responds to the diversity and specificity of Amazon nationalities and its future implementation should have a big impact on the quality and relevance of education for indigenous children in the Amazon region.

The collaboration with the University of Cuenca has existed for more than 20 years. Dialogue and cooperation between the main actors - UNICEF, DINEIB, Cuenca University and MAEF - has been active and appropriate and the management of the project has encouraged UNICEF to become a protagonist for interculturalism in the country and region.

### **1.3.4 Regional component**

The regional component of the project was designed in 2006 one year after the main project was started. A regional focus has been constructed around the three components of EIBAMAZ in the context of five policies which define the Regional Strategic Plan. The policies themselves encompass institutional exchanges and the strengthening of commonalities and human rights. The regional project commissioned independent research, organized a regional workshop and developed and discussed proposals for a regional policy for each of the three components — teacher training, applied research and materials production - and other themes. These have led to

advances in the construction of a regional component and there are concrete products, albeit as yet mostly unpublished. It identified priorities and regional issues but as yet has still to define a regional agenda.

Through these activities EIBAMAZ has developed a visibility and profile in the three countries as well as other Latin America countries. Through participation in Congresses and other forums EIBAMAZ has established regular relations with the Rio Santiago project and with the Central American Regional Project PROEIMCA.

### **Implementation, progress and sustainability**

Most of the activities defined in the Regional Strategic Plan have been carried out but the objectives themselves are very ambitious for the three year time span available. The Regional Supervision Unit provides a relevant space for coordination and exchange between the national components and regional component of the project. It also provides an important opportunity for strengthening financial and project management. Nevertheless, indigenous Amazon organizations do not participate. The project ought to consider it an important challenge to include indigenous actors themselves in the construction of a regional Amazon project.

The Regional Strategic Plan offers an interesting attempt to combine an indigenous world vision (albeit with a strong Maya influence and not Amazonian), the cosmos and education with other visions of education and interpretation of the world and nature, sometimes identified as 'western'. This is an important initiative which requires broad discussion and participation in order to reflect the cosmivision of peoples of the Amazon. A good starting point for this would be the three community curricula from the Tsimán, Tacana and Mosenen peoples.

From the perspective of those working at the local level the regional component of EIBAMAZ is not very visible. What is recognized is the participation in workshops; the workshop on materials in Puyo/ Pujili was especially valued at the local level in all three countries. However, to achieve impact on education (access, quality and relevance) for young people in the Amazon and to influence public policy, the regional component of EIBAMAZ should be reoriented so that regionalism is understood in terms of the circulation, exchange and meeting of actors in the Amazon, of the materials produced and the ideas developed. This would be a regionalisation which supports services and weaves relations and new learning between indigenous groups.

## **1.4 Conclusions and Recommendations**

- EIBAMAZ is innovative, well accepted by actors and counterparts and its components are dynamic.
- With UNICEF's management, the project has had a broader impact and radius of activities than it would otherwise have done.
- EIBAMAZ has generated a wide range of activities, and engaged with both pedagogical and education reform, despite a relatively small budget.
- The cost-benefit relationship and the efficiency of use of financial resources are very positive.
- EIBAMAZ has, however, been very ambitious and the results of its investment are not yet measurable. Its investment is long term. The project in Ecuador is an exception to this, where it is already achieving its objectives. In the other countries this will be the case in a second fase.
- There is not a strategy for strengthening gender equality and a strategy for working with environmental issues.
- There is a strong demand in the Amazon for an efficient, effective and pertinent intercultural bilingual education.
- Indigenous leaders are committed to working for IBE which is their own and is based in their own culture.
- Parents see the school as an ally in their attempts to transmit to their children their cultural heritage.
- Working with local political institutions and individuals is a viable way of achieving the project's objectives.

EIBAMAZ has made good progress towards its objectives to date and there is evidence that the project is being embedded in sustainable processes and policies in all three countries, albeit to different degrees. However, these processes and the project's objectives will only be achieved in the long term and are unlikely to have been fully achieved by the end of 2009. The project is ambitious in its scope and scale and the evaluation team strongly recommends a second phase to ensure sustainability and Amazonian regional ownership. The evaluation team

proposes the following changes to ensure the short term objectives are achieved by the end of 2009 and the longer term objectives by the end of a second phase.

#### **1.4.1 Recommendations for the first phase of the project**

- Focus on either initial teacher training or in-service training.
- Ensure a robust strategy for school-based training for use of new materials.
- Strengthen materials production teams at the local level and develop local level resources and capacity for publishing.
- Produce and edit a regular electronic or hardcopy newsletter, for a more fluid and flexible exchange of ideas and learning from the project.
- Start to publish articles about EIBAMAZ in specialized journals.
- Develop a supportive and mentoring relationship between the three universities and Amazonian institutes.
- Investigate the possibilities of a system of accreditation for in-service teacher training in the three countries, preferably with an Amazon university or institute.
- Redesign the regional component to begin to focus more effectively on the Amazon and the construction of an Amazonian regionalism.
- Increase and integrate Amazonian staff through all levels of the project.
- Hold a series of meetings to share achievements and challenges in this phase of the project.
- Develop and implement a monitoring plan with qualitative as well as quantitative indicators which can be reflected in yearly progress plans and used for ongoing reflection and formative evaluation of the project.
- Ensure that project activities translate into qualitative changes for children in the classroom.

#### **1.4.2 Recommended changes for a second phase of the project**

The evaluation team recommends that the Government of Finland does all it can to ensure that the project, with the changes specified above, continues into a second phase of support for Amazon children's education. It would be a big mistake to close EIBAMAZ at the end of 2009. EIBAMAZ has established a solid foundation and the following key recommendations are adjustments aimed at improving the work it has already initiated in the three countries.

- Allow the three country projects to decide whether to concentrate on initial teacher training or in-service training.
- Support Amazon universities and/or institutes to strengthen their teacher training projects.
- Establish a training system, preferably with an Amazon university or institute for the accreditation of teachers through a professional academic qualification.
- Support the Amazon universities or institutes to develop their own research capacity.
- Develop a strong publication tradition to include the publication of research products and student theses as well as documentation of the processes and achievements of the project.
- Revise the strategies for materials production in each country so that they support teaching and learning at the classroom as well as the teacher training institution level. Interactive materials, games etc. need to be developed alongside texts.
- Redesign the regional strategy to focus attention on the Amazon region and limit the number of expensive international consultancies.
- Assess whether, of the three countries, Ecuador might be best placed to host the Regional Coordination.
- Include and develop a component to strengthen Amazon indigenous organizations and advocacy for IBE. Integrate and increase the number of Amazonian staff through all levels of the project.
- Strengthen the design and implementation of gender equality and the environment as cross-cutting themes.
- Investigate grants' projects to support Amazon girls' secondary education and, depending on possibilities, teacher training.

All the changes should address the main challenge of constructing an innovative model of intercultural education for the Amazon, based in and developed from indigenous cultures themselves, their processes of learning, languages and world vision, using Spanish as a means of interpreting the wider 'western' culture.

## 2. IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN INTERMEDIA

### 2.1 Introducción

En la última generación la Amazonía se ha vuelto un hábitat sumamente frágil y amenazado. En medio siglo hemos perdido la mitad de la floresta pluvial. Deforestación, minería y petróleo son los principales problemas a resolver para que la Selva pueda sobrevivir.

Los pueblos amazónicos, arrastrados a la 'modernidad' por la globalización, pierden muchas veces sus territorios ancestrales o acaban de vivir en ellos como ajenos.

Las nuevas condiciones de vida implican una pelea por el territorio, por la cultura y sociedad tradicionales y por la lengua. Muchas veces esta pelea se ha vuelto una pelea para la mera sobrevivencia.

EIBAMAZ apoya a las administraciones nacionales y locales de educación en tres países para que garanticen a algunos de estos pueblos el acceso a una educación pertinente y pensada desde su cultura. Esta educación, se piensa, les será útil y hasta indispensable en su lucha por el derecho de vivir como ellos lo han decidido en base a sus tradiciones.

EIBAMAZ fortalece la Educación intercultural, usa la lengua ancestral y el castellano en la educación y transmite contenidos de la propia y de otras culturas.

Así EIBAMAZ espera poder contribuir a que a la larga una sociedad civil indígena consciente sepa manejar los recursos, sea capaz de negociar modos sostenibles de extracción y sepa enseñar a los otros como vivir en la Amazonía, viviendo de ella, sin destruirla.

Con el objetivo de mejorar la educación de los niños indígenas amazónicos, el proyecto EIBAMAZ opera en la Amazonía de tres países: Ecuador, Perú y Bolivia. Después de tres años de vida del proyecto, el gobierno finlandés realiza una evaluación de medio término para elaborar un estado del arte del proyecto y para obtener criterios y sugerencias para el último año de la primera fase del proyecto, y elementos de decisión para una eventual segunda fase de cuatro años más.

El equipo de evaluación estuvo compuesto por tres especialistas en el campo de la Educación Intercultural Bilingüe: Dr. Matthias Abram, Italia/Ecuador, Dra. Sheila Aikman, Inglaterra y Anu Särkijärvi-Martínez, Finlandia.

El programa de campo de la evaluación empezó el día 15 de abril con un encuentro en la Embajada de Finlandia en Lima. Siguió una semana en Perú, en Lima y en la región Ucayali. Seguidamente la comisión se trasladó a Bolivia y visitó la zona del proyecto en los departamentos Beni y La Paz. La tercera semana estuvo dedicada al proyecto en Ecuador. Además de Quito, se visitó la zona de Puyo/Canelos en la provincia de Pastaza (Ver Anexo 2: Programas de visita).

A lo largo del proceso de la evaluación intermedia la comisión tuvo el privilegio de ser acompañada por funcionarios de los gobiernos: en Perú por Sra. Yvette Arévalo de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB) del Ministerio de Educación; en Bolivia por Sra. Nancy Ventiades, delegada ad hoc de la Sra. Ministra de Educación, y en Ecuador por Sra. Teresa Guarderas de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB). Por parte de UNICEF nos acompañó en Perú Sra. Carmen López y Gisele Cuglievan, en Bolivia Sr. Adán Parí y en Ecuador Sr. Fernando Yáñez.

Juan de Dios Simón, Coordinador de EIBAMAZ, nos proporcionó material, documentos y asesoría. El nos acompañó también en los cuatro debriefings.

La comisión tuvo la oportunidad de dialogar con un número elevado de operadores en terreno, dirigentes de organizaciones indígenas, estudiantes, investigadores, profesores de universidad, rectores, funcionarios de los ministerios, funcionarios de UNICEF y de otras agencias donantes. También fue posible conocer el criterio de los Viceministros de Educación de Perú y Bolivia (Ver Anexo 3: Listado de personas entrevistadas).

Los evaluadores queremos dejar constancia de nuestro sentido agradecimiento a todos y todas los funcionarios/funcionarias, académicos/académicas y demás operadores/operadoras, acompañantes e interlocutores que hemos podido encontrar en estas tres semanas de visitas. Sus aportes han sido esenciales.

En los tres países, el proyecto EIBAMAZ está bien posicionado en sus zonas de operación, sea con los gobiernos locales o con otras autoridades descentralizadas de educación. Los acuerdos y la cooperación con las organizaciones de los pueblos indígenas confieren al proyecto, en los tres países, legitimidad e incidencia como también sostenibilidad. En los tres países, las relaciones con los gobiernos nacionales son buenas, sin poder realmente incidir, con excepción de Ecuador, en las políticas educativas.

Como muchos otros proyectos amazónicos, también éste es más un proyecto hecho para la Amazonía desde los Andes que amazónico en sí. Muchas razones habrá para explicar este sesgo: No hay suficientes profesionales indígenas amazónicos; Solo recientemente los pueblos amazónicos y su realidad son visibles desde la serranía; La descentralización es un proceso lento y otras razones más.

Como se podrá ver a lo largo de este informe, nosotros los evaluadores sugerimos reforzar el carácter amazónico de EIBAMAZ, integrar más profesionales amazónicos a cada nivel y abogamos por una regionalidad amazónica, desde la Amazonía y para la Amazonía. Insistiendo en esto no estamos haciendo otra cosa que recoger los reclamos de los operadores, los deseos de las organizaciones indígenas y el concepto de los funcionarios de UNICEF.

Se quiere generar un nuevo modelo de educación indígena, desde la visión de la cultura y cosmovisión de los pueblos originarios, investigando a su cultura como base para la capacitación de maestros, y para novedosos materiales de aula.

Aunque en cada país haya características diferentes, las actividades y el proceso medular del proyecto giran en alrededor de los tres componentes de trabajo: Formación y capacitación docente, Investigación aplicada a la EIB y Producción de materiales educativos. Juntamos, a modo de ilustración, un ejemplo por país:

En Bolivia nos impresionó el proceso de levantar, con investigadores universitarios e indígenas, los insumos y el material para un Currículo Comunitario por pueblo indígena. Este proceso significó para cada pueblo la movilización de su bagaje cultural, literatura oral y tesoro de saberes ancestrales y parece terminar en un proceso general de revalorización y aumento de prestigio de las lenguas y culturas indígenas.

En Perú nos llamaron la atención las redes instaladas para la capacitación de los maestros en servicio. Cada red se reúne una vez al mes con la asesoría del equipo técnico conformado por funcionarios mestizos e indígenas de la Dirección Regional de Educación. De esta forma, se instala un sistema de seguimiento y de autoformación.

En Ecuador se trabaja con un novedoso modelo de educación por unidades, llamado MAEBI (Modelo Amazónico de EBI): Se parte de la cultura y de sus contenidos y se siguen pautas de aprendizaje conformes al ritmo de asimilación y entendimiento de cada niño/niña (ver la parte Ecuador para la explicación del modelo).

El Resultado esperado 4: “Avanzado el proceso de revitalización y desarrollo de las lenguas y culturas de distintos pueblos indígenas, los saberes y conocimientos endógenos incorporados a las prácticas educativas” lo vemos implícito en los otros tres y por ende lo tratamos como su extensión. Una actividad, sin embargo, merece ser mencionada aquí: Es el apoyo que brinda EIBAMAZ a la configuración de los alfabetos y, en menor intensidad, a la descripción de las lenguas aún no descritas.

En casi todos los 18 pueblos con los que trabaja EIBAMAZ hay una herencia del Instituto Lingüístico de Verano – ILV – que ha trabajado con alfabetos propios, en gran parte semi-fonéticos y con un número elevado de grafemas. Los pueblos y las nacionalidades le confieren una altísima prioridad a sus alfabetos. Se tiene la impresión que ven a sus alfabetos consensuados y oficializados como una certificación de la existencia y vigencia de sus culturas. En los tres países el proyecto ha apoyado el (difícil) proceso de consenso alrededor de los alfabetos (normalmente en versiones cercanas al alfabeto español) y los ha publicado en cartillas y afiches.

En lo que se refiere a la revitalización de la cultura, en este informe tenemos la oportunidad de hablar detenidamente acerca del tema. Mencionamos aquí que en un encuentro regional de las Universidades (Cuenca, 22-23 de noviembre, 2007) se planteó la necesidad de conferir a los sabios indígenas la posibilidad de dictar cátedra, reconociendo a su sabiduría como legitimación para la docencia.



## Este informe

El presente informe de evaluación intermedia está construido posterior a las visitas a los tres países y después de haber visto operar, aún fugazmente, el proyecto y sus agentes en terreno. En cada país, después de la semana de trabajo, se tuvo la oportunidad de devolver a los actores en un debriefing las visiones y las sugerencias de la evaluación, al interior de una discusión rica, franca y profesional.

Como metodología esta evaluación optó por una metodología participativa y dialogal. Las entrevistas fueron semi-estructuradas, regidas flexiblemente por un esquema de cuestionario por actor. Tuvimos acceso a casi todas las personas que habíamos estimado importante de entrevistar y en el terreno se dieron encuentros no previstos que aportaron informaciones valiosas a la visión adquirida. Se hizo un estudio de la documentación del proyecto y de cierta bibliografía especializada.

Hemos privilegiado una visión de conjunto y trazamos una imagen del proyecto basada en lo escuchado, en lo visto y en lo verificado.

El informe empieza con un resumen ejecutivo en inglés. Siguen las especificaciones sobre el proyecto, el propósito de la evaluación y la metodología. El tercer capítulo está dedicado a los resultados clave. Este capítulo es el corazón del informe y está organizado según los programas en los tres países conjuntamente con el componente de la coordinación regional. En cada uno de estos análisis se tratan los aspectos:

- Avance general de la implementación
- Efectividad
- Posibles impactos futuros
- Relevancia
- Sostenibilidad
- Eficiencia
- Gestión

Asimismo, al final del análisis por cada país y el componente regional se dan algunas sugerencias específicas para el futuro.

En el cuarto capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones tanto para el tiempo que resta de la primera fase del proyecto como para su posible segunda fase.

## 2.2 Descripción breve del proyecto

El Proyecto Regional Andino de Educación Intercultural Bilingüe (EIBAMAZ) tiene como objetivo general contribuir al logro de los Objetivos del Milenio a través del mejoramiento del nivel educativo facilitando la inclusión de las comunidades indígenas en los procesos de desarrollo. El proyecto busca fortalecer la calidad educativa en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) promoviendo la enseñanza culturalmente apropiada en la lengua materna de las comunidades, y consecuentemente facilitar el aprendizaje de los alumnos. Asimismo, tiene como propósito fortalecer la EIB en el marco de las estrategias educativas de cada uno de los países participantes –Perú, Bolivia y Ecuador- proporcionando asistencia técnica y buscando la cooperación con las autoridades nacionales en el campo de la EIB.

En los primeros años del milenio, Finlandia desarrolló en Bolivia un proyecto de EIB denominado “Tantanakuy”. Construyendo sobre la base de este proyecto, se optó por ampliar la cooperación internacional finlandesa en la región a través de la expansión de esta experiencia en Bolivia y la extensión de la misma a Perú y Ecuador. El área de intervención es la región Amazónica de los tres países donde se ha escogido pueblos indígenas y áreas geográficas específicas de atención del proyecto.

Han sido identificados algunos problemas que son comunes a los tres países participantes y que producen efectos similares en la educación. La intención de EIBAMAZ ha sido concentrarse en aquellos problemas prioritarios cuyo abordaje puede producir un mejoramiento de la calidad en la educación básica en general y en la EIB en particular.

Los componentes de trabajo de EIBAMAZ son: Formación Docente Inicial y Continua para la EIB, Investigación Educativa Aplicada a la EIB y Producción de Materiales para la EIB. El componente regional deberá construirse entorno de estos componentes sustanciales de trabajo complementando su tratamiento a niveles nacionales, y apoyando la gestión e incidencia del programa en su conjunto.

Elementos transversales del proyecto son la igualdad de género y los derechos humanos, particularmente para el caso de grupos vulnerables como es el caso de las minorías étnicas de la Amazonía. Por otra parte, la conservación del medio ambiente es otro aspecto central de la cooperación finlandesa en el que se trabaja en los países andinos.

La duración de la primera fase del proyecto es de cuatro años calendario. Posterior a la firma del convenio de cooperación entre el MAEF y UNICEF en mayo 2005, las actividades comenzaron recién durante la segunda mitad del año 2005, mientras el componente regional comenzó en marzo 2006 cuando se contrató el Coordinador Regional.

Las agencias encargadas de la implementación de EIBAMAZ son las Oficinas de UNICEF en Perú, Bolivia y Ecuador. La Oficina de UNICEF Perú es la institución coordinadora de las actividades regionales. Las contrapartes principales son los Ministerios de Educación de cada país, universidades (Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Perú, Universidad Mayor de San Simón en Bolivia y Universidad de Cuenca en Ecuador), institutos de formación docente y varias organizaciones indígenas. El presupuesto de EIBAMAZ es 4.62 millones de euros para la primera fase de cuatro años.

## **2.3 Propósito de la evaluación intermedia**

El propósito de la evaluación intermedia es:

- i) proveer una vista externa, independiente y objetiva, información y evaluación del Proyecto Regional Andino de Educación Intercultural Bilingüe (2005-2009), para la toma de decisión sobre la implementación del tiempo restante del proyecto y sobre una posible segunda fase, incluyendo la gestión del proyecto;
- ii) proveer a UNICEF, Ministerios de Educación y universidades involucradas con recomendaciones prácticas para asegurar la implementación eficiente y eficaz del proyecto en los últimos 18 meses restantes.

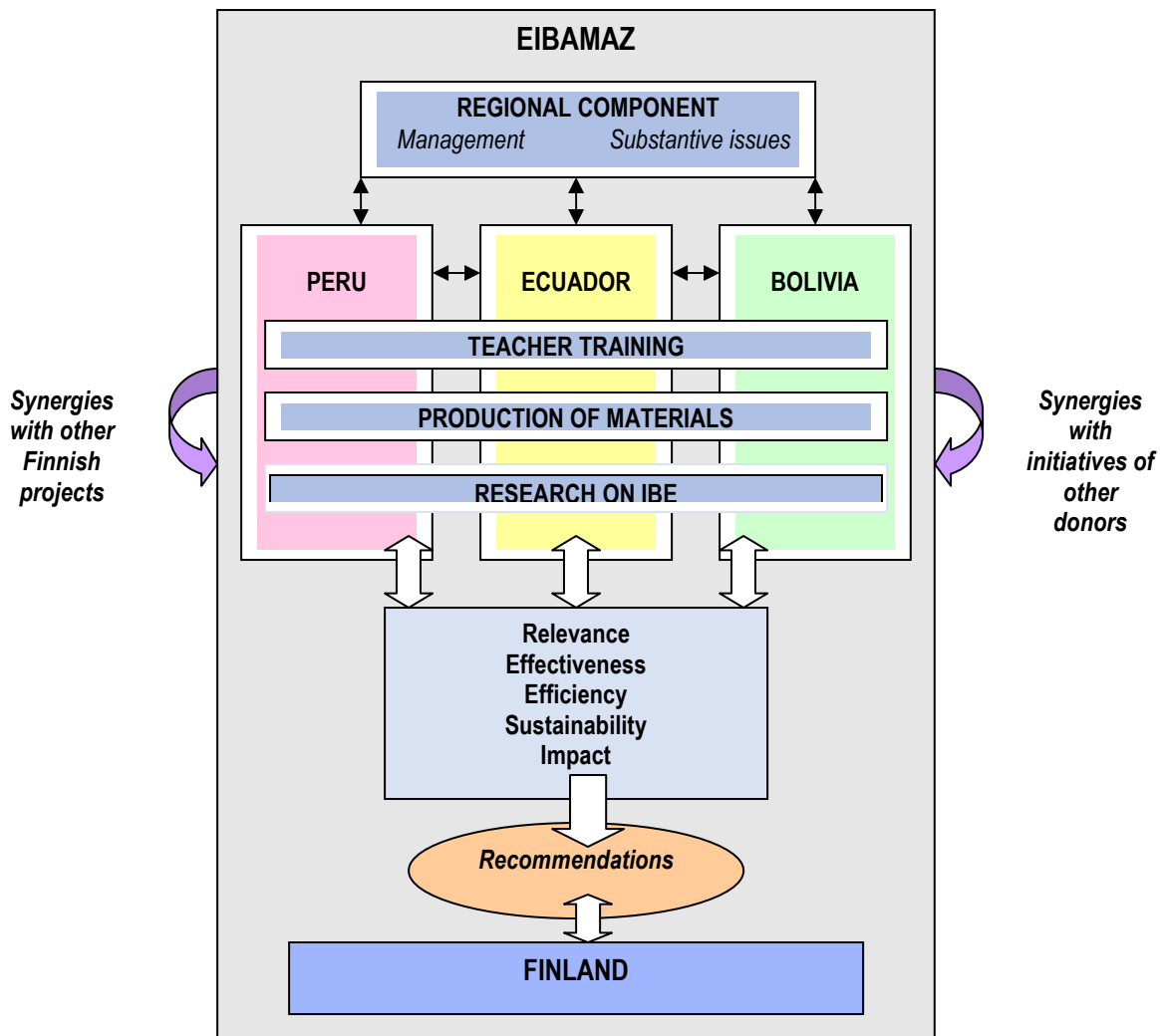
La evaluación intermedia estudia la efectividad, relevancia, eficiencia y posible impacto de la intervención EIBAMAZ, y estima hasta que medida los resultados de EIBAMAZ estarán sostenibles en un término medio y largo.

Por lo tanto, el propósito de la evaluación intermedia es aprender de la experiencia de EIBAMAZ más que identificar responsabilidades, y proponer cambios, mejoras e innovaciones para el proyecto y su posible segunda fase, asimismo responder a las preguntas centrales de los Términos de Referencia de la evaluación.

En los Anexos se incluye también una tabla de alternativas para el futuro del proyecto, en el sentido de los cambios discutidos, considerando tanto prioridades como ventajas y desventajas comparativas de estas alternativas. No se trata de alternativas verdaderas, visto que estimamos los evaluadores que el proyecto EIBAMAZ cumple una función interesante y no debe ser reemplazado por otras hipótesis de cooperación. Decimos esto también frente a la insistente demanda de todos los interlocutores, de seguir con el proyecto, salvando las recomendaciones.

En la Figura 1, se presentan los aspectos principales estudiados a través de la evaluación intermedia según los Términos de Referencia.

**Figura 1** Aspectos principales estudiados a través de la evaluación intermedia según los Términos de Referencia.



## 2.3 Metodología usada, recolección de datos y análisis

La metodología de la evaluación intermedia se basó en los principios de inclusividad y participación, asegurando que se consideraran las perspectivas y análisis de todas las contrapartes principales y personas involucradas (Ver Anexo 3: Listado de personas entrevistadas). Desde el punto de vista de la participación, se tuvo en cuenta opiniones y colaboración con las personas designadas en cada país. Estas personas (“resource persons”) fueron nombradas por los Ministerios de Educación y acompañaron al equipo evaluador durante su estadía en cada uno de los tres países. La evaluación tuvo un enfoque sobre los tres niveles: regional, nacional y local.

La metodología seguía las líneas indicadas en el Informe de Inicio (Inception report). El equipo optó por una metodología cualitativa, dialogal y organizada en base a las áreas substantivas de EIBAMAZ (Formación docente, Investigación educativa aplicada a la EIB y Producción de materiales), gestión (estructuras y procesos) y coordinación con otros proyectos de Finlandia y cooperación internacional. Los tres evaluadores se repartieron – con flexibilidad - los componentes como sigue:

- Formación docente: Matthias Abram;
- Investigación educativa aplicada a la EIB: Sheila Aikman;
- Producción de materiales: Anu Särkijärvi-Martínez.

La parte de gestión que implica niveles diferentes, también se repartió entre los tres evaluadores de modo siguiente:

- Lo local (Institutos de Formación, Organizaciones Indígenas, equipos locales, consultores, etc.): Sheila Aikman;
- Lo nacional (Gestión de UNICEF, intervención y colaboración de los Ministerios, actuación de las Universidades y otros participantes): Anu Särkijärvi-Martínez;
- Lo regional (Coordinación, valor agregado por la dimensión interandina, sinergia entre los tres países, circulación de material, personas e ideas, etc.): Matthias Abram.

La metodología tuvo tres etapas:

### *Etapa 1. Preparación para el trabajo de campo*

Hubo una primera reunión en el Ministerio de Asuntos Exteriores en Finlandia (el 28 de marzo, 2008) para afinar detalles de la misión. Asistió la Sra. Anu Särkijärvi-Martínez además de Marjo Somari de FCG.

Los tres consultores del equipo MTR, cada uno en su sitio de trabajo, hicieron la lectura de los materiales relevantes de EIBAMAZ enviados por el MAEF y algunos por la coordinación regional del proyecto. Los siguientes documentos estuvieron a disposición:

- Documento base de EIBAMAZ (Prodoc), 2005
- Planes Operativos Anuales
- Plan Estratégico Regional
- Informes de Progreso Narrativos y algunos Financieros
- Minutas de reuniones del Consejo de Supervisión y de la Unidad Regional EIBAMAZ
- Algunos documentos de las consultarías regionales
- “Evaluation Guidelines”, del MAEF, 2007
- Algunos libros y folletos de la producción ecuatoriana de EIBAMAZ (el TL)

Los tres consultores prepararon el plan de trabajo conjuntamente con los responsables en cada uno de los tres países. El coordinador regional de EIBAMAZ en Lima, Juan de Dios Simón y la Dra. Carmen López elaboraron el itinerario y las citas en Perú, además Juan de Dios Simón coordinó la agenda en los tres países y apoyó la misión en la logística. Hubo una reunión previa entre el TL y el equipo EIBAMAZ en Quito, en presencia del consultor de UNICEF en donde se elaboró conjuntamente el plan de trabajo para la semana de evaluación en Ecuador. El TL tuvo, el 4 de abril, una reunión con el oficial de educación de UNICEF-Ecuador, Sr. Juan Pablo Bustamante, con

asistencia de Fernando Yáñez, consultor de UNICEF y el Sr. Ludwic Guendel, director de programas de UNICEF. El oficial de educación de UNICEF-Bolivia, Sr. Adán Parí, y los dirigentes del PROEIBANDES/Cochabamba, especialmente Fernando Prada, brindaron sus apoyos para el plan de trabajo en Bolivia.

## ***Etapa 2. Trabajo de campo – Perú, Bolivia y Ecuador***

Miembros del equipo visitaron tres distritos Amazónicos seleccionados (Pucallpa/Ucayali en Perú; Rurrenabaque y San Borja en Bolivia y Puyo/Pastaza en Ecuador) donde se ejecutan actividades de EIBAMAZ, para:

- Observar el trabajo en los Institutos de Formación Docente;
- Conocer y analizar el trabajo de los equipos de producción de material;
- Enterarse del componente de investigación a nivel de ejecución;
- Participar en reuniones y tener entrevistas con equipos locales y Unidades de Gestión Local;
- Observaciones de aula (en visitas a escuelas).

A nivel nacional el equipo tuvo entrevistas con miembros del gobierno, el Ministerio de Educación, oficiales de UNICEF y el equipo EIBAMAZ, la Embajada de Finlandia, organizaciones no-gubernamentales e indígenas.

Anu Särkijärvi-Martínez participó en la reunión de la Unidad Regional en Quito.

El equipo participó en tres ‘debriefings’, uno en cada país después del trabajo de campo. El TL tuvo un debriefing en la Embajada de Finlandia, Lima, al final de esta etapa. El TL participará también en una reunión de presentación de los resultados y recomendaciones de la evaluación intermedia en el MAEF en Helsinki.

## ***Etapa 3. Análisis e Informe***

Inicialmente el equipo trabajaba unido y después cada uno en su lugar de trabajo con el análisis y preparación del informe. El equipo revisó y analizó los datos y la información recogida a lo largo de la etapa de trabajo de campo. Esta etapa incluía también la revisión de documentos (planes, informes, cronogramas, minutas de reuniones, etc.), análisis de informes y planes financieros, productos del componente de producción de materiales, productos de la investigación y del componente regional.

### **Métodos**

Los métodos incluían principalmente entrevistas, discusiones en grupos y reuniones con diferentes niveles de formalidad y estructura según la composición del grupo. Por ejemplo, con las instituciones formales del Estado (Ministerios de Educación) se usaron entrevistas semi-estructuradas mientras que con los beneficiarios directos se escogió un método más informal. Se llevo a cabo entrevistas a fondo con actores clave. Se recogió también información a través de participación en presentaciones y mesas de trabajo (por ejemplo talleres técnicos de análisis de investigaciones), reuniones de gestión, y en la reunión de la Unidad Regional del proyecto.

Se utilizó flexiblemente un cuestionario para las entrevistas por cada grupo de actores. Estos grupos incluían las coordinaciones del proyecto (nacionales y regional), Ministerios de Educación, universidades e instituciones de investigación, organizaciones indígenas de base, beneficiarios finales (docentes en formación, estudiantes, miembros de la comunidad), personal administrativo-financiero de UNICEF y, por último, personas individuales y/o organizaciones y agencias externas al EIBAMAZ.

### **Análisis**

El análisis se orientó entorno a la relevancia, efectividad, eficiencia, impacto y sostenibilidad del proyecto en función de producir los resultados esperados para una EIB de calidad y su recaída al interior de las políticas públicas de educación de los tres países (Ver el Cuadro 1: Indicadores Utilizados para el Análisis).

A través de las tres etapas arriba descritas, el proceso de análisis fue continuo e iterativo.

