



La Selva Habla

EDUCACIÓN BILINGÜE DE CALIDAD PARA LA NIÑEZ
EN LA AMAZONÍA PERUANA

DIAGNÓSTICO

Brechas en la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) - Región Ucayali

La Selva Habla: Educación Bilingüe De Calidad Para La Niñez En La Amazonia Peruana

Proyecto impulsado por:



l'Albero della Vita

Con el financiamiento:

Tinker
Foundation

En alianza estratégica:



Diagnóstico “Brechas en la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB)”

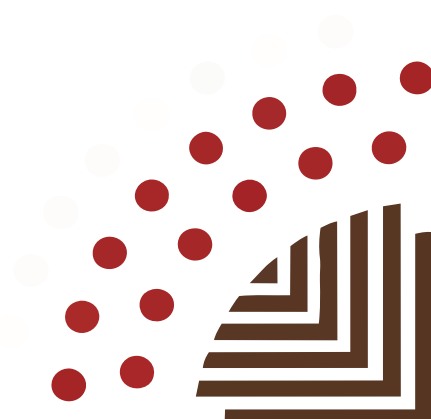
Proyecto La Selva Habla - Región Ucayali

— ÍNDICE —

RESUMEN EJECUTIVO	04
1. INTRODUCCIÓN	06
1.1 Contexto de la Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía peruana	07
1.2 Justificación del estudio	08
1.3 Objetivos del diagnóstico	09
2. MARCO METODOLÓGICO	10
2.1 Enfoque metodológico del diagnóstico	10
2.2 Diseño del estudio y fases de implementación	13
2.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información	14
3. MARCO NORMATIVO Y POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE EIB	15
3.1 Marco normativo internacional sobre educación indígena	15
3.2 Normativa nacional y políticas del MINEDU en EIB	16
3.3 Política Educativa Regional o Proyecto Educativo Regional/PER Ucayali	17
3.4 Nivel de implementación de la normativa EIB en las IIEE focalizadas	18
3.5 Brechas entre el marco normativo y la práctica educativa	19
4. CARACTERIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EIB FOCALIZADAS POR EL PROYECTO “LA SELVA HABLA”	21
4.1 Descripción general de las 10 IIEE focalizadas	21
4.2 Características sociolingüísticas de la población estudiantil	25
4.3 Perfil del personal docente y directivo	34
4.4 Condiciones de infraestructura y recursos educativos	37
4.5 Participación de familias y comunidades en la gestión escolar	41
5. BRECHAS EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE	46
5.1 Brechas de acceso y permanencia en la EIB de Ucayali	46
5.2 Participación y clima escolar intercultural	51



5.3 Brechas de calidad educativa entre pueblos indígenas	55
5.4 Brechas de género en el contexto EIB	59
6. FACTORES Y DETERMINANTES DE LAS BRECHAS EIB	63
6.1 Uso de la lengua materna y bilingüismo en el aula	63
6.2 Pertinencia cultural de los contenidos y prácticas pedagógicas	70
6.3 Formación, dominio lingüístico y acompañamiento docente	75
6.4 Rol de la familia y la comunidad en los procesos educativos	79
7. CONCLUSIONES	84
7.1 Principales hallazgos del diagnóstico	84
7.2 Aprendizajes clave para la EIB en Ucayali	85
7.3 Riesgos y oportunidades para el cierre de brechas	87
8. RECOMENDACIONES ESTRATÉGICAS	88
9. LINEAMIENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO LA SELVA HABLA	90
9.1 Uso del diagnóstico para la toma de decisiones	90
9.2 Articulación con UGEL, DREU y actores locales	91
9.3 Sostenibilidad de las acciones EIB	91
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93



RESUMEN EJECUTIVO

El presente Diagnóstico de Brechas en la Calidad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) analiza la situación de diez instituciones educativas focalizadas del proyecto **La Selva Habla en la región Ucayali**, con el propósito de identificar los factores que condicionan la implementación de una educación pertinente, inclusiva y de calidad para niñas y niños de pueblos indígenas. **El estudio se desarrolló mediante un enfoque mixto, participativo e intercultural, integrando información proveniente de entrevistas a autoridades educativas, directivos y docentes; familias, líderes comunitarios y estudiantes; observaciones de aula; revisión documental y matrices de caracterización institucional.** La evidencia recopilada permitió comprender las brechas existentes desde una perspectiva territorial, lingüística, pedagógica e institucional, reconociendo la diversidad de contextos en los que operan las instituciones educativas EIB de Ucayali.

