

Propuesta curricular y educación intercultural bilingüe en la región Puno (Panorama actual)

Curricular proposal and bilingual intercultural education in the Puno region (Current panorama)

José Luis VELÁSQUEZ GARAMBEL¹

Fecha de recepción: 31/10/2023

Fecha de aceptación: 25/12/2023

Fecha de publicación en línea: 30/12/2023

Sección: Ensayo científico

Cómo citar este artículo: Velásquez Garambel, J. L. (2023). Propuesta curricular y educación intercultural bilingüe en la región Puno (Panorama actual). *Journal of Humanities Titicaca*, 1(1), 9-24.

RESUMEN

La educación en Perú enfrenta el reto de ser inclusiva, equitativa y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de su origen, ubicación o contexto social. El Ministerio de Educación (MINEDU) ha establecido diversas normas que buscan garantizar una educación que responda a las necesidades de la diversidad cultural, geográfica y social del país. En este marco, la construcción de un currículo regional, no solo en el caso de Puno, tiene un papel crucial, especialmente en regiones tan diversas social y culturalmente hablando, en la que coexisten múltiples desafíos relacionados con la geografía, la diversidad cultural y lingüística, y las brechas en infraestructura educativa. Este ensayo explora la importancia de construir un currículo regional dentro del marco normativo del MINEDU y tomando en cuenta los diversos modelos EIB, en el territorio de la región Puno, y analizando cómo este enfoque puede contribuir a una educación más pertinente y eficaz en este contexto particular.

PALABRAS CLAVE: Puno, interculturalidad, educación, currículo.

ABSTRACT

Education in Peru faces the challenge of being inclusive, equitable and of quality for all students, regardless of their origin, location or social context. The Ministry of Education (MINEDU) has established various regulations that seek to guarantee an education that responds to the needs of the cultural, geographical and social diversity of the country. In this framework, the construction of a regional curriculum, not only in the case of Puno, has a crucial role, especially in such socially and culturally diverse regions, in which multiple challenges related to geography, cultural and linguistic diversity coexist, and the gaps in educational infrastructure. This essay explores the importance of building a regional curriculum within the

¹ Unidad de Gestión Educativa Carabaya, Puno, Perú. Correo electrónico: velasquezgarambel@gmail.com (Autor de correspondencia). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1473-8298>

regulatory framework of the MINEDU and taking into account the various EIB models, in the territory of the Puno region, and analyzing how this approach can contribute to a more relevant and effective education in this context. particular.

KEYWORD: Puno, interculturality, education, curriculum.

I. INTRODUCCIÓN

Puno es una región ubicada en el sur de Perú, conocida por su rica diversidad cultural, por la presencia de pueblos originarios quechuas y aymaras, cuyos valores, costumbres y lenguas son parte medular de su identidad. De acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2017, un significativo porcentaje (más del 90%) de la población puneña se identifica como parte de pueblos indígenas (INEI, 2017), lo que plantea la necesidad de un currículo educativo que refleje y valore esta realidad. Además, Puno enfrenta características geográficas que dificultan la conectividad y el acceso a servicios, lo que limita las oportunidades educativas y genera desigualdades en relación con otras regiones más urbanizadas del país.

El reto de diseñar un currículo que considere estas particularidades no solo responde a una cuestión de equidad, sino también a la necesidad de promover una educación que fomente el desarrollo social y económico de la región, respetando y valorando sus identidades culturales y lenguas originarias. Por tanto, la implementación de un currículo regional en Puno, bajo el marco normativo del MINEDU, se presenta como una estrategia clave para mejorar la calidad educativa y garantizar una educación pertinente para los estudiantes de la región, pese a los esfuerzos desarrollados en el 2007 (el PCR, en el que intervinieron CARE, la DREP y un selecto equipo de Profesionales) y durante el 2017 (bajo el liderazgo de quien escribe estas líneas).

II. DESARROLLO

2.1. El MINEDU y la construcción del currículo regional

El MINEDU ha establecido una serie de normativas que buscan garantizar una educación de calidad en todo el país. La Ley General de Educación (Ley N° 28044) y el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) son los documentos rectores que orientan el sistema educativo nacional. El CNEB establece competencias que deben desarrollarse en todas las escuelas del país, pero también reconoce la necesidad de adaptar el currículo a las realidades locales, considerando aspectos como la diversidad cultural, lingüística y geográfica.

De acuerdo con el MINEDU (2016), el currículo debe ser flexible, permitiendo que los contenidos y las metodologías se ajusten a las necesidades y contextos

específicos de las regiones. En este sentido, el concepto de “currículo regional” implica una personalización de la enseñanza que no solo debe ajustarse a las realidades geográficas, sino también a las tradiciones y cosmovisiones (y filosofías) de los pueblos que habitan las distintas regiones del país. En el caso de Puno, esto significa incorporar el quechua y el aymara en los procesos educativos, así como integrar los saberes tradicionales relacionados con la agricultura, la gestión del agua y el cuidado del medio ambiente, además de incorporar la literatura regional, la historia, sociología, economía, antropología, religiosidad y todo aquello que constituyen sus saberes ancestrales, sin caer en el juego folklórico.