**Cuadro 1** Indicadores utilizados para el análisis.

<i>Objetivo de análisis</i>	<i>Indicadores</i>
Avance general de la implementación del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Posicionamiento dentro del gobierno central, regional y local</li> <li>● Organización de los tres componentes y su interrelación:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Producción de materiales y organización de los grupos locales</li> <li>○ Investigación: selección de la universidad, temas de investigación y formación del los investigadores indígenas</li> <li>○ Formación y capacitación docente</li> </ul> </li> <li>● Participación de la sociedad civil y especialmente de las organizaciones indígenas</li> <li>● Fortalecimiento de las capacidades nacionales, locales e institucionales</li> </ul>
Efectividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Progreso hacia resultados</li> <li>● Incidencia en políticas educativas</li> <li>● Fortalecimiento de capacidades institucionales y locales</li> <li>● Factores que han afectado el progreso del proyecto</li> <li>● Actitudes de los actores hacia el proyecto</li> </ul>
Relevancia	<ul style="list-style-type: none"> <li>● De los objetivos</li> <li>● Alcance</li> <li>● Cambios en el ambiente interior o exterior</li> <li>● Adaptabilidad</li> <li>● Sensibilidad de los actores clave</li> </ul>
Posibles impactos futuros	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Resultados positivos y negativos para los beneficiarios</li> <li>● Resultados previstos o no-previstos para los beneficiarios</li> </ul>
Sostenibilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación y ownership de actores nacionales y locales</li> <li>● Apropiación por instituciones y organizaciones</li> </ul>
Eficiencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Utilización de recursos financieros – calidad, cantidad y costo-beneficio</li> <li>● Utilización de recursos humanos – calidad, cantidad y costo-beneficio</li> </ul>
Gestión y andamiaje de implementación	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estructuras organizacionales y efectividad en cuanto a los objetivos del proyecto</li> <li>● Eficiencia del sistema de monitoreo</li> <li>● Sostenibilidad de actividades nacionales y regionales</li> <li>● Utilización de recursos humanos</li> <li>● Utilización de recursos financieros</li> <li>● Efectividad de comunicación entre</li> </ul>

	UNICEF, Ministerios de Educación, MAEF y universidades
Genero y Derechos Humanos	<ul style="list-style-type: none"><li>• La centralidad de un análisis de género en los planes y actividades</li><li>• La centralidad de un análisis medioambiental en los planes y actividades</li><li>• La centralidad del enfoque de derechos humanos en los planes y actividades</li></ul>

## 3 RESULTADOS CLAVE

### 3.1 Perú

#### 3.1.1 Avance general de la implementación del Proyecto

En resumen, el programa de EIBAMAZ en la Región Ucayali - Amazonia Peruana – se presenta como una parte muy dinámica y dinamizadora de la política educativa de la Región. Trabaja con un universo relativamente pequeño de instituciones educativas: 94 escuelas y 148 maestros de aula de tres pueblos, Shipibo, Yine y Ashaninka. Vista la distancia y las dificultades de acceso se entiende esta selección. Se ha logrado crear un ambiente de cambio y de mejoramiento de la enseñanza, inscrito en un movimiento sorprendente de revitalización de las lenguas y culturas de estos pueblos.

#### Posicionamiento dentro del gobierno regional y local

El proyecto está en el Plan Operativo Anual (POA) de la Dirección Regional de Educación de Ucayali (DREU) y logró ocupar una oficina, para los especialistas, al interior del edificio de la DREU. Logró también posicionar algunos temas y actividades en el POA del mismo Gobierno Regional de Ucayali (GREU). El Vicepresidente de este Gobierno es el responsable para educación y participa activamente en actividades del proyecto, apoyando con la facilitación de locales y de transporte.

#### Organización de los tres componentes

- a) Formación y capacitación docente: Se empezó una colaboración con el Instituto Superior Pedagógico Bilingüe de Yarinacocha (ISPB) y la Universidad Intercultural de la Amazonía (UNIA), las dos instituciones con ciertas trabas y problemas, y se empezó la organización de la capacitación en servicio, estableciendo y apoyando a redes educativas.
- b) Investigación: Se seleccionó, no sin problemas, la universidad y con esta, los temas de investigación y formación de los investigadores indígenas. Actualmente se trabaja en dos talleres sobre alfabeto y toponimia.
- c) Producción de materiales y organización de los grupos locales:

Tres grupos locales – Shipibo, Yine y Ashaninka - están a cargo de la producción de materiales, con el apoyo de los especialistas. Los evaluadores pudieron participar en un taller de estos grupos: Progresan con diversa velocidad, pero están bien encaminados y bien asesorados.

Una vez superado el escollo del alfabeto consensuado y oficializado (proceso que reviste, como ya se mencionó, una descomunal importancia para los comuneros), los grupos se ponen a recoger leyendas, cuentos y mitos. Se vieron varios manuscritos de libros de lectura y libros impresos de los Shipibo. Sobre todo impresiona el pueblo Yine que después de décadas de haber perdido la lengua en la mayoría de las comunidades retoma con fuerza y pasión la organización de sus saberes para la educación.

#### Participación de la sociedad civil y organizaciones indígenas

Los evaluadores pudieron hablar con la dirigencia de la ORAU, Organización Regional de AIDASEP, que es la organización principal de los pueblos indígenas amazónicos peruanos. Su presidenta aseguró que la organización sigue con mucho interés los trabajos de EIBAMAZ, quiere participar y sugerir estrategias y procedimientos. La organización participa en la Unidad de Gestión regional.



La sociedad civil indígena de la zona participa a través de los maestros y padres de familia. Estas participaciones se realizan en las comunas y en las aldeas, más relacionadas a las escuelas bilingües. También se trabaja con las federaciones de los tres pueblos indígenas a nivel local; representantes de dichas federaciones forman parte de los equipos de producción de materiales y son facilitadores EIB.

### **Fortalecimiento de las capacidades locales e institucionales**

Por el hecho de estar completamente insertado en la estructura de DREU y tener excelentes relaciones con el GOREU, EIBAMAZ está capacitando personal y potenciando, a través de talleres, capacidades existentes en la administración de educación regional. Es EIBAMAZ quien está habilitando a las estructuras de educación locales a responder a las exigencias de las organizaciones indígenas por una escuela más pertinente y de mayor calidad.

### **3.1.2 Efectividad**

#### **Progreso hacia resultados esperados**

El proyecto se viene ejecutando en las provincias de Coronel Portillo y Atalaya de la Región Ucayali atendiendo directamente a tres pueblos indígenas: Shipibos, Ashaninka y Yine. Después de la primera etapa de planificación del proyecto a nivel regional andino, se empezó el trabajo en la región amazónica de Ucayali en los inicios del año 2006. Hoy la cobertura de EIBAMAZ comprende 94 escuelas y su comunidades, logro que visto las distancias y dificultades de acceso es admirable.

**Imagen 1** Área de intervención de EIBAMAZ Perú.



Seguidamente se da una breve descripción de los avances del proyecto en cuanto a cada uno de sus resultados esperados.

## **Componente 1: Formación docente inicial y continua en EIB**

### *Objetivo inmediato:*

Los docentes son capaces de desarrollar prácticas educativas culturalmente pertinentes con metodologías apropiadas para asegurar aprendizajes de calidad.

### *Indicadores:*

- Niños y niñas permanecen mas tiempo en la escuela con menos deserción y repitencia y mayor egreso de la primaria
- Mejores resultados de aprendizaje
- Evaluaciones de aprendizaje y estadísticas educativas

## **Resultado 1: Existen docentes con formación para el desarrollo de la interculturalidad en el aula**

### *Indicadores:*

- Diversidad cultural reflejada en la currícula mostrando distintas realidades sociolingüísticas y cultural
- Evaluaciones de los instrumentos curriculares

## **Resultado 2: Existen docentes formados y acreditados para la práctica de la EIB**

### *Indicadores:*

- Docentes con competencias específicas para la EIB
- Docentes acreditados para la EIB

*Nota previa:* No está claro cual Resultado de los dos del Componente 1 se refiere a los maestros en formación inicial y cual a la capacitación en servicio. Son formulados de modo poco preciso. No se entiende además la diferencia entre ‘el desarrollo de la interculturalidad’ y ‘la práctica de la EIB’ que aparecen aquí como dos realidades distintas. Los indicadores a su vez no están claros. No se especifica el número de docentes a formar o a capacitar. Además no está claro el uso del verbo ‘acreditar’ en el contexto de futuros procesos de acreditación de los Institutos.

Perú ha definido indicadores más específicos para cada componente por año. Estos aparecen en la planilla de indicadores de Monitoreo.

## **Capacitación de docentes en servicio**

Existen trece Redes Educativas de 5 a 10 escuelas que agrupan a los maestros de las escuelas y tienen la finalidad de capacitar a través de micro talleres y fomentar la autoformación, como respuesta a la poca incidencia de las capacitaciones organizadas por el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP) del Ministerio de Educación (MINEDU). Se hacen talleres sobre metodología de enseñanza de la primera y segunda lengua (L1 y L2) y de matemática. Se ha hecho un taller para la producción de un diccionario Shipibo y otros para capacitar sobre el uso de los materiales publicados.

Hubo también micro-talleres sobre temas didácticos y asesoramiento de los Grupos de Inter-Aprendizaje (GIA), capacitaciones dadas por los especialistas en EIB de la DREU y UGELs.

El monitoreo a nivel de aula se traslada lentamente desde las escuelas modelo a un universo alargado de escuelas. Hay un especialista que, apoyado por los expertos EIB de la DREU, visita a las escuelas, anima a los GIA y supervisa las capacitaciones de los maestros. El a su vez es apoyado por los coordinadores de las redes. Todo este trabajo se entrelaza con las actividades de los maestros que participan en los talleres de producción de materiales en las tres lenguas.

Un aspecto central es el trabajo con los padres de familia y la comunidad educativa para promover su participación activa en las actividades pedagógicas y para incentivarles a ejercer su vigilancia sobre la calidad de la educación que reciben sus hijos.

En el marco de la estrategia de redes se ha diversificado el currículo de la primaria nacional: se han elaborado unidades de aprendizaje a partir del Plan de Vida de los pueblos indígenas de Ucayali. Otras adaptaciones están en proceso (diferenciación curricular). Sin embargo, al lado de los textos oficiales del Gobierno hay la necesidad de material complementario, sobre todo en las lenguas. Los maestros visitados están tratando de construir un balance entre lo nacional y lo regional, apoyados en esto por la DREU.

A pesar de las distancias a veces enormes y a pesar de los altos costos de la movilización y la lentitud de los viajes sobre los ríos, los evaluadores pudieron constatar una cierta periodicidad del asesoramiento en aula por parte de los especialistas. La parte de inter-aprendizaje y autoformación depende de maestros motivados y motivadores; no siempre los habrá.

Como sugerencia general parecería importante elaborar, entre todos los maestros implicados, un currículo de capacitación a largo plazo, para darle a estas actividades una cierta lógica. Más abajo sugerimos de hacer esto con una universidad (preferentemente la UNIA) para lograr créditos y al final un título o diploma universitario.

### **Formación inicial**

En este campo están en peligro los logros hasta aquí adquiridos por la EIB en el Perú. El Instituto Superior Pedagógico Bilingüe de Yarinacocha (ISPBY) está en crisis y no tiene ingreso de alumnos en este año académico. Posiblemente se cerrará. Sin embargo se han organizado talleres de adaptación curricular y se ha trabajado con los docentes varias facetas de un nuevo currículo. Este trabajo arrojó una nueva malla curricular de formación inicial de maestros bilingües. La Dirección Nacional de EIB avaló y presentó la propuesta a las autoridades competentes en la Dirección Nacional de Educación Básica Regular del MINEDU. Actualmente está en fase de estudio.

Se ha organizado también un taller de identidad con jóvenes indígenas. Se organizó una jornada de trabajo entre varios Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) bilingües.

En este contexto, merece ser mencionado un problema serio: en los exámenes de admisión a los ISPs ningún estudiante amazónico pudo pasar la nueva valla de 14 puntos sobre 20. Esto quiere decir que no hay ingresos en este año, y si no se modifica este reglamento, no los habrá tampoco en los años a venir. Los colegios de la Amazonía de los cuales salen los estudiantes indígenas son muchas veces de modesta calidad. Pero el problema tiene otra dimensión: Las pruebas de admisión son en castellano y no prevén ninguna dimensión de interculturalidad para estudiantes de otros idiomas y otras culturas. Para garantizar la igualdad de oportunidades sería recomendable instaurar una prueba alternativa y pertinente.

En la visita de los evaluadores al Viceministro de Gestión Pedagógica se habló de este asunto. La línea del Gobierno es la de postular la misma prueba para todos. La alternativa sería de abonar a los estudiantes indígenas un bono por su bilingüismo u ofrecerles un examen más pertinente a su bilingüismo y biculturalismo. Todo lo anterior quiere decir que en poco tiempo no habrá más maestros bilingües formados en los ISPs, lo que de por sí constituye una seria amenaza a la Educación Bilingüe Intercultural.

En la UNIA se identificó una licenciatura en EIB. Los profesores no son indígenas amazónicos, ni hablen lenguas amazónicas. Sin embargo, los estudiantes (en su mayoría indígenas de varios pueblos de la Amazonía) parecen muy motivados e interesados en temas de EIB.

Sugerimos insistentemente de trabajar con este grupo de 25 estudiantes que se gradúan en dos años. Ellos serán los primeros licenciados en EIB de esta parte de la Amazonía y ocuparán muy probablemente los puestos clave de la EIB en los próximos 30 años.

## **Componente 2: Investigación Educativa Aplicada a la EIB**

### *Objetivo Inmediato:*

Investigaciones producidas en acuerdo entre Universidades y Ministerios de Educación

### *Indicadores:*

- Agendas interinstitucionales de investigación
- Publicaciones utilizadas en la capacitación docente

## **Resultado 3: Unidades académicas participantes fortalecidas en investigación en EIB**

### *Indicadores:*

- Agendas institucionales definidas con temáticas prioritarias para la investigación en EIB
- Proyectos de investigación en EIB terminados y en marcha
- Cantidad de publicaciones y participación en eventos académicos en EIB
- Monografías de los estudiantes de Licenciatura en EIB sistematizadas
- Existe cooperación interinstitucional regional de investigación en EIB

La Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), a través de su Centro de Investigación Lingüística Aplicada (CILA) empezó su colaboración con EIBAMAZ con un Diagnóstico Sociolingüístico-Educativo que lastimosamente no satisfizo las expectativas por centrarse solamente en el aspecto lingüístico. Después de meses de incertidumbre y ensayos de cambiar el vínculo del componente investigación de San Marcos a la Universidad Nacional Intercultural Amazónica (UNIA), en los últimos meses de 2007 la UNMSM/CILA retoma la investigación con un equipo multidisciplinario que incluye las disciplinas de antropología, lingüística, educación y psicología. Este equipo está desarrollando un programa de investigación para dos líneas distintas:

- i) pautas de crianza y procesos de aprendizaje, y
- ii) territorio, historia y cultura.

El desarrollo de una investigación multidisciplinaria aplicada significa una nueva dirección para la investigación en el CILA y da posibilidades de fortalecer la UNMSM/CILA en el campo de investigación aplicada y participativa. El equipo de responsables del CILA diseñó instrumentos y una metodología participativa para trabajar con los tres pueblos – Shipibo, Yine y Ashaninka. El trabajo de campo y la colección de datos están a cargo de un equipo de asistentes lingüistas egresados de la UNMSM trabajando con 18 delegados indígenas, elegidos por sus propias comunidades. Los delegados reciben formación. El trabajo de campo es apoyado por un equipo de ‘enlace’ de las Unidades de Gestión (UGELs) quienes facilitan la coordinación entre los equipos de investigación y las autoridades educativas locales. La organización indígena de la región ORAU está involucrada activamente en el proceso de selección de temas y en el levantamiento de los datos.

El atraso del componente investigación en Perú significa que ahora todavía no se pueden ver resultados. Mientras que la investigación debería haber proporcionado información para la formación de maestros igual que la producción de materiales, todavía está en una etapa inicial de recolección de datos y formación de investigadores. La formación es concebida como un proceso de ‘aprender haciendo’ que anima a los participantes. A través de mesas de trabajo los delegados y ancianos indígenas desarrollan la capacidad de reflexión y análisis y trabajan conjuntamente con los investigadores académicos.

Hasta ahora la UNMSM/CILA no ha podido involucrar a otras instituciones académicas o actores en la sub-región Ucayali tal como la UNIA o el ISPB. Involucrar estas instituciones en el proceso de la formación e investigación sería un paso importante para el fomento de un recurso humano adecuado para la investigación aplicada en la Amazonia en una perspectiva larga. Falta también propiciar una estrecha colaboración con otras universidades de

América Latina y Europa que trabajan en el área de EIB amazónica, más allá de la Universidad de San Simón de Bolivia y Universidad de Cuenca de Ecuador.

Dos miembros de la UNMSM/CILA han participado en un taller regional de construcción de metodologías de investigación, llevado a cabo en Cochabamba, en Marzo de 2008.

#### **Resultado 4:**

**Avanzado el proceso de revitalización y desarrollo de las lenguas y culturas de distintos pueblos indígenas, los saberes y conocimientos endógenos incorporados a las prácticas educativas.**

##### *Indicadores:*

- Productos de las investigaciones utilizados en la elaboración de textos para la educación básica y la formación docente continua
- Productos de las investigaciones en distintas áreas del conocimiento escolar publicados
- Universidades de la región con investigadores formados en el campo de la EIB

El enfoque y la metodología de la investigación están explícitamente orientados al desarrollo de una epistemología indígena y un trabajo de revalorización y visibilización del conocimiento indígena. A través del proceso de la investigación participativa los pueblos indígenas tienen la posibilidad de contribuir, en el futuro, con sus saberes, sabidurías y conocimientos a las prácticas educativas, a la formación de los maestros y a la producción de los materiales de aula. El proceso de la investigación está generando un crecimiento de prestigio de las lenguas entre los mismos hablantes.

Con el retraso mencionado de la investigación, ya no se ha podido lograr una vinculación fuerte con el Componente 3 de producción de materiales, pero todo está dirigido hacia este fin. Asimismo, la investigación no ha avanzado todavía mucho para realizar publicaciones. El proceso de investigación, según está planificado, preveía una etapa de ‘pedagogización’ de los resultados de las investigaciones mismas para la elaboración y producción de materiales educativos de aula con la participación de organizaciones y comunidades indígenas. No existe todavía un plan específico para esta etapa.

#### **Componente 3: Producción de materiales para 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 alumnos 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 capacitación inicial y continua sistemática de los docentes y para el uso de los alumnos en EIB.**

##### *Indicadores:*

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

En cuanto al Resultado 5 del proyecto, se puede constatar que se ha producido y distribuido una buena cantidad de materiales de EIB para niños y niñas en las tres lenguas indígenas. En su mayor parte, se trata de textos complementarios para los grados uno a tres de la primaria. También se han producido algunos materiales audiovisuales, grabaciones de canciones, tarjetas de adivinanzas y materiales de sensibilización sobre la EIB (afiches y otros). Sin embargo, era imposible verificar su uso y la forma de conservación en las escuelas a través de la presente evaluación intermedia.

Lo que falta trabajar para lograr alcanzar el Resultado 5, son materiales para la formación inicial y/o capacitación de maestros. Estos no se han producido hasta la fecha.

En cuanto a los materiales EIB para niños y niñas, será importante reflexionar y decidir si en el último año de EIBAMAZ y especialmente en su posible segunda fase, se sigue produciendo textos complementarios, suponiendo que el MINEDU proporcione los textos curriculares para cada niño. En realidad, la DEIB produce pocos textos curriculares y solamente para los primeros grados de la primaria y que además llegan a pocas escuelas de la región. De igual forma, los textos regulares monolingües en castellano del MINEDU están poco presentes en las escuelas de la región amazónica. Es de asumir que la ausencia de los textos oficiales hace que en muchos casos los textos complementarios se conviertan en materiales principales. Dicho lo anterior, será importante hacer una reflexión a fondo sobre la estrategia, conjuntamente con el MINEDU, y ver si será factible y dentro de las capacidades de EIBAMAZ de participar en la elaboración y/o producción de textos curriculares de EIB.

Asimismo, hasta ahora la mayoría de los materiales producidos son textuales. Será importante empezar la elaboración y producción de materiales paratextuales, interactivos, manipulables y lúdicos. Una idea comprobada que fortalece la pertinencia cultural local es la de llevar a las aulas distintos recursos de la comunidad dándoles usos pedagógicos (por ejemplo “petates literarios”, “canastas de conocimientos”, etc.).

Un aspecto importante es la capacitación docente sobre el uso de cada material que se entregue a las escuelas. Se entiende que EIBAMAZ ha hecho un trabajo en este sentido; no obstante es de relevancia así como la importancia del seguimiento a la conservación apropiada de los materiales en las escuelas.

Por otra parte, la formación de recursos humanos de la región en la elaboración de materiales educativos con pertinencia lingüística y cultural constituye una estrategia central del componente en Perú. Por ello se ha conformado y capacitado equipos técnicos locales especializados en producción de materiales EIB en los idiomas Shipibo, Yine y Ashaninka. Esto se ve como algo muy positivo en el sentido de fortalecimiento de capacidades locales. Seguramente es un modelo más complejo y un proceso más largo, pero da más frutos a largo plazo y contribuye a la sostenibilidad.

EIBAMAZ está trabajando también para lograr en el futuro que el Gobierno Regional de Ucayali asuma una política de producción de materiales en lenguas indígenas con financiamiento, así como una política de uso de lenguas indígenas en diferentes ámbitos a nivel regional. Si se lograra esto, la Región podría convertirse en un ejemplo para otras regiones del país y de esta forma el impacto de la intervención del proyecto sería aún mayor.

Falta estudiar la posibilidad de trabajar la diagramación, ilustración e impresión a nivel regional y local, sin tener que llevar este trabajo a la capital.

En conclusión, se estima que EIBAMAZ ha logrado un buen nivel de alcance de objetivos del componente de producción de materiales. Lo que hace falta son materiales para la formación (si se quiere seguir con ella) y capacitación docente. Depende de la estrategia y actividades que se adopten para el último año de la primera fase del proyecto, si se logra esta parte del Resultado 5.

### **Incidencia en políticas educativas**

Una eventual y auspiciada incidencia en la política nacional de educación como resultado del proyecto EIBAMAZ puede tomar más tiempo. La política del actual gobierno peruano no tiene la EIB entre sus primeras prioridades. El personal de la Dirección de EIB (DEIB) del MINEDU se redujo hace pocos meses de más de 50 a 5 personas, debido al cierre del proyecto PEAR del Banco Mundial.

En el marco de la política estatal de descentralización se ha podido posicionar el tema en la política de la Dirección de Educación local y del Gobierno Regional de Ucayali (GOREU): Se ha insertado la EIB en el Plan de Desarrollo Regional a largo plazo. Por otro lado, en el Proyecto Educativo Regional (PER) se ha colocado la EIB como

prioridad: está entre sus objetivos estratégicos. Este es un resultado concreto del proyecto EIBAMAZ, ya que su esfuerzo en este sentido ha sido clave.

Es de mencionar que también otros Gobiernos Regionales, sobre todo de la parte sur –occidental del país, han incluido la EIB en sus planes. Varias cooperaciones internacionales, como la canadiense, la española y también la Comunidad Europea a través de distintas ONGs, han apoyado estas políticas regionales de EIB. Entre las ONGs se encuentran CARE, IBIS, EDUCA, TAREA, TARPURISUNCHIS, Ruta del Sol y otras.

En resumen, la incidencia en la política educativa y en el Ministerio del ramo se da (y es sumamente deseable que se de), pero actualmente EIBAMAZ incide más en las dependencias regionales descentralizadas que en el cuerpo central.

### **Fortalecimiento de capacidades institucionales y locales**

Los logros en el mejoramiento de las capacidades institucionales del Ministerio de Educación central y de su Dirección de EIB son pocos. Como mencionado anteriormente, se ve posibilidades de tener incidencia a nivel regional en las dependencias descentralizadas del Ministerio mismo.

En la Dirección de Educación Regional de Ucayali se ha podido insertar en el orgánico del personal a expertos en la materia, y se está fortaleciendo las capacidades y el desempeño de los funcionarios a través de la participación en distintas actividades de EIBAMAZ. Asimismo, las actividades del proyecto están integradas en el mismo Plan Operativo Anual de la Dirección y de las UGEL de Coronel Portillo y Atalaya.

En cuanto a las organizaciones indígenas, instituciones que forman parte de la Unidad de Gestión Local, las comunidades y los ancianos: ellos están en un proceso de apropiación del proyecto, y muchos ya lo ven como propio. Están participando en una variedad de actividades del proyecto como actores, y expresan la necesidad de poder contar, también en el futuro, con los espacios y posibilidades que ofrece.

### **Factores que han afectado el progreso del proyecto**

El frecuente cambio de autoridades y de personal técnico de la Dirección Regional de Educación como también del Gobierno Regional de Ucayali ha afectado al proyecto. Se ha tenido que recomenzar el trabajo y sensibilización acerca de la EIB y del proyecto varias veces con nuevos actores.

La introducción del Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente de docentes 2007-2011 postergó el programa de capacitación docente de EIBAMAZ en el año 2007. En esta situación, el proyecto decidió concentrarse en el fortalecimiento de las Redes Educativas y Grupos de Inter-Aprendizaje y, a la solicitud de DEIB, en dar asesoría a la UNIA que diseñaba y ejecutaba capacitaciones en el marco de PRONAFCAP.

La impresión de materiales también ha sido afectada, a pesar de tener los manuscritos listos para imprenta desde meses. Se espera que esta situación se arregle lo más pronto posible.

### **Actitudes de los actores hacia el proyecto, participación y apropiación**

Los maestros de las escuelas atendidas que se entrevistaron y otros todavía no incluidos en las actividades, demandaron la continuidad y la expansión de la atención del programa. De igual forma, los integrantes de la Unidad de Gestión Local expresaron su interés en seguir participando de forma activa en la ejecución del proyecto EIBAMAZ y mencionan la importancia de la continuación de este esfuerzo. Cabe mencionar que el liderazgo ejercido por la Unidad de Gestión Local ha sido esencial ya que reúne a todos los actores y toma decisiones necesarias para hacer funcionar el proyecto, soluciona posibles problemas y orienta a los operadores. Por lo tanto, parece ser que el proyecto está caminando hacia sus resultados con apoyo de muchos actores a nivel regional de Ucayali y ha logrado establecer procesos participativos a favor de la EIB.

Hoy la cobertura de EIBAMAZ comprende el 40% de las escuelas bilingües, logro que visto las distancias y las dificultades de acceso a las comunidades es admirable. Se trabaja con tres de los 12 pueblos indígenas presentes en la Región. Estos pueblos son los Shipibos, Ashaninka e Yine, ubicados en las provincias de Atalaya y Coronel Portillo.

### **3.1.3 Posibles Impactos futuros**

*Nivel nacional.* Las prioridades de la política educativa actual incluyen capacitación del cuerpo docente, modernización del sistema, educación técnica y enseñanza del inglés (entre otros), mientras que el nivel de prioridad de la EIB parece haber disminuido. En efecto, la antaño importante y bien articulada Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, que ha acompañado los primeros pasos de EIBAMAZ con asesoría, información y apoyos esenciales, ya tiene menor incidencia y presupuesto, y ha sido integrada a la Dirección de Educación Rural. Aunque el impacto del proyecto a este nivel va a ser reducido, estimamos importante seguir apoyando a esta instancia del nivel central del MINEDU.

*Nivel regional:* Presencia del tema EIB en el plan quincenal de desarrollo del Gobierno Regional de la Región. Según el Vicepresidente que acompañó a la misión de evaluación en su viaje a una comunidad Shipibo – Nueva Betania en el río Ucayali – el tema EIB está entre las prioridades de una política que quiere rescatar a las comunidades alejadas y brindar a ellas los servicios básicos. 80% de los pobladores de la región viven en la ciudad capital de la región. El 20% son comuneros en comunas a veces sumamente alejadas y de difícil acceso. El gobierno regional ha empezado ejecutar un plan de llegar a estas comunidades. La EIB es vista como una estrategia que puede empujar el desarrollo y el mejoramiento de las condiciones de vida. En este caso EIBAMAZ es uno de los pocos lazos entre comuna y gobierno regional y puede ejercer, con todas las limitaciones, una función de abogacía y de apoyo a los comuneros.

*Dirección Regional de Educación:* La importancia del tema en el POA de la Dirección Regional de Educación está a la vista. Varios funcionarios están destinados a trabajar en los temas y actividades del proyecto.

*La Universidad:* La UNMSM esta participando a través de CILA, y se ha tomado muy a pecho el programa de investigación amazónica. Desarrolla y consolida un novedoso modelo de investigación participativa con sabios e investigadores indígenas en formación, y con sus estudiantes. Parece que habrá cierto impacto en el Instituto y en los estudiantes que participan a través de trabajo de campo y sus tesis de grado.

*Organizaciones indígenas:* Se apoderan del tema, vigilan la política pública regional en educación y contribuyen con contenidos de reafirmación de la lengua y cultura indígenas. Por ejemplo, la Segunda Cumbre Amazónica en Pucallpa (12 y 13 de abril, 2008), con asistencia de líderes de las diferentes regiones de la selva peruana, pone la EIB en su Plan de Acción Prioritaria en segundo lugar: ‘Ampliar la Educación Bilingüe a todas las Comunidades Nativas, en todos los niveles: Inicial, Primaria, Secundaria y Superior’. (Declaración de la II Cumbre Amazónica, Pucallpa, abril de 2008).

*A nivel local y a nivel de Maestros de aula:* Aumenta la autoestima, la motivación y la capacidad profesional. Además los maestros disponen de más instrumentos pedagógicos y de más material.

Con todo esto se logra una mayor visibilidad de los pueblos indígenas de la región y mayor prestigio de sus lenguas, condición indispensable para un bilingüismo sentido y practicado por los moradores. A largo plazo es posible que se logre un mejoramiento general de la calidad de la educación, una presencia del tema en la política regional y una joven generación de indígenas amazónicos con más posibilidades de formarse y de organizar su vida en mejores condiciones.

### **3.1.4 Relevancia**

El planteamiento del proyecto de querer incidir en las políticas públicas de educación a nivel nacional desde el principio, ha sido correcto. Desde los primeros pasos del EIBAMAZ, las orientaciones, la colaboración y la asesoría de la Dirección de EIB han sido esenciales, aunque la salida de importantes actores del sector (Banco Mundial, GTZ) y la reducción en personal y presupuesto de la DEIB han reducido el alcance de la EIB. Frente a esta



situación, lo que sí ha dado frutos y se inserta bien en el proceso nacional de descentralización es la cooperación con las instancias descentralizadas del Ministerio y con el gobierno regional. El proyecto ha exitosamente adecuado su planificación e implementación a las nuevas políticas de descentralización del gobierno.

El gobierno regional apuesta a una fuerte inversión en educación como eje del desarrollo regional. La EIB contribuye a aumentar la calidad de la educación de los niños indígenas amazónicos. Para lograr este objetivo el proyecto parece bien planteado y EIBAMAZ juega un rol importante. Sin embargo, cambios en la política del gobierno nacional han creado nuevas dinámicas que afectan el proyecto y demandan una respuesta. Este es el caso de los maestros bilingües.

Como mencionado anteriormente, el gobierno ha cambiado los requisitos académicos para acceder a la formación inicial de docentes. El examen de ingreso fue fijado a nivel nacional con 14 puntos sobre 20 sin contemplar posibilidades de pruebas interculturales para estudiantes bilingües y culturalmente diferentes. Las consecuencias para los pueblos indígenas han sido fatales y en el último año ningún estudiante ha podido ingresar a ningún ISP para la formación inicial. El potencial del proyecto no puede cambiar estas condiciones. Por consecuencia el componente de formación inicial queda paralizado.

Mientras que esta situación pone en dificultades el Componente 1 de formación inicial del proyecto, ya en el diseño inicial la combinación de formación inicial con capacitación en servicio parecía demasiado ambiciosa (y es importante entender que ninguno de los tres países ha logrado trabajar tanto con formación inicial como capacitación en servicio). Aquí se necesita una adaptación en los objetivos. El proyecto esta adaptación la ha hecho en su realidad cotidiana, para enfocar sus esfuerzos al área de formación de maestros en servicio.