Los resultados evidencian que las principales brechas en la calidad de la EIB están asociadas a la implementación heterogénea de la política educativa, el uso desigual de la lengua originaria en los procesos de enseñanza, las limitaciones en la formación y acompañamiento del personal docente, la insuficiente institucionalización de prácticas pedagógicas culturalmente pertinentes y las diferencias en infraestructura, recursos educativos y condiciones territoriales. Asimismo, se identifican desafíos relacionados con la permanencia y trayectoria educativa de los estudiantes, **la limitada disponibilidad de materiales contextualizados, el riesgo de desplazamiento lingüístico en algunas comunidades y la participación aún incipiente de las familias y organizaciones indígenas en la planificación pedagógica y la gestión escolar.** Estas brechas no responden a un único factor, sino a la interacción de condiciones lingüísticas, pedagógicas, comunitarias, institucionales y geográficas que afectan de manera diferenciada a cada institución educativa.

El análisis por componentes permitió identificar hallazgos relevantes que orientan las prioridades de intervención.

En el componente lingüístico, las escuelas con mayor vitalidad de la lengua originaria presentan mejores niveles de participación estudiantil, fortalecimiento identitario y pertinencia educativa.

En el componente pedagógico, se constató que las experiencias de contextualización curricular y recuperación de saberes ancestrales dependen, en gran medida, de la iniciativa individual de docentes comprometidos y no de procesos institucionalizados.

En el componente de desarrollo profesional, se evidencian necesidades de formación continua en didáctica bilingüe, evaluación intercultural, producción de materiales y fortalecimiento del dominio lingüístico, así como una demanda sostenida de acompañamiento pedagógico especializado.

Finalmente, en el componente de gestión y participación comunitaria, el estudio confirma que las instituciones con mayor articulación entre escuela, familias, sabios y autoridades comunales alcanzan mejores resultados en pertinencia cultural, revitalización lingüística y apropiación comunitaria de la EIB.

Frente a este escenario, el diagnóstico recomienda priorizar una estrategia integral de fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe basada en cinco líneas de acción:

(i) implementar intervenciones diferenciadas según los escenarios sociolingüísticos y territoriales identificados; (ii) consolidar un programa permanente de formación y acompañamiento docente con enfoque intercultural; (iii) institucionalizar la incorporación de la lengua originaria y los saberes indígenas en la planificación curricular y en los materiales educativos; (iv) fortalecer el liderazgo de directivos y equipos de gestión para consolidar una gobernanza escolar intercultural; y (v) ampliar la participación efectiva de familias, sabios, líderes comunitarios y organizaciones indígenas mediante mecanismos permanentes de corresponsabilidad educativa y gestión compartida.

En este contexto, el diagnóstico confirma la alta pertinencia del **proyecto La Selva Habla**, al demostrar que sus componentes estratégicos responden de manera directa a las brechas críticas identificadas en las instituciones educativas focalizadas. El fortalecimiento de las capacidades docentes, la revitalización de las lenguas originarias, la producción de materiales contextualizados, el liderazgo pedagógico y la participación activa de las comunidades constituyen intervenciones con alto potencial para mejorar la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe en Ucayali. **Más allá de su función diagnóstica, el estudio proporciona una línea de base técnica para la toma de decisiones, la focalización de inversiones y el monitoreo de resultados**, contribuyendo al diseño de políticas y estrategias que promuevan una EIB más pertinente, equitativa y sostenible para los pueblos indígenas de la Amazonía peruana.



01. INTRODUCCIÓN

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) constituye una estrategia fundamental para garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes de los pueblos indígenas a una educación de calidad, pertinente culturalmente y respetuosa de su identidad y diversidad lingüística. En la Amazonía peruana, este desafío adquiere particular relevancia debido a la diversidad de pueblos indígenas, lenguas originarias, territorios y formas de organización comunitaria que caracterizan la región Ucayali. En estos contextos, la escuela no representa únicamente un espacio para desarrollar aprendizajes curriculares, sino también un espacio fundamental para la transmisión de conocimientos, valores, prácticas culturales y lenguas que forman parte de la identidad de las comunidades.