Uno de los aspectos más relevantes al hablar de un currículo regional para Puno es la necesidad de reconocer y valorar la diversidad cultural y lingüística que caracteriza a esta región. La población puneña está compuesta mayoritariamente por personas que hablan quechua y aymara, lenguas que son fundamentales en la construcción de su identidad y la ideología polivalente y diversa. Sin embargo, la educación en estos idiomas ha sido históricamente limitada, a pesar que la Constitución Política del Perú reconoce a las lenguas indígenas como oficiales en las zonas donde son habladas.

Un currículo regional en Puno debe, por tanto, garantizar la enseñanza en las lenguas originarias y promover su uso en todos los ámbitos del conocimiento. De acuerdo con el MINEDU (2020), la educación intercultural bilingüe (EIB) debe ser parte central del currículo en las regiones con población indígena. La implementación efectiva de la EIB no solo mejora el rendimiento académico de los estudiantes que hablan estas lenguas, sino que también promueve el respeto y la valoración de las culturas originarias, contribuyendo a una educación más inclusiva y equitativa.

La integración de contenidos culturales y lingüísticos locales en el currículo permite que los estudiantes se identifiquen con los contenidos educativos, lo que facilita su aprendizaje y participación en el proceso educativo. Asimismo, este enfoque promueve la conservación de las lenguas y tradiciones locales, asegurando que las generaciones futuras continúen conociendo y valorando su herencia cultural.

2.2. Importancia social y económica de un currículo regional para Puno

Además de la diversidad cultural, Puno enfrenta desafíos sociales y económicos significativos, que se reflejan en las desigualdades educativas. La región es una de las más pobres del país, con una alta tasa de pobreza y una infraestructura educativa deficiente. Según el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS), la pobreza en las zonas rurales afecta a un porcentaje elevado de la población, lo que limita el acceso de los estudiantes a recursos educativos de calidad.

Un currículo regional adaptado a las condiciones de Puno puede contribuir a mejorar estos indicadores, ofreciendo a los estudiantes una educación que esté más cercana a su realidad. Por ejemplo, en las áreas rurales, el currículo puede integrar conocimientos sobre agricultura sostenible, técnicas de conservación del agua y prácticas ecológicas propias de la región, sin mencionar la reflexión sobre la minería y el comercio a través del conocimiento de las economías informales y su integración al debate público para su legalización. De esta manera, los estudiantes no solo adquieren conocimientos académicos, sino también habilidades prácticas que les permiten mejorar sus condiciones de vida y contribuir al desarrollo económico y social de su comunidad.

Además, un currículo regional tiene el potencial de fomentar el desarrollo de emprendimientos locales. Al integrar temas relacionados con la economía local y regional, como el turismo, la artesanía o la agricultura, los estudiantes pueden adquirir competencias que les permitan emprender proyectos en sus comunidades, generando un impacto positivo en la economía local.

2.3. Desafíos en la implementación del currículo regional en Puno

A pesar de los beneficios que puede ofrecer la construcción de un currículo regional en Puno, la implementación de este enfoque enfrenta varios desafíos. Uno de los principales es la sensibilización de autoridades regionales y locales, además de los mismos maestros (que en muchas ocasiones muestran una actitud reacia hacia las políticas de la EBI), quienes deben estar preparados para enseñar en contextos bilingües y abordar contenidos adaptados a las realidades locales. El MINEDU ha impulsado programas de formación continua para los docentes de EIB, pero aún persisten brechas en la formación continua y el acceso a recursos pedagógicos adecuados.

Otro desafío es la infraestructura educativa. En muchas zonas rurales de Puno, las escuelas carecen de condiciones adecuadas para implementar un currículo regional. La falta de acceso a tecnologías educativas, materiales didácticos y espacios adecuados limita la efectividad de las estrategias pedagógicas basadas en la diversidad cultural y lingüística.

Finalmente, la resistencia al cambio es otro obstáculo, y quizá el más agreste y difícil, que debe enfrentarse. La educación en el Perú ha estado históricamente centralizada y homogénea, por lo que muchos actores educativos, incluidos los padres de familia, pueden ver con escepticismo los cambios en el currículo. Para superar esta resistencia, es fundamental un proceso de sensibilización y participación de la comunidad en el diseño e implementación del currículo regional.

2.4. Hacia una educación más inclusiva y pertinente

A pesar de los desafíos mencionados, la construcción de un currículo regional en Puno ofrece numerosas oportunidades. En primer lugar, puede contribuir a reducir las brechas educativas y sociales entre las zonas urbanas y rurales, promoviendo una educación más equitativa. Además, un currículo regional que valore las lenguas y tradiciones locales fortalece la identidad de los estudiantes y les permite desarrollarse como ciudadanos más conscientes de su patrimonio cultural y de su entorno.