El proyecto es claramente una respuesta a anhelos y necesidades de los pueblos indígenas de la Amazonía. Las actividades son consensuadas con los variados grupos que intervienen en el proyecto – Yine, Ashaninka y Shipibo. La Unidad de Gestión Local del Proyecto en Ucayali, con una fuerte presencia del GOREU y DREU y la ORAU, es el garante de que los intereses vitales de los pueblos indígenas en educación sean respetados. De este modo, las organizaciones indígenas ponen los contenidos que estiman pertinentes para la formación de la nueva generación amazónica y defienden los derechos de los niños amazónicos a una educación de calidad.

### **3.1.5 Sostenibilidad**

Mientras que a nivel nacional la sostenibilidad de la EIB -en general y del proyecto en evaluación- parece algo frágil, a nivel regional el proyecto está muy bien posicionado e insertado en la política del Gobierno Regional de Ucayali que se hace cargo, a su vez, en modo progresivo y en su POA, de actividades del proyecto. Por lo tanto los evaluadores ven muy real una sostenibilidad a mediano plazo y estiman que la sostenibilidad a largo plazo puede ser construida durante una eventual segunda fase del proyecto.

El nivel de apropiación de las instituciones que participan permite afirmar que una sostenibilidad institucional está en construcción y no parece alcanzable en esta primera fase. Todo deja entender que este proceso que de por sí es lento, se puede ir consolidando en una eventual segunda fase. Una excepción constituye el ISP de Yarinacocha que está en crisis abierta y enfrenta un probable cierre.

La real sostenibilidad de este proyecto la confieren los pueblos y las organizaciones indígenas en este proceso de revitalización de sus culturas y de creciente prestigio de sus lenguas. Por lo tanto la sostenibilidad social y cultural se da con la mayor visibilidad y mayor participación de los pueblos y la inclusión de sus saberes, sabidurías y conocimientos.

Mientras que la ORAU se hace actor clave del proyecto, a nivel nacional todavía falta una participación más decidida y contundente de las dos organizaciones amazónicas indígenas de AIDSESP y CONAP.

Visto el monto relativamente modesto del proyecto, parece realístico asumir la sostenibilidad financiera por las mismas instituciones arriba mencionadas y por otras, que en el lapso del proyecto se sumarán a la causa de la EIB en la región. En todo caso estimamos necesario generar un plan financiero que contemple el progresivo traspaso de todas las actividades del proyecto a manos de la administración regional.

No hay sostenibilidad de la EIB sin participación equitativa de las niñas en las aulas, en la formación inicial y en capacitación docente. Se detectó una sorprendente ausencia de las niñas en la primaria y en la secundaria, y por lo tanto estimamos que el proyecto tiene que desarrollar medidas para brindar apoyos específicos a las niñas indígenas de la región.

### **3.1.6 Eficiencia**

#### **Eficiencia en términos de recursos financieros**

EIBAMAZ Perú está siendo ejecutado a través de tres instancias principales:

- i) Contrapartes locales de la región Ucayali (GOREU y DREU, componentes Formación y Capacitación Docente y Producción de Materiales);
- ii) Universidad Nacional Mayor de San Marcos (componente de Investigación Aplicada a EIB), y
- iii) Oficina de UNICEF Perú.

Todas estas instancias siguen las normas y reglamentos de administración de UNICEF, el ente al cual rinden cuentas en períodos acordados.

En general se estima que los recursos financieros han sido ejecutados de forma adecuada y que con inversión relativamente modesta se ha podido alcanzar resultados concretos y dinamizar procesos interesantes. Asimismo, se considera que la manera de destinar tiempo y recursos a los componentes de trabajo y actividades ha sido adecuadamente planeada, balanceada y justificada.

Sin embargo, algunas debilidades institucionales, especialmente en el caso de contrapartes locales de la región Ucayali, han causado ciertos atrasos y necesidades de ejercer monitoreo cercano de procesos. Asimismo, en el transcurso del proyecto, los equipos de administración local (en GOREU y DREU) han sufrido varios cambios de personal. Esto ha resultado en la necesidad de repetir capacitaciones y brindar acompañamiento al respecto. No obstante, es considerado algo normal y necesario en proyectos como EIBAMAZ que descentralicen la ejecución financiera a sus contrapartes, y se sugiere seguir en esta línea también en el futuro con monitoreo adecuado.

Merece ser mencionado que el componente de investigación ha presentado dificultades las cuales ya se han descrito anteriormente. Estas dificultades de ejecución y posterior paralización de actividades han naturalmente afectado la eficiencia en dado momento. Sin embargo, se considera que esta situación no ha significado tanto un costo financiero al proyecto, sino más bien un tiempo perdido.

Para una mejor relación costo-beneficio del proyecto y fortalecimiento de la capacidad local se sugiere estudiar las posibilidades de diagramación, ilustración e impresión de materiales educativos en la zona de intervención. Es posible que se pueda optar por procesos aún más participativos capacitando personal local y regional e invirtiendo en algún equipamiento para ello.

#### **Eficiencia en términos de recursos humanos**

Los recursos humanos previstos por el diseño inicial del proyecto (Prodoc), dos especialistas además de la Oficial de Educación UNICEF, no han sido suficientes para poner en marcha y dar seguimiento adecuado a toda la estructura compleja del proyecto y a sus tres componentes que requieren más bien participación de muchos actores. Por una parte, esto se explica por el hecho de que la DEIB no cuenta con instancias descentralizadas en las regiones: En el caso de DREU, sólo hay un especialista en EIB con relativamente poca experiencia en el tema. Asimismo, los técnicos de DREU en general carecen de un plan progresivo de capacitación profesional.

Por lo anterior, ha sido esencial la contratación, al interior del marco financiero establecido, de tres profesionales más para poder ejecutar el proyecto de forma eficiente. El personal contratado por el proyecto en Perú (una asistente técnica y tres personas en terreno de tiempo completo, como consultores puntuales) parece bien seleccionado y bien ubicado. Los especialistas indígenas (2) están en camino de formación, acompañados por otras

dos especialistas no indígenas que están a cargo de UNICEF (no contratados por EIBAMAZ pero fortaleciéndolo). El equipo responsable de EIBAMAZ de Ucayali parece hacer un trabajo intenso y bien concebido, y por lo tanto la inversión en ello se estima más que razonable.

### **3.1.7 Gestión y andamiaje de implementación**

#### **Monitoreo**

En cuanto al monitoreo y su instrumentación, en el principio del proyecto se hizo una redefinición de los indicadores del marco lógico para que correspondieran más a la realidad nacional y la de la región Ucayali. Asimismo, existe un plan de monitoreo, con indicadores por año de ejecución, también variados instrumentos para el monitoreo de actividades en los componentes de Formación y Capacitación Docente y Producción de Materiales.

Sin embargo, se percibió poca claridad sobre la ejecución del monitoreo, sobre la persona responsable y sobre el seguimiento sistemático de avances según los indicadores. Los avances en cuanto a indicadores no están reflejados en los informes anuales de progreso, este siendo el caso en todos los países, no solamente Perú, y en el componente regional. Se considera también necesario ejercer un mayor acompañamiento y monitoreo del componente de investigación ejecutado por la Universidad de San Marcos.

Existe una observación que ha sido permanente desde la coordinación nacional de Perú con respecto al marco lógico y sistema de resultados esperados del proyecto que merece ser mencionada: Es la percibida falta de contar con una “cuarta línea” explícita de trabajo de abogacía y fortalecimiento de participación. Por ello, el componente nacional de Perú ha incluido un Resultado 3 “Alcaldes sensibilizados en EIB y con conocimientos del proyecto EIBAMAZ, algunos listos para contribuir con fondos complementarios para el proyecto” en el marco de su planificación, no existente en otros países. Se entiende que esta particularidad ha sido comentada en reuniones formales de la Unidad Regional y Consejo de Supervisión del proyecto, con la sugerencia de no incluir dicho resultado en el marco de la ejecución de EIBAMAZ Perú. Asimismo, el tema fue ampliamente discutido con la misión de evaluación intermedia y por lo tanto se considera importante dejar constancia del mismo. Esto especialmente por su influencia en la gestión técnica del proyecto y su probable contribución al éxito de la intervención EIBAMAZ en su conjunto.

#### **Gestión financiera**

Este tema fue discutido en el contexto de la sección anterior, Eficiencia. Por lo tanto, en esta instancia solamente se constata de forma general que la evaluación intermedia no percibió faltas o factores que hayan tenido influencia particular en la gestión financiera del componente nacional Perú. Parece haber funcionado la transferencia de fondos a través de sus mecanismos establecidos, y por lo general la coordinación nacional ha logrado planificar y ejecutar el proyecto según las líneas establecidas y la forma de transferencia de recursos financieros hacia los componentes de trabajo. En este sentido, solamente existe la excepción de la mencionada “cuarta línea” de trabajo, y la necesidad de contar con más fondos anuales para el ítem de viajes.

#### **Comunicación entre UNICEF, MAEF y Universidad**

Se releva la gestión del componente de investigación que tuvo dificultades en su primera etapa de ejecución (prácticamente se perdió un año). Se deduce que hubo faltas en comunicación tanto entre la Universidad y UNICEF como entre UNICEF y MAEF y que resultó en la paralización de actividades en su momento. Sin embargo, el problema fue resuelto y dejó la lección aprendida de la importancia de una comunicación fluida entre los actores principales.

### **3.1.8 Sugerencias**

- Establecer un componente de abogacía y fortalecimiento institucional a favor de las organizaciones indígenas locales.

- Establecer un currículo a mediano y largo plazo para las capacitaciones a los maestros, amparado por una universidad amazónica.
- Apoyar la negociación para mejores condiciones de ingreso de estudiantes bilingües a los Institutos Superiores Pedagógicos de formación inicial de maestros.
- Brindar apoyo a los 25 estudiantes de la licenciatura EIB de la UNIA.
- Fortalecer, en un convenio con la Universidad de San Marcos, a la UNIA en investigación y docencia.
- Garantizar, todavía en esta primera fase, el trasvase de los resultados de investigación a los grupos de producción de material.
- Acelerar la producción de materiales para docentes y de aula, también de materiales interactivos y concretos, con la posibilidad de una producción en situ, a niveles regional y local de Ucayali.

## 3.2 Bolivia

### *Introducción*

La situación política en Bolivia parece no haber permitido al Ministerio de Educación y Culturas (MEC) a priorizar sus actividades en las Tierras Bajas, parcialmente en oposición al Gobierno.

La nueva Ley de Educación Avelino Siñani está paralizada desde más de un año en el Congreso Nacional. La Constitución elaborada en Sucre por la Asamblea Constituyente espera luz verde para un referéndum que la aprueba. Se ha creado un cierto vacío legal y la paralización de la reforma educativa inicialmente propulsada por este gobierno. Todos los aspectos técnicos de la reforma están atrasados y/o con problemas.

El rechazo de la anterior reforma educativa, su denuncia como neo liberal, la reivindicación de una educación descolonizadora por un lado y el atraso en la formulación y propagación del nuevo modelo de Educación Intra e Intercultural Plurilingüe de otro lado han creado un estancamiento operativo en la educación y en especial en la EIB en Bolivia.

Por lo tanto la ejecución del proyecto EIBAMAZ, prevista desde el Beni para el territorio escogido, no se pudo dar en el sentido de la planificación inicial. Es más, el Ministerio de Educación y Culturas decidió atender el proyecto desde La Paz. Decisión que, visto la reducción de personal de la Unidad responsable hasta una única persona y el atraso y la no contratación de los especialistas previstos y financiados por el proyecto, no ha permitido un seguimiento sistemático desde el Ministerio de Educación a las actividades desarrolladas en el territorio.

### **3.2.1 Avance general de la implementación del proyecto**

Después de la firma del Convenio con UNICEF en mayo de 2005 se contrató el coordinador nacional de EIBAMAZ en noviembre 2005 del mismo año. El año 2006 estuvo dedicado a las negociaciones entre UNICEF y Ministerio, negociaciones con la Universidad Mayor de San Simón, alianzas con organizaciones indígenas y la selección de la región en donde se iba a trabajar y conformación del Comité de Gestión Local. Después del Congreso de Educación en Sucre de julio 2006 arranca el trabajo en el campo.

En 2007 se organizan varias capacitaciones a 689 maestros de aula en temas de EIB y Escuelas Multigrado, en el sentido de una primera sensibilización del magisterio de la región. Prosiguen las investigaciones de campo y se entrega al Ministerio un paquete de seis textos relacionados a la lengua y matemática en Tsimán y un texto literario Tacana. Se reimprimen algunas cartillas del ex proyecto Tantanakuy para la capacitación de maestros. Se organizan talleres de producción de materiales. Cartillas para lengua y matemática Tsimán y Tacana están en proceso de edición.

En mayo 2008 empieza el trabajo de elaboración de currículos locales para 4 pueblos indígenas, entre el Ministerio de Educación y la Universidad Mayor de San Simón para preparar los maestros de ocho núcleos educativos para el experimento de los Currículos Comunitarios.

En la actualidad el equipo EIBAMAZ consiste de dos personas: un oficial de educación de UNICEF (coordinador nacional de EIBAMAZ) y el director de la Unidad de EIB del MEC quien también tiene otras funciones. Se detecta algunas dificultades en la coordinación entre el MEC y UNICEF-EIBAMAZ. Sin embargo, el proyecto parece muy bien posicionado en ámbito local y goza del apoyo decidido de las organizaciones indígenas y autoridades educativas.

Se advierte un enfoque sesgado por una mirada andina. Hay personal amazónica trabajando, pero debe continuar un ajuste en la visión de EIBAMAZ en búsqueda de su identidad amazónica.

En todo caso tendría que estar claro el resultado que se quiere lograr para el término del proyecto. Desde este resultado esperado se tendría que generar las prioridades, las pautas y los tiempos para los 18 meses que le quedan al proyecto.

### 3.2.2 Efectividad

El proyecto EIBAMAZ Bolivia está muy bien asentado en la zona escogida. Las dirigencias de los cinco pueblos indígenas y los directores distritales de los nueve distritos educativos que atiende, así como las alcaldías a través de sus directores de educación, apoyan el proyecto, participan en las decisiones y desarrollan cada uno su parte. Una red de contactos con la sociedad civil y actividades comunes con otros actores confieren al proyecto la posibilidad de tener una presencia importante en la zona.

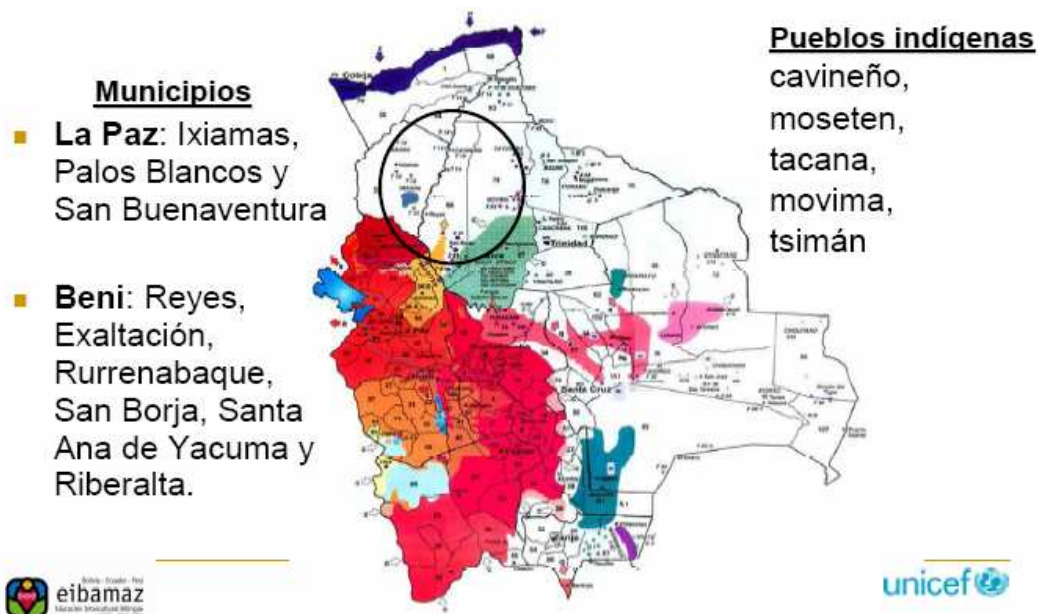
En el MEC, EIBAMAZ está ubicado en la Unidad de EIB. Esta unidad, muy importante y bien dotada de personal y especialistas en tiempos de la ahora desprestigiada reforma, se redujo a una existencia insignificante: Ahora solamente cuenta con un único especialista (Director de la Unidad) y aparentemente sin presupuesto. Se espera la nueva ley y la implantación de un nuevo modelo de Educación Intra- e Intercultural Plurilingüe que deberá remplazar el modelo conocido como EIB.

Esta situación genera atrasos, vacíos y bloqueos. Sin embargo, el coordinador nacional de EIBAMAZ, apoyado por el Comité de Gestión Local, ha podido posicionar muy bien las actividades en la zona y en términos generales el EIBAMAZ está progresando favorablemente.

#### Progreso hacia los resultados

El proyecto se viene ejecutando por la Unidad de Educación Intercultural Bilingüe (UEIB) del Ministerio de Educación y Culturas y la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) en nueve distritos por las Direcciones Distritales de Educación. Atiende a cinco pueblos indígenas de la Amazonía boliviana: Cavineño, Mositén, Tacana, Movima y Tsimán. En cuanto a la cobertura de EIBAMAZ en las escuelas y comunidades, en el momento se ha definido la atención piloto a dos escuelas núcleos por cada pueblo, excepto el pueblo Cavineño, por lo que serán ocho escuelas y sus comunidades.

Imagen 2 Área de intervención de EIBAMAZ Bolivia.



Seguidamente se da una breve descripción de los avances del proyecto en cuanto a cada uno de sus resultados esperados.

## **Componente 1: Formación docente inicial y continua en EIB**

### *Objetivo inmediato:*

Los docentes son capaces de desarrollar prácticas educativas culturalmente pertinentes con metodologías apropiadas para asegurar aprendizajes de calidad.

### *Indicadores:*

- Niños y niñas permanecen mas tiempo en la escuela con menos deserción y repitencia y mayor egreso de la primaria
- Mejores resultados de aprendizaje
- Evaluaciones de aprendizaje y estadísticas educativas

## **Resultado 1: Existen docentes con formación para el desarrollo de la interculturalidad en el aula**

### *Indicadores:*

- Diversidad cultural reflejada en la curricula mostrando distintas realidades sociolingüísticas y cultural
- Evaluaciones de los instrumentos curriculares

## **Resultado 2: Existen docentes formados y acreditados para la práctica de la EIB**

### *Indicadores:*

- Docentes con competencias específicas para la EIB
- Docentes acreditados para la EIB

## **Formación docente**

Al inicio, el EIBAMAZ quiso trabajar en la formación inicial de maestros bilingües. Existen tres Institutos de Formación en la zona. Hubo contactos con uno de estos Institutos de Formación Inicial de Maestros (UAMIC) y una que otra capacitación. Estos acercamientos no fueron sin problemas, visto que al menos una Escuela Normal estaba trabajando con el programa nacional de PEIB TB y sigue con el. El Programa PEIB TB es un programa de EIB, auspiciado por el gobierno mismo, que trabaja en las Tierras Bajas. Ha operado en la Amazonía desde los finales del los años noventa y trabaja líneas muy parecidas a las de EIBAMAZ.

Los evaluadores estiman que el proyecto, que desde su planificación esta queriendo abarcar demasiadas metas, no debería seguir con el objetivo de apoyar también la reforma de la formación inicial de maestros en la zona, al menos en Bolivia. Es una tarea muy compleja y requiere mucha inversión en tiempo y en personal. EIBAMAZ no dispone de los recursos suficientes. Además el Ministerio tiene otro agente a través del cual implementar esta reforma: existe el PEIB TB que se hace cargo de este componente del sistema de educación nacional.

Se sugiere que el proyecto se concentre en la capacitación en servicio de los maestros y se preocupe de la profesionalización de los maestros indígenas de la zona. Sugerimos más abajo de apoyar la profesionalización de los 123 maestros Tsimanes que hasta la fecha no pueden ingresar a los cursos (que se ofrecen periódicamente) por no llenar los requisitos. EIBAMAZ puede apoyar en la preparación de la documentación requerida y dar seguimiento a estos cursos.

## **Capacitación en servicio**

Hasta la fecha, en este campo ha habido capacitación masiva de todos los maestros de la zona, indígenas y mestizos, en un plan de sensibilización frente a dos problemas: el de bilingüismo y el de las escuelas uni-docentes o multigrado. Se trata de capacitaciones de una semana. Las municipalidades, a través de sus directores de educación, han apoyado estos talleres en logística e infraestructura.

En este año se ha escogido una muestra de dos núcleos de escuelas por pueblo, en las cuales se aplicará el currículo comunitario, con visitas de seguimiento por parte de los especialistas, con apoyo en el aula y equipamiento con

materiales. Para los maestros implicados se programa una serie de capacitaciones finalizadas a este programa piloto. La tarea es la conversión de los resultados de la investigación etnográfica, plasmada en una especie de currículo, en unidades de enseñanza en el aula. Para este proceso los maestros que participan en el plan piloto requieren de un alto grado de capacitación didáctica y asesoría en el trato de los temas ligados a la sabiduría de los pueblos.

Si el modelo se valida a través del plan piloto, podría existir a finales de la primera fase de EIBAMAZ un novedoso modelo de escuela para los pueblos contrapartes: un modelo que refleja la diversidad, haciendo escuela desde la cultura y siguiendo los procesos de aprendizaje ancestrales. Ya no sería la adaptación curricular tradicional, sino un nuevo currículo, pensado desde la cultura con los contenidos de ella. Más adelante se tendrá que dirimir como este currículo local empata con elementos curriculares que el Estado sin duda quiere generalizar para todos los bolivianos. Mayores precisiones trae la nueva Ley de Educación que, como ya se dijo, está bloqueada en el Congreso.

Para una eventual segunda fase, sería procedente diseñar un plan de capacitación docente para los cuatro años y en convenio con una universidad amazónica, para poder acreditar las capacitaciones en función de créditos universitarios.

Como una medida adicional sería tal vez procedente diseñar una capacitación específica para los maestros mestizos o monolingües que trabajan en escuelas bilingües: Son normalmente muy motivados y participan en el plan piloto.

## **Componente 2: Investigación Educativa Aplicada a la EIB**

### *Objetivo Inmediato:*

Investigaciones producidas en acuerdo entre Universidades y Ministerios de Educación

### *Indicadores:*

- Agendas interinstitucionales de investigación
- Publicaciones utilizadas en la capacitación docente

## **Resultado 3: Unidades académicas participantes fortalecidas en investigación en EIB**

### *Indicadores:*

- Agendas institucionales definidas con temáticas prioritarias para la investigación en EIB
- Proyectos de investigación en EIB terminados y en marcha
- Cantidad de publicaciones y participación e eventos académicos en EIB
- Monografías de los estudiantes de Licenciatura en EIB sistematizadas
- Existe cooperación interinstitucional regional de investigación en EIB

La investigación llevada a cabo por la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), a través del PROEIB ANDES, ha generado varios productos de importancia, como el Diagnóstico Sociocultural, Sociolingüístico y Socioeducativo (2006) y el Currículo Comunitario (2007/8). Este último recoge la vasta recopilación de datos hecha en las comunidades, por investigadores de la universidad, acompañados por investigadores indígenas. Se ha creado todo un proceso de revitalización de la cultura, de la literatura oral y de los saberes ancestrales. Este proceso ha movilizado el espíritu de autoafirmación de los pueblos implicados, ha generado un crecimiento de prestigio de las lenguas entre los mismos hablantes, ha formado a investigadores y escritores, y tiene una dimensión que se proyecta al futuro.

La UMSS y PROEIB ANDES tienen en su agenda la investigación en EIB aunque en los últimos meses se ha visto un encogimiento de personal, lo que puede poner en duda la sostenibilidad de esta agenda y su perfil en el futuro. Este equipo hizo presentaciones al VII congreso Latinoamericano de EIB en octubre de 2006. La investigación es un proceso de acompañamiento y asociación entre asesores docentes y estudiantes de la UMSS e investigadores indígenas nominados por sus organizaciones de base.

El Currículo Comunitario cuenta con apoyo y aceptación fuerte por parte de las organizaciones indígenas (por ejemplo el CIPTA tiene un seguimiento muy estrecho de la metodología y el manejo de información y datos). A



este momento el Currículo están en un proceso de validación por las organizaciones indígenas y talleres de sensibilización en las comunidades.

Actualmente las Direcciones distritales en Rurrenabaque y San Borja están trabajando activamente con la estrategia de EIBAMAZ en cuanto a la propuesta curricular. El gobierno nacional todavía no está en condiciones de validar el Currículo Comunitario de EIBAMAZ, antes de definir su política educativa para las Tierras Bajas y antes de la reformulación del proyecto gubernamental de PEIB TB (Proyecto EIB para Tierras Bajas). Esta situación implica para UNICEF y EIBAMAZ la necesidad de colaborar y comunicar estrechamente con el Ministerio de Educación.

Tres estudiantes becados por el proyecto a través del Fondo Indígena cumplieron sus cursos. Desgraciadamente no trabajan ahora para sus propios pueblos y no están enseñando en escuelas bilingües.

En cuanto a las publicaciones (indicadores 3 y 4) el resultado todavía no se logra. Por el atraso del arranque de las investigaciones en general y por un descuido manifiesto de todos los operadores de EIBAMAZ. En varias ocasiones en este informe invitamos a publicar: en revistas especializadas nacionales e internacionales y en una revista propia que parece tarda en aparecer.

#### **Resultado 4:**

**Avanzado el proceso de revitalización y desarrollo de las lenguas y culturas de distintos pueblos indígenas, los saberes y conocimientos endógenos incorporados a las practicas educativas**

##### *Indicadores:*

- Productos de las investigaciones utilizados en la elaboración de textos para la educación básica y la formación docente continua.
- Productos de las investigaciones en distintas áreas del conocimiento escolar publicados.
- Universidades de la región con investigadores formados en el campo de la EIB.

El proceso de la investigación está un poco atrasado y todavía no ha alcanzado trabajar en las aulas con maestros. Sin embargo está comenzando ahora con la etapa de socialización en las comunidades y después arranca un proceso piloto de investigación-acción en 8 núcleos en las comunidades Tacana, Masetén y Tsimán. La investigación-acción tomará lugar con maestros de aula y los investigadores en los núcleos educativos para lograr la conformación consensuada de un Currículo Comunitario armonizado con el currículo oficial.

Obviamente no es fácil revertir todo este proceso a la escuela, además de seguir las pautas de aprendizaje desde la cultura y ofrecer contenidos universales.

#### **Componente 3: Producción de materiales para la EIB**

##### *Objetivo inmediato:*

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

#### **Resultado 5:**

**Existen materiales en lenguas indígenas para la capacitación inicial y continua sistemática de los docentes y para el uso de los alumnos en EIB.**

##### *Indicadores:*

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

En cuanto al Resultado 5 del proyecto, se ha logrado lo siguiente en términos generales:

- Reimpresión de los Cuadernillos de Autoaprendizaje elaborados por el ex Proyecto Tantanakuy en versión castellana: Cuadernillos 1-7 de Fundamentos de EIB y Cuadernillos 1-4 Escuelas Multigrado.

- Se ha organizado dos talleres de producción de materiales, uno con Tacanas en Rurrenabaque, y otro con docentes y hablantes Tsimán en San Borja. En estos talleres se hizo la revisión y complementación de algunos materiales educativos a producir.
- Apoyo a la publicación de la revista educativa Kimsa Pacha del Consejo Educativo Aimara (CEA) con información del EIBAMAZ

Algunos materiales educativos se encuentran en proceso desde hace tiempo, como por ejemplo: libros de lenguaje Tsimán y Tacana, matemática Tsimán, y alfabetos de algunos idiomas. Parece ser que varios de estos materiales están sobre la mesa del Director de la Unidad de EIB sin que se conozca la fecha de su aprobación. Este es uno de los efectos del bloqueo de la nueva Ley de Educación que, a su vez, bloquea a las iniciativas técnicas. Asimismo, los productos de la investigación con la UMSS sobre saberes y conocimientos de los pueblos indígenas Mosestén, Tsiman y Tacana, se encuentran en proceso para ser publicados cuando estén finalizados.

En base a los resultados antemencionados hasta la fecha, se estima que los avances del componente hacia el resultado esperado son limitados. Si bien se ve algunos productos y se reconoce las limitaciones que ha producido el contexto político e institucional en Bolivia, se expresa la preocupación sobre el componente y sus logros en su conjunto.

La reimpresión de los Cuadernillos de Autoaprendizaje de Tantanakuy ha servido para la capacitación docente, pero existe una dolorosa ausencia de material educativo en las escuelas. Todavía no se ha logrado la impresión de material para uso de los niños en el aula. Por lo tanto, sugerimos que se aceleren los procesos y que se concrete lo antes posible la producción de materiales para el uso de aula. Esto en vista de que hasta finales del proyecto en diciembre 2009, se debería también asegurar su distribución y esencialmente la capacitación docente sobre el uso de estos materiales, y algún monitoreo al respecto (incluyendo el tema de la conservación apropiada de los materiales). Si no se da esto, el impacto real del Componente 3, y del Resultado 5 en sí, estará en riesgo.

Por otra parte, se reconoce la organización de los dos talleres para trabajar la revisión de los materiales literarios Tacana y Tsimán. Sin embargo, será recomendable que en vez de talleres aislados se conformarán, por pueblo, equipos de docentes y técnicos distritales que de forma sistemática y regular se reunirán y serán capacitados para trabajar el tema. Idealmente, los equipos contarán, además de un curricularista/técnico/docente, con un dibujante del pueblo, un diagramador, hardware y software necesario (con capacitación respectiva a su uso) para entrar a la producción de material educativo en situ. De esta forma, se dejará capacidades locales conformadas en equipos para dar seguimiento y sostenibilidad. Técnicos y maestros de localidad, así formados, podrían producir materiales propios de aula, apoyados, como es necesario, por los especialistas u otros técnicos del Ministerio.

En cuanto al proceso de investigación con la UMSS que debería poner en grado el Ministerio a producir materiales de aula, se sugiere su agilización lo más que se pueda para apoyar el “aterizaje” del proyecto a nivel de escuelas amazónicas, y complementar los esfuerzos de los tres componentes de la mejor manera. Visto sin embargo la ya descrita relativa paralización del Ministerio, queda la tarea a UNICEF de lograr autorizaciones para imprimir los materiales ya listos y para obtener el visto bueno para los materiales en producción.

En fin, como ya se dijo anteriormente, el modelo de intervención escogido por el proyecto, anclado en las nueve Direcciones Distritales y apoyado por las organizaciones de los cinco pueblos, ha llegado a su momento crucial: A través del plan piloto se trabajará el Currículo Comunitario en dos escuelas núcleo de cada pueblo (menos con los Cavineños). Será de hacer el mejor esfuerzo para que en esta etapa la capacitación docente y el uso de materiales educativos sean bien integrados a las actividades ejecutadas a nivel de las escuelas.

Asimismo, vale mencionar que la cantidad de 2 núcleos por pueblo, en total ocho, parece poca por las metas amplias del proyecto e inversión respectiva. Pero si esta es la cantidad confirmada, será de trabajar de forma muy intensa con estas escuelas con la intención inmediata en expandir la cobertura directa del proyecto hacia otras escuelas más.

## **Incidencia en políticas educativas**

El gobierno de Evo Morales tiene en su cartera una reforma educativa radical: Ya no debe ser la EIB “neoliberal”, sino una Educación Intra- e Intercultural Plurilingüe para todos. Para los mestizos el bilingüismo se dará con el inglés, para los indígenas con el español y con su lengua originaria. El nuevo modelo de EIB está sancionado en la nueva Ley de Educación que sin embargo todavía no está promulgada y no tiene reglamento (por lo tanto no será oficialmente aplicada antes de un año).