A pesar de los avances en el reconocimiento normativo y en la implementación de la política de EIB, persisten importantes diferencias entre las condiciones establecidas por la política educativa y su aplicación efectiva en los territorios indígenas. Estas diferencias se expresan en el uso pedagógico de las lenguas originarias, la disponibilidad de docentes con competencias lingüísticas y pedagógicas para desarrollar una educación bilingüe, la pertinencia cultural de los contenidos y materiales educativos, las condiciones de infraestructura y conectividad, así como en las posibilidades de participación efectiva de las familias y comunidades en la gestión de las instituciones educativas.

En la Amazonía, estas brechas se encuentran además condicionadas por factores territoriales y socioeconómicos. La dispersión de las comunidades, las dificultades de acceso terrestre y fluvial, las limitaciones de conectividad, la disponibilidad desigual de servicios básicos y la movilidad o rotación del personal docente generan condiciones diferenciadas para el acceso, permanencia y calidad de los servicios educativos. A ello se suma la existencia de distintos niveles de vitalidad lingüística: mientras algunas comunidades mantienen una transmisión intergeneracional activa y un uso cotidiano de la lengua originaria, en otras se observa una creciente presencia del castellano y señales de desplazamiento lingüístico, particularmente entre las nuevas generaciones.



En este escenario, Ucayali constituye un territorio estratégico para analizar los desafíos contemporáneos de la EIB. La coexistencia de diversos pueblos indígenas y realidades educativas diferenciadas exige superar una mirada homogénea de la educación intercultural y avanzar hacia estrategias que respondan a las características sociolingüísticas, culturales y territoriales específicas de cada comunidad. La calidad de la EIB debe entenderse, por tanto, como el resultado de la interacción entre las capacidades pedagógicas de la escuela, la vitalidad de las lenguas originarias, la pertinencia de los aprendizajes, las condiciones institucionales y la relación que se establece entre escuela, familia, comunidad y territorio.

1.1. Justificación del estudio

En este contexto se desarrolla el “Diagnóstico de brechas en la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en 10 IIEE de Ucayali”, en el marco del proyecto La Selva Habla. El estudio surge de la necesidad de contar con evidencia actualizada y territorialmente diferenciada que permita comprender no solamente cuáles son las principales brechas existentes, sino también qué factores las explican, cómo se manifiestan en cada institución educativa y qué capacidades locales pueden contribuir a su reducción.

La relevancia del diagnóstico radica en que las diez instituciones educativas focalizadas presentan condiciones diferenciadas respecto a vitalidad lingüística, uso de la lengua originaria, capacidades docentes, pertinencia de las prácticas pedagógicas, disponibilidad de materiales, condiciones institucionales y participación comunitaria. Esta diversidad hace necesario disponer de una línea de base que permita identificar prioridades y orientar las acciones del proyecto de manera diferenciada, evitando intervenciones homogéneas que no respondan a las particularidades de cada pueblo y territorio.

Asimismo, el estudio busca superar una aproximación exclusivamente centrada en las carencias. La metodología incorpora el análisis de fortalezas, capacidades locales, experiencias exitosas y factores protectores existentes en las comunidades y escuelas. De esta manera, la participación de docentes, estudiantes, familias, líderes y sabios indígenas permite reconocer recursos culturales y comunitarios que pueden convertirse en activos para el fortalecimiento de la EIB y la sostenibilidad de las intervenciones. Los resultados del diagnóstico constituyen, por tanto, una herramienta para la toma de decisiones, priorización de inversiones, planificación de acciones, articulación institucional y seguimiento de resultados del proyecto La Selva Habla. Asimismo, proporcionan evidencia para fortalecer el diálogo con la Dirección Regional de Educación DREU, las UGEL, las instituciones educativas, organizaciones indígenas y otros actores vinculados con la educación de los pueblos indígenas de Ucayali.

1.2. Objetivos del diagnóstico

Objetivo general

Identificar y analizar las principales brechas que afectan la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe en diez instituciones educativas focalizadas de Ucayali, considerando factores lingüísticos, pedagógicos, institucionales, territoriales, socioculturales y comunitarios, con el propósito de generar evidencia para orientar las estrategias de intervención del proyecto La Selva Habla.

Objetivos específicos

1. Caracterizar



Las condiciones institucionales, sociolingüísticas, pedagógicas, territoriales y comunitarias de las diez instituciones educativas focalizadas.