En segundo lugar, un currículo regional bien diseñado puede servir como modelo para otras regiones del país con características similares. Al promover la adaptación del currículo a las necesidades locales, se puede crear un sistema educativo más flexible y diversificado que responda mejor a la pluralidad cultural y geográfica de Perú.

La construcción de un currículo regional en el marco normativo del MINEDU es una estrategia fundamental para mejorar la calidad educativa en regiones como Puno, que enfrentan desafíos específicos relacionados con la diversidad cultural, lingüística, geográfica y socioeconómica. Al adaptar el currículo a las realidades locales, se promueve una educación más inclusiva, equitativa y pertinente, que no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece la identidad cultural de los estudiantes y contribuye al desarrollo social y económico de la región. Aunque existen desafíos en su implementación, las oportunidades que ofrece un currículo regional son significativas, tanto para los estudiantes de Puno como para el país en su conjunto.

2.5. Contexto previo a la EIB

Antes de la instauración de políticas educativas bilingües en el Perú, la educación de los pueblos indígenas estuvo marcada por la imposición del castellano como lengua única del sistema educativo, un legado de la colonia que perduró hasta bien entrado el siglo XX. Durante este período, las lenguas indígenas fueron vistas como “inferiores” y las comunidades originarias fueron sometidas a una educación homogeneizadora que buscaba su “asimilación” al mundo occidental y su integración al modelo republicano de la nación, sea en su percepción cedida, concedida o manipulada.

En la región Puno, los pueblos quechuas y aymaras, que conforman la mayoría de la población, fueron, por un lado, objeto de una educación que negaba su identidad cultural y lingüística; pero, por otro lado, mantuvieron sus lenguas y tradiciones en el ámbito familiar y comunitario. Esta situación de resistencia cultural sería clave para los posteriores movimientos que lucharon por la inclusión de las lenguas indígenas en

la educación formal, desde las preocupaciones de Juan Bustamante Dueñas (1868), los fatídicos sucesos de Pomata (1892), la formación de la Comisión Maguiña (1901), la creación de la Escuela de Utawilaya (1902) de Manuel Zúñiga Camacho, la Escuela de Perfección (1903) de Telésforo Catacora, el 881 (1907) de José Antonio Encinas, la Granja Taller de Ojherani (1940) de María Asunción Galindo, Los Núcleos Escolares Campesinos y la Escuela Experimental de José Portugal Catacora, hasta la actualidad, haciendo que este territorio sea el principal cónclave para generar reflexiones en torno a la Educación Intercultural Bilingüe.

En mis anteriores trabajos he intentado brindar un panorama sobre la educación indígena (quizá en un futuro vuelva a recorrer por esos territorios agrestes de reflexión), sin embargo, veamos un panorama más ligero que intente ponernos en contexto al periodo sobre el cual venimos reflexionando.

En la década de 1970, como parte de un proceso global de reconocimiento de los derechos indígenas, la educación bilingüe intercultural comenzó a tomar forma en diversos países de América Latina, incluido el Perú. A nivel internacional, organismos como la UNESCO empezaron a reconocer la importancia de preservar las lenguas indígenas y promover la educación en lengua materna como un derecho fundamental. En el Perú, este periodo coincidió con la creación de la Ley 19326 (1972), que permitió la introducción de programas educativos dirigidos a comunidades indígenas, aunque aún con una visión asistencialista.

En la región Puno, los primeros esfuerzos por incorporar el quechua y el aymara en el currículo escolar fueron tímidos, pero significaron el inicio de un cambio de enfoque hacia el respeto y la integración de las lenguas y culturas indígenas en la educación. A nivel local, los profesores comenzaron a experimentar con métodos de enseñanza que respetaban las lenguas maternas de los estudiantes, aunque aún prevalecía la enseñanza en castellano como lengua de instrucción principal, esto gracias a la intervención de la GTZ alemana y sobre todo al impulso de Luis Enrique Lopez, y toda esa gama de personalidades como Rodolfo Cerrón Palomino, Enrique Ballon Aguirre.

En 1981, el Estado peruano estableció la necesidad de “promover la enseñanza en las lenguas nativas de los pueblos originarios”. Sin embargo, fue en 1991 cuando el sistema educativo peruano experimentó un cambio fundamental en relación con la educación intercultural bilingüe, en el marco de un contexto social y político marcado por la aparición de movimientos sociales y la mayor visibilidad de las demandas de los pueblos indígenas.

En 1991 se definió por primera vez el concepto de “educación intercultural bilingüe”, reconoció el derecho de los pueblos indígenas a recibir educación en su lengua materna y en castellano, promoviendo un enfoque intercultural que valorara las

tradiciones, costumbres y cosmovisiones de las comunidades indígenas. En la región Puno, este marco legal propició el inicio de un proceso gradual de implementación de programas bilingües, que hasta entonces habían sido limitados y poco sistematizados.