Si a esta situación se suma la declarada aversión de este gobierno a todo lo que es asesoría, consultorías y proyectos de afuera, uno se puede imaginar que el EIBAMAZ no tiene espacios ni posibilidades de incidir en esta política, aún si quisiese. La misma UNICEF tiene dificultades en la negociación de sus contenidos.

Por lo anteriormente dicho sobre el estado de transformación política que vive Bolivia en estos momentos, la incidencia y acompañamiento de la política nacional de educación por parte del proyecto se ve difícil. El nuevo gobierno y sus autoridades educativas están en un proceso complejo que tiene que resolverse hasta cierto punto, antes que se pueda esperar que un proyecto individual de cooperación externa tuviera la posibilidad de incidir y acompañarlo. Es más, el Ministerio de Educación y Culturas de Bolivia tiene un “basket funding” con las cooperaciones principales del sector, como son Holanda, Dinamarca, Suecia y España que parece ser la prioridad para el Ministerio.

Una vez que se aclare el futuro de la Unidad de EIB o una posible Dirección de Educación Intra- e Intercultural Plurilingüe, habrá mayores posibilidades en el fortalecimiento de esta institucionalidad. Asimismo, cuando se lanza de nuevo el Programa de EIB en Tierras Bajas (PEIB TB), lo que es muy probable, EIBAMAZ debe entrar en coordinación con el y de esta forma sus posibilidades de trabajar el nivel político-institucional pueden mejorar.

Sin embargo, la incidencia a nivel de Direcciones Distritales y locales es y puede ser en el futuro lo más factible. El coordinador nacional de EIBAMAZ desde UNICEF, apoyado por el Comité de Gestión Local, ha podido posicionar muy bien las actividades del proyecto en la zona y por ello la incidencia a este nivel se ve fructífera.

## **Factores que han afectado el progreso del proyecto**

Lo que ya se ha escrito sobre la situación de incertidumbre política en el país y en el Ministerio de Educación y Culturas, ha inevitablemente generado atrasos, dificultades y bloqueos en la ejecución del proyecto. Por ejemplo, el hecho de no haber logrado la contratación de los dos especialistas de proyecto (uno para la formación/capacitación docente y otro para la producción de materiales), así como de no haber contado con el visto bueno del MEC para imprimir libros, refleja condiciones desafiantes del proyecto adentro del ministerio actual y la manera en que los avances técnicos tienden a estancarse en estos momentos.

La presencia de otro programa como el de PEIB TB, con características idénticas y que se dedica además a la formación inicial, sugiere una consensuada repartición del trabajo. No estimamos necesario para EIBAMAZ seguir con la tarea de formación inicial. Más bien auguramos que el proyecto se dedique con fuerza a la capacitación y profesionalización de los maestros ya formados.

Por otro lado, la ejecución de EIBAMAZ en Bolivia parece haber sido afectada por la relación compleja entre el despacho ministerial del MEC y UNICEF/EIBAMAZ ( ver en detalle en la siguiente sección, Gestión 3.2.7).

## **Fortalecimiento de capacidades institucionales y locales**

En cuanto al mejoramiento de las capacidades institucionales y profesionales de la Unidad de EIB del Ministerio de Educación y Culturas, todavía EIBAMAZ ha podido avanzar poco debido a su frágil institucionalidad y recurso humano de una única persona. En lo que se refiere a la política nacional más bien se espera, desde tiempo, la conformación de una Dirección de Educación Intra- e Intercultural Plurilingüe con más profesionales, mayor incidencia y la oficialización del nuevo modelo de Educación Intra e Intercultural Plurilingüe. Cuando esté

establecida esta instancia será de entrar en coordinación con ella y negociar las posibilidades de trabajo conjunto y su fortalecimiento.

A nivel distrital y local, se da la impresión que hay más posibilidades. Las Direcciones Distritales y organizaciones indígenas como el Gran Consejo Tsimán (GCT) y Consejo Regional Tsimán-Moseten (CRT-M) están involucrados y participando activamente, y a través de esta participación se están dando los primeros pasos del fortalecimiento institucional a nivel local. Los Directores Distritales son miembros del Comité de Gestión Local. En el futuro, en el caso de una eventual segunda fase, estimamos que deba haber un componente de fortalecimiento de las organizaciones. En este contexto, el proyecto podrá y deberá capacitar a líderes comunitarios, municipales y regionales indígenas en cuanto a las posibilidades y orientaciones acerca de la EIB, entre otras temáticas de incidencia.

### **Actitudes de los actores hacia el proyecto, participación y apropiación**

A nivel local parece ser que el proyecto EIBAMAZ ha logrado una buena participación y apropiación por parte de los actores. El proyecto está muy bien asentado en la zona escogida. Las dirigencias de los 5 pueblos indígenas y los Directores distritales de los 9 distritos educativos, así como las alcaldías a través de sus Directores de Educación apoyan el proyecto, participan en las decisiones y desarrollan cada uno su parte. Una red de contactos con la sociedad civil y actividades comunes con otros actores confieren al proyecto la posibilidad de tener una presencia importante en la zona.

Las organizaciones indígenas de la zona están participando en el proyecto. Este es el caso de la CIPTA, filial de la CIDOB y organización del pueblo Tacana. También es el caso del Gran Consejo Tsimán y de otras organizaciones. Cada una tiene una autoridad para educación que se ocupa de los temas más importantes. Los pueblos, a través de sus organizaciones, participan muy activamente en el proyecto y exigen cada vez más claramente EIB de calidad para sus hijos.

Las organizaciones mencionadas ven el proyecto como suyo. Es por eso que parecen ejercer un control bastante estricto: Una autoridad de CIPTA (Tacana) ilustró a los evaluadores una posición bastante radical al respecto: La organización quiere disponer de todos los resultados de las investigaciones, exigió un ejemplar del Currículo Comunitario recién terminado y demanda ver a todos los planos de investigación que se quieren llevar adelante en su territorio.

De este proceso de investigación deberían derivar también los materiales de aula. La transferencia de contenidos está en manos de escritores indígenas y de los maestros mismos, que a través de talleres deberían adquirir la capacidad de producir cartillas y textos útiles para la enseñanza.

En este caso y en lo que se refiere a la capacitación, el ente ejecutor y quien tiene el poder de decisión es el MEC. En la situación actual las negociaciones para autorizaciones, fechas y modalidades son difíciles. Urge una intervención de alto nivel por parte de UNICEF para allanar el camino a las actividades programadas en estos dos campos de EIBAMAZ.

### **3.2.3 Posibles impactos futuros**

A nivel nacional no hay mucho impacto desde el punto de vista de EIBAMAZ. Pero para la educación amazónica – una vez venido el momento de redactar el reglamento para la nueva Ley de Educación – el EIBAMAZ puede mostrar su modelo novedoso y ofrecerlo como un modo pertinente de hacer educación escolar en la Amazonía. Oportunamente hay que preparar una estrategia para defender una visión amazónica de la educación, conjuntamente con los otros operadores en Bolivia, como PEIB TB y TROPICO, una ONG de apoyo a la Amazonía.

A nivel local parece que EIBAMAZ haya llegado al momento justo para apoyar a los cinco pueblos en su política de educación. Sobre todo los Tsimanes, Tacanas y Mosetenes se han embarcado en un esfuerzo considerable para mejorar la situación educativa de sus pueblos. Unos (Tsimanes) se han recientemente emancipado de sus tutores espirituales – los misioneros de “New Tribes”, anterior Instituto Lingüístico de Verano – que se van

definitivamente del país, y buscan nuevos aliados. Los otros, como los Tacana, aceptan socios en su política educativa, pero con un afán grande de controlar a todos los procesos que se dan en su territorio.

Esta asociación con los pueblos puede generar frutos interesantes para el futuro cercano: un mayor número de jóvenes va a ser formado y capacitado y va poder apoyar a los planes ambiciosos de desarrollo de los pueblos desde su profesión.

La profesionalización de maestros interinos abre el camino a una escuela de mayor calidad. Como se trata de maestros indígenas que a veces laboran ya desde más de veinte años, la profesionalización tiene la tarea de conquistarlos para la EIB basada en contenidos de la cultura. En el caso Tsimán hay que recorrer un largo camino para subsanar la manifiesta dependencia a todos los niveles que generaron 40 años de asistencialismo y dominación espiritual por parte de los misioneros.

Aliándose a EIBAMAZ, los municipios como gobiernos locales elegidos se refuerzan en su política en educación. Conjuntamente organizan los talleres de capacitación de los maestros. Así las cabeceras municipales se acercan a los pueblos y a las aldeas alejadas.

Los evaluadores apreciaron una notable movilización acerca de EIBAMAZ y están conscientes que las actividades y los programas están creando grandes expectativas en la zona. Todo apunta a procesos más largos de cambio y a una reinterpretación de la escuela.

### **3.2.4 Relevancia**

Los objetivos y resultados del proyecto tienen relevancia aunque actualmente la nueva Ley de Educación falta de ser aprobada y la política de Educación Intra- e Intercultural Plurilingüe y su implementación queda sin lineamientos acordados.

En la Amazonía opera desde años el antemencionado programa PEIB TB que trabaja las mismas líneas de EIBAMAZ. Se espera que el MEC retome este programa y lo revitalice. En este contexto, se prevé una nueva sede para la Educación Intra- e Intercultural Plurilingüe amazónica en Santa Cruz con el reestablecimiento de las actividades del PEIB TB y una nueva Unidad Académica Multiétnica Indígena para la formación inicial de profesores. EIBAMAZ no ha podido ir adelante con sus actividades de formación inicial por falta de una definición de políticas por parte del Estado. En esta situación el proyecto aprovechó la oportunidad de dar más énfasis a la capacitación de profesores interculturales en servicio. Hay una fuerte demanda y necesidad de apoyo a este componente en una región con una alta tasa de maestros interinos, es decir sin formación formal.

En este sentido y enmarcado en una alianza con la Dirección Regional y otras alianzas, el EIBAMAZ logra relevancia considerable en la política educativa de los nueve municipios atendidos. La elaboración de una nueva propuesta curricular comunitaria desarrollada a través de un proceso de investigación participativa, aplicada y basada en saberes propios de las comunidades es otro esfuerzo muy relevante en el contexto del proyecto.

La participación y apoyo al proyecto por parte de las organizaciones indígenas amazónicas en los departamentos de La Paz y Beni es claramente una señal que el proyecto está respondiendo a sus anhelos y necesidades. Las actividades son consensuadas con los variados grupos que intervienen en el proyecto – Tacana, Tsimane, Masetén, Movima y Cavineño. Las organizaciones indígenas tienen un compromiso fuerte con el proyecto. Existen diferentes niveles de experiencia y capacidad: Está el Gran Consejo Tsimán cuya agenda educativa está dominada por la necesidad de formar profesores bilingües y está la CIPTA (Central Indígena Pueblo Tacana) donde se debatan y evalúan las actividades y estrategias de EIBAMAZ dentro de su fuerte política educativa para la formación de la nueva generación amazónica y que punta a asegurar los derechos a una educación de calidad para los niños amazónicos.

### **3.2.5 Sostenibilidad**

El proyecto trabaja, como dicho anteriormente, con cinco pueblos y nueve municipios/distritos. Los directores distritales son miembros del Comité de Gestión Local.

La investigación esta concebida como investigación/formación y se espera que los maestros así formados produzcan sus propios materiales de aula, apoyados, como es necesario, por los técnicos del Ministerio.

Los municipios intervienen sobre todo en la capacitación de maestros. Prestan locales, apoyan la convocatoria y participan en los gastos de la estadía. En Rurrenabaque y en San Borja participan también en la futura construcción/adequación de Centros de Formación, centros concebidos como lugares de encuentro de los maestros, en un plan de autoformación, dotados a ese fin con biblioteca, acceso a internet e instalaciones audiovisuales. Los locales son puestos a disposición por los municipios. Una parte de la sostenibilidad proviene justamente de los municipios: Ellos están interesados en ejecutar programas en el campo de la educación. Asimismo, hay algunos alcaldes indígenas.

El MEC está decidido de revivir el gran programa PEIB TB y se espera que EIBAMAZ se sume a los esfuerzos que están planificados en rubros muy parecidos. Sugerimos que EIBAMAZ tome la iniciativa, una vez reestablecido el programa, y organice un taller de planificación para un plan de educación amazónico de mediano plazo, convocando a las autoridades, gobiernos locales, sociedad civil, organizaciones indígenas y otros actores y operadores de la cooperación.

Las nueve Direcciones distritales ejecutan una parte del proyecto (capacitación y materiales) y la Universidad Mayor de San Simón la otra (investigación). Lentamente hay que transferir las competencias en investigación y docencia a las universidades amazónicas, creando así nuevas capacidades en la zona y fortaleciendo las existentes.

EIBAMAZ ha podido fortalecer también a algunas de las nueve Direcciones distritales y ponerlas en grado de asumir tareas de seguimiento y asesoría a los maestros en servicio. No obstante, falta todavía mucho.

Se espera que el Ministerio, una vez promulgada la nueva ley y hecho el reglamento, se comprometa más activamente con el programa de educación amazónica. Es política de este gobierno fomentar una educación pertinente, desde la cultura, para los pueblos amazónicos. Esto debería también implicar mayores fondos para la educación. No sólo en el sentido de colocación de fondos de contraparte, sino mayores inversiones en la educación de la Amazonía.

### **3.2.6 Eficiencia**

#### **Eficiencia en términos de recursos financieros**

EIBAMAZ Bolivia está siendo ejecutado a través de tres instancias principales:

- i) Unidad de EIB del MEC (componentes Formación y Capacitación Docente y Producción de Materiales);
- ii) Universidad Mayor de San Simón (componente de Investigación Aplicada a EIB), y
- iii) Oficina de UNICEF Bolivia.

Existe un convenio marco de cooperación entre el MEC y UNICEF y se firma anualmente los POAs para la ejecución de fondos EIBAMAZ. Hay un convenio específico entre UNICEF y la Universidad Mayor de San Simón para la ejecución del componente de investigación. Estas instancias siguen las normas y reglamentos de administración de UNICEF, el ente para la cual rinden cuentas en periodos acordados.

La administradora de UNICEF responsable de las finanzas de EIBAMAZ no estuvo disponible durante la semana de la evaluación intermedia. Por lo tanto, los evaluadores no pudieron reunirse con ella para aclarar algunas interrogantes sobre la ejecución financiera del proyecto. Una de las evaluadoras se reunió brevemente con un oficial de contabilidad del MEC pero este tampoco no fue persona idónea para dar las respuestas requeridas. Por lo tanto, los evaluadores consideran difícil analizar más a fondo el tema de costo-beneficio del proyecto en Bolivia.

Los contratos entre UNICEF y la UMSS son anuales. Usualmente tardan meses en ser firmados; Este año se firmó recién fines de abril. Esta situación crea una inestabilidad entre los investigadores contratados que se buscan otros

trabajos, y además disminuye los tiempos útiles de trabajo. Por lo tanto, esperamos que en 2009 la contratación sea más ágil, a pesar de la necesidad de revisar documentos y preparar la propuesta técnica para el nuevo acuerdo.

Sin embargo, se considera que la administración de recursos por parte de la UMSS y UNICEF no ha presentado complejidades dignas de mencionar y que la planificación, ejecución y colaboración en este sentido ha sido apropiada.

### **Eficiencia en términos de recursos humanos**

Como mencionado anteriormente, el personal previsto en el diseño inicial del proyecto (dos especialistas, uno para el componente de Producción de Materiales y otro para el de Formación y Capacitación Docente) no se ha podido contratar. Se ha contratado algunas consultorías de corto plazo (de 2 a 3 meses) para productos específicos y está prevista, en el POA, la contratación de un diagramador para 8 meses. Pero la contratación de responsables de componentes EIBAMAZ como tales, no se ha logrado. Ha sido un tema complejo entre la Unidad de EIB, Vice-ministerio de Educación Escolarizada, Alternativa y Alfabetización y el despacho ministerial que (el último) reconoció su responsabilidad en este sentido. Para los evaluadores no quedó claro en que se había gastado el presupuesto reservado para los dos especialistas o si, por no ser gastados enteramente en consultorías cortas, todavía quedan fondos para contratar el personal previsto y necesario para las actividades diseñadas en el POA.

### **3.2.7 Gestión y andamiaje de implementación**

#### **Coordinación entre UNICEF y Ministerio de Educación y Cultura**

UNICEF se ocupa del cabildeo y de la negociación necesaria con los Ministerios de Educación. En el caso de Bolivia, el equipo evaluador pudo detectar ciertas dificultades de coordinación entre estos dos actores principales del proyecto, especialmente entre el despacho ministerial (a través de la asesoría de la Ministra) y UNICEF/EIBAMAZ. No obstante, la coordinación entre el Coordinador Nacional del proyecto, Unidad de EIB y Vice-ministerio de Educación Escolarizada, Alternativa y Alfabetización parece fluir mejor y sin mayores dificultades.

Por el lado del Despacho Ministerial, reclaman la ausencia de una estrategia a largo plazo del proyecto, en lugar de planificaciones anuales (POAs) que es el modelo principal de planificación hasta ahora. Quieren una nueva articulación del proyecto, que tenga un enfoque y metas claras a conseguir en el transcurso de varios años, y estiman necesario un seguimiento a todas las actividades que, especialmente de las capacitaciones, para medir y fortalecer su impacto. Por otro lado Bolivia participó, en 2006, en el taller de planificación de EIBAMAZ para los cuatro años y el entonces Ministro, Félix Patzi, avaló la planificación general. Este estado de las cosas debería ser transmitido a la nueva Ministra. Por ello los evaluadores estamos de acuerdo que es urgente realizar una reunión de trabajo entre el despacho y UNICEF/EIBAMAZ.

Pareció positiva la actitud actual del despacho sobre la posibilidad de instalar la oficina y el equipo técnico clave del proyecto en la zona de intervención, con un enlace en el ministerio central. Consideramos que este tema merece ser retomado y llevado adelante, especialmente frente al hecho de que ya se invirtió en el equipamiento de la oficina de EIBAMAZ en Rurrenabaque, pero quedó prácticamente sin uso, posterior a la decisión de manejar el proyecto desde La Paz. Sería mucho más razonable para el proyecto contar con su oficina y equipo técnico en la zona de intervención.

Sorprende la poca agilidad y el poco éxito de UNICEF en negociar mejores condiciones para este proyecto en Bolivia. UNICEF transfiere los fondos de los componentes de Formación y Capacitación Docente y Producción de Materiales directamente al Ministerio quien es el responsable de la ejecución. Sin embargo, parece ser que por el relativo bloqueo del Ministerio los fondos transferidos por UNICEF también se quedan bloqueados. Se requeriría un monitoreo y acompañamiento más cercano por parte de UNICEF para asegurar la concreción de los planes aprobados.

En cuanto a la dificultad de contratar a los especialistas del proyecto, los evaluadores sugieren que UNICEF los contrate directamente. El Ministerio reconoce las dificultades de su contratación, por ejemplo que el requerimiento

títulos profesionales que difícilmente tienen los indígenas amazónicos que sin embargo bien podrían trabajar en el proyecto. Por ello, es recomendable aprovechar las posibilidades de UNICEF, que puede ofrecer más flexibilidad en las alternativas de contratación.

Aun así, el proyecto parece muy bien posicionado en ámbito local y goza del apoyo decidido de las autoridades educativas locales y organizaciones indígenas.

### **Monitoreo**

En cuanto al monitoreo, en el principio del proyecto se hizo una redefinición de los indicadores del marco lógico para que correspondieran más a la realidad boliviana. Se redefinió los indicadores por año de ejecución. Sin embargo, como es el caso de Perú, Ecuador y el componente regional también, no se ha hecho seguimiento sistemático de los avances en cuanto a indicadores, ni están reflejados en los informes anuales de progreso. Por ello se sugiere que durante el último año de la ejecución del proyecto, se haga este seguimiento y se documente los avances respectivos. Debe haber un plan de monitoreo elaborado según las actividades del proyecto. Sería interesante que cubra también la cuestión de calidad de la EIB en su nueva concepción de educación Intracultural para el inicio e Intercultural en su seguimiento.

### **Conclusión**

Nos parece que debe haber un manejo más consensuado del proyecto. Los dos actores, UNICEF y MEC, pueden coordinar mejor. Asimismo, UNICEF debe respaldar a su coordinador en las gestiones a alto nivel.

A pesar de la no aprobación de la nueva Ley de Educación hasta la fecha, se deberían despejar problemas como currículo, capacitación de maestros en servicio, acceso de bachilleres indígenas al magisterio y autorización de materiales nuevos. Sin autorizaciones y apoyos del Ministerio en este campo de su competencia no puede haber impacto en las políticas educativas locales y tampoco puede haber avance en los trabajos del proyecto.

A nivel intermedio la coordinación parece hasta excelente, pero vista la estructura jerárquica del Ministerio, todas las decisiones importantes se toman a nivel de Ministro (es el caso también del Perú, no del Ecuador, donde todas las decisiones sobre EIB están en manos del Director nacional DINEIB, ver más abajo el capítulo Ecuador).

### **3.2.8 Sugerencias**

- Como primera y la más importante sugerencia, se invita a los dos actores principales del proyecto, UNICEF y MEC, a establecer una coordinación más estrecha y eficiente, enmarcando el EIBAMAZ en la política educativa del Estado para la Amazonía. Esperamos que UNICEF tome iniciativas a más alto nivel para concordar con las autoridades educativas los objetivos, tiempos y modalidades de ejecución del proyecto. Sin esta medida los logros posibles del EIBAMAZ se ponen en manifiesto peligro.
- Se estima procedente organizar un taller de planificación, conjuntamente con el revitalizado PEIB TB y otros actores (por ejemplo TROPICO) para retomar las líneas generales de una política educativa regional para la Amazonía boliviana. Convocado por el Ministerio y en presencia de las organizaciones, directores distritales, maestros y otros actores este taller podría diseñar un plan educativo pertinente y actualizado para el mejoramiento de la EIB en esta zona de Bolivia.
- Estimamos prudente dejar al lado el componente de formación inicial de maestros bilingües. Habrá un compromiso en este campo de parte del nuevo PEIB TB. Asimismo, trabajar la formación inicial es una tarea de años y de inversión considerable en material, medios y personal. No estimamos procedente incursionar en este campo solo lateralmente.
- Sin embargo, para garantizar una calidad sostenible, vemos la posibilidad de crear cooperación entre las universidades amazónicas y los Institutos de Formación. Las escuelas en las cuales trabaja EIBAMAZ podrían servir de escuelas de práctica para los alumnos de las normales.



- En el pueblo Tsimán hay 106 comunidades y 60 instituciones educativas. A la fecha, solamente dos escuelas ofrecen, uno o dos grados de secundaria. Existen seis núcleos que organizan a las escuelas, en su mayoría multigrado o uni-docentes. En este contexto, hay dos problemas graves: Primero, 123 maestros son interinos, es decir sin la formación requerida por el MEC, y segundo, prácticamente no hay posibilidades para los niños Tsimanes de seguir estudiando después de la primaria.
- Sugerimos que EIBAMAZ apoye activamente la profesionalización de los 123 maestros. Muchas veces son problemas de papeles, de libreta militar (los Tsimanes no han hecho el servicio militar hasta la fecha), de documentación de su experiencia docente. Los institutos normales de la región ofrecen un curso de profesionalización, en el modelo semi-presencial, de una duración de tres años. Se puede apoyar este modelo o negociar otro con el Ministerio. El PEIB TB abrirá en la zona, como mencionado, la Unidad Académica para la formación inicial de docentes multilingüe. Esta será la mejor opción.
- En cada uno de los seis núcleos Tsimán se debería abrir la posibilidad de seguir estudiando la secundaria. Una vez obtenida la autorización del MEC y abierto el primer grado de la secundaria, se puede subir cada año un grado. Estimamos que esta posibilidad de cumplir el ciclo primario y secundario en al menos 6 escuelas abriría a los jóvenes Tsimanes una gama mucho mayor de posibilidades hasta ahora inexistentes. El EIBAMAZ podría apoyar al pueblo Tsimán en esta gestión.
- En lo que se refiere a la investigación, consideramos que se ha dado un proceso sumamente valioso consistente en el rescate participativo de la sabiduría y conocimientos de los pueblos amazónicos. Visto la fase avanzada del proyecto y la dolorosa ausencia de material pertinente en las escuelas, sugerimos con insistencia que se aceleren los procesos y se produzca una mayor socialización de los productos de la investigación y otros materiales educativos para el aula.
- No está claro el proceso de transferencia de los resultados de las investigaciones a la práctica diaria de los maestros en el aula. Además se debe generar un mecanismo de armonización entre el Currículo Nacional y el Currículo Comunitario que surgirá de la investigación, de las capacitaciones y del trabajo en las escuelas núcleo piloto. Los tiempos del Ministerio de Educación y Culturas son largos y por ello se sugiere coordinar a partir de este momento.
- Además sugerimos empezar a trabajar materiales afines a los contenidos recabados por la investigación y montar, desde ahora, un equipo de producción de material, con diagramador, dibujante etc., para poder entrar en la producción de materiales educativos en situ, habiendo previamente obtenido las debidas autorizaciones del MEC.
- De este modo los tres componentes pueden ser ensamblados de mejor manera, hasta que la investigación aterrice en los materiales de aula y los maestros asuman el proceso como propio.
- Asimismo, los maestros mestizos anuentes pueden ser capacitados en un curso especial para introducirlos a la visión holística de la cosmología indígena. De este modo también ellos podrían mejorar su enseñanza.
- Para la eventual segunda fase de EIBAMAZ, sugerimos encargar la investigación a las universidades amazónicas. La Universidad Mayor de San Simón puede actuar de tutora y facilitadora para desarrollar la capacidad investigadora y de docencia de estas universidades.
- Las universidades pueden apoyar a los Institutos de Formación Inicial de maestros y garantizar una calidad mayor. EIBAMAZ puede ofrecer las escuelas en las cuales trabaja con su modelo como escuelas de práctica.
- Para la eventual segunda fase del proyecto se sugiere un componente de refuerzo de las organizaciones indígenas en su gestión para una mejor educación (abogacía).

- También se sugiere negociar programas de becas, sobre todo para apoyar a las niñas indígenas de niveles primario y secundario y, según las posibilidades, para la formación de maestras.
- La regionalidad debe ser construida en base a las necesidades amazónicas, como facilitación de una regionalidad integrada en las múltiples redes amazónicas. Será la tarea del componente regional tejer las redes y facilitar a los operadores acceso a información y materiales.

### 3.3 Ecuador

#### *Introducción*

En Ecuador, la comisión tuvo muy poco tiempo (cuatro días) pero además de reuniones a nivel de capital, pudo visitar la formación de investigadores en la Universidad de Cuenca, el equipo que produce los materiales y uno de los Institutos de Formación Inicial de maestros en el Oriente.

El proyecto EIBAMAZ Ecuador está completamente integrado en la política educativa de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB). Sirve para reforzar algunas partes de esta política siguiendo los componentes del proyecto.

Los indígenas en Ecuador tienen poder político, están organizados en organizaciones poderosas y desde 17 años a esta parte están influyendo en la política nacional, persiguiendo una agenda propia. En la actual coyuntura la DINEIB parece tener la fuerza de aglutinar mayores consensos alrededor de temas no solo educativos.

En la Amazonía el proyecto EIBAMAZ es muy coincido, se escucharon palabras de agradecimiento y de elogio. Es mas, se habló del EIBAMAZ como de la fortaleza del sistema educativo bilingüe amazónico.

Hay algunas características propias: El modelo educativo amazónico concibe la educación desde la concepción del niño. La primera fase es por lo tanto escuela de padres para preparar a una adecuada educación de los hijos. Hablamos de la Educación Infantil Familiar comunitaria (EIFC). Esta educación está en manos de los padres y se desarrolla en la casa, hasta la unidad 7 (en el párrafo siguiente se explicará el significado de las unidades). De la unidad 8 a la 10 los niños están en grupos apoyados por maestras. En el momento se profesionalizan 120 maestras de esta fase del sistema educativo.

El sistema amazónico trabaja con módulos o unidades: Van de 1 a 74 y cubren desde el nacimiento hasta la educación media. Cada niño las trabaja según su ritmo propio. Terminada la unidad 74 los jóvenes obtienen la certificación equivalente a la educación básica y podrán continuar estudios de bachillerato.

También se trabaja con un calendario adaptado a los ciclos vitales y de producción, así que las prolongadas ausencias de antes, debidas a migraciones a las chacras, ya no se repiten.

Este modelo, como el boliviano y tal vez también el de Ucayali, quiere partir de las raíces de la propia cultura, pensado y enseñado en la propia lengua. Todavía no están disponibles los resultados de los investigadores de la Universidad de Cuenca: Ellos se gradúan recién en 2009. Uno que otro efecto, sin embargo, ya se está dando: Los materiales de la posible segunda fase tendrán más insumos. Pero como esto proceso se da al interior de la DINEIB, hay investigaciones de años anteriores, recopilaciones y reediciones de gramáticas y textos anteriores. Se puede también aprender de los desarrollos del Perú y Bolivia. Talleres de investigación pueden ayudar a compartir, pensar modelos y reflexionar sobre la práctica propia.

Se ha generado en la Amazonia un ambiente de marcha: todos parecen motivados por una general situación de innovación. Han decidido salir del sistema tradicional y apuestan a uno nuevo, hecho por ellos mismos: Descubren partes esenciales de su vida, su cultura, su existencia. Les asisten las experiencias de los Andes y lo mejor de la pedagogía. Esta generación colectiva de una escuela nueva puede tener recaídas en el futuro del sistema educativo nacional.

Hay un Comité de Gestión Nacional entre UNICEF, Universidad de Cuenca y DINEIB que gobierna el proceso. Además hay varios equipos de trabajo: un equipo técnico, equipos de producción de materiales y otros equipos.

### **3.3.1 Avance general de la implementación del proyecto**

Casi todas las ambiciones que pueda tener un proyecto de cooperación de generar recaídas en la política pública, están favorecidas, visto que el proyecto EIBAMAZ está completamente integrado en la política educativa de la DINEIB que rige la EIB en el país.

En el caso de la Amazonía ecuatoriana parece que el impulso y el modelo se generaron en la misma zona y es la DINEIB que acoge el modelo, lo oficializa y da luz verde a la implementación. En este proceso ha sido central el papel del Director Regional de la Amazonía. El ha sabido movilizar a sus directores y a todos los recursos para perfeccionar el modelo y empezar a aplicarlo en escuelas seleccionadas.

La Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) respalda el proyecto y lo llama suyo. En la Amazonía cada una de las nueve nacionalidades cuenta con un Director de Educación y un equipo de producción de materiales de aula. Las organizaciones locales de base están vinculadas al programa de educación de la DINEIB. En algún momento se tiene la impresión que la DINEIB misma asume también funciones de articulación de los comuneros.

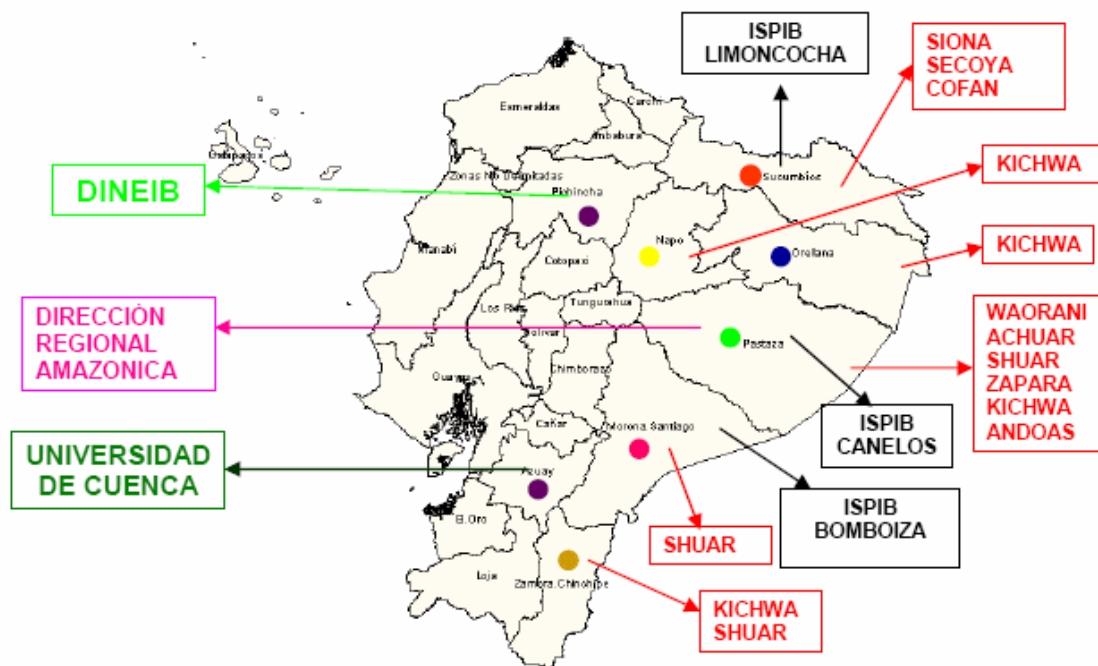
A través de los Institutos de Formación y la estructura que se le dio a la DINEIB en la Amazonía, se movilizan las fuerzas y potencialidades locales y se crea un sistema propio basado en la cultura y tradición propias. Hay un rechazo explícito a ingerencias de afuera, a consultores, investigadores y modelos foráneos. Se sigue una política de formar gente y profesionales en todas las especializaciones para terminar – a largo plazo – con toda clase de dependencia.