2. Identificar y analizar



Las condiciones institucionales, sociolingüísticas, pedagógicas, territoriales y comunitarias de las diez instituciones educativas focalizadas.

3. Analizar



El uso de las lenguas originarias, las condiciones de bilingüismo y los niveles diferenciados de vitalidad lingüística en las comunidades educativas.

4. Identificar



Los factores y determinantes asociados a las brechas EIB, particularmente aquellos relacionados con capacidades docentes, gestión institucional, recursos educativos, participación familiar y comunitaria y condiciones territoriales.

5. Comparar



Las condiciones y brechas entre las instituciones educativas y pueblos indígenas focalizados, identificando prioridades diferenciadas de intervención.



6. Generar recomendaciones estratégicas y lineamientos de implementación

Que contribuyan al diseño, focalización, seguimiento y sostenibilidad de las acciones del proyecto La Selva Habla.

1.3. Alcance territorial, institucional y poblacional

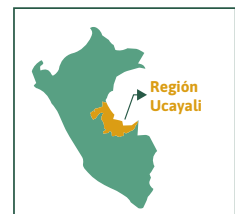
El diagnóstico tiene un alcance territorial focalizado en la región Ucayali y comprende diez instituciones educativas seleccionadas por el proyecto La Selva Habla. Estas instituciones se encuentran ubicadas en comunidades indígenas con características diferenciadas en términos de acceso geográfico, composición sociolingüística, organización comunitaria, condiciones institucionales y niveles de implementación de la EIB.

El alcance institucional comprende el análisis de las condiciones de implementación de la EIB en las diez instituciones educativas focalizadas, considerando dimensiones relacionadas con gestión escolar, prácticas pedagógicas, perfil docente y directivo, infraestructura, recursos educativos, uso de lenguas originarias, participación comunitaria y relación escuela-territorio.

En conjunto, este alcance permite construir una lectura integral de la EIB, articulando escuela, estudiante, familia, comunidad y territorio. De esta manera, el diagnóstico busca no solo dimensionar las brechas existentes, sino comprender las condiciones que las producen y las capacidades disponibles para avanzar hacia una Educación Intercultural Bilingüe más pertinente, equitativa, inclusiva y sostenible en Ucayali.

■ Leyenda:

Código	Color	Institución educativa
1600568	●	Aplicación Bilingüe Intercultural S/N
1757384	●	Victoria Gracia
715144	●	Benajema 64836-B
1600550	●	Nuevo San Juan
272013	●	San Francisco
733535	●	Santa Marta 64871-B
272963	●	San Salvador
1573526	●	Kantash Neshuya
1451889	●	Yamino
0273052	●	Sinchi Roca 64119-B



02.

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Enfoque metodológico del diagnóstico

El estudio combinó herramientas de investigación cuantitativa y cualitativa, permitiendo complementar la medición de las principales brechas con la comprensión de las experiencias, percepciones y dinámicas que explican su existencia.

La dimensión cuantitativa permitió recoger y sistematizar información sobre:

- Acceso, permanencia y trayectoria educativa.
- Características y uso de la lengua originaria.
- Perfil y capacidades del personal docente y directivo.
- Condiciones de infraestructura y servicios básicos.
- Disponibilidad de materiales y recursos educativos.
- Participación de familias y comunidades.
- Condiciones institucionales para la implementación de la EIB.



La dimensión cualitativa permitió profundizar en:

- Percepciones y experiencias de estudiantes, docentes, familias y líderes comunitarios.
- Prácticas pedagógicas y uso de las lenguas en el aula.
- Pertinencia cultural de los contenidos educativos.
- Relaciones entre escuela, familia y comunidad.
- Participación comunitaria y gobernanza escolar.
- Procesos de fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística.
- Factores que explican las brechas identificadas.



La combinación de ambas dimensiones permitió pasar de una descripción de las condiciones de las escuelas a un análisis de los factores y determinantes que explican las diferencias en la implementación de la EIB. Asimismo, el estudio también ha considerado los siguientes enfoques:

Enfoque participativo:

El diagnóstico reconoce que la comprensión de la calidad educativa en contextos indígenas requiere incorporar las voces y experiencias de los diferentes actores vinculados con la escuela. Por ello, el proceso consideró la participación de estudiantes, familias, docentes, directivos, líderes y sabios de las comunidades, así como representantes de las UGEL y la DREU. Este enfoque permitió contrastar la información institucional con las percepciones de quienes participan directamente en los procesos educativos y reconocer las capacidades, experiencias y propuestas existentes en las propias comunidades.