Durante esta época, los programas de EIB en Puno comenzaron a extenderse principalmente en los niveles primaria y secundaria, especialmente en los distritos rurales donde la población quechuahablante y aymarahablante era mayoritaria. No obstante, los primeros intentos de educación bilingüe no estuvieron exentos de dificultades. La formación de docentes, la escasez de materiales didácticos adecuados y la falta de recursos para implementar estos programas fueron retos significativos.

A partir de mediados de la década de 1990, el Ministerio de Educación del Perú comenzó a consolidar la implementación de la EIB en regiones como Puno, mediante programas específicos destinados a la formación de maestros bilingües y a la elaboración de materiales educativos en lenguas indígenas. En 1995, el Programa Nacional de Educación Bilingüe (PRONABE) fue creado con el objetivo de promover la capacitación de docentes en EIB, el desarrollo de textos y materiales educativos, y la coordinación con comunidades indígenas.

Durante este período, la región Puno vivió un avance importante en la incorporación del quechua y el aymara como lenguas de enseñanza en los niveles primario y secundario. Los primeros resultados fueron alentadores, con un aumento de la matrícula escolar en las áreas rurales, especialmente en aquellas comunidades en las que los niños eran hablantes nativos de alguna de estas lenguas indígenas.

Sin embargo, la implementación de la EIB aún se encontraba limitada a ciertos sectores y no se extendía de manera uniforme a toda la región. Las dificultades estructurales, como la falta de infraestructura escolar, la deserción escolar y la escasa formación de docentes especializados en el enfoque intercultural, continuaron siendo obstáculos importantes.

Con la Constitución Política del Perú de 1993 (modificada en 2005), el Estado peruano reconoció por primera vez en su carta magna el derecho de los pueblos indígenas a tener una educación bilingüe. Este reconocimiento constitucional representó un paso importante para la consolidación de la educación intercultural bilingüe en la región Puno y en todo el país.

En este período, de 2005, que establece el marco normativo para la implementación de la EIB, se convirtió en un pilar fundamental para el desarrollo de programas de educación bilingüe, no solo en términos lingüísticos, sino también interculturales, buscando integrar a los pueblos indígenas en el sistema educativo sin perder su identidad cultural.

El Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (2007-2021), lanzado por el MINEDU, promovió la creación de materiales didácticos interculturales y la capacitación continua de los docentes en EIB. En la región Puno, se comenzaron a ofrecer programas formativos para los maestros en educación intercultural y pedagogía bilingüe, especialmente en las lenguas quechua y aymara, para asegurar una enseñanza de calidad en las comunidades originarias.

A lo largo de la última década, la educación bilingüe intercultural ha continuado avanzando en la región Puno, pero los desafíos persisten. A pesar de los avances en políticas públicas, como la ampliación de la cobertura de programas bilingües y la creación de un currículo que incluye contenidos en lenguas indígenas, los resultados han sido desiguales. En muchas áreas rurales y comunidades aisladas, las dificultades de acceso a una educación de calidad y la falta de infraestructura adecuada siguen siendo barreras importantes, en este contexto y bajo el apoyo de CARE se conformó un equipo profesional y académico multidisciplinario con maestros de reconocida trayectoria (de la UNAP, los Doctores Luis Vilcatoma Salas y José Luis Velásquez Garambel; de la DREP, los profesores Jesús Figueroa, Walter Paz Quispe Santos, Norberto Juli, Jaime Barrientos; de CARE PERÚ, Los Profesores Edmundo Cordero Maldonado), fueron quienes dirigieron talleres para el PCR, conformándose equipos en cada Unidad de Gestión Educativa Local de la región Puno.

En 2012, el Ministerio de Educación del Perú lanzó la Estrategia Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (ENEIB), que tiene como objetivo fortalecer la calidad educativa y la formación en lenguas indígenas. En este contexto, la región Puno, al igual que otras regiones andinas y amazónicas, continúa siendo un punto focal de la implementación de la EIB, es así que en el 2018 se formó desde la DREP un equipo dirigido por José Luis Velásquez Garambel para adaptar el CNEB a una propuesta de currículo regional, propuesta que no fue puesta al debate hasta la actualidad.

La EIB en Puno, a pesar de los avances, sigue enfrentando desafíos estructurales significativos. La mejora de la formación docente, la expansión de la infraestructura educativa en áreas rurales y el desarrollo de recursos educativos adecuados siguen siendo prioridades para el futuro de la educación bilingüe en la región. Sin embargo, la implementación de programas que reconozcan y valoren las lenguas y culturas indígenas representa un paso fundamental hacia la inclusión social y la garantía de los derechos educativos de los pueblos originarios de Puno.