### **3.3.2 Efectividad**

#### **Progreso hacia resultados esperados**

El proyecto se viene ejecutando por la Dirección Nacional de EIB (DINEIB) y la Universidad de Cuenca (UC) en 10 Direcciones Provinciales de EIB (DIPEID) de la Dirección Regional de EIB de la Amazonía (DIREIBA), y en tres Institutos Superiores Pedagógicos Interculturales Bilingües (ISPEDIB). Atiende a nueve nacionalidades indígenas de la Amazonia ecuatoriana: Kichwa, Waorani, Achuar, Shuar, Zapara, Andoas, Siona, Secoya y Cofán. En cuanto a la cobertura de EIBAMAZ en las escuelas y comunidades, no se tenía todavía disponible listados de escuelas específicas de atención. Supuestamente están en definición con las 10 DIPEID. Se trabaja en las provincias de Puyo, Napo, Orellana, Sucumbíos y Morona Santiago.

**Imagen 3** Área de intervención de EIBAMAZ Ecuador.



Seguidamente se da una breve descripción de los avances del proyecto en cuanto a cada uno de sus resultados esperados.

### Componente 1: Formación docente inicial y continua en EIB

#### *Objetivo inmediato:*

Los docentes son capaces de desarrollar prácticas educativas culturalmente pertinentes con metodologías apropiadas para asegurar aprendizajes de calidad.

#### *Indicadores:*

- Niños y niñas permanecen mas tiempo en la escuela con menos deserción y repitencia y mayor egreso de la primaria
- Mejores resultados de aprendizaje
- Evaluaciones de aprendizaje y estadísticas educativas

### Resultado 1: Existen docentes con formación para el desarrollo de la interculturalidad en el aula

#### *Indicadores:*

- Diversidad cultural reflejada en la curricula mostrando distintas realidades sociolingüísticas y cultural
- Evaluaciones de los instrumentos curriculares

### Resultado 2: Existen docentes formados y acreditados para la práctica de la EIB

#### *Indicadores:*

- Docentes con competencias específicas para la EIB
- Docentes acreditados para la EIB

### Formación inicial

En la Amazonia se forman maestros en tres Institutos: en Limoncocha, en Bomboiza y en Canelos. Este último Instituto tiene también una escuela y colegio incorporado: Se estudia desde el primer año (unidad 11) hasta el tercer año de magisterio. En el plantel existe, además de la formación de maestros, un bachillerato de ciencias.

Durante la visita que los evaluadores hicieron al Instituto, acompañados por el director nacional, regional y demás autoridades de educación, se pudo visitar varias clases desde el primer nivel (unidad 11) hasta el primer año de magisterio. Todas las actividades visitadas parecían involucrar a los estudiantes como actores. Los alumnos que pudimos escuchar hablan con bastante soltura y conciencia, conocen el modelo y lo defienden.

El proyecto EIBAMAZ apoya con los libros, las cartillas y los textos, sea para estudiantes como para profesores. Para cada unidad existe una guía didáctica y materiales adicionales. Los niños y los jóvenes aprenden cada cual según su ritmo y pasan a la próxima unidad una vez aprobada la anterior.

El mayor logro que pudimos detectar es el diseño de un currículo propio para la formación inicial. Este currículo parece estar enlazado con el currículo de la primaria, a decir con las unidades correspondientes. El último año (tercero) es de práctica supervisada. Existen materiales para la capacitación de los docentes y materiales para la formación inicial.

Lo que no quedó muy claro es el uso de la lengua indígena en la formación. Parece que las clases se desarrollan en castellano. La justificación es que hay estudiantes de más de seis pueblos y por ende de más de seis lenguas y no hay una lengua franca indígena, sino se debe recurrir a la lengua de referencia que es el castellano. Además ninguna de ellas – tal vez con excepción del Kichwa – dispone del léxico necesario para la formación superior.

Esta situación nos parece muy cuestionable y recordamos que es improbable que los jóvenes, una vez maestros, enseñen los contenidos que han recibido en castellano – en su propia lengua. No lo vemos imposible, pero se necesita refuerzo. Recordamos también la práctica del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAB) que encontrándose en la misma situación tenía, adicionalmente al claustro de profesores, especialistas para los grupos de alumnos de cada lengua y cultura que trabajaban con ellos los temas culturales en la lengua correspondiente.

En cuanto al proceso de acreditación, los cinco Institutos de Formación Inicial de maestros de la DINEIB van a participar en un proceso de acreditación, liderado por el Consejo Ecuatoriano de Acreditación. Los dirigentes están conscientes de la duración, dificultad y complejidad del proceso. Los claustros de docentes no cuentan con suficiente personal académico. Los procesos de aprendizaje, el currículo, las unidades - todo debe ser sometido a aprobación.

La DINEIB está buscando vías y modos para que este proceso no sea únicamente formal, sino sirva para perfeccionar el personal y los procesos en el modo en el cual está concebido el modelo. A este proceso que va a desarrollarse durante una eventual segunda fase de EIBAMAZ, el proyecto puede dar múltiples apoyos y asociarse a la DINEIB en el intento de introducir al proceso de acreditación elementos de interculturalidad. Se piensa pedir apoyo a una Universidad finlandesa para asesorar todo el proceso de acreditación.

En este campo surgieron varias propuestas para el futuro:

- Becas para docentes para especializarse
- Capacitación de los maestros que reciben los practicantes en sus aulas
- Seguimiento a los egresados por parte de los Institutos de formación
- Apoyo a la profesionalización de las maestras EIFC

En el caso de los exámenes de ingreso a los Institutos de Formación Inicial sería de pensar en aspectos de una 'justicia evaluadora'. Los estudiantes de las escuelas bilingües son evaluados con las pruebas estándar, sin consideración de su cultura y lengua diferentes. En el futuro se tendrá que elaborar pruebas que sean más apropiadas y por ende más justas.

## **Componente 2: Investigación Educativa Aplicada a la EIB**

*Objetivo Inmediato:*

Investigaciones producidas en acuerdo entre Universidades y Ministerios de Educación

*Indicadores:*

- Agendas interinstitucionales de investigación
- Publicaciones utilizadas en la capacitación docente

**Resultado 3: Unidades académicas participantes fortalecidas en investigación en EIB**

*Indicadores:*

- Agendas institucionales definidas con temáticas prioritarias para la investigación en EIB
- Proyectos de investigación en EIB terminados y en marcha
- Cantidad de publicaciones y participación en eventos académicos en EIB
- Monografías de los estudiantes de Licenciatura en EIB sistematizadas
- Existe cooperación interinstitucional regional de investigación en EIB

EIBAMAZ financia y organiza una licenciatura en Investigación de Culturas Amazónicas para formar investigadores indígenas en la facultad de filosofía. Participan en este proceso de formación estudiantes de las nacionalidades Kichwa, Shuar, Achuar, Cofan, Secoya, Zapara y Waorani seleccionados por la Dirección Regional de EIB Amazónica y las organizaciones indígenas. La licenciatura dura 3 años y ahora están en el segundo año. De los 41 estudiantes que comenzaron, actualmente quedan 33.

La licenciatura fue diseñada por el director y docentes del Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca en convenio con UNICEF y DINEIB. No existen universidades públicas en la Amazonía ecuatoriana. La universidad de Cuenca ha sido elegida por los pueblos indígenas de la Amazonía como su universidad.

Los estudiantes han logrado un espíritu colectivo y, junto con los docentes de Cuenca, trabajan en un ambiente muy positivo. A través de sus investigaciones de campo relacionadas a prácticas de crianza, etno-matemática, lexicología y cosmovisión, están desarrollando una gran cantidad de materiales que en el futuro pueden ser utilizados para producir materiales pedagógicos.

Los estudiantes terminarán su licenciatura en 2009, pero no está muy claro lo que van a hacer después. Todos quieren ser investigadores, y algunos están integrados en instituciones educativas o regresarán a sus puestos como maestros u oficiales en Direcciones Provinciales de Educación. La DINEIB está comprometida a buscarles trabajo y utilizar sus nuevas habilidades como investigadores pero no todos van a ser fácilmente absorbidos por el sistema.

Existen tres Institutos Superiores Pedagógicos Interculturales Bilingües (ISPEDIB) en la Amazonía y la cooperación de la universidad de Cuenca con los Institutos está planificada a través de un proyecto catalán. Extensiones de la universidad de Cuenca en los Institutos significarán que los Institutos puedan ofrecer títulos. Una posibilidad en el futuro será de aprovechar de algunos de los nuevos profesionales para montar un Instituto de Investigación.

**Resultado 4:**

**Avanzado el proceso de revitalización y desarrollo de las lenguas y culturas de distintos pueblos indígenas, los saberes y conocimientos endógenos incorporados a las prácticas educativas.**

*Indicadores:*

- Productos de las investigaciones utilizados en la elaboración de textos para la educación básica y la formación docente continua
- Productos de las investigaciones en distintas áreas del conocimiento escolar publicados
- Universidades de la región con investigadores formados en el campo de la EIB

Hasta ahora se ha publicado una serie llamada Horizontes Pedagógicos, documentos que son productos de investigaciones previas hechas por la DINEIB y la Universidad de Cuenca relacionados a prácticas de crianza, etno-

matemática y cosmovisión de los pueblos Shuar, Kichwa y Secoya. Está prevista la publicación de las tesis al final de la licenciatura como monografías, pero no será antes del fin de 2009.

Se han publicado los alfabetos consensuados en afiches y cartillas, para todos los pueblos amazónicos, acompañados algunos de cajas de aprendizaje relacionadas con las letras. Este trabajo es sumamente importante y fundamental (en el sentido literal) visto que los pueblos le asignan una altísima carga simbólica al alfabeto, casi como si fuera la documentación de la validez y vitalidad de su idioma. Falta la descripción de algunas lenguas, tarea que pueden asumir los estudiantes de Cuenca (obviamente no solo ellos). Sin la descripción de la lengua mal se puede enseñarla o usarla como instrumento de enseñanza.

### **Componente 3: Producción de materiales para 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 alumnos 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 capacitación inicial y continua sistemática de los docentes y para el uso de los alumnos en EIB.**

#### *Indicadores:*

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

En cuanto al Resultado 5 del proyecto, se ha producido una cantidad significativa de materiales para las 9 nacionalidades atendidas. La estrategia de producción de materiales tiene cuatro enfoques:

- i) Fortalecer el desarrollo de la lengua materna en el aula;
- ii) Favorecer procesos interculturales;
- iii) Incorporar los saberes ancestrales como también las didácticas tradicionales, y
- iv) Fortalecer la aplicación de un modelo propio adecuado a la cultura, “Modelo de Educación Intercultural Bilingüe de la Amazonía” (MEIBA).

Como ejemplo, para el uso de los niños y para el fortalecimiento del desarrollo de su lengua materna en el aula, existen cajas de aprestamiento de lectura y escritura y alfabetos ilustrados en las nueve lenguas. Para el uso de los docentes tanto en formación como capacitación en servicio, se han producido tres documentos centrales que conforman el MEIBA: Instrumentos curriculares, Innovaciones Educativas y Unidades de Aprendizaje. Asimismo, se ha producido una serie interesante denominada “Horizonte Pedagógico” que propone contenidos y actividades para facilitar el desarrollo de competencias docentes en las áreas de pedagogía, psicología, tecnología productiva y cultural. Para el desarrollo de la interculturalidad, existe un serie de tres libros “Aprendemos de las nacionalidades y pueblos del Ecuador” que cuenta la historia y las costumbres de los 32 pueblos del país.

Se ha iniciado la distribución de los materiales producidos en 2006-2007 en las provincias de Puyo, Napo, Orellana, Sucumbios y Morona Santiago. No obstante, será una actividad fuerte a lo largo de los años 2008 y 2009, especialmente en el sentido de que se quiere entregar los materiales primero a las escuelas más alejadas de la Amazonía, las que anteriormente no han recibido apoyo. Esta estrategia se considera desafiante pero en sí positiva y posible.

Por otra parte, en la estrategia de producción de materiales en Ecuador, se reconoce la conformación y el trabajo de equipos técnicos de producción de materiales educativos. Estos equipos son para las nacionalidades Kichwa,

Waorani, Achuar, Shuar, Zapara, Siona, Secoya y Cofán. Son conformados por un curricularista y un dibujante de la nacionalidad bajo las orientaciones de la DINEIB. Este es un aspecto bien positivo en el sentido de fortalecimiento de capacidades institucionales y profesionales.

Los evaluadores tuvimos la oportunidad de ver dos equipos de producción de materiales en acción y pudimos dialogar con ellos. Existe ya un taller de diagramación y está en capacitación un grupo de futuros diagramadores y dibujantes. Hay que pensar en la instalación de capacidades de imprenta en la zona.

Asimismo, los evaluadores pudimos ver como funcionan los materiales en el aula, como los maestros preparan guías y como planifican sus enseñanzas. Se pudo observar el uso de los diccionarios, los alfabetos y las cartillas producidas, y como se aprende jugando. Sin embargo, falta todavía trabajo en algunas lenguas; No todas las nacionalidades disponen de materiales en lengua necesarios, ni tienen suficientes especialistas para trabajarlos. Se necesita también un filtro al interior de la DINEIB para garantizar la calidad de los materiales.

Para el POA del último año, se han planificado actividades de capacitación docente y monitoreo del uso de los materiales en aula. Esto se considera absolutamente clave para asegurar el logro y efecto del Resultado 5. Las capacitaciones y monitoreo deberán también incluir el tema de conservación apropiada de los materiales en las escuelas. Tanto para la capacitación y monitoreo como para la distribución, se han conformado equipos técnicos en cada provincia. No obstante, para la distribución todavía hay problemas de logística a resolver. (En ninguno de los tres países se dispone de un plan de distribución propiamente dicho: los materiales son llevados de la capital nacional a la de provincia, de allí los supervisores, directores o maestros son invitados a recoger los paquetes y llevarlos por los ríos hasta las escuelas. No es lo ideal: los atrasos y las pérdidas son considerables. Tal vez sería prudente buscar asesoría de empresas especializadas en la materia).

En conclusión, se estima que EIBAMAZ ha logrado un alto nivel en el alcance de los objetivos del componente de producción de materiales. Lo que hace falta hasta diciembre de 2009, como referido anteriormente, es asegurar la distribución de los materiales a las escuelas, la capacitación de docentes para su uso y conservación apropiada, y el monitoreo y seguimiento a nivel de aula. En vez de tratar de producir aún más material, se sugiere que se dedique y concentre esfuerzos para lo dicho con la finalidad de poder verdaderamente lograr el impacto del Componente 3 a nivel de aula, y el resultado 5 en sí.

### **Incidencia en políticas educativas**

Una incidencia y acompañamiento de la política nacional de educación por parte del proyecto se ve posible, ya con un buen nivel de logro. Esto se debe a la alianza estrecha entre EIBAMAZ y la DINEIB: El proyecto EIBAMAZ en Ecuador está prácticamente integrado en la política educativa de la DINEIB. En este contexto, existe un nivel aceptable de participación de la DINEIB en la definición de políticas públicas en educación nacional y una casi completa autonomía en lo que se refiere a la EIB. Por su parte, EIBAMAZ orienta sus objetivos en torno a las políticas definidas por la DINEIB, naturalmente en el marco de las líneas definidas y acordadas con UNICEF y MAEF.

Es de relevar que, en comparación con la situación de EIB en la administración pública en Perú y Bolivia, la naturaleza institucional de la DINEIB es totalmente otra: la DINEIB se caracteriza como subsistema para la educación de la población indígena. Es todo un sistema educativo paralelo a la par del sistema educativo mestizo. Por ello, la DINEIB cuenta con recurso humano mucho más numeroso que los dos otros países andinos para desarrollar la EIB; a nivel central son alrededor de 60 personas y a nivel nacional más de 400 personas (además de los 6000 maestros en las 1200 escuelas). Lo que es más, el cargo del Director de la DINEIB no es un cargo político sino que el Director es electo por el movimiento indígena organizado y por lo tanto goza del apoyo de la base social indígena ecuatoriana.

El equipo evaluador pudo detectar una fuerte confianza de los principales actores -la DINEIB, UNICEF y gerencia EIBAMAZ- en que el proyecto ya está ejerciendo una incidencia en la política pública en dos direcciones, a través de:

- i) Fortalecimiento de la institucionalidad de la DINEIB a nivel nacional, y
- ii) Incidencia a nivel de Direcciones Provinciales y Locales de la Amazonía.



Esto se puede entender desde el interés de la DINEIB y sus instancias provinciales y locales a continuar trabajando las líneas de EIBAMAZ, hasta invertir sus recursos propios para su continuación en el futuro. Esto se discutirá más en detalle en la sección de Sostenibilidad.

### **Fortalecimiento de capacidades institucionales y locales**

En Ecuador ya hay una estructura e institucionalidad de la EIB montada, está en la DINEIB. El rol de un proyecto como EIBAMAZ es de fortalecer a esta institucionalidad, los lazos que le faltan, su solidez y operatividad. En cuanto al mejoramiento de las capacidades institucionales de la DINEIB, EIBAMAZ ha logrado fortalecer algunas partes del sistema que se han quedado descuidadas, principalmente en las líneas de trabajo con materiales educativos y formación y – menos - capacitación docente. Son áreas donde el estado no destina fondos suficientes. En este sentido, se considera que EIBAMAZ ha logrado complementar y contribuir al fortalecimiento de la capacidad institucional de la DINEIB. Asimismo, la Amazonía y el MEIBA como tal, han presentado un reto permanente para la DINEIB. Es allí donde EIBAMAZ ha podido llenar un cierto vacío.

A niveles provincial y local, hay varios equipos de trabajo y se ha comenzado el fortalecimiento de capacidades a través de su participación en distintas actividades de EIBAMAZ.

En cuanto a las organizaciones indígenas, están en el proceso de apropiación del proyecto, y algunas ya lo ven como propio. Están participando como actores, y expresan su interés en poder contar con las posibilidades que ofrece también en el futuro.

### **Factores que han afectado el progreso del proyecto**

En el primer año del proyecto, se tuvo dificultades en la definición de responsabilidades institucionales, principalmente adentro de UNICEF. UNICEF por años había contado con la asesoría y ejecución técnica de la cooperación alemana GTZ en todo lo que se refería a intervenciones en EIB. En primera instancia, UNICEF hizo un acuerdo con GTZ para recibir un apoyo de este tipo, pero que resultó poco factible en el marco del convenio firmado con el MAEF. En fin, se corrigió esta situación y UNICEF quedó como responsable único -naturalmente en estrecha alianza con la DINEIB- tal y como previsto en el convenio inicial UNICEF-MAEF. Sin embargo, este proceso de aclaración afectó el progreso de EIBAMAZ en su primer año de ejecución, y por ello merece ser mencionado.

Otros factores que hayan afectado la ejecución son menores, más bien limitaciones que usualmente se encuentran en proyectos como EIBAMAZ, por ejemplo: limitaciones en tiempos de los actores versus los tiempos de la planificación del proyecto; la dispersión geográfica de las comunidades que genera dificultades de participación de actores en actividades del proyecto, y por el costo elevado de movilizar personas en la Amazonía, etc.

### **Actitudes de los actores hacia el proyecto, participación y apropiación**

El proyecto EIBAMAZ ha logrado una buena participación y apropiación por parte de los actores. Lo ven como gran apoyo a la EIB. La DINEIB expresa que EIBAMAZ es un pilar importante de su institución en la Amazonía y quisiera contar con su cooperación y apoyo también en el futuro.

En la Amazonía el proyecto EIBAMAZ es muy conocido. Parece estar involucrando y articulando con las organizaciones de base de manera apropiada. La Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) respalda el proyecto y lo llama suyo.

### **3.3.3 Posibles impactos futuros**

Hasta ahora el proyecto ha hecho inversiones en el futuro. No todos los impactos previstos se darán en esta fase.

Una vez implementado en las aulas, el novedoso sistema de aprender según unidades tendrá un gran impacto en toda la comunidad educativa de la región. El sistema prevé dotar a cada una de las 74 unidades de material propio,

sea esto cartillas, guías, textos y libros como también material manipulable. Es el camino de una escuela donde se aprende investigando, consultando y jugando. Los evaluadores pensamos que este modelo puede tener influencias múltiples. Uno de los impactos, tal vez no intencionados, es la fuerza de modelo que puede adquirir este modo de hacer escuela en todo el Ecuador.

Uno de los Institutos de Formación Inicial ya empezó a formar maestros en este modelo y tiene una escuela anexa en la cual los futuros maestros hacen sus prácticas en este nuevo sistema. El Instituto de Canelos asume así el liderazgo de la reforma, sirviendo de modelo para los otros Institutos, colegios y escuelas. Se abre así un taller demostrativo que puede servir para todos los interesados como ilustración del modo de hacer escuela desde la cultura, respetando los ritmos de los niños y niñas.

El modo de las nacionalidades de entender investigación como formación de investigadores también puede, a la larga, tener un impacto en la concepción de la misma academia de cómo enseñar e investigar la realidad nacional.

La Universidad de Cuenca, elegida por las nacionalidades como Universidad de referencia, se irá permeando con temas indígenas y tal vez nuevas visiones de enseñanza académica. En varias facultades se nota una adaptación de la temática o líneas adicionales de aprendizaje.

Los 33 investigadores indígenas van a revolucionar los conocimientos de las culturas amazónicas que actualmente poseemos. Algunos van a ser absorbidos por la DINEIB, las organizaciones y ONGs. Otros regresan a sus instituciones o a la escuela. El resto tiene la visión de montar un Instituto de Investigación de la Amazonia.

### **3.3.4 Relevancia**

En la Amazonía el proyecto EIBAMAZ es muy conocido y apoyado. Es más, se habló del EIBAMAZ como de la fortaleza del sistema educativo bilingüe amazónico. La planificación y implementación de las actividades del proyecto están en manos de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe al nivel nacional, regional y local y las distintas nacionalidades indígenas participan a través de sus organizaciones tal como la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) y las Direcciones de Educación Intercultural Bilingüe por Nacionalidad.

Después del inicio del proyecto se introdujo en la estrategia la línea de actividades en Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC). El sistema educativo de la Amazonia tiene un concepto de la educación para toda la vida y la inclusión de EIFC en el proyecto tiene mucho sentido.

Todavía no están disponibles los resultados del componente investigación de la Universidad de Cuenca. No obstante tiene relevancia desde del punto de vista de plazos a largo tiempo. Es también un estrategia para desarrollar recursos humanos indígenas en la investigación, con la perspectiva que ellos luego trabajen con la DINEIB en uno u otro sector, después de egresar en 2009. La DINEIB sigue una política de formar gente y profesionales en todas las especializaciones para terminar – a largo plazo – con toda clase de dependencia.

El alcance del proyecto, como hemos mencionado anteriormente, es muy amplio. En Ecuador no se ha podido trabajar con maestros en servicio todavía, al revés que en Perú y Bolivia. Solamente en los próximos meses empieza la capacitación de maestros en servicio con la repartición de los materiales educativos. Se necesita repensar este componente del proyecto y las necesidades de capacitación de los maestros en aula, no solo en la utilización de materiales repartidos pero también en todo lo que significa implementar un nuevo currículo de unidades.

El proyecto parece haber permeado también el staff de UNICEF de Ecuador. Ha abierto nuevas aristas del programa y sobre todo ha introducido el tema de interculturalidad en los programas de UNICEF. La cooperación entre DINEIB y UNICEF parece muy positiva: Se tiene la impresión de una colaboración activa y ágil, creando interés en las dos partes.

### **3.3.5 Sostenibilidad**

El hecho de que el proyecto esté completamente integrado en la estructura regional amazónica de la DINEIB garantiza la perduración de sus actividades en el tiempo.

La colaboración con la Universidad de Cuenca tiene casi 20 años: Se ha establecido un entendimiento lento pero respetuoso. En los próximos meses y años habrá que hablar sobre el compromiso de la Universidad de asumir el costo (o una parte de los costos) de las licenciaturas realizadas en coordinación con la DINEIB. Pero aparecen ya estudios con componentes netamente de interés indígena y se ve un proceso de aprendizaje de parte de la Universidad.

La producción de materiales de aula debe seguir. La DINEIB tiene fondos para esto y ha contraído un compromiso con las nacionalidades amazónicas. Además se puede esperar que los maestros, una vez iniciados en la producción de material de aula, sigan produciendo por interés propio y mantengan y desarrollen esta facilidad como parte de su trabajo profesional de docentes.

En la formación inicial de maestros el proyecto ha apoyado un proceso que ya estaba en marcha y un modelo que ya estaba generado. Este modelo va a seguir. Todavía no está en la generalidad de las aulas. Está vigente en el Instituto de Formación de Canelos y tal vez en otras escuelas, pero tiene un largo camino por delante. Del entusiasmo y del compromiso de los maestros y docentes involucrados hemos aprendido que este modelo, siendo propio y no impuesto, va a seguir, cueste lo que cueste.

Pero ya los resultados del aprendizaje y el lento, pero seguro apoyo de los padres de familia hacen entender, que este es el modelo del futuro. Seguramente se necesitan ajustes, reconsideraciones, revisiones y precisiones. Pero el camino está trazado. Asimismo, es un modelo de alta intensidad de materiales requeridos para el autoaprendizaje y la enseñanza en general y exige al maestro una atención diferenciada hacia los alumnos, es más, hacia todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

En lo que se refiere a los materiales impresos se puede abaratar costos en el sentido de que los equipos trabajan todo el proceso, hasta las artes finales. Existe ya un taller de diagramación y hay dibujantes. Solo falta instalar capacidad de impresión en la zona.

Con salvedad de los filtros de calidad y de las opiniones que deberá dar UNICEF, todo el proceso se desarrollaría en la zona.

La DINEIB cuenta con un centro de producción de materiales didácticos en madera en Pujilí, con la potencialidad de diseñar y producir una infinidad de materiales diversos. Esto añade mayor sostenibilidad al proceso de una enseñanza en aulas letradas y dotadas de materiales múltiples.

La DINEIB parece haber asumido, a nivel nacional, una cierta representación de los pueblos y nacionalidades, movilizados a través de la educación. Parece que quedan un poco invisibilizadas las organizaciones de base, a pesar que si las hay. Tampoco se ven alianzas muy manifiestas con los poderes locales no obstante de haber alcaldes y concejales indígenas.

Pensamos que una alianza con Municipios y Provincias añade probablemente sostenibilidad a las actividades y políticas de la propia DINEIB y por consecuencia de EIBAMAZ. Lo que si nos parece necesario es apoyar a las organizaciones de base. No pudimos averiguar suficientemente esta arista de la situación amazónica y dejamos esta sugerencia a los operadores y dirigentes como punto de reflexión.

### **3.3.6 Eficiencia**

#### **Eficiencia en términos de recursos financieros**

EIBAMAZ Ecuador está siendo ejecutado a través de tres instancias principales:

- i) DINEIB (Componentes Formación y Capacitación Docente y Producción de Materiales; no obstante, UNICEF se encarga de las impresiones voluminosas de material educativo
- ii) Universidad de Cuenca (Licenciatura del componente de Investigación Aplicada a EIB), y

iii) Oficina de UNICEF Ecuador.

Existen convenios específicos de cooperación y ejecución de EIBAMAZ entre UNICEF y DINEIB, y UNICEF y Universidad de Cuenca. Estas instancias siguen las normas y reglamentos de administración de UNICEF, el ente para el cual rinden cuentas en periodos acordados.

Desde UNICEF, se considera que la administración de recursos por parte de la DINEIB y la UC no ha presentado dificultades dignas de mencionar y que la colaboración en este sentido ha funcionado bien.

Asimismo, en general se estima que los recursos financieros hayan sido ejecutados de forma adecuada y que con la inversión relativamente modesta se ha logrado alcanzar resultados concretos y encaminar procesos interesantes. Asimismo, se considera que por lo general la manera de alocar tiempo y recursos a los componentes de trabajo y actividades ha sido adecuadamente planeada, balanceada y justificada.

Dicho lo anterior, se menciona una excepción: En 2006-2007 se hizo una fuerte concentración de fondos para la producción de materiales y se ejecutó más de esta línea, invirtiendo más de lo disponible. Sin embargo, parece ser que ya se han hecho las aclaraciones y ajustes correspondientes.

Asimismo, se considera que los costos de la licenciatura en Investigación de Culturas Amazónicas con la Universidad de Cuenca parecen ser elevados. Esta mención se hace en base a las experiencias anteriores de los evaluadores en cuanto a programas universitarios del mismo estilo, y no se basa en un estudio detallado de costos académicos en Ecuador, para el cual no hubiera habido tiempo suficiente. Es verdad que los costos cubren también becas para los 33 estudiantes, movilización y parte de los docentes, además de otros ítems administrativos. La Universidad, para sus múltiples prestaciones, cobra 180 US dólares por año/estudiante. Los otros gastos parecen elevados.

Sabemos que estudios universitarios no se autofinancian. En vista de una (aunque parcial) sostenibilidad futura sin embargo sería útil prever desde ya un mayor involucramiento de la Universidad y de la DINEIB en la cobertura de los costos totales.

### **Eficiencia en términos de recursos humanos**

Ecuador presenta un caso muy distinto de Perú y Bolivia en términos de recursos humanos. El personal previsto en el diseño inicial del proyecto (dos especialistas, uno para el componente de Producción de Materiales, otro para el de Formación y Capacitación Docente) no se concretó como tal. Esto se debe a la percepción – bastante acertada – de la DINEIB que consultores contratados por proyectos no fortalecen la institución porque al terminar el proyecto se van, sin que su saber-hacer (know-how) se quede en la institución. Como la DINEIB consideró ya contar con suficiente personal capacitado, se decidió que sus equipos técnicos asumieran la dirección de los componentes de EIBAMAZ.

Por lo tanto, el costo-eficiencia de EIBAMAZ Ecuador en cuanto al recurso humano es alto. El presupuesto destinado a la contratación de los dos especialistas se pudo canalizar a otras actividades del proyecto.

### **3.3.7 Gestión y andamiaje de implementación**

#### **Monitoreo**

En cuanto al monitoreo, en el principio del proyecto se hizo una redefinición de los indicadores del marco lógico para que correspondieran más a la realidad ecuatoriana. Se redefinió los indicadores por año de ejecución, y los responsables de EIBAMAZ desde UNICEF constatan que han servido como base para la planificación anual. Sin embargo, no se ha hecho seguimiento sistemático de los avances en cuanto a indicadores, ni estos están reflejados en los informes anuales de progreso (este siendo el caso de todos los países y del componente regional). Por ello se sugiere que durante el último año de la ejecución del proyecto, se haga este seguimiento y se documenten los avances respectivos.

La división de la responsabilidad de monitoreo es entre el asesor de UNICEF (quien responde al Coordinador Nacional) y el Director Regional de la Amazonía de DIREIBA: El primero está a cargo de la ejecución técnica y financiera en general, y el último está a cargo de la ejecución a nivel local. Existen algunos instrumentos para el monitoreo de actividades, sin que se cuente con un sistema de monitoreo propiamente dicho.