Enfoque intercultural y lingüístico:

El estudio asumió la diversidad cultural y lingüística como una condición constitutiva de la calidad educativa y no únicamente como una característica del contexto. En consecuencia, se analizó la capacidad de las instituciones educativas para incorporar la lengua originaria, los saberes, conocimientos, prácticas culturales, formas de aprendizaje y referentes territoriales de los pueblos indígenas en los procesos pedagógicos y de gestión escolar. El componente lingüístico permitió analizar la vitalidad de las lenguas originarias, su uso en los espacios; familiar, comunitario y escolar, las condiciones para el desarrollo del bilingüismo y las situaciones de desplazamiento lingüístico que pueden afectar la continuidad de la transmisión intergeneracional.



Enfoque territorial:

El diagnóstico incorporó una perspectiva territorial para comprender las diferencias existentes entre las diez instituciones educativas, considerando que las condiciones de implementación de la EIB están determinadas también por las características geográficas, sociales y económicas de cada comunidad. Se consideraron, entre otros aspectos, accesibilidad, dispersión territorial, conectividad, disponibilidad de servicios, condiciones institucionales, vitalidad lingüística y dinámicas de organización comunitaria, identificando cómo estos factores pueden favorecer o limitar el acceso, la permanencia y la calidad de los servicios educativos.



Enfoque de género:

Finalmente, se incorporó el enfoque de género para identificar posibles desigualdades en las experiencias educativas de niñas, niños y adolescentes, así como en la participación de mujeres y hombres dentro de la familia, la comunidad y los espacios de gestión escolar. Este enfoque permitió considerar aspectos relacionados con la participación escolar, continuidad educativa, responsabilidades familiares, roles y estereotipos de género, liderazgo estudiantil y participación diferenciada de madres y padres.





2.2 Diseño del estudio y fases de implementación

El estudio tuvo un diseño descriptivo, analítico y comparativo, orientado a identificar brechas existentes en la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe en las instituciones educativas focalizadas por el proyecto la Selva Habla.

El proceso metodológico se desarrolló en cuatro fases:

Fase 1. Revisión documental y planificación metodológica:

En esta etapa se realizó la revisión de la normativa EIB; el análisis de información secundaria; la revisión de instrumentos institucionales; y la adecuación metodológica al contexto territorial y sociolingüístico. Asimismo, se diseñaron y validaron los instrumentos de recojo de información considerando criterios de pertinencia cultural y lingüística.

Fase 2. Trabajo de campo y levantamiento de información:

La fase de campo comprendió visitas a las diez instituciones educativas focalizadas, desarrollándose actividades de observación de aula; entrevistas semiestructuradas; aplicación de cuestionarios; y levantamiento de información institucional. El trabajo de campo incorporó estrategias de mediación intercultural y el uso de lengua originaria ya que el proyecto la Selva Habla tiene promotores indígenas que dominan la lengua de los pueblos indígenas focalizados.

Fase 3. Sistematización y análisis de información:

La información recogida fue organizada mediante matrices de sistematización y bases comparativas, permitiendo la triangulación de los hallazgos; identificación de tendencias; análisis de brechas; y comparación entre pueblos indígenas y escuelas focalizadas. En esta fase se realizó análisis; descriptivo, comparativo, interpretativo, y territorial. Asimismo, se elaboraron gráficos y matrices analíticas para fortalecer la interpretación de resultados.

Fase 4. Elaboración y validación del documento:

como fase final del proceso se desarrolló la integración de resultados y redacción del informe técnico, incorporando; análisis narrativo, síntesis comparativa, conclusiones, recomendaciones estratégicas y lineamientos para implementación del proyecto la Selva Habla.

2.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

El diagnóstico utilizó diversas técnicas e instrumentos de investigación educativa y social, a fin de garantizar una comprensión integral de las brechas EIB en las instituciones educativas focalizadas. Citamos las siguientes:

Revisión documental:

Se realizó la revisión y el análisis de; normativa EIB, instrumentos de gestión escolar, política educativa regional de Ucayali, el modelo de servicio contextualizado a la región Ucayali, documentos institucionales, registros educativos, e información secundaria disponible.