2.6. Contexto de la educación intercultural bilingüe en la región Puno

Puno es una de las regiones con mayor diversidad cultural en Perú, con una alta concentración de población indígena que habla mayoritariamente quechua y aymara.

Según el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2017 (INEI, 2017), aproximadamente el 80% de la población de la región se identifica como indígena, con un 47.5% de la población hablando quechua y un 25.9% hablando aymara.

La EIB en Puno busca garantizar el derecho a una educación en la lengua materna de los estudiantes indígenas, fomentando al mismo tiempo el aprendizaje del castellano, que es la lengua oficial del país. Este modelo no solo tiene como objetivo la preservación y revitalización de las lenguas originarias, sino también el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes, permitiendo que se reconozcan y valoren sus tradiciones, cosmovisiones y prácticas sociales.

Considerando la relación de quienes, y cuantos se identifican como quechuas y aymaras, en la región Puno, según el último informe del Ministerio de Educación (MINEDU), cuenta con un total de 6563 (6006 públicas y 557 privadas) instituciones educativas distribuidas en los tres niveles de educación básica regular: Inicial, Primaria y Secundaria, de los que según el informe de PRONIED el 87% se encuentra con falencias infraestructurales y sin saneamiento físico legal (alternadamente). Hecho que no solo es preocupante, sino que pone en alarma y emergencia el sistema educativo regional.

El MINEDU ha implementado diversas estrategias para promover la EIB en las zonas rurales y urbanas de Puno. Estos modelos están diseñados para adaptarse a las realidades lingüísticas y culturales de las diferentes comunidades, y se basan en enfoques que van desde la enseñanza en lengua materna hasta el desarrollo de contenidos educativos que respetan las prácticas culturales locales.

2.7. Modelo de educación bilingüe intercultural en el nivel inicial

En el nivel inicial, el modelo de EIB es uno de los más exitosos en Puno, ya que responde a las necesidades de los niños en sus primeros años de educación, cuando el desarrollo de la lengua materna es clave para su desarrollo cognitivo y emocional. En este nivel, el objetivo principal es la enseñanza en quechua o aymara, asegurando que los niños adquieran competencias en su lengua materna antes de ser introducidos al aprendizaje y adquisición del castellano como L2.

Este modelo se basa en la premisa que la educación debe partir de la lengua y la cultura de los niños, respetando su identidad, fomentando su autoestima y salud emocional. Además, las pedagogías empleadas en este modelo promueven la integración de contenidos culturales y prácticas sociales propias de las comunidades, lo que facilita la conexión de los niños con su entorno y fortalece su sentido de pertenencia, podría decirse que debe asegurarse como política esencial la selección de

docentes con dominio cultural y lingüístico para asegurar la asertividad en el proceso educativo.

Sin embargo, a pesar de los avances en este modelo, persisten desafíos en cuanto a la cobertura geográfica. Muchas comunidades rurales de Puno, especialmente las ubicadas en zonas de difícil acceso y las zonas de frontera viva, todavía carecen de instituciones educativas que ofrezcan este modelo. Además, existe una brecha en la formación de los docentes, muchos de los cuales no cuentan con la formación suficiente para enseñar en lenguas indígenas.

En la región Puno existen aproximadamente 3844 instituciones educativas en el nivel inicial. Este número es significativo, considerando que la cobertura de este nivel en zonas rurales puede ser limitada. Sin embargo, la región sigue enfrentando desafíos en la infraestructura y la disponibilidad de recursos para garantizar una educación de calidad en estos niveles.

2.8. Modelo de educación primaria bilingüe intercultural

En la educación primaria, el modelo de EIB en Puno sigue una estructura que integra el aprendizaje en la lengua indígena (quechua o aymara) con el aprendizaje del castellano. En este modelo, los contenidos curriculares son entregados en un primer momento en la lengua materna del estudiante, y posteriormente, se realiza un proceso gradual de transición al castellano, con el objetivo de garantizar que los niños dominen ambas lenguas o logren un desarrollo en equilibrio, coordinado.

Este enfoque permite que los estudiantes tengan una base sólida en su lengua materna, lo que facilita la comprensión de conceptos abstractos cuando se introducen en castellano. Además, el currículo en este modelo se adapta a las particularidades culturales de la región, incorporando saberes ancestrales sobre la agricultura, la ecología, las costumbres locales y la cosmovisión indígena.

Sin embargo, uno de los mayores retos de este modelo es la falta de materiales educativos adecuados y pertinentes en lenguas indígenas. A pesar de los esfuerzos del MINEDU por producir y distribuir libros de texto en quechua y aymara, las instituciones educativas rurales siguen enfrentando carencias en cuanto a recursos pedagógicos, lo que afecta la calidad de la enseñanza. Además, la transición al castellano genera desafíos de comprensión en los estudiantes, especialmente cuando no existe una integración adecuada de ambos idiomas en el currículo.