### **Gestión financiera**

Este tema fue discutido en el contexto de la sección anterior, Eficiencia. Por lo tanto, en esta instancia solamente se constata de forma general que la evaluación intermedia no percibió faltas o factores que hayan tenido influencia particular en la gestión financiera del componente nacional Ecuador. La transferencia de fondos parece haber fluido a través de sus mecanismos establecidos, y por lo general la coordinación nacional con la DINEIB ha logrado planificar y ejecutar el proyecto según las líneas pertinentes.

### **Gestión institucional entre actores**

Tenemos la impresión que el dialogo y cooperación entre los actores principales -UNICEF, DINEIB, Universidad de Cuenca, MAEF/ Embajada de Finlandia y otros- funciona de forma activa y apropiada: La cooperación entre DINEIB y UNICEF parece muy positiva y el oficial de enlace sirve de puente entre las dos instituciones. Se tiene la impresión de una colaboración dinámica y ágil, creando interés en las dos partes.

El proyecto parece haber permeado el personal de UNICEF Ecuador y sobre todo introducido el tema de interculturalidad en los programas de UNICEF. El interés y el apoyo dedicado al proyecto por parte de su dirección son notables y significativos; se refleja en los resultados y dinámica positiva de trabajo entre actores. De hecho, parece que EIBAMAZ ha sido potenciado por UNICEF y la misma DINEIB.

Asimismo, parece haber sido positivo el dialogo entre UNICEF y Finlandia.

Lo que se podría buscar más son las articulaciones y cabildos con otras instituciones, por ejemplo de salud, consejos locales de niñez, etc., para potenciar aún más el efecto del proyecto.

Merece mención también, que el equipo de Ecuador ha contribuido de forma sustancial a la realización de varias actividades del componente regional EIBAMAZ.

### **3.3.8 Sugerencias**

*Para el tiempo que resta de la primera fase del proyecto:*

- Empezar masivamente la capacitación de los maestros con los materiales de aula.
- Para eso, diseñar un plan de distribución con fechas y responsables.
- En la Universidad de Cuenca, empezar a publicar artículos en las revistas especializadas.
- Empezar una línea de publicaciones de las tesis de la Universidad de Cuenca y de los tres Institutos Amazónicos de Formación Inicial de docentes.
- Dotar de una biblioteca y hemeroteca a la licenciatura en Cuenca.
- Generar facilidades para que los docentes de los tres Institutos de Formación Inicial se encuentren: Podría ser un gremio de mejoramiento de la formación y un consejo de asesoramiento del Director Regional.
- Se necesitan más datos de estadística sobre todas las dimensiones del EIBAMAZ y un plan de monitoreo mas afinado.

*Para la posible segunda fase del proyecto:*

- Incluir un componente de refuerzo de las organizaciones indígenas de base: En Ecuador, las organizaciones de las nueve nacionalidades amazónicas.
- Reforzar la producción de materiales en situ - con filtros de calidad.
- Construir un componente fuerte de seguimiento en aula.
- Para la Universidad de Cuenca: otra licenciatura posiblemente en EIB para mejorar los conocimientos sobre modelos de Educación Bilingüe Intercultural y seguimiento a la investigación, tal vez en la forma de un Instituto de Investigación para la Amazonía.
- Investigar la sostenibilidad de la(s) licenciatura(s): negociar con Universidad y DINEIB un modelo tripartito de financiamiento
- Apoyo al proceso de acreditación con los tres Institutos de Formación Inicial y estudio de factibilidad y de mercado para uno o dos nuevos bachilleratos.
- Investigación ligada a los pueblos indígenas de la Amazonía grande.
- Proyectos binacionales: Pueblos que viven de lado y lado y necesitan apoyo para poder desarrollar proyectos compartidos. Es la situación de casi todos los pueblos ecuatorianos de la Amazonía: Se puede apoyar acercamientos.
- Aliarse con el poder local – y monitorear la inversión pública en educación.

### **3.4 Componente regional**

#### **3.4.1 Avance general de la implementación del componente regional**

El Plan Estratégico Regional define 5 políticas que deben llevar al cumplimiento del objetivo de la Coordinación Regional; Una se refiere a los intercambios regionales, las otras tres están ligadas a los tres componentes del EIBAMAZ, y la última recoge una política general de UNICEF y se refiere al fortalecimiento de los derechos humanos y a los sujetos de estos derechos.

El componente regional vino a juntarse a los componentes nacionales un año después del inicio del proyecto y el actual coordinador empezó a trabajar en marzo de 2006. (Hubo dificultades y atrasos en la contratación por parte de UNICEF).

La Coordinación Regional (CR) ha incursionado prácticamente en todos los campos del proyecto a través de consultorías cortas, viajes de coordinación y varios talleres de planificación.

En sus dos años y meses de vida la CR ha encargado cinco estudios regionales:

- Estado del arte de la formación y capacitación docente en la región, hecho por Maria Quintero, Ecuador;
- Estado del arte de la investigación aplicada en EIB, hecho por Marina Arratia, Bolivia;
- Estado del arte de producción de materiales educativos en la región;
- Visibilidad de las culturas de los pueblos indígenas en los libros de textos escolares, hecho por Alicia González, Perú;
- Valores de los pueblos indígenas de la Amazonía, hecho por Miriam Guevara.

Los talleres regionales se han realizado en los tres países (en varios sitios como Cochabamba, Canelos, Puyo y en Cuenca, etc.) sobre temas como: Epistemología indígena; Producción de materiales educativos, Cooperación entre Universidades en EIB, y otros.

En el segundo Informe de Progreso Anual, se habla también de la revista “El vuelo de la Luciérnaga” y de un serie de coloquios “Diálogo entre Culturas”. Asimismo, hay más actividades que se describen en los Informe de Progreso Anual de EIBAMAZ.

### **3.4.2 Efectividad**

En lo que sigue, se hace una evaluación breve de los resultados sustanciales por componentes de trabajo EIBAMAZ a nivel regional.

#### **Formación y capacitación docente en EIB**

Resultados principales:

- La coordinación regional ha contratado una consultoría sobre “El estado de arte de la formación docente y capacitación de docentes en EIB en Bolivia, Ecuador y Perú”. Asimismo, se han realizado presentaciones de sus resultados y está por publicarse.
- Se ha organizado un “Primer Taller Regional de Formación Docente Inicial” en marzo 2007, en Puyo, Ecuador. En este taller los participantes intercambiaron sus experiencias y midieron sus avances y limitaciones. Se elaboró la “Declaración de Canelos” y se construyó una agenda regional donde se identificaron los principales aspectos comunes en materia de formación docente.
- Estudio sobre el “Enfoque pedagógico para el aula multigrado” ejecutado por las universidades UNMSM, UMSS y UC. Finalización del informe próximamente.
- Hay ensayos de planteamiento de una política regional de formación docente.

Para el POA 2008-2009, la coordinación regional plantea la construcción de un sistema de seguimiento de los egresados de los Institutos Pedagógicos que atienden a la Amazonía (lo que tendría sentido en el Ecuador únicamente, visto la situación arriba descrita de estas instituciones y las relaciones y nexos con los Institutos en los otros países).

Se considera que hay un avance en la construcción del trabajo regional en cuanto al componente de formación y capacitación docente. Hay algunos productos concretos, se ha realizado un primer taller regional y se ha construido una agenda regional con identificación de aspectos comunes en materia de formación docente.

Los evaluadores están conscientes de las dificultades de coincidir entre los tres países con tiempos y posibilidades para realizar intercambios de docentes (procesos de nombramiento docente en curso, vacaciones anuales, etc.) y los retos organizativos y financieros que eso implica. Sin embargo, se considera que los intercambios técnico-profesionales o pasantías de los docentes de la Amazonía son la oportunidad verdadera para nutrir y complementar el trabajo a niveles nacionales, y para fortalecer capacidades. En fin, la calidad educativa en la Amazonía depende grandemente de las capacidades de sus maestros para llevar a cabo procesos de aprendizaje pertinentes y de relevancia cultural. Por lo tanto, se recomienda aprovechar el último año del proyecto para realizar pasantillas de docentes amazónicos, sea desde el componente regional o desde los componentes nacionales.

#### **Investigación aplicada a la EIB**

Resultados principales: La coordinación regional ha realizado una serie de encuentros de tipo académico para:

- i) definir una agenda regional para el componente investigación aplicada
  - Primer Intercambio Académico entre Universidades en Lima, abril 2007, en donde se definió la ‘Regionalidad del Componente de Investigación Aplicada a la EIB del Programa EIBAMAZ’ con participación de la Universidad de Helsinki.

- Encuentro de rectores de las universidades de la región Andina Bolivia, Ecuador y Perú sobre ‘El rol de la Universidad en el trabajo con pueblos indígenas’ en Cuenca, noviembre 2007 (con participación de la Universidad de Helsinki).
- Encuentro sobre ‘Construcción de Metodologías de Investigación y Categorías Epistemológicas Indígenas e Interculturales’ en Cochabamba, marzo 2008 (con participación de la Universidad de Helsinki).

ii) definir una epistemología intercultural latinoamericana entre universidades

- En 2007 se organizaron dos seminarios sobre ‘Epistemología Indígena e Intercultural’ en Lima, y una Mesa de Interculturalidad en el Congreso de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en Ecuador.
- Se realizaron dos coloquios ‘Dialogo entre Culturas’, uno en Pucallpa y el otro en Lima sobre género e interculturalidad en 2007.
- Estudio sobre los ‘Valores y desvalores de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas de la Amazonía’.

Se considera que se ha avanzado en la construcción del trabajo regional en cuanto al componente de investigación aplicada a la EIB. Hay un plan de acción y una agenda regional por las tres universidades, UNICEF y los encargados de investigación de los Ministerios de Educación. Las tres investigaciones de ‘líneas de base’ fueron compartidas y discutidas entre las universidades. Ahora existe un documento final sobre el estado de arte de la Investigación Aplicada en la EIB en los tres países con datos comparativos.

No obstante, habría sido fructífero un intercambio técnico mas frecuente entre las tres universidades Andinas/ de la Costa e institutos y universidades de la Amazonía. Esto en términos del desarrollo de habilidades y capacidades investigativas de las universidades amazónicas y los institutos superiores. La UNIA de Perú participó en algunos eventos (al menos en la Segunda Reunión de Universidades), pero se estima que se necesitaría una participación más sistemática y continua. Una agenda regional de investigación puede aprovechar y enriquecerse por una participación activa de miembros y representantes de instituciones académicas que traen una perspectiva amazónica.

Las reuniones entre el personal de las tres universidades lograron construir una agenda regional. La Universidad de Cuenca ha jugado un rol importante de coordinación con el fin de lograr una cierta institucionalidad de la EIB en las universidades, y crear un régimen de excepción para la participación de indígenas en diferentes niveles dentro de la universidad. No obstante, se necesita asegurar un enfoque y compromiso fuerte para lograr estos retos antes del fin de esta fase del proyecto.

Los informes regionales subrayaron la necesidad de iniciar un trabajo articulado también con las organizaciones indígenas para lograr este régimen. Subrayamos aquí que la participación tanto de las organizaciones indígenas como de los institutos amazónicos en el desarrollo de la agenda de la investigación a nivel regional debería ser fortalecida.

## **Producción de Materiales para la EIB**

Resultados principales:

- La coordinación regional ha contratado dos consultorías sobre “El estado de arte de la producción de materiales en EIB en Bolivia, Ecuador y Perú” y “Visibilidad e invisibilidad de las culturas de los pueblos indígenas, estereotipos y posible racismo en los libros de textos escolares”. Asimismo, se han realizado presentaciones de sus resultados y estos están por publicarse.
- Se ha organizado un seminario-taller regional sobre “Políticas y Producción de Materiales Educativos Textuales y Paratextuales” en Quito, septiembre 2007. En este taller cada país expuso e intercambió sobre lo hecho hasta el momento en materia de producción de materiales en EIB y se firmó el “Acuerdo de Pujilí”.
- Se cuenta con documentos de memoria de los encuentros regionales del proyecto y revista “El vuelo de la Luciérnaga”. Asimismo, se cuenta con material informativo y de promoción del proyecto (trípticos, afiches, carpetas, etc.).



Se considera que se ha avanzado en la construcción del trabajo regional en cuanto al componente de Producción de Materiales para la EIB. En el primer taller-seminario regional se identificaron prioridades y problemáticas regionales, sin embargo falta todavía construir una agenda regional propia que puede ser el desafío de una posible segunda fase del proyecto. Hay productos concretos de consultorías y otros documentos publicados. No obstante, habría sido fructífero un intercambio técnico más frecuente entre los productores de material EIB de los tres países. El primer taller-seminario –que fue valorado como exitoso y dinámico por los actores entrevistados- es un comienzo que requiere continuidad para poder llegar a un verdadero y provechoso espacio de intercambio técnico-profesional que, a su vez, puede nutrir y complementar el trabajo a niveles nacionales y fortalecer las capacidades de los actores.

En este contexto, merece ser mencionado que el POA del último año de EIBAMAZ contempla un encuentro regional de los productores de materiales, docentes y responsables de la formación y capacitación docente, e investigación. Este seminario tiene como objetivo juntar a todos los actores principales de Perú, Bolivia y Ecuador entorno a estándares de calidad educativa EIB.

### **Fortalecimiento de capacidades de incidencia y de derechos humanos**

En el marco de la Política 5 del Plan Estratégico Regional “Fortalecimiento de capacidades de incidencia y de derechos humanos”, la coordinación regional ha organizado varias reuniones con característica de coloquios denominados “Diálogos entre Culturas”. Las mismas han tenido como objetivo generar espacios breves de intercambio, reflexión y análisis de la interculturalidad, con presentaciones de temas específicos y comentarios por expertos. Estas actividades son consideradas positivas para posicionar el tema en ámbitos académico-políticos.

Merece mención que el proyecto EIBAMAZ ha logrado visibilidad e identidad en la región y también a nivel latinoamericano por su participación en congresos internacionales de EIB y otros, como expositor y ponente.

### **Sinergia con otros proyectos finlandeses e iniciativas de la cooperación internacional**

Se ha promovido la sinergia con otros proyectos de la cooperación finlandesa, especialmente con el Proyecto de Desarrollo Humano Sostenible en el Río Santiago (Plan Binacional) y el PROEIMCA de Centro América.

Uno de los componentes del Proyecto Río Santiago es el fortalecimiento de la EIB. Desde la coordinación regional de EIBAMAZ, se ha visitado dos veces la zona de intervención del Proyecto Río Santiago para fines de capacitación y orientación sobre el enfoque intercultural (indicadores de interculturalidad) y la EIB. Dos veces al año los especialistas/consultores de ambos proyectos se han reunido para compartir agendas de trabajo y experiencias sobre el tema educativo de la región amazónica. Asimismo, con auspicio de EIBAMAZ se envió cinco docentes de la zona de Río Santiago a la Conferencia Latinoamericana de EIB en Cochabamba que para ellos fue “una experiencia que les cambió la vida” (citación de una entrevista).

Con el Programa Regional PROEIMCA de Centro América, se han realizado espacios de intercambio entre los coordinadores regionales (tanto en la región latino/centroamericana como en Finlandia) y también entre algunos especialistas de ambos proyectos. Para el año 2008-2009 se plantean pasantías de profesionales de Centroamérica para que puedan participar en eventos regionales de EIBAMAZ.

Las sinergias con otros proyectos o iniciativas de la cooperación nacional o internacional, que la misión de evaluación haya podido detectar, fueron pocas. En los tres países se detectó un esfuerzo de parte de UNICEF para integrar las actividades de EIBAMAZ con otras actividades y procesos de apoyo UNICEF (como protección infantil, HIV-SIDA, etc.).

### **Discusión**

La “regionalidad” implica generar un valor agregado que vaya mas allá de la simple suma de las actividades ejecutadas en cada país. El tema es complejo en muchos sentidos. Surgen interrogativos de todo tipo: ¿Cuales espacios regionales pueden potenciar y complementar las acciones a niveles nacionales? ¿Como generar estos espacios? Quienes deberán participar en ellos, en vista de fortalecer capacidades institucionales, técnico-

profesionales y académicas, pero más que todo en la vista de mejorar la calidad educativa de EIB en la región Amazónica? ¿Es realístico plantear objetivos de incidencia política a través de estos espacios?

Antes del proyecto EIBAMAZ no había nada que se pudiera llamar “regionalidad en EIB” entre los tres países, en lo que se refiere a la Amazonía; En los Andes ya había algunos enlaces como el Fondo Indígena y PROEIB ANDES. Lo que se ha hecho en el transcurso de dos años y meses de trabajo es construir bases para esta regionalidad. EIBAMAZ ha adoptado el concepto de “Construcción de doble vía” que significa que la regionalidad no deberá ser construida desde arriba para abajo, es decir desde la coordinación regional hacia los componentes y actores nacionales. Sino, también desde los actores hacia lo regional para que sea una construcción conjunta, verdadera, y más sostenible.

La regionalidad se ha construido entorno a los tres componentes de trabajo EIBAMAZ en el marco de las cinco políticas que define el Plan Estratégico Regional. Además de tratar a los tres componentes arriba mencionados, las políticas abarcan Intercambios institucionales y Fortalecimiento de capacidades de incidencia y de derechos humanos. Se han organizado encuentros regionales, se tiene productos de consultorías regionales en varios temas, etc.; todo lo que se ha descrito en los informes del proyecto y en este informe de evaluación intermedia.

Consideramos que sí hay un valor agregado generado a través del trabajo del componente regional junto a los actores de los tres países. Se puede decir que hay una base construida, pero además hay potencialidades y oportunidades que no se han explorado todavía. Es el reto para el futuro.

Se ha logrado avanzar en una buena parte de los resultados definidos en el Plan Estratégico Regional (ver el cuadro referencial sobre resultados de políticas regionales y cronograma, p. 38). Sin embargo, los resultados definidos son amplios, y en algunos casos demasiado ambiciosos para poder alcanzarlos en el transcurso de algunos años. Por lo tanto, para una posible segunda fase del proyecto, se recomienda concentrar los esfuerzos del componente regional en algunos procesos prioritarios para asegurar mayores niveles de profundidad y sostenibilidad.

Se ve un proceso interesante con las universidades de la región y se puede decir que el proyecto ha avanzado en una buena medida en cuanto a la creación de espacios regionales de intercambio académico. Sin embargo, la creación de espacios regionales de intercambio técnico-profesional de los mismos docentes y productores de material educativo ha sido más lenta. Deberá ser allí que se concentren más esfuerzos en el futuro.

La construcción de la regionalidad amazónica tendrá que seguir la trama trazada hasta aquí, pero con los operadores amazónicos de terreno, sin descuidar la obra de sensibilización a nivel de actores importantes andinos.

### **3.4.3 Posibles impactos futuros**

La suma de iniciativas arriba descritas produce sin duda una cierta sensibilización entre actores ligados al proyecto y/o a sus actividades.

En lo que se refiere a las universidades implicadas, el efecto está circunscrito a los académicos involucrados en las investigaciones. No hemos podido, en las universidades visitadas en Perú y Bolivia, detectar algún compromiso de tratar de ventilar temas de interculturalidad o indígenas a nivel de la docencia. Sea la decana o el rector de la UMSS, no veían este impacto potencial.

No obstante, en la Universidad de Cuenca el efecto parece ser distinto: Debido a la presencia de la licenciatura de formación de investigadores amazónicos en la universidad, y debido al entusiasmo del rector, el impacto en el futuro podrá ser más grande. Además los pueblos indígenas de Ecuador han individuado en la Universidad de Cuenca su universidad de referencia (hasta crear una propia).

A nivel de Ministerios y de política educativa de los gobiernos sólo Ecuador acoge elementos de los trabajos de EIBAMAZ, que además la DINEIB misma coordina y en parte decide. En el caso Perú no hay mayor interés y en Bolivia el gobierno tiene sus propias ideas – actualmente inmovilizadas por el bloqueo de la nueva Ley de Educación.

Lo que sí se vislumbra como un impacto futuro es la amplitud del horizonte que abren algunas de las iniciativas de la CR. En la medida en la que se podrán enterar los varios grupos que conforman el EIBAMAZ de los estudios, las declaraciones, las informaciones de las consultorías y los informes de avance, se puede tejer una amplia red de informaciones que enriquece el universo educativo local y permite a los actores aprender de otras experiencias. Dedicarse a esto, alimentar un portal virtual, y crear la revista periódica (Vuelo de Luciérnaga) serían las actividades indicadas para lograr una buena parte de los objetivos del componente.

#### **3.4.4 Relevancia**

Desde la óptica de los trabajadores en terreno (se habla de los maestros, directores y demás personal que trabaja en las escuelas y en los territorios indígenas) el componente regional no es muy visible. Lo que se menciona y aprecia son las oportunidades de participar en talleres y encuentros. Muy mencionado fueron el taller de producción de materiales y la visita al centro de capacitación y producción de material didáctico en Pujilí/Ecuador.

No hemos podido comprobar que los estudios, las consultorías y las conferencias tienen un impacto directo en la planificación y ejecución de los programas en los tres países. Pensamos más bien que esto no es el caso. Tampoco queda claro si la lista de consultorías y talleres es fruto de un consenso entre los actores nacionales. No está claro si sirven, como enunciado en la planificación macro, como insumos para la toma de decisiones local. Lo que ha impactado, como se dijo arriba, es la innovación vista por los propios ojos.

Los estudios de por sí son útiles, pero al no ser publicados tampoco se conoce de su impacto en el trabajo cotidiano de los actores en terreno. Tal vez falta un trabajo intermedio de divulgación y socialización de los resultados, también a niveles más bajos, como maestros de aula y padres de familia.

Percibimos un interés sustancial en otros proyectos finlandeses, pero no vemos una política de coordinación con los otros actores de EIB presentes en los países donde actúa el EIBAMAZ. Esta coordinación nos parece importante y, después de varias décadas de trabajo en terreno, es patrimonio y costumbre de la Cooperación Internacional. La CR podría ocuparse de estas posibles sinergias.

La generación de un logo individual del proyecto como también de otros insumos de una identidad corporativa nos parecen aceptables, siempre y cuando insertados en una política de relaciones que mire a los componentes académicos y pedagógicos del proyecto, y arroje una serie de estudios, artículos y comunicaciones en las revistas especializadas para promover los temas de la EIB, sin descuidar los canales de información y capacitación existentes en los Ministerios de Educación de los tres países. Sin embargo, en este contexto el EIBAMAZ no debe olvidar de ser parte de la política activa en educación de los Ministerios y no puede mantener una identidad demasiado alejada de ellos.

#### **Algunas palabras sobre el Plan Estratégico Regional**

La primera parte del Plan parece un esfuerzo interesante de combinar una visión indígena/maya de la vida, del cosmos y de la educación con otras visiones, a veces identificadas como occidentales, de la educación y de la interpretación de la vida y de la naturaleza.

Se hace privilegiada referencia a una teoría del conocimiento – las inteligencias múltiples de Gardner– y se trata de organizar la parte pedagógica según ella. No parece tan indicado por las evidentes limitaciones de la teoría misma, y nos parece que no se presta para la organización del saber indígena. Por ejemplo, el modelo boliviano parte de lo propio de la cultura para llegar a lo universal. Asimismo, se considera bien ambicioso elaborar teorías universales para la organización del trabajo de los componentes nacionales por parte de la coordinación regional. Estimamos sin embargo que el esfuerzo de conyugar cosmovisión indígena amazónica con filosofía pedagógica occidental puede ser un ensayo importante. Asimismo, es una invitación interesante a reflexionar una estrategia regional conjunta.

En lo que se refiere a la planificación, hay varios resultados anuales sumamente ambiciosos y muy difíciles a cumplir. Tomamos como ejemplo el resultado anual 5: Los docentes en formación inicial y en servicio de los tres países, cuentan con materiales informativos sobre EIB a nivel regional, en lenguas indígenas y español.

Sería una gran ayuda y perfectamente en la línea del proyecto, si eso se pudiera hacer. Los maestros de aula que hemos visitado no conocen las realidades de los otros dos países y tampoco la EIB de las Tierras Altas. Una revista especializada podría ofrecer la solución. En otras palabras: La idea es interesante hasta excelente, pero es difícil ver como se podría realizarla sin movilizar la participación de los maestros o detectar saber-hacer (know how) profesional para hacer una revista, además en lenguas indígenas.

Es así que muchos cabos quedan sueltos. Los seguramente valiosos estudios ya mencionados no están publicados todavía (aunque supuestamente están en proceso) y los talleres reciben poco seguimiento específico. Al final quedan dudas sobre la sostenibilidad de tantas iniciativas y sobre el consenso que pueda existir alrededor de ellas.

Lo mismo parece que pase con las declaraciones de los varios encuentros: Sabemos que estas declaraciones son importantes, pero tienen vida más allá del encuentro o taller solo en la medida en la cual se les da seguimiento, se realizan las recomendaciones, se adaptan las planificaciones y las actividades y se sensibiliza a las personas que tienen poder de decisión sobre los temas específicos tratados.

Si el Plan Estratégico Regional tiene ambiciones de ser una o la base teórica del proyecto EIBAMAZ, lo podemos concebir sólo como un trabajo mancomunado de consensos, de amplia participación y de consultas a los pueblos originarios. Debe partir de la Amazonía y debe reflejar la cosmovisión de los pueblos de la Selva. La visión de los pueblos mayas de altura y su universo filosófico mesoamericano pueden servir como una de las múltiples referencias. Una mejor base sin duda ofrecen los tres currículos comunitarios de los pueblos Tacana, Mosen y Tsimán de Bolivia, frutos de una investigación que recoge la cosmovisión amazónica de ellos.

Sugerimos que el planteamiento de las actividades e iniciativas sea muy concreto, menos ambicioso y consultado con los operadores en terreno. Y esto vale para la planificación de una eventual segunda fase: más concretas son las actividades, mejor servirán para lograr resultados útiles para el objetivo final: la educación bilingüe intercultural de calidad para los niños y niñas amazónicos.

### **3.4.5 Sostenibilidad**

De lo anterior se desprende que el componente regional, como se le concibe actualmente, no es tan sostenible ni puede aportar demasiado a la sostenibilidad del proyecto (ni los Ministerios ni UNICEF se podrán hacer cargo). En el caso de que termine EIBAMAZ a finales de 2009, no pocas actividades seguirán en los tres países, sobre todo las ubicadas en los gobiernos y administraciones de educación locales. De la coordinación regional permanecerá muy poco. Situación que cambiará sustancialmente si se empezara a construir la regionalidad amazónica y se potenciara las capacidades existentes en los gobiernos locales y en la sociedad civil indígena, sin dejar de lado una política de influencias en la gestión de educación a nivel de Ministerios.

Otra vez, el caso Ecuador es distinto: La DINEIB ha asumido el proyecto y este está completamente integrado en su política amazónica. Por ende sus actividades son actividades de la DINEIB y van a seguir con o sin una eventual segunda fase de EIBAMAZ. Las nacionalidades amazónicas además ven a EIBAMAZ como su proyecto, dedicado a su causa. Esto vale también para las organizaciones indígenas de Ucayalí y del Bení y de los gobiernos locales (regionales) de Bolivia y Perú.

A esta realidad deberá sumarse el componente regional en lo que se refiere a sostenibilidad.

### **3.4.6 Eficiencia**

El componente regional cuenta con fondos de cantidad similar a los componentes nacionales, hasta más que el componente Perú. La mayoría del presupuesto está destinada a la contratación del coordinador regional y a las consultorías de corto plazo y a la coordinación de talleres; a las dos últimas posiciones se destinan fondos iguales o mayores a US \$ 200.000.

Es en el componente regional donde se encuentran los viajes, la organización de eventos regionales y la contratación de consultores internacionales para productos específicos. En términos financieros, son los mismos

que significan un costo acumulado alto para el proyecto. En este marco, se releva la importancia de evaluar la relación de costo-beneficio de cada actividad de este tipo y la justificación de selección de participantes. Para los fines de mejorar la calidad educativa en la región Amazónica, se recomienda priorizar, siempre cuando se pueda, las posibilidades de participación de actores de base, como docentes, técnicos y comunitarios, en lugar de altos mandos que ya por sus cargos tienen mayores oportunidades de viajar y conocer otros países.

### **3.4.7 Gestión y andamiaje de la implementación**

Se reconoce la complejidad de crear espacios regionales tanto en las áreas de intervención sustantiva como a nivel de gestión.

#### **Estructura organizativa del proyecto**

Según la estructura organizativa del proyecto, la conducción y gestión del mismo se hace a través de las siguientes instancias formales:

- i) Consejo de Supervisión (CS): Funciona como la máxima autoridad del proyecto;
- ii) Unidad Regional (UR): Responsable ante el CS de la buena conducción técnica, operativa y administrativa del proyecto en su conjunto, y
- iii) 3 Unidades de Gestión Nacional (UG, una por país): Responsables de la buena conducción del proyecto en cada país.

Naturalmente el coordinador regional y los tres coordinadores nacionales están a cargo de la gestión diaria del proyecto y deben conducirlo según los lineamientos y normativas de UNICEF.

Según la coordinación regional, se ha logrado que la estructura organizativa del proyecto “tenga vida”: Las instancias antemencionadas se reúnen de forma regular, orientan la ejecución del proyecto y validan los instrumentos necesarios como son los Planes Operativos Anuales e Informes de Avance Técnicos y Financieros. Un miembro del equipo de evaluación intermedia tuvo la oportunidad de asistir a la reunión de Unidad Regional llevada a cabo en abril 2008 en Quito, y pudo constatar la relevancia de la misma como espacio de coordinación e intercambio entre los componentes nacionales y el componente regional. En esta reunión participaron también los oficiales de finanzas de UNICEF Perú y Ecuador, y por lo tanto tuvo un carácter administrativo-gerencial más que técnico-operacional. Se pudo percibir la importancia de contar con un espacio de este tipo en el cual, además de coordinar actividades y estrategias técnicas, de vez en cuando se puede fortalecer la gestión entre lo financiero y programático.

Sin embargo, no hay representación de los pueblos amazónicos en las instancias regionales de CS y UR. Esto ha sido un tema de discusión. Se entiende que se llegó a un acuerdo sobre la posibilidad de participación de los representantes amazónicos del país donde se organiza la reunión de CS y UR específica, como observadores. No obstante, el gran reto del proyecto como de las sociedades multiculturales y multiétnicas es abrir, en algún momento, las posibilidades de toma de decisión a los mismos actores indígenas. En este sentido, en el transcurso de la posible segunda fase del proyecto, será interesante analizar la posibilidad de tener representantes indígenas de la Amazonía por país que participen como miembros en las reuniones de CS y UR.

Todo este montaje parece bastante complejo y costoso. Pensamos que hay que reflexionar a fondo la proporción entre esta súper-estructura y el número limitado de gente que trabaja en terreno. Asimismo, parece un poco cuestionable, visto los estándares de los proyectos de la cooperación internacional, equipar a un proyecto con relativamente pocos fondos (vista la magnitud de la planificación) con una estructura de gremios de gobierno tan compleja y que no incluye la población meta (sabemos que el Coordinador regional y el Director DINEIB de Ecuador son profesionales indígenas. Aquí sin embargo se trata de la población meta y de su representación en los gremios de gobierno de un proyecto que es supuestamente ‘suyo’).

El simple hecho de que esta compleja estructura de gobierno no haya sido capaz de obviar los manifiestos atrasos (en resumen: el primer año prácticamente de ensayos e incertidumbres, las investigaciones sumamente atrasadas en Perú y lo que es más doloroso, la todavía poca presencia en las aulas) no parece hablar a favor de ella. Pensamos

que para una eventual segunda fase, que nos tiene a los evaluadores como fervientes abogados, se podrá concebir estructuras más ágiles y más participativas.

### **Planificación y monitoreo**

En cuanto a la planificación del proyecto EIBAMAZ, la coordinación regional ha realizado varias reuniones de planificación conjunta entre los países participantes y ha proporcionado instrumentos de planificación común del proyecto.

En términos de monitoreo del componente regional y su instrumentación, la coordinación regional hizo una redefinición de los indicadores del marco lógico para que correspondiera más a la realidad regional y resultados esperados. El sistema revisado de indicadores del componente regional se encuentra en el Plan Estratégico Regional. Asimismo, existen variados instrumentos para el monitoreo de actividades regionales y nacionales desde el componente regional (calendarización semestral de actividades, planillas de POAs e indicadores por países, reportes de viajes, etc.).

Los instrumentos de planificación y monitoreo antemencionados, desarrollados desde el componente regional han naturalmente apoyado la gestión de los componentes nacionales y la coherencia de la gestión del proyecto en su conjunto. Asimismo, desde la coordinación regional se han organizado reuniones regionales específicas para tratar el tema de monitoreo y evaluación.

La coordinación regional ha consolidado los Informes de Progreso Anual, narrativos y financieros, de los tres países antes de enviarlos al MAEF. Asimismo, se ha adoptado la elaboración de Informes Narrativos Semestrales breves para mantener informado el donante y otras instancias acerca del desarrollo del proyecto. Esto se ve como positivo en términos de la gestión. Sin embargo, los avances en cuanto a indicadores no están reflejados en los Informes de Progreso, este siendo el caso de informes de todos los países, y del componente regional. Por lo tanto, no era posible para la evaluación intermedia tener una idea clara de los avances del proyecto según sus indicadores.

En el transcurso del proyecto y de forma regular, la coordinación regional ha realizado visitas de monitoreo a los tres países y sus zonas de intervención. Las visitas de monitoreo contribuyen a la circulación de informaciones y sirven para tener una visión más general. Sin embargo, los resultados de estas visitas podrían ser aún más capitalizados para el ajuste y la re-planificación de las actividades en cada país. Tal vez hace falta un plan de monitoreo a nivel de los operadores y el periódico ajuste de la planificación macro, antes de rendirse a la lógica de los POAs (que consiste en pedir cada año más fondos para lo mismo – véase los POAs adicionales (reformados) del año pasado).

Aún así, las reuniones periódicas con las contrapartes principales en cada país han resultado útiles, sin embargo, la coordinación regional ha sentido como limitación el hecho de no tener la posibilidad de supervisar a los componentes nacionales, solo monitorearlos. Esta aclaración fue hecha en el primer año de ejecución del componente regional y se basa en la estructura organizativa de UNICEF y la autonomía de sus oficinas: El coordinador regional es un Oficial de Educación más en el orgánico de la institución, y por lo tanto la supervisión de los Coordinadores Nacionales de EIBAMAZ (que son otros Oficiales de Educación) corresponde a los superiores que en este caso son Jefes de Programa de Educación o Representantes Adjuntos, dependiendo de la oficina.

Este tema es un ejemplo de la complejidad de gestión de un programa regional como EIBAMAZ que el mismo ha tenido que ir resolviendo en el camino. En fin, UNICEF confirmó a la misión de evaluación intermedia que el modelo de programas multi-país con un componente de coordinación regional específico, introducido por el MAEF, es algo novedoso en su cartera y por ello en muchos casos se ha tenido que buscar caminos y nuevas formas de gestión y actuación. Sin embargo, UNICEF ve esto como un desafío estimulante, difícil pero interesante. Parece ser que la mayoría de las dificultades del proceso se hayan superado en el transcurso de los primeros años de trabajo y que se esté caminando hacia un verdadero programa regional..

### **Recursos humanos**

En cuanto a la disponibilidad de personal en el componente regional solamente se hace constar que el ítem presupuestario para contratar una asistente no contó con suficientes recursos para poder contratar una asistente con formación profesional especializada para apoyar los distintos procesos del componente. Sin embargo, se ha resuelto esta necesidad y se harán los ajustes necesarios en el último año de ejecución para dejar las cuentas claras al respecto.

El componente regional tiene una línea presupuestaria específica para contratar consultores de corto plazo. Por lo tanto ha tenido la oportunidad de contar con profesionales de este tipo para productos específicos.

### **Ejecución financiera**

En esta instancia se constata de forma general que la evaluación intermedia no percibió faltas o factores que hayan tenido influencia particular o negativa en la gestión financiera del componente regional. Parece haber funcionado la transferencia de fondos a través de sus mecanismos establecidos, y que por lo general la coordinación regional ha logrado planificar y ejecutar el proyecto según las normas establecidas.

### **Administración del componente regional**

El sistema de administración financiera de UNICEF tiene definido sus mecanismos. Estos mecanismos han sido creados principalmente para operar los procesos de cada oficina de forma independiente. No obstante, el proyecto EIBAMAZ une a tres oficinas de UNICEF. Por lo tanto, en los primeros años de la ejecución del proyecto se tuvo que buscar una serie de nuevas formas de operación administrativa (por ejemplo en términos de operar viajes internacionales para actores de otros países, sus viáticos, etc.). En este sentido, la gestión del componente regional ha sido compleja y retosa pero los entrevistados reconocen una mejora significativa desde los inicios del proyecto y pensamos que actualmente la administración del proyecto camina bien.

Los entrevistados también constatan que actualmente hay un mayor control sobre la ejecución de los fondos EIBAMAZ ya que todos los pagos pasan por los Oficiales de Educación responsables antes de su aprobación. Anteriormente, algunos pagos fueron aprobados solamente por los responsables de finanzas.

### **Coordinación con el MAEF/ Embajada de Finlandia**

El componente regional ha establecido una coordinación estrecha con la Embajada de Finlandia en Perú. Las relaciones son dinámicas y han resultado en intervenciones relativamente menudas por parte del donante.

Conociendo la historia del proyecto se puede entender la lógica de estas intervenciones en la gestión del proyecto. En el contrato entre las dos partes está estipulada una participación de Finlandia en los momentos cruciales del proyecto (evaluaciones, planificaciones). Además se estipula que UNICEF debe facilitar a Finlandia el ejercicio de su supervisión (follow-up).

No obstante, pensamos al respecto que el concepto de “partnership” incluye también la parte financiera. Queremos pensar que los roces que se dieron en el inicio sean el proceso normal de la cooperación entre dos instituciones con un background distinto. En una eventual segunda fase, sin embargo, sugerimos revisar la política de supervisión.

Pareciera sin embargo que la participación de Finlandia en los gremios de gobernación del proyecto garantizase de por sí un desarrollo conforme con los principios de cooperación del Ministerio de Asuntos Exteriores de Finlandia (Vea: Programa de Política para el Desarrollo de Finlandia, MAEF, Helsinki, 2007).

### **3.4.8 Sugerencias**

Además de apoyar la parte regional dedicada a la coordinación de los actores a nivel nacional y a los cabildos importantes para lograr incidencia en las políticas de los tres países, los evaluadores estimamos que la regionalidad debe ser esencialmente amazónica. Esto implica que la regionalidad debe ser entendida en función de la circulación,

intercambio y encuentro de los actores en terreno, de los materiales producidos y de las ideas. Una regionalidad de apoyo y de servicio, que teja las relaciones entre los grupos, facilite los encuentros y socialice los aprendizajes.

Una regionalidad que al final sirva para fortalecer los pueblos indígenas en su afán de surgir, de hacerse visibles y de mejorar sus condiciones de vida (el *alli kausai* – buen vivir de los Kichwa). Entre estas está la educación bilingüe. Esta política recoge el mandato de UNICEF de empoderar a los sujetos de derecho. En ningún momento el EIBAMAZ debe ser la voz de los pueblos (como se reivindica en el Plan estratégico). Ellos mismos, los pueblos amazónicos, van a levantar su propia voz. EIBAMAZ puede apoyarlos en eso y difundir su palabra.

En lo especial y como ejemplo, hemos pensado a los siguientes encuentros que podrían nutrir el trabajo del componente regional:

- intercambio de investigadores de campo;
- encuentros de escritores amazónicos;
- concurso literario amazónico;
- encuentros de los capacitadores de maestros;
- individuar las buenas prácticas, registrarlas en video y difundirlas para los maestros
- feria de materiales didácticos amazónica;
- crear incentivos para maestros/maestras merecedoras: viajes y estadías en otros programas;
- reuniones entre oficiales de gobiernos locales y nacionales;
- reuniones entre dirigentes indígenas;
- conformación de más proyectos binacionales en pueblos que viven a ambos lados de la frontera;
- congreso de las universidades amazónicas vinculadas al proyecto, y además
- mantener y ampliar el portal en la red y crear y hacer circular una revista especializada en EIB.

Construyendo la regionalidad amazónica se puede recoger ejemplos y resultados de más países, no solo de los tres actualmente involucrados. El enfoque amazónico puede ser más grande y puede generar, en los actores, la conciencia de ser parte de una patria más grande y muy diversa, rica en recursos y habitada por centenares de pueblos indígenas, cada cual con su cultura, su espiritualidad y sus saberes.

Vemos con interés el acercamiento entre las tres universidades implicadas en el proyecto. Todas ellas son universidades de larga experiencia y de importantes logros. Sin embargo, ninguna de ellas es amazónica o tiene un componente mayor amazónico.

Pensamos que hay que dar una posibilidad a las universidades jóvenes de la Amazonía y hay que brindarles apoyo para poder crecer. Estimamos importante en este contexto que EIBAMAZ, como proyecto amazónico, se haga promotor del proceso de crecimiento de la capacidad de investigación y docencia de estas universidades y se asocie con ellas en el componente de investigación. En una eventual segunda fase las universidades actualmente involucradas y la universidad finlandesa podrían ser tutores y facilitadores de este proceso de empoderamiento. El componente de investigación pasaría – en cada país – gradualmente a manos de las universidades amazónicas y la coordinación entre ellas entraría a la regionalidad amazónica.

Las políticas de descentralización, a veces solo incipientes, han conferido mas poder a los gobiernos locales, sean estos regionales, departamentales o municipios. En muchos municipios hay ahora autoridades indígenas. Este proceso abre nuevas posibilidades de alianzas y de cooperación, permite colocar a la EIB como política de gobierno y la vuelve sostenible.

Si se construye la regionalidad amazónica, UNICEF como ente encargado debe analizar sus posibilidades y potencialidades de mantener esta estructura, apoyada por un trabajo mas coordinado entre sus departamentos de educación.

UNICEF ve a EIBAMAZ como uno de sus proyectos, mientras que la CR trata de mantener una identidad propia; también Finlandia quiere una alta visibilidad de su compromiso de cooperación y los Ministerios y las



organizaciones indígenas se han apoderado de partes del proyecto. En todo esto, habrá que encontrar un camino equilibrado entre las varias identidades.

## 4 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 4.1 Desarrollo general del proyecto

#### Visión en conjunto

EIBAMAZ se presenta, en sus tres programas país, como un proyecto innovador, plenamente aceptado por sus actores y contrapartes, y dinámico en sus componentes.

Su concepción es algo ambiciosa y su montaje institucional complejo: Trabaja en tres países, con 18 pueblos indígenas; Está encargado a tres oficinas de UNICEF, pero sus ejecutores directos son los Ministerios de Educación y Universidades seleccionadas de los tres países. Tiene un componente regional que se ejecuta en estrecha coordinación con el país donante. El coordinador es oficial de UNICEF expresamente contratado para este proyecto.

EIBAMAZ es un proyecto ideado para la Amazonía de los tres países: para mejorar la calidad de educación de los niños indígenas amazónicos. Tiene tres componentes: Formación inicial y capacitación en servicio de docentes, Investigación aplicada a la EIB y Producción de materiales educativos. Son componentes que los tres países interpretan de modo distinto, buscando además sus interrelaciones. Hay que resaltar la cooperación de las universidades en el componente de investigación, dimensión muy importante e interesante en un proyecto de cooperación en el campo educativo, normalmente olvidada.

Sea UNICEF que los Ministerios han ampliado esencialmente el impacto y el radio de actividades del proyecto, a decir que ha habido un potenciamiento por la inserción de EIBAMAZ en los programas de los Ministerios y en los programas nacionales de UNICEF. La cooperación con los primeros no es sin problemas – sobre todo en Bolivia – y en UNICEF se ha dado un proceso de contagio de otros programas con temas indígenas y de la interculturalidad.

Estimamos que UNICEF ha sido un partner ideal para este programa de cooperación del gobierno de Finlandia. Ha aportado con temas afines y ha insertado este programa en su agenda, dejándose contagiar. UNICEF mantiene relaciones privilegiadas con los gobiernos de la región y es un poderoso agente de abogacía para los derechos y los sujetos de derecho. Internamente está en curso una mayor inclusión de temas y personal indígena en sus programas. Pesamos que también para una segunda fase UNICEF debería ser el partner de Finlandia en este programa.

A pesar de algunas debilidades que aparecieron en el curso de esta evaluación, sorprende como un proyecto con relativamente pocos fondos y un montaje tan complejo haya podido, en poco tiempo, generar tantas actividades e incursionar en tantos temas de la pedagogía y de la reforma educativa.

En este sentido la relación costo-beneficio o eficiencia de la inversión es muy positiva: Con relativamente poca inversión se ha podido generar procesos, apoyar iniciativas y afirmar modelos. Pero aquí ya se percibe la primera debilidad: Estimamos que se ha querido hacer demasiado. En general ha sido una inversión en el futuro, en el sentido de que los impactos reales y los resultados ligados al objetivo final van a ser visibles y medibles sólo al final del cuarto año, o más aún en una eventual segunda fase.

Esto quiere decir que EIBAMAZ todavía no genera un resultado directo en el aula de los niños amazónicos, pero está cerca de lograr este objetivo en los tres casos.

Excepción hecha por Ecuador, donde el proyecto está completamente en manos de los dirigentes educativos amazónicos, EIBAMAZ Bolivia y Perú adolece todavía de una visión bastante andina y carece de personal especializado amazónico. Esto es un sesgo que esta evaluación sugiere subsanar decididamente, todavía y en la medida posible, en el último año y medio de esta primera fase.

También recomendamos los evaluadores de revisar la política del componente regional en el sentido de limitar, en una eventual segunda fase, las actividades finalizadas a la sensibilización de funcionarios, académicos y burócratas de los Ministerios. La mayoría de los esfuerzos de este componente debería ir a la construcción de una regionalidad amazónica verdadera, que brinde a los operadores en terreno la posibilidad de intercambiar criterios y experiencias y que concatene los procesos en los tres países, generando así un verdadero valor agregado para el fin último: la calidad de la educación de los niños/niñas y jóvenes indígenas de la Amazonía.

### **Ejes transversales**

El problema de los temas transversales es “que están y no están”. El caso más radical es Ecuador, donde la DINEIB pareció negar a discutir sobre género, colocando este tema en la cultura occidental ya haciendo valer tradiciones culturales que conciben el hombre y la mujer como complementarios.

Temas de ambiente y protección están más presentes. Sin embargo, nos parece que se necesita todavía mucho esfuerzo en la educación de las jóvenes generaciones para poder preservar mejor el ambiente en la Amazonía. Minería, petróleo y deforestación son los tres grandes temas que condicionan el futuro de la Amazonía. Para colocarlos en la escuela y trabajarlos seriamente se necesita montar todo un currículo especial con materiales audio-video y otros. Las Corporaciones necesitan un clima de paz y de aceptación por parte de los pueblos indígenas para poder operar. Desde algunos años a esta parte desarrollan planos de captación de ‘buena vecindad’ construyendo escuelas, donando puestas de salud y empleando mano de obra indígena con salarios mucho más altos de lo usual. En pocas palabras, ‘compran’ a los indígenas de diferente manera. Frente a la amenaza real y cotidiana los tradicionales métodos de sensibilización no tienen efecto. Sin embargo, la joven generación tiene una chance en la calidad de su educación. Los jóvenes conscientes e informados no dejarán que se destruya su habitat. Si EIBAMAZ quiere verdaderamente entrar en este campo, hay que elaborar otra estrategia más contundente y más compleja para ello.

Visto que UNICEF trabaja estos temas y tiene larga experiencia en el campo, ya se están dando algunas sinergias transversales. También para el gobierno de Finlandia estos temas son de sumo interés: Se está preparando un gran proyecto de manejo de la biodiversidad en la Amazonía. Estimamos que EIBAMAZ y el donante deben tomar una decisión consensuada en este sentido.

### **El rol y coordinación con la Embajada de Finlandia**

El consejero de cooperación de la Embajada describe su papel como de seguimiento y facilitación. Apoyó por su parte al coordinador regional a construir su componente, y asumió el papel de seguimiento de las actividades del proyecto. En un primer momento de experimentación de cooperación entre las dos entidades UNICEF y MAEF, éstas se reducían casi a un apoyo en el ajuste de los POA y en la rendición de cuentas. La estrecha colaboración entre el consejero y el coordinador regional de EIBAMAZ responde a las posibilidades de la Embajada de agilizar procesos. En los asuntos técnicos interviene un asesor desde la universidad de Helsinki.

## **4.2 Lecciones aprendidas**

Una de las lecciones más interesantes es que hay, en la Amazonía, una demanda muy fuerte de poder contar con un sistema de educación intercultural bilingüe, eficiente y pertinente a las culturas que están en una fase de recuperación sorprendente.

Con mayor o menor énfasis todos los líderes indígenas nos han confirmado su afán de trabajar en pro de una educación propia, basada en los fundamentos de su cultura. Tienen la EIB en sus agendas políticas y aceptan por ende la colaboración del proyecto y sus apoyos.

Esto es respaldado por la lección aprendida de que sin la organización indígena no hay EIB. Las organizaciones trabajan el contexto, sensibilizan a los padres de familia, en algunos casos dirigen los procesos de sistematización de los saberes ancestrales, etc.

Este renacer de identidades y la voluntad de retomar los destinos de sus pueblos lleva a los dirigentes, pero también a los padres de familia, a la decisión de crear un modelo nuevo, propio de educación. Esta decisión es muy comprensible, visto la pobre calidad y la absoluta pobreza de la escuela tradicional amazónica, pálido reflejo de la educación en las capitales. También se ha entendido que los maestros/maestras deben ser propios y que la educación debe darse en las dos o más lenguas.

El modelo de escuela que parte de la propia cultura ha despertado en toda la sociedad civil indígena un interés sorprendente, raras veces experimentado en la sierra. Parece que los pueblos amazónicos, muchas veces amenazados por la modernidad y la globalización, han comprendido la importancia de la escuela bilingüe intercultural como instrumento de mantenimiento de la tradición y de la lengua. Parece que la escuela es vista por los padres de familia como un potencial aliado para poder transmitir a las jóvenes generaciones el acervo cultural y provocar en ellos la aceptación de la tradición y de sus valores implícitos. Transmisión esta que ellos solos – en medio de la creciente oferta de información y modelos alternos de vida – ya no se ven en grado de llevar a cabo sin ayuda y apoyo.

La apuesta al poder local ha sido un camino viable. Trátese de municipios (Bolivia) o gobiernos regionales (Perú), la acogida ha sido buena y el respaldo importante. En Ecuador la situación es diferente, visto que la organización semi-autónoma del sistema educativo amazónico es suficientemente poderosa para poder construir el modelo e implantarlo en las escuelas. En los otros casos la sostenibilidad de EIBAMAZ depende de y se construye también con los gobiernos locales.

En lo que se refiere al “ownership”, se aprende que es difícil ir hasta las últimas consecuencias, pero sin ellas todo enunciado se queda a nivel de declaraciones. La participación, en los procesos de decisión, de las organizaciones indígenas amazónicas es esencial y sumamente positiva. Está anunciada en el Documento base del Proyecto y sorprende que no se haya, hasta la fecha, encontrado modos y caminos para ponerla en práctica.

## **4.3 Áreas clave de modificación**

### **4.3.1 Hasta la finalización de la primera fase del proyecto**

El proyecto se presenta como un proyecto innovador y ha logrado sensibilizar y movilizar un gran número de actores en función a sus objetivos. Se trata de pensar en modificaciones que puedan concluir con las actividades planificadas para esta fase, y que logren cambios anticipados. Los logros indicados por el objetivo final todavía no se hacen sentir y en general las actividades del proyecto han sido inversiones en el futuro. No sugerimos cambios drásticos para esta fase. Se considera que se necesitan algunos ajustes para completar y mejorar el camino que ya se ha iniciado en los tres países.

- Monitoreo

Todos los tres países necesitan un plan de monitoreo más afinado. Existen esquemas de actividades con indicadores al nivel nacional y regional. No obstante, falta un plan consensuado en cada país y una persona encargada que convoque a todos los participantes y lleve el proceso de monitoreo y evaluación regularmente. Los planes deben incluir indicadores tanto cualitativos como cuantitativos para rendir información para el seguimiento sistemático de avances hacia un mejoramiento del acceso a una educación de calidad y pertinencia para los niños amazónicos. Sería interesante que cubra también la cuestión de calidad de la EIB en las concepciones actuales de educación Intracultural o Intercultural (especialmente en Bolivia). El componente regional también necesita un mayor acompañamiento de sus avances y su contribución a los objetivos del proyecto.

- Un enfoque cualitativo en la aula

Asegurar que las actividades del proyecto tengan como meta principal cambios cualitativos para los niños indígenas en el aula. Muchas actividades del proyecto han sido planificadas para un eventual mejoramiento de la calidad y pertinencia de la educación, o sea actividades que deberían conducir indirectamente a esa meta. En el tiempo que

queda de esta fase del proyecto, es importante hacer todos los esfuerzos para asegurar que los cambios lleguen al aula.

Hay que definir más exactamente el modelo de EIB o EBI que se quiere seguir en el aula. Hay que desarrollar las didácticas específicas, hay que concebir una política lingüística y definir el uso de las lenguas. Hay que preparar estrategias para un modelo de educación bilingüe que vaya más allá del tercer grado, escollo tradicional y muro insalvable de muchos proyectos. En este campo sería de mucho provecho el apoyo de una Universidad finlandesa que tenga experiencia en trabajos sobre bilingüismo con los Sami. Son los mismos operadores indígenas que han expresado este interés y que ven en una eventual cooperación la posibilidad de aprender y de intercambiar.

- Enfocar el proyecto hacia la Amazonía

El proyecto debe tener la Amazonía en el centro de todas las actividades y esfuerzos. Se recomienda que la regionalidad sea esencialmente amazónica, lo que implica una regionalidad entendida en función de la circulación, intercambio y encuentro de los actores en terreno, de los materiales producidos y de las ideas. Se sugiere redirigir la estrategia del componente regional para enfocar la atención hacia la Amazonía; fomentar la participación de las organizaciones indígenas en todos niveles del proyecto (en Perú especialmente al nivel nacional); y aumentar el número de personal amazónico en los equipos a cada nivel.

- Capacidad de gestión

En donde los equipos de administración local han sufrido varios cambios de personal se recomienda fortalecer las capacidades de gestión de las contrapartes locales. Esta situación es algo normal en proyectos como EIBAMAZ que descentralizan la ejecución financiera a sus contrapartes y es importante tener un plan de capacitación continua y de acompañamiento al respecto. En Bolivia, se necesita una mejor coordinación y gestión de alto nivel entre los actores principales.

- Fortalecer el intercambio y la disseminación de información y aprendizajes del proyecto

A nivel nacional y regional, se sugiere dedicar tiempo antes de clausurar la primera fase del proyecto, para la sistematización del trabajo hecho, intercambios de los logros y de las dificultades encontradas, entre distintos actores de los tres países. Para un flujo más ágil de las ideas y aprendizajes del proyecto, se puede pensar en alternativas, por ejemplo preparar y editar un material específico de intercambio, sea impreso o sea electrónico.

- Formación Docente Inicial y Continua en EIB

Se percibió claramente que los tres países habían trabajado o sea la Formación inicial o la Capacitación en servicio, no lograron trabajar los dos.

En el caso de Bolivia, estimamos prudente dejar de lado el componente de formación inicial de maestros bilingües. Habrá un compromiso en este campo de parte del nuevo PEIB TB que abrirá, en la zona, un Instituto de formación docente multilingüe. Sin embargo, vemos la posibilidad de crear cooperación entre las universidades amazónicas y los Institutos de formación – para garantizar una calidad sostenible. Las escuelas en las cuales trabaja EIBAMAZ pueden servir de escuelas de práctica para los alumnos de los Institutos normales. A modo de excepción señalamos que en Bolivia, especialmente donde los Tsimanes, hay maestros empíricos sin la formación requerida por el Ministerio. EIBAMAZ debería apoyar activamente su acceso a Escuelas Normales de la región, para su debida profesionalización. Nos parece importante poder contar con estos maestros, todos indígenas y muchas veces con experiencias de muchos años de docencia.

En cuanto a la debilidad de las instituciones de formación de maestros en la Amazonía peruana, se sugiere que el proyecto investigue la posibilidad de apoyar a la UNIA y sus estudiantes le la licenciatura en EIB.

En los tres países el proyecto está trabajando con la capacitación de maestros en servicio, aunque en Ecuador la capacitación está por comenzar todavía. Este componente es muy exigente: abarca no solamente la utilización de materiales pedagógicos repartidos, sino también todo lo que significa implementar un currículo intercultural y bilingüe. Demanda también una estrategia de capacitación a largo plazo con el objetivo de dar créditos a los maestros en función de una mayor profesionalización académica. Este plan requiere ser trabajado con una universidad o instituto pedagógico amazónico.

- Investigación Educativa Aplicada a la EIB

La investigación de la cultura indígena y de su lengua debe hacerse formando investigadores indígenas. Asimismo, no hay que olvidar el aspecto de la transformación de los resultados de la investigación en material para la enseñanza.

Las universidades deberían construir una línea de publicaciones de las tesis de los estudiantes y de las investigaciones, así como publicar artículos analíticos del trabajo de EIBAMAZ y de la investigación en revistas especializadas.

Las universidades podrían asumir un rol de apoyo y mejoramiento de la formación de los formadores de los institutos amazónicos a través de encuentros y talleres.

Visto la ausencia de material pertinente en las escuelas, en los tres países, se debería poner énfasis sobre la transferencia de los resultados de la investigación a la práctica diaria de los maestros en el aula.

- Producción de Materiales en EIB

En Perú, será importante reflexionar y decidir si en el último año de EIBAMAZ, se sigue produciendo textos complementarios. Será importante hacer una reflexión a fondo de la estrategia, conjuntamente con el MINEDU, y ver si será factible y dentro de las capacidades de EIBAMAZ participar en la elaboración y/o producción de textos curriculares de EIB.

En Bolivia, se sugiere que el proyecto concrete materiales para el uso de niños en el aula, y que empiece a trabajar materiales afines a los contenidos recabados por la investigación y montar un equipo de producción de materiales. Los Currículos Comunitarios proveen una fuente invalorable de recursos para dichos materiales.

Hasta ahora, en los tres países, la mayoría de los materiales producidos son textuales. Será importante buscar la elaboración y producción de materiales para-textuales, interactivos, manipulables y lúdicos. Más aun, para facilitar el acceso a una buen cantidad de materiales pertinentes para escuelas amazónicas se recomienda la formación de cuadros a nivel local con la capacidad de llevar a cabo todo el proceso de producción desde el diseño hasta la publicación (o producción, en el caso de material concreto).

### **4.3.2 Para la eventual segunda fase del proyecto**

Para una eventual segunda fase hay que hacer algunas reflexiones generales.

Primero: Los procesos educativos son de larga duración y no se dan en pocos años. El proyecto ha logrado sensibilizar y movilizar a un gran número de actores en las tareas de los Planes Anuales como en el contexto. Los verdaderos logros indicados por el objetivo final todavía no se hacen sentir, pero el terreno está preparado. Sería un error garrafal cerrar el EIBAMAZ después de estos 18 meses que le quedan.

Entendemos que con los múltiples campos de trabajo abiertos y con las muchas iniciativas tomadas, se han creado muchas expectativas en los gobiernos locales, en las organizaciones indígenas, en las comunas entre los maestros y padres de familia. Se han establecido responsabilidades también del país donante que no pueden ser rescindidas fácilmente.

Segundo: Se debe reflexionar sobre la potenciación del proyecto. EIBAMAZ quiere seguir en la misma línea, repitiendo lo ya hecho a profundidad, o hay que pensar en un objetivo más ambicioso, de llevar el modelo a escala, es decir convencer a los Ministerios de la bondad del modelo y de la oportunidad de una generalización a nivel de Amazonía? Esta pregunta se pone menos en Ecuador, donde todos los actores son amazónicos y están ya embarcados en una reforma general del sistema educativo en su región. Pero en los dos otros países esta pregunta se pone con insistencia, visto también la muestra relativamente modesta de EIBAMAZ en la Amazonía peruana y boliviana.

Tercero: Visto que hasta ahora en general las actividades del proyecto han sido inversiones en el futuro, sería poco inteligente no seguir hasta que estas inversiones den sus frutos. Ya hemos dicho que la relación costo-beneficio de este programa ha sido excepcionalmente positiva: Crecerá indudablemente en los próximos años con una planificación y gestión sabia y equilibrada.

Por lo tanto y como síntesis de esta Evaluación de Medio Término:

Los evaluadores recomendamos unánimemente al Gobierno de Finlandia de hacer todo lo posible para que este proyecto tenga, con las modificaciones aquí especificadas y descritas, una segunda fase de vida y de apoyo a la educación de los niños y niñas amazónicos.

Se quiere resaltar que la evaluación intermedia no sugiere cambios drásticos para la eventual segunda fase del proyecto. Cambios de este tipo significarían iniciar un nuevo proyecto. Se considera que las bases sentadas son buenas y las recomendaciones que se hacen son más que todo para ajustar, completar y mejorar el camino que ya se ha iniciado en los tres países. En otras palabras, no sugerimos alternativas verdaderas. **La segunda fase tendría que tener un lapso de duración razonable que calculamos, en base a todas las observaciones y averiguaciones y tomada en cuenta la dinámica del programa, entre tres (mínimo) y cuatro años.**

En lo que sigue, se describen las áreas clave de modificación para la recomendada II fase del proyecto:

- Incluir y construir un componente de fortalecimiento de las organizaciones indígenas amazónicas y abogacía para la EIB

Una eventual segunda fase del proyecto deberá contener un componente de fortalecimiento institucional de las organizaciones indígenas de base, abogacía e incidencia política por la EIB. Asimismo, servirá para el desarrollo de capacidades para la planificación y gestión de la EIB a niveles regional y local. Todos los países del proyecto ya lo han trabajado, en distintas maneras, porque es una línea de trabajo esencial para el logro de objetivos más técnicos. Consideramos que debe ser la “cuarta línea” explícita de trabajo con fondos expresamente destinados a ello.

- Dejar la opción que los países se concentren en la Formación Inicial o en la Capacitación Docente

Se percibió claramente que los tres países habían trabajado o sea la Formación Inicial o la Capacitación de Docentes en servicio, no lograron trabajar los dos a la vez. Esto se considera entendible ya que cada uno de ellos requiere bastante esfuerzo y recursos para ser concretado de forma seria. Ecuador trabaja la formación inicial mientras que Perú y Bolivia se enfocan a la capacitación en servicio. Por ello, se recomienda para la posible segunda fase del proyecto que se modifique el marco lógico del proyecto en el sentido de que no se requiera trabajar los dos aspectos de formación sino que los países puedan concentrarse en uno de ellos para lograr mayores resultados de profundidad e impactos a nivel de aula.

En el caso que los países decidieran trabajar la capacitación docente en servicio, se sugiere diseñar un sistema de capacitación a largo plazo, algo que faltó en los tres casos en la primera fase del proyecto. Esto será preferentemente bajo la tutoría de una universidad amazónica, con el objetivo de dar créditos a los maestros en función de una mayor profesionalización académica.

- Apoyar a las universidades amazónicas en i) la construcción de su capacidad de investigación y en ii) fortalecer sus programas de formación docente.

Vemos con interés el acercamiento entre las tres universidades involucradas en el proyecto. Todas ellas son universidades de larga experiencia y de logros importantes. Sin embargo, ninguna de ellas es amazónica o tiene un componente mayor amazónico. Pensamos que hay que dar una posibilidad a las universidades jóvenes de la Amazonía y brindarles apoyo para poder crecer como centros de estudio importantes de la zona.

- i) Estimamos esencial en este contexto que el EIBAMAZ, como proyecto de fortalecimiento de educación en la Amazonía, se haga promotor del proceso de crecimiento de la capacidad de investigación y de docencia de estas universidades y las involucre en el componente de investigación. En una eventual segunda fase las universidades actualmente asociadas y las universidades finlandesas pueden ser tutores y facilitadores de este proceso de desarrollo y transferencia de capacidades, y de empoderamiento. En cada país, el componente de investigación pasaría de forma gradual a manos de las universidades amazónicas de tal forma que al terminar la segunda fase de EIBAMAZ, ellas ya tuvieran una capacidad base instalada para continuar con actividades de investigación de forma independiente. La coordinación e intercambio entre ellas entraría en la coordinación regional amazónica. Esto significaría un cambio de enfoque: buscar más el fortalecimiento de capacidades investigativas que productos de investigación.
- ii) Las tres universidades involucradas pueden apoyar a los Institutos de Formación Inicial de maestros que funcionan en la Amazonía y de esta forma garantizar una calidad profesional mayor de los egresados, y contribuir a desarrollar una calidad institucional mayor de los mismos Institutos.