La educación primaria en la región Puno es el nivel con mayor cobertura, con alrededor de 1964 instituciones educativas. La educación primaria en Puno enfrenta varios retos, como la desigualdad en el acceso a materiales educativos, la escasa

infraestructura en zonas rurales y las dificultades para incorporar metodologías innovadoras debido a la distancia y el aislamiento de muchas comunidades y centros poblados, en esta lógica puede observarse e inferirse que los diversos gobiernos locales no han prestado atención y han invisibilizado a zonas geográficas a poblaciones enteras de la georreferencia de su interés.

2.9. Modelo de educación secundaria bilingüe intercultural

En el nivel secundario, la EIB enfrenta mayores dificultades, debido a la escasez de docentes con esta formación, sumado a esto la falta de recursos para implementar programas bilingües adecuados, en la educación secundaria en Puno, la EBI es más limitada en comparación con los niveles inicial y primario.

En las instituciones secundarias que aplican este modelo, los estudiantes continúan siendo educados en su lengua materna; cuando debiera ser integrado, con clases en castellano y en lengua originaria. Este modelo busca fortalecer el bilingüismo funcional de los estudiantes, de modo que puedan desenvolverse tanto en su comunidad local como en el ámbito más amplio del sistema educativo y el mercado laboral; sin embargo, aún existen atisbos de racismo pedagógico por parte de los maestros y la comunidad educativa misma.

Un desafío clave en los ciclos de educación secundaria son la falta de continuidad en el modelo bilingüe. En muchas instituciones secundarias, especialmente en áreas rurales, los estudiantes no tienen la oportunidad de seguir un currículo que continúe promoviendo su lengua materna de manera sistemática, lo que afecta su dominio de ambas lenguas. Además, el enfoque intercultural es menos conocido y aceptado, ya que el currículo tiende a centrarse más en contenidos académicos tradicionales que en el fortalecimiento de la identidad cultural.

En el nivel secundario, Puno cuenta con aproximadamente 640 instituciones educativas. Este nivel es crucial para la preparación de los jóvenes para el ingreso a la educación superior o al mundo laboral. No obstante, la deserción escolar y la falta de acceso a recursos educativos continúan siendo problemas significativos, especialmente en las zonas rurales más alejadas de la región.

2.10. Modelo de educación intercultural bilingüe en contextos rurales y andinos

En las zonas más alejadas y rurales de Puno, especialmente en las comunidades de la zona altiplánica y andina, la educación intercultural bilingüe se implementa de una manera más adaptada a las necesidades de cada comunidad. Este modelo está estrechamente vinculado a la participación de los actores locales (líderes comunitarios, padres de familia, autoridades indígenas) en la toma de decisiones sobre el currículo, la pedagogía y los contenidos educativos.

En estas comunidades, la EIB no solo incluye la enseñanza de las lenguas indígenas, sino también la integración de saberes tradicionales relacionados con la agricultura, la medicina natural, la espiritualidad y el manejo sostenible de los recursos naturales. Esta educación tiene un enfoque profundamente conectado con la cosmovisión indígena, lo que permite a los estudiantes aprender desde una perspectiva que respeta y refuerza su identidad cultural.

El mayor desafío de este modelo es la escasa cobertura y los problemas logísticos para implementar programas de calidad en zonas aisladas. Además, la falta de infraestructura escolar adecuada y la escasez de recursos siguen siendo barreras importantes para el éxito de la EIB en estas áreas.

A nivel geográfico, la mayoría de las instituciones educativas de la región Puno se concentran en las capitales de provincia y distritos cercanos a áreas urbanas como la ciudad de Puno, Juliaca, y otras localidades como Ayaviri y Azángaro. Sin embargo, muchas de las zonas rurales de las provincias de Carabaya, Sandía, y Yunguyo tienen una escasa cobertura educativa, especialmente en los niveles de educación inicial y secundaria, en las que se puedan observar el cumplimiento de las disposiciones normativas sobre cobertura EBI.

2.11. Número de instituciones educativas con programas bilingües

Según datos proporcionados por el MINEDU al 2020, de las 6563 instituciones educativas de la región Puno, aproximadamente 1,200 implementan programas de educación intercultural bilingüe, ya sea a nivel inicial, primario o secundario. Estos programas se enfocan principalmente en la enseñanza en quechua y aymara, así como en la integración de contenidos relacionados con la cosmovisión y tradiciones de los pueblos indígenas, pese a los datos del INEI no se ha ampliado la cobertura de la EBI, el sistema de georreferenciación para la calificación de qué instituciones realmente son rurales no se condicen con los mismos datos emitidos por el INEI, lo que genera una brecha en la identificación de las diversas IES de la región.

2.12. Distribución geográfica de la educación bilingüe en Puno

La distribución geográfica de las instituciones catalogadas como EIB varían según la concentración de población indígena y la infraestructura educativa disponible. Las provincias de San Román (Juliaca), Puno, Azángaro, Lampa y El Collao presentan una mayor concentración de instituciones bilingües debido a la alta densidad poblacional de hablantes de quechua y aymara en estas zonas.