En Perú, el EIBAMAZ deberá trabajar en el futuro próximo con al UNIA para fortalecer los estudios de su licenciatura de profesores bilingües. Los egresados de esta carrera van a ocupar los puestos educativos de la zona y por ello vale la pena apostar a su calidad profesional. Asimismo, EIBAMAZ podría ofrecer, posterior a acuerdos con las autoridades educativas locales, que las escuelas en que trabaja sean escuelas de práctica para los estudiantes de los Institutos. De esta forma, se podría buscar mayor complementariedad entre los componentes de trabajo (Formación docente, Investigación y Materiales educativos). Los estudiantes harían uso de los materiales producidos, los resultados de las investigaciones, el modelo innovador de EIB del proyecto, etc.

- Revisar la estrategia de producción de materiales

Esta revisión se refiere a las decisiones sobre qué material se produce, cómo se produce y para quienes. La mayoría de los materiales hasta ahora han sido textuales, literarios, y complementarios a los textos escolares de los ministerios (con excepción de Ecuador). La mayoría ha sido para el uso de los niños y menos para los docentes y su capacitación/formación (con excepción de Ecuador). Es de analizar si en la segunda fase del proyecto será la hora para la producción de más juegos didácticos, otros materiales interactivos, recursos de la comunidad local convertidos en usos pedagógicos, etc.; o si se aspirara tener materiales en idioma materno más allá de los primeros grados de la primaria.

Es clave entender que los materiales en sí no son suficientes para mejorar la calidad educativa a nivel de aula, sino hay que acompañarlos con aspectos pedagógico –curriculares y destinar mucho esfuerzo a la capacitación docente para su uso.

Lo que efectivamente se sugiere estudiar son las posibilidades de llevar a cabo todo el proceso de producción de materiales a nivel de gobiernos regionales o locales; desde el diseño hasta la publicación. Asimismo, la distribución de los materiales no es sin problemas ni costos en la zona amazónica: Hay que prever la logística y gastos de divulgación ya desde la planificación inicial del componente.

- Integrar y aumentar personal amazónico en todos los niveles del proyecto

EIBAMAZ carece de personal especializado amazónico. La única excepción es Ecuador, donde el proyecto está mayormente en manos de los dirigentes educativos amazónicos. Esto es un sesgo que esta evaluación intermedia sugiere subsanar decididamente todavía en la medida posible, en el último año y medio de la primera fase, pero especialmente en la posible II fase del proyecto.

- Abrir líneas de publicación de los estudios, las tesis, los procesos y los logros del proyecto

Los estudios de por sí son útiles, pero al no ser publicados tampoco se conoce el impacto que puedan tener en el trabajo cotidiano de los actores. Se recomienda fortalecer un trabajo intermedio de documentación, divulgación y socialización de los resultados – también desde UNICEF- a niveles más bajos, como maestros de aula y padres de familia. Esta recomendación vale también para lo que falta de la I fase, en términos de su sistematización.

- Negociar programas de becas, sobre todo para apoyar a la educación de las niñas amazónicas (de primaria y/o secundaria) y también según las posibilidades, la formación de maestras.

Existe una notable y preocupante disparidad de género en las aulas amazónicas en que un programa de becas escolares para niñas podrá influir de forma positiva. Existen ejemplos de otros países en el marco de la cooperación finlandesa, como en Guatemala a través del proyecto PROEMBI, que bien pudiera generar efectos inmediatos y mayores niveles de conscientización y participación de toda la comunidad también a nivel amazónico.

La formación docente retiene más hombres que mujeres. Tal vez se podrá establecer un programa de becas a nivel regional con una cuota para cada país. Esta podría ser una actividad importante desde la coordinación regional del proyecto.

- Fortalecer los ejes transversales de equidad de género y medio ambiente

A través de la evaluación intermedia se percibió que en ningún país se había entrado a trabajar los ejes transversales en mayor profundidad. Se hicieron algunos esfuerzos interesantes pero aislados. El enfoque de derechos humanos y derechos del niño, como eje central del trabajo UNICEF aparecía más a menudo en la documentación del proyecto, pero la equidad de género o medio ambiente muy poco.

Se recomienda que en la eventual segunda fase del proyecto se retome estos ejes y se planifique una estrategia de cómo trabajarlos en distintos niveles. En cuanto a los ejes es importante partir de sus significados en las culturas indígenas correspondientes y desde allí comenzar construir los conocimientos y desarrollar la conciencia. Esto especialmente en cuanto al eje de género que fácilmente genera rechazo en los mismos indígenas como concepto occidental (también comprobado en el transcurso de la evaluación intermedia). Es sumamente importante reflexionar la forma en que se introduce los ejes con los actores, especialmente los en el terreno que sirven de multiplicadores con la gente y con los niños a su alrededor.

- Definir una estrategia integral del proyecto en su conjunto

En esta primera fase de EIBAMAZ las estrategias de los países y del componente regional fueron definidas de distintas maneras y niveles de exactitud, claridad y reflexión. Aparte del componente regional que construyó su plan estratégico, los componentes nacionales contaban principalmente con sus planificaciones anuales, y un marco de indicadores por año que constituyeron la visión y metas del proyecto hasta su final.

Para la II fase se sugiere que cada país incluyendo el componente regional defina junto con sus contrapartes principales la estrategia del proyecto (es decir de su componente) y su intervención en base de los cuatro años para su ejecución. Se debe definir metas claras, tanto cualitativas como cuantitativas, e indicadores correspondientes, fácilmente medibles. Estos pueden ser revisados en el camino pero las actividades que se describen en cada Plan Operativo Anual deberán llevar al alcance de estas metas en el tiempo previsto y con los recursos disponibles.

### **Componente regional**

Reconociendo el valioso trabajo hecho y las bases sentadas para la regionalidad del proyecto, sugerimos para una eventual segunda fase de EIBAMAZ:

- Reformular la estrategia del componente para enfocar la atención hacia la Amazonía



La regionalidad la más importante considerando la meta final del proyecto –que es el mejoramiento de la calidad y niveles educativos de la niñez amazónica- es la *regionalidad amazónica*. Los intercambios, las redes, las comparaciones y los encuentros deberán darse con los actores en el terreno, con la gente amazónica: docentes, técnicos, formadores de los institutos pedagógicos, líderes comunitarios, organizaciones indígenas de base, etc. Esto implica que la tarea principal del componente regional será de tejer “redes amazónicas” y facilitar a los actores acceso a información, aprendizaje e intercambio de materiales, personal, ideas y finalmente desarrollar una identidad amazónica, más allá de las fronteras de los tres países. Este intercambio generaría de forma más directa el verdadero valor agregado en pro de una educación de calidad para los niños amazónicos.

- Limitar en lo posible las actividades costosas de consultorías internacionales y encuentros de altos funcionarios, académicos y directores

Estamos conscientes que ciertas actividades de enlace, cabildeo, incidencia y coordinación a nivel de las capitales no se podrán dejar de lado. Tampoco desconocemos el papel y la importancia de los espacios de dialogo entre los funcionarios de UNICEF, Ministerios y Universidades. En fin, a través de encuentros con los actores de nivel nacional sin duda hay un efecto de sensibilización en varios grupos ligados al proyecto. Sin embargo, en una eventual segunda fase recomendamos priorizar la circulación, intercambio y encuentro de los actores en terreno y socialización de sus aprendizajes.

- Concentrar los esfuerzos en algunos procesos prioritarios y “concretos” para asegurar mayores niveles de impacto y profundidad

Además de los encuentros, intercambios y pasantías que ya se han descrito arriba, mencionamos aquí dos más.

Otro proceso “concreto” podría ser el programa regional de becas para niñas o para maestras en formación. Manejado de forma innovadora y propositiva, podría generar impactos múltiples a distintos niveles: No solamente en las niñas o maestras en formación, sino desde el nivel comunitario hasta el nivel político podría asegurar la visibilidad y coordinación apropiada con entidades de incidencia.

Otra idea podría ser establecer una Biblioteca Regional Amazónica para el uso de investigadores, estudiantes, docentes, etc. de la zona, concebida como una biblioteca en y de las lenguas amazónicas. Podría juntarse con el proyecto de los estudiantes de Cuenca y de la dirigencia amazónica ecuatoriana de crear un Instituto de Investigación de la Amazonía.

- Revisar y ajustar el Plan Estratégico Regional según los ajustes y nuevos enfoques del proyecto en su segunda fase
- Ponderar si Ecuador, de los tres países, no ofrece al final el mejor lugar para la coordinación regional del proyecto. El Director Nacional de la DINEIB ha presentado esta invitación que merece ser considerada: Ofrece un ambiente político bastante favorable para el desarrollo de la EIB y un nivel elevado de su institucionalidad.

Todo esto deberá llevar al reto principal: construir, entre todos, un modelo novedoso de educación amazónica intercultural, basado en la cultura y concebido desde ella. En la didáctica, seguirá las pautas de aprendizaje de la cultura misma, en la palabra el camino de la lengua propia portadora de su cosmovisión; siendo el castellano (y muchas veces también el inglés) el intérprete de la cultura occidental.
---

#### 4.4 Tablas de recomendaciones

En este último capítulo resumimos las recomendaciones bajo la sistemática siguiente:

Primero se presentan las **recomendaciones clave** para el tiempo que resta de la primera fase y para la posible II fase del proyecto en forma de dos tablas separadas. Las tablas siguen la lógica de los Resultados esperados por componente, codificados en el marco lógico de la planificación. Se trata también el componente regional y se juntan (pocas) recomendaciones generales.

Siguen todavía recomendaciones para la implementación del proyecto, repartidas en recomendaciones para la **implementación técnica** y en recomendaciones **para la gestión** del proyecto.

Se recuerda además al lector que hay listados de **sugerencias** más detalladas para cada país y para el componente regional en el capítulo 3: Resultados clave, al final de las secciones respectivas de los países.

**Tabla 1** Recomendaciones para el tiempo que resta de la primera fase del proyecto EIBAMAZ.

#	Resultado	Recomendación
<b>Componente 1: Formación Docente Inicial y Continua en EIB</b>		
1	Existen docentes con formación para el desarrollo de la interculturalidad en el aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dejar la formación inicial en manos del PEIB TB (Bolivia).</li> <li>▪ Empezar con la profesionalización de maestros de Educación Infantil Familiar Comunitaria (Ecuador).</li> <li>▪ Determinar cuantos maestros interinos existen y empezar con la profesionalización de los 123 maestros interinos Tsimán (Bolivia).</li> <li>▪ Investigar la posibilidad de empezar trabajar con la Universidad Nacional Intercultural Amazónica (UNIA) y la licenciatura (Perú).</li> </ul>
2	Existen docentes formados y acreditados para la práctica de la EIB	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comenzar con el diseño de un sistema de capacitación a largo plazo en los tres países, preferentemente con una universidad o Instituto Pedagógico amazónico, con el objetivo de dar créditos a los maestros en función de una mayor profesionalización académica.</li> <li>▪ Empezar masivamente la capacitación de los maestros con los materiales de aula (Ecuador)</li> </ul>
<b>Componente 2: Investigación Educativa aplicada a la EIB</b>		
3	Unidades académicas participantes fortalecidas en investigación en EIB.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empezar a publicar artículos en las revistas especializadas (todos)</li> <li>▪ Empezar una línea de publicaciones de las tesis de Cuenca y de los tres Institutos amazónicos (Ecuador).</li> <li>▪ Empezar construyendo una biblioteca, emeroteca en Cuenca (Ecuador)</li> <li>▪ Desarrollo de un plan de encuentro para los docentes de los Institutos y Universidades: gremio de mejoramiento de la formación (todos).</li> </ul>
4	Avanzado el proceso de revitalización y desarrollo de las lenguas y culturas de distintos pueblos indígenas, los saberes y conocimientos endógenos incorporados a las prácticas educativas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Visto la ausencia de material pertinente en las escuelas, poner énfasis sobre la transferencia de los resultados de la investigación (currículo comunitario) a la práctica diaria de los maestros en el aula (Bolivia).</li> </ul>
<b>Componente 3: producción de materiales para la EIB</b>		
5	Existen materiales en lenguas indígenas para la capacitación inicial y continua sistemática de los docentes y para el uso de los alumnos en EIB	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empezar a trabajar materiales afines a los contenidos recabados por la investigación y montar un equipo de producción de material (Bolivia).</li> <li>▪ Reflexionar y decidir si se sigue produciendo solamente textos complementarios (Perú).</li> <li>▪ Apostar a la formación de cuadros a nivel local, y la capacidad local para llevar a cabo todo el proceso de producción desde el diseño hasta la publicación.</li> </ul>
<b>Componente regional</b>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Redirigir la estrategia del componente para empezar a enfocar la atención hacia la Amazonía y la construcción de una regionalidad amazónica.</li> <li>▪ Construir una serie de encuentros para el intercambio de los logros y de las dificultades encontradas en esta fase del proyecto.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Preparar y editar un órgano de intercambio, sea impreso sea electrónico, para un flujo mas ágil de las ideas y aprendizajes del proyecto.</li> </ul>
<b>Recomendaciones generales</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fomentar la participación activa de las organizaciones indígenas a nivel nacional y regional (Perú)</li> <li>▪ Fortalecer las capacidades de gestión de las contrapartes locales de la región Ucayali (Perú).</li> <li>▪ Lograr una coordinación mejor entre actores en la gestión a alto nivel (Bolivia).</li> <li>▪ Implementar un plan de monitoreo con indicadores tanto cuantitativos como cualitativos que deben reflejarse en los informes anuales de progreso para una autorreflexión y evaluación del proyecto en marcha.</li> <li>▪ Asegurar que las actividades del proyecto se transformen en cambios cualitativos para los niños en el aula.</li> <li>▪ Integrar y aumentar personal amazónico en todos los niveles del proyecto.</li> </ul>

**Tabla 2** Recomendaciones para la posible segunda fase del proyecto EIBAMAZ.

#	Resultado	Recomendación
<b>Componente 1: Formación Docente Inicial y Continua en EIB</b>		
1	Existen docentes con formación para el desarrollo de la interculturalidad en el aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dejar la opción que los países se concentren en la Formación Inicial o en la Capacitación Docente.</li> <li>▪ Apoyar a las universidades amazónicas en fortalecer sus programas de formación docente o los programas de los Institutos Pedagógicos de la zona.</li> </ul>
2	Existen docentes formados y acreditados para la práctica de la EIB	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Diseñar un sistema de capacitación a largo plazo, preferentemente con una universidad o Instituto Pedagógico amazónico, con el objetivo de dar créditos a los maestros en función de una mayor profesionalización académica.</li> </ul>
<b>Componente 2: Investigación Educativa aplicada a la EIB</b>		
3	Unidades académicas participantes fortalecidas en investigación en EIB.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apoyar a las universidades amazónicas en la construcción de su capacidad de investigación y docencia.</li> </ul>
4	Avanzado el proceso de revitalización y desarrollo de las lenguas y culturas de distintos pueblos indígenas, los saberes y conocimientos endógenos incorporados a las prácticas educativas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Abrir líneas de publicación de los estudios, las tesinas, los procesos y los logros del proyecto.</li> </ul>
<b>Componente 3: producción de materiales para la EIB</b>		
5	Existen materiales en lenguas indígenas para la capacitación inicial y continua sistemática de los docentes y para el uso de los alumnos en EIB	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Revisar la estrategia de producción de materiales en cada país: Entender que los materiales en sí no son suficientes sino hay que considerar los aspectos pedagógico – curriculares y destinar mucho esfuerzo a la capacitación docente para su uso. Además de materiales textuales, producir materiales interactivos, juegos didácticos, etc.</li> <li>▪ Apostar a la formación de cuadros a nivel local, y la capacidad local para llevar a cabo todo el proceso de producción desde el diseño hasta la publicación.</li> </ul>
<b>Componente regional</b>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Redirigir la estrategia del componente para enfocar la atención hacia la Amazonía.</li> <li>▪ Limitar en lo posible las actividades costosas de consultorías internacionales y encuentros de altos funcionarios, académicos y directores.</li> <li>▪ Revisar y ajustar el Plan Estratégico Regional según los nuevos enfoques del proyecto en su segunda fase.</li> <li>▪ Hacer una reflexión sobre si Ecuador en su Amazonía no ofrecería en fin el mejor lugar para la coordinación regional del proyecto: Ofrece un ambiente político bastante favorable para el desarrollo de la EIB y un nivel elevado de su institucionalidad.</li> </ul>
<b>Recomendaciones generales</b>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Incluir y construir un componente de fortalecimiento de las organizaciones indígenas amazónicas y abogacía para la EIB.</li> <li>▪ Integrar y aumentar personal amazónico en todos los niveles del proyecto.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fortalecer los ejes transversales de equidad de género y medio ambiente en la ejecución del proyecto.</li><li>▪ Negociar programas de becas, sobre todo para apoyar a la educación de las niñas amazónicas y, según las posibilidades, la formación de maestras.</li></ul>
--	--

## 4.5 Recomendaciones para mejorar la implementación técnica y la gestión

### 4.5.1 Recomendaciones para mejorar la implementación técnica

Ya hemos dicho que sería necesario reflexionar conjuntamente sobre lineamientos de un modelo de educación amazónica, pertinente a las culturas e inspirado por las pautas de crianza y los métodos de aprendizaje inherentes a la cultura. A todas las actividades sea de formación/capacitación de maestros, sea de trabajo en el aula, subyace algún modelo, muchas veces no manifiesto.

*Recomendación:* Vale la pena tratar de esbozar los grandes lineamientos de un modelo de educación amazónico.

Falta concretar el modelo de EIB que se quiere implementar al interior de este nuevo modelo de educación amazónica, con distribución de tiempos y función de la una y la otra lengua. Hay que superar los modelos obsoletos de transición en los cuales la lengua propia no pasa del tercer grado. Hay que apostar a un modelo de mantenimiento y de desarrollo – lo que quiere decir que todos tienen también la tarea de desarrollar la lengua. Hay que desarrollar asimismo una didáctica de la lengua materna y una para el castellano como segunda lengua – o para segundas lenguas. Como en este campo hay todavía muchas preguntas abiertas, los materiales seguramente reflejan esta situación de indecisiones y no pueden asumir su rol de apoyo óptimo a una metodología madura.

La autora del estudio comparativo sobre materiales es más severa y crítica entre otras cosas la falta “de materiales en lenguas originarias sobre los contenidos curriculares”. La carencia de estos materiales “hace que los docentes se apoyen en el contenido de los materiales producidos para los alumnos, lo cual no es precisamente lo mejor”.

Entre varios hay dos caminos: Revisar, comentar y divulgar la literatura bastante copiosa sobre EIB que se ha producido desde 20 años a esta parte en América latina. Y, dar a conocer las ‘best practices’, o sea modelos que han tenido éxito y siguen funcionando. Aquí otra vez sirve una mayor circulación de ideas en casa propia: el modelo de unidades desarrollado en la Amazonía ecuatoriana podría servir de punto de partida.

*Recomendación:* Definir el modelo de EIB que se quiere seguir y orientar la producción de los materiales al apoyo de este modelo.

En este sentido se puede orientar también el apoyo a la definición de un nuevo modelo de Educación Intra- e Intercultural Plurilingüe en Bolivia, prioridad del gobierno. (“Intracultural, para conocernos nosotros mismos; intercultural, para después relacionarnos con la sociedad mestiza; y plurilingüe, porque hablamos muchos idiomas y queremos también hablar el inglés...” recogido como explicación en el Ministerio de Educación de La Paz). Hasta aquí este nuevo modelo queda en los enunciados. EIBAMAZ puede aportar experiencias y el “know how” necesario para ayudar en la construcción de este nuevo modelo y su sistematización, con la ayuda de las universidades y las experiencias que está teniendo en los tres países. Este aporte se hace oportuno y necesario en la redacción del Reglamento de la futura Ley de Educación que deberá bajar a detalles. Hay que pensar en la conformación de un think tank para asesorar al Despacho en el momento preciso.

*Recomendación:* Ofrecer al despacho del MEC en La Paz apoyo en la elaboración del nuevo modelo de Educación Intra- e Intercultural Plurilingüe.

Una recomendación implícita es la producción de material concreto. Recomendamos que los tres países se doten de un centro de producción de materiales, como lo pudieron ver los participantes del seminario que se dedicó a este tema, en el Centro de Formación en Pujilí, Ecuador. Los niños de la Selva aprenden haciendo, salen de un contexto donde desde la más temprana edad están confrontados con animales y plantas. Aprenden viendo, tocando, comparando, investigando. Montar un Centro en este sentido no implica costos exorbitantes<sup>1</sup>, más bien puede usar tecnologías del lugar y crea puestos de trabajo. En casos ideales se puede autofinanciar. Estos centros se pueden asociar a los Centros de Documentación, ya contemplados por EIBAMAZ. Podrían estar ubicados en las Direcciones de Educación locales (regionales, en el caso de Perú). Los prototipos pueden ser los de Pujilí, pero también otros, locales y hasta internacionales. Quedaría el tema de la propiedad intelectual (copy right).

---

<sup>1</sup> Quien escribe ha ideado y puesto a funcionar, hace exactamente 20 años, el Centro de Pujilí.

*Recomendamos* construir un centro de producción de material didáctico concreto

Hay que enmarcar las capacitaciones de los maestros en un plan a largo plazo, construyendo, apoyados por una universidad, un camino de mejoramiento profesional que lleve al final a un reconocimiento académico (licenciatura, especialización u otros). Al mismo tiempo hay que proveer a sanar la situación de muchos maestros amazónicos que son interinos y por ende precarios: a ellos hay que ofrecer cursos de profesionalización.

Esta solución a las múltiples y disparatas capacitaciones que no suelen tener recaídas en la calidad de la enseñanza se está practicando en muchos países, entre otros en Guatemala. Incentiva a los maestros, puede tener efectos en su remuneración y levanta el nivel académico del magisterio.

*Recomendación:* construir un currículo de capacitación para los maestros en servicio.

Y hay que instalar un programa de becas para que más niñas estudien y el sistema pueda contar con más maestras mujeres. La ausencia de ellas estuvo muy marcada en Bolivia.

Existen varias estrategias: UNICEF tiene experiencias con el bono colocado en manos de las madres, para que envíen a sus hijas a la escuela. Existen programas de padrinos (Plan Internacional) y becas individuales que se dan a las niñas según su desenvolvimiento (performance) en el aula. No hay que inventar nada nuevo, solo hay que escoger entre los modelos más exitosos.

*Recomendamos:* abrir varios programas de becas para favorecer a las niñas de la Amazonía.

Como lo hemos repetido varias veces, hay que abrir posibilidades para que los operadores en terreno que producen materiales, asesoran a los maestros, investigan y trabajan las lenguas puedan encontrarse e intercambiar ideas, fortaleciendo así un movimiento para una nueva educación amazónica pertinente y respetuosa de la tradición y de las culturas.

No todos los encuentros deben pasar por la CR. Mejor crear una red de intercambios en las Tierras bajas. En parte puede ser concebido como un sistema de reconocimientos: maestros con meritos reciben becas para viajes y estadias en los programas de los otros dos países. Profesionales experimentados de un país pueden asesorar a sus colegas en otro. Investigadores pueden ser prestados para tareas en otras partes del programa, etc.

Lo que facilita la interrelación debe ser promovido: sea una revista periódica y accesible a todos o un portal Web que tendría todo clase de potencialidades, hasta cursos on line de capacitación etc.

*Recomendamos* invertir en los encuentros amazónicos.

#### **4.5.2 Recomendaciones para mejorar la gestión**

Consideramos que la gestión del proyecto en su primera fase ha presentado un reto para todos los actores a todos los niveles. En muchos sentidos, no ha sido fácil montar un proyecto regional tan complejo como EIBAMAZ. Se ha ido buscando caminos y mejoras en coordinación entre los actores en el transcurso de los años de ejecución. Percibimos que se ha logrado sobrepasar muchos de los obstáculos de gestión o al menos los actores han aprendido a manejarlos para una mejor eficiencia del proyecto. Reconocemos que un proyecto como EIBAMAZ es un aprendizaje institucional como técnico. Dicho lo anterior, no queremos presentar cambios drásticos para la gestión del proyecto en el tiempo que resta o para su eventual segunda fase, sino algunas reflexiones de enfoque y sugerencias que puedan ayudar a los mismos actores en redefinir su rol en el tejido institucional de EIBAMAZ.

Recomendamos que:

- El proyecto continúe ser ejecutado por las oficinas de UNICEF en estrecha alianza con los Ministerios de Educación, sus direcciones descentralizadas en las regiones amazónicas, universidades y otros actores de la sociedad civil indígena.
- El rol de UNICEF como facilitador, articulador y negociador de procesos puede seguir. No vemos una alternativa seria al partenariado con UNICEF. El overhead que cobra UNICEF nos parece corresponder a las



usanzas y subrayamos que EIBAMAZ ha ganado visibilidad y espesor siendo integrado a la política de derechos y de fortalecimiento de los sujetos de derecho que UNICEF desde algunos años a esta parte lleva adelante. (véase Conclusiones, 4.1.: Visión en conjunto, párrafos 4 y 5).

- UNICEF se ocupe del cabildeo y “policy making” con los Ministerios de Educación y con otras instituciones. Debe buscar una alianza estrecha con las autoridades educativas hasta lo más alto nivel.
- UNICEF apoye y respalde a los coordinadores nacionales del proyecto y el coordinador regional en sus funciones y responsabilidades complejas.
- Se aprovechen los mecanismos ágiles de las instituciones involucradas para avanzar en el desarrollo del proyecto, especialmente en los momentos en que sus operaciones técnico-administrativas quedan bloqueadas. El caso de Bolivia sirve como ejemplo: Al frente de las dificultades de concretar las contrataciones de especialistas de EIBAMAZ por el Ministerio de Educación y Culturas, UNICEF debería intervenir y agilizar el proceso (es decir contratar) por sus medios más flexibles.
- Se aposte a los niveles descentralizados donde el contacto es más fácil, los procesos son más cortos y los cambios parecen más rápidos. Esto siendo concientes que los Ministerios de Educación siguen, en todo caso, sus roles tradicionales. La descentralización, tanto mencionada, queda muchas veces en una descongestión, (excepción hecha por la DINEIB de Ecuador). Seguramente van a conservar su rol de autoridad normativa y de garante de la equidad de oportunidades para cada niño/niña, derecho que ha sido violado a lo largo de todo la corta historia que tiene la educación escolarizada en la Amazonía de los tres países. Entendemos el mandato de influir en las políticas públicas de educación. Sin embargo, en un escenario poco favorable al tema (Perú) o no muy favorable a la cooperación que se quiere reducir a un rol de alimentadora de SWAPs y basket funding (Bolivia), pensamos que es más prudente seguir la descentralización hacia los pueblos y sus territorios. Esta estrategia debe ser concordada en todo caso con las Organizaciones indígenas y con los Ministerios de Educación. Las políticas de descentralización, al pesar de ser incipientes, han conferido mas poder a los gobiernos locales, sean estos regionales, departamentales o municipales. En muchos municipios hay ahora autoridades indígenas. Este proceso abre nuevas posibilidades de alianzas y de cooperación y permite de colocar a la EIB como política del gobierno local hasta a largo plazo. Especialmente en casos como Perú y Bolivia que presentan dificultades de incidencia a niveles más altos, a niveles descentralizados las posibilidades de incidencia pueden ser reales y significativas.
- Las universidades asuman lentamente el compromiso de ofrecer a estudiantes bilingües más cursos, más licenciaturas y más oportunidades en temas que les pueden interesar. Asimismo, se pueden introducir aspectos y visiones indígenas en muchos cursos, desde el derecho hasta la filosofía. Además esperamos que actúen como tutoras de las nuevas universidades amazónicas.
- El rol de la coordinación regional sea de un facilitador y “tejedor” de procesos regionales amazónicos.
- Se aclare en que medida el coordinador regional responde a UNICEF y en que medida al MAEF/ a la Embajada del país donante.
- Se incluya a las funciones de los componentes nacionales y sus coordinaciones respectivas el apoyo para el trabajo regional. Hasta el momento ha sido relativamente complejo para la coordinación regional exigir aportes desde los países ya que no están explícitamente incluidos entre sus responsabilidades. Sin embargo, la regionalidad debe ser construida también desde los actores de los tres países.
- Sugerimos que se hagan ajustes en las líneas presupuestarias del componente regional en lo siguiente:
  - i) Reducir los fondos para consultorías cortas y redirigirlos para actividades regionales como intercambios técnicos, pasantías o un programa regional de becas. En la primera fase del proyecto ya se realizaron varias consultorías internacionales relativamente costosas; en la segunda fase se sugiere priorizar lo antemencionado.

ii) Reajustar el presupuesto del componente regional de tal manera que no suba más arriba de los presupuestos de los componentes nacionales (En la primera fase del proyecto, Perú contaba con fondos menores que el componente regional). Esta observación salió desde algunos actores del proyecto y la consideramos justificada: El componente regional es para apoyar y completar el trabajo a nivel de los países donde en fin tiene que materializarse el enfoque del proyecto con mayores recursos.

- En la planificación del proyecto, a nivel de los POAs y planes estratégicos, se busque la mayor articulación posible entre los países, sus actores, el trabajo regional y entre los componentes de trabajo. UNICEF tiene un rol particular en esto.
- Se fortalezcan las actividades sistemáticas de monitoreo del proyecto según los indicadores definidos y se definan claramente los responsables de este monitoreo. Objetivo: disponer en cada uno de los países y para el componente regional de un sistema de Monitoreo y Evaluación ágil.
- En el marco lógico del proyecto, en una recomendada segunda fase, se coloquen solamente aquellos resultados esperados por componente y por el trabajo regional que sean medibles y verificables.
- Se construyan sinergias con otros operadores en el campo de la EIB

Percibimos un interés sustancial en coordinar con otros proyectos finlandeses, pero no se pudo percibir una política de coordinación explícita con otros actores del sector educativo y de EIB. Esta coordinación nos parece importante en el futuro. Especialmente en Bolivia donde hay intereses de varios actores y programas (PEIB-TB y TROPICO en particular) en trabajar la temática, es necesario entrar en una coordinación. La coordinación regional podrá ocuparse de estas sinergias desde la región, y las coordinaciones nacionales completarlas a nivel nacional y local.

- Se construya de forma conciente la sostenibilidad de procesos en el transcurso de toda la ejecución del proyecto (en sus distintas manifestaciones de sostenibilidad técnica, institucional, política, financiera, socio-cultural, etc.). La elaboración de un plan de sostenibilidad por componentes de trabajo puede ayudar en dirigir este esfuerzo.
- Se reflexione la lógica y el propósito de las intervenciones por el MAEF/ Embajada de Finlandia, especialmente en las cuestiones técnicas del proyecto y su gestión cotidiana.

La participación de Finlandia en los momentos cruciales del proyecto (planificaciones, evaluaciones, etc.) y a través de las instancias formales de decisión (Consejo de Supervisión y Unidad Regional) es necesaria y está prevista por los Acuerdos, pero las intervenciones en cuestiones técnico-administrativas del proyecto pueden crear sorpresas y generar malestar en algunos actores. Como en momentos puede generar ventajas (en términos de eficiencia, mayor control, dialogo, etc.), en otros se puede convertir en desventajas (pérdida del sentido de “ownership”, dificultades en manejo de relaciones institucionales en el país, etc.).

- Se cambie el nombre del proyecto de Proyecto Regional *Andino* a Proyecto Regional *Amazónico* para corresponder más a la intención del mismo que es:
  - mejorar la Educación actualmente pobre y modesta de los niños de la región amazónica,
  - volverla Intercultural, partiendo de la cultura ancestral de los pueblos, siguiendo las pautas de aprendizaje tradicionales y
  - hacerla Bilingüe, usando las lenguas indígenas igual que el castellano en la construcción del saber; y esto en los tres países Perú, Bolivia y Ecuador.

10 de junio 2008

Matthias Abram, Anu Särkijärvi, Sheila Aikman

\* El capítulo Perú contiene cambios de forma, hechos en Septiembre, 2008.