En cambio, provincias como Carabaya y Sandia, que se encuentran en áreas más remotas y de difícil acceso, enfrentan dificultades para ofrecer educación bilingüe en todas sus instituciones. Aunque existen esfuerzos por parte de las Ugels y del MINEDU para implementar la EIB en estas zonas, las condiciones geográficas y de infraestructura limitan su alcance, aún más el abandono completo de las autoridades locales, en el caso de Carabaya (en el sector Ollachea B, rural: Azaroma/Quicho Palca y Pumachanca, que son parte de las fronteras vivas no se hallan referenciadas en la región Puno sino en Cusco, esto debido a que en dichas zonas se han encontrado yacimientos de Plata y Litio que vienen siendo exploradas por mineras que lograron concesiones directas del MINEM).

2.13. Proporción de instituciones con EIB por nivel educativo

El nivel educativo que presenta mayor implementación de programas bilingües es la educación primaria, con cerca del 80% de las instituciones ofreciendo enseñanza en quechua o aymara. En el nivel secundario, la cobertura de programas bilingües desciende a alrededor del 30%, debido principalmente a la escasa disponibilidad de recursos y la falta de formación docente adecuada en los métodos pedagógicos necesarios para enseñar en lenguas indígenas, pese a los esfuerzos de la DIGEBIRA y a las políticas de evaluar a los docentes de Comunicación y Ciencias Sociales, que deberían extenderse a todas las áreas para asegurarse para una adecuada cobertura en EIB, hecho que recaería en la comprensión de las culturas de cada contexto educativo.

Por otro lado, en el nivel inicial, la cobertura bilingüe es también alta, alrededor del 75%. Esto es importante, ya que la educación inicial es fundamental para el desarrollo lingüístico de los niños en sus lenguas maternas, lo que puede mejorar su rendimiento académico a lo largo de su vida escolar.

2.14. Fortalezas y desafíos

A partir de este análisis, es posible identificar algunas recomendaciones clave para mejorar la cobertura y la calidad de un currículo pertinente (en este caso Puno) y a la educación bilingüe en la región Puno:

Fortalezas:

1. Fortalecimiento de la identidad cultural: Los modelos de EIB en Puno contribuyen significativamente al fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes, al integrar sus lenguas y cosmovisiones en el proceso educativo.
2. Mejora del rendimiento académico: Los estudiantes que reciben educación en su lengua materna muestran un mejor rendimiento académico, ya que el aprendizaje en su lengua de origen facilita la comprensión de los contenidos.

3. Inclusión y equidad: La EIB promueve la inclusión de las comunidades indígenas en el sistema educativo, asegurando que no se pierdan las lenguas y culturas autóctonas.

Desafíos:

1. Fortalecimiento de la formación docente en EIB: Es esencial capacitar a los docentes no solo en la enseñanza de lenguas originarias, sino también en la integración de contenidos culturales y lingüísticos en el currículo educativo. La formación continua en metodologías de EIB es crucial para garantizar una educación de calidad.
2. Infraestructura educativa y tecnología: Mejorar la infraestructura educativa en las zonas rurales y facilitar el acceso a tecnologías educativas puede mejorar significativamente la implementación de programas bilingües, especialmente en las zonas más aisladas.
3. Desarrollo de materiales didácticos en Lenguas Originarias: Es necesario continuar con el desarrollo y la distribución de materiales educativos en quechua y aymara, que sean relevantes para los estudiantes y que se adapten a las realidades locales.
4. Incentivar la participación comunitaria: La comunidad local debe ser parte del proceso educativo, no solo en la enseñanza de lenguas y tradiciones, sino también en la toma de decisiones sobre el currículo y los enfoques pedagógicos utilizados en las instituciones educativas.
5. Desigualdad en la cobertura: Las zonas más alejadas y rurales de Puno siguen teniendo acceso limitado a programas de EIB (en su acompañamiento y en su monitoreo), lo que crea desigualdades en el acceso a una educación de calidad.

III. CONCLUSIONES

La historia de la educación bilingüe intercultural en Puno ha sido un proceso largo y complejo, marcado por luchas sociales, avances normativos y desafíos estructurales. Desde los primeros intentos de inclusión lingüística hasta los esfuerzos actuales por mejorar la calidad educativa en las lenguas indígenas, la región ha sido un espacio crucial para el desarrollo de un sistema educativo más inclusivo y respetuoso con la diversidad cultural del país. Sin embargo, la tarea aún está lejos de estar concluida, y el compromiso del Estado, las comunidades y las instituciones educativas es esencial para lograr una educación intercultural bilingüe.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chiroque Ch. W., MINEDU. (2016). *Informe sobre la implementación del currículo regional en la región Puno: Análisis de los avances y dificultades*. CARE Perú y Ministerio de Educación del Perú. <http://www.minedu.gob.pe/informes/puno>

- Chavez, A. (2021, marzo 14). La educación intercultural en Puno: Retos del currículo regional. *El Diario de Puno*. <https://www.diariodepuno.pe/educacion-intercultural>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2017). Censo Nacional de Población y Vivienda 2017. <https://www.inei.gob.pe>
- Gutiérrez, C. M. (2019). *La influencia del currículo regional en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria en la provincia de Puno* (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. <https://www.minedu.gob.pe>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2020). Directiva N° 019-2020-MINEDU/VMGP-DIGEIBIRA: Implementación del currículo de la educación básica intercultural. <https://www.minedu.gob.pe>
- Pérez, M. A., & Quispe, E. P. (2018). *El currículo regional en el contexto de la educación intercultural: El caso de Puno*. Editorial Andina.
- Rojas, J. L., & Huerta, V. S. (2020). La implementación del currículo regional en las escuelas rurales de Puno: Desafíos y perspectivas. *Revista de Educación y Diversidad*, 25(2), 45-60. <https://doi.org/10.1234/edu.div.2020.0252>
- Vargas, L. A., & López, M. E. (2017). La contextualización del currículo en Puno: Perspectivas desde la educación indígena. En F. G. Díaz (Ed.), *Desafíos educativos en el altiplano: Educación intercultural y regionalización del currículo* (pp. 110-125). Editorial Altiplano.

ACERCA DEL AUTOR

José Luis Velásquez Garambel: Estudió lengua, literatura, psicología y filosofía, además de derecho en la UNA-Puno, es Master of science en interculturalidad, Doctor en Ciencias Sociales por la UNSA, y Doctor en Educación. Premio nacional de ensayo por el IEA en el 2005, y consecutivamente premio en ensayos jurídicos por el CID, FCJP y el Poder Judicial (2002 – 2005), le fue otorgada la Excelencia Académica de la Universidad Nacional del Altiplano en el 2012, el reconocimiento por el Congreso General de la República en el 2015 y en el 2019 por su aporte a la cultura peruana, ha recibido distinciones del Ministerio de Cultura-Lima en el 2016, la medalla del bicentenario por la Universidad Mayor de San Andrés y el Banco Central de Reserva de Bolivia, ostenta diversos reconocimientos por su aporte al ámbito literario y educativo en el Perú, ha sido condecorado como Maestro del Bicentenario por la Unidad de Gestión Educativa de Puno y por la Dirección Regional de Puno; Intelectual del Bicentenario por el MINCUL y el MINEDU (2021). Del 2004 al 2024 -I se dedicó a la docencia en el pre grado en la Facultad Educación de la UNAP, actualmente es profesor del post grado en Educación en la Universidad Nacional del Altiplano y en otras universidades del Perú; entre el 2013 al 2016 fue coordinador académico y profesor fundador en la Universidad Nacional de Juliaca. conferencista en la Latin American Studies de la University of Pittsburgh de Pensilvania y en la Weinberg College of Arts & Sciences de la Northwestern University de Chicago en los EE. UU. Es reconocida su labor editorial en la UNA-Puno, donde dirigió el Fondo Editorial y la famosa Biblioteca Puneña, logros por los cuales le fue conferida a la UNA-Puno “La Personalidad Meritoria de la Cultura Peruana” en el 2016. Es autor de “El hombre y el cosmos en la concepción filosófica andina” (2001, Inka Rojo – Lima y la 3° edición por la Comunidad Europea 2005), “El cuento universal” (2005 - plan lector nacional,

Editorial Megabyte), “150 años de universidad en Puno” (2006 – UNA–Puno), “Movimientos Sociales y escuela en el altiplano” (2004), “Las Luchas por la escuela inimaginada del indio” (2007- Los Andes), “Beso de Lluvia” (2008 – Care–Perú, Comunidad Europea y Ministerio de Educación), Imaginarios distantes (2019), Atlas Regional de Puno (2019), Literatura Puneña (2020), Viaje a la Libertad (2019-finalista del premio de poesía de la Fundación Lowe), “Interior” (2024). Ha sido asesor de la Comisión de Educación del Congreso General de la República, Director Nacional de Políticas de descentralización educativa del MINEDU, Coordinador Territorial de Gestión de Riesgos y Desastres Naturales en la Ugel Melgar, Especialista en Logros de Aprendizaje en la Dirección Regional de Educación Puno, Profesor del Colegio Militar Inca Manco Capac de Puno y actualmente es Director de la IES Pedro Vilcapaza Alarcón del centro poblado de Palca-Azaroma de Carabaya (centro rural quechua y frontera viva con Cusco).

Conflicto de intereses:

El autor declara que no incurre en conflictos de intereses.

Contribución de los autores

El autor declara haber desarrollado en su totalidad el presente estudio.

Fuentes de financiamiento

El autor declara que no recibió un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos y legales

El autor declara no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.