Entrevistas semiestructuradas:

Se aplicaron entrevistas dirigidas a; especialistas de Dirección Regional de Educación de Ucayali/DREU y UGEL Coronel Portillo y Padre Abad, directivos escolares y padres y madres de familia. Las entrevistas abordaron los siguientes temas; implementación de la EIB, formación docente, uso de lengua originaria, acompañamiento pedagógico, gestión institucional y desafíos y oportunidades de mejora.

Observación de aula:

Se aplicaron fichas de observación orientadas a analizar; el uso pedagógico de la lengua originaria, la interacción docente estudiante, incorporación de saberes culturales, las estrategias pedagógicas, el clima intercultural y la participación estudiantil. La observación permitió identificar prácticas pedagógicas efectivas y brechas en la implementación de la EIB.

Cuestionarios estructurados:

Se aplicaron cuestionarios a 52 docentes, la información recogida permitió conocer; el perfil docente, las competencias EIB, la percepción de calidad educativa, la participación comunitaria, las condiciones institucionales y el uso de lengua originaria.

Ficha de caracterización de instituciones educativas:

Se elaboró una ficha de caracterización para cada una de las diez instituciones educativas focalizadas, considerando; las características sociolingüísticas, el perfil docente, la infraestructura, los recursos educativos, la participación comunitaria, las fortalezas, las brechas críticas y los factores de riesgo. Esta ficha permitió el análisis comparativo y territorial de brechas EIB.



03.

MARCO NORMATIVO Y POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE EIB

3.1 Marco normativo internacional sobre educación indígena

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se sustenta en un conjunto de instrumentos internacionales de derechos humanos que reconocen el derecho de los pueblos indígenas a una educación pertinente cultural y lingüísticamente. Entre los principales instrumentos internacionales destacamos:

a. Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo

El Convenio 169 reconoce el derecho de los pueblos indígenas a recibir educación en igualdad de condiciones y en coherencia con sus valores culturales, sociales y lingüísticos. Asimismo, establece la obligación de los Estados de desarrollar programas educativos en cooperación con los pueblos indígenas y promover el uso y preservación de sus lenguas originarias.

b. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas:

La Declaración establece el derecho de los pueblos indígenas a: revitalizar, utilizar y transmitir sus lenguas; establecer sistemas educativos propios; acceder a una educación que respete su identidad cultural. Asimismo, reconoce la necesidad de eliminar prácticas discriminatorias y promover la participación indígena en las decisiones educativas.

c. Agenda 2030 y Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4):

Promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, resaltando la necesidad de garantizar oportunidades de aprendizaje pertinentes para poblaciones históricamente excluidas, incluyendo pueblos indígenas.

d. Declaración Universal de Derechos Lingüísticos y recomendaciones UNESCO:

Los organismos internacionales han señalado que la educación en lengua materna constituye un factor clave para: mejorar aprendizajes; fortalecer identidad cultural; reducir exclusión educativa; y promover cohesión social.

En conjunto, estos instrumentos internacionales constituyen el marco de referencia que sustenta las políticas EIB implementadas en el Perú.

3.2 Normativa nacional y políticas del MINEDU en EIB

En el Perú, la Educación Intercultural Bilingüe se encuentra reconocida constitucionalmente como un derecho fundamental de los pueblos indígenas y como una modalidad del sistema educativo nacional.

a. Constitución Política del Perú:

La Constitución peruana reconoce: el derecho a la identidad cultural; la pluralidad étnica y lingüística; y la obligación del Estado de garantizar una educación bilingüe e intercultural.

b. Ley General de Educación - Ley N.º 28044

La Ley General de Educación establece que la EIB debe garantizar: la pertinencia cultural y lingüística; la participación comunitaria; la igualdad de oportunidades; y el fortalecimiento de identidad cultural.

Asimismo, reconoce la interculturalidad como principio transversal del sistema educativo.

c. Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe

El Ministerio de Educación ha desarrollado políticas orientadas a: fortalecer la enseñanza en lengua originaria; formar docentes bilingües; desarrollar materiales educativos contextualizados y promover la gestión educativa territorial intercultural.

d. Modelo de Servicio Educativo EIB

El modelo EIB establece lineamientos para: el uso pedagógico de la lengua originaria; la diversificación curricular; el acompañamiento pedagógico; la participación comunitaria; y el fortalecimiento de la identidad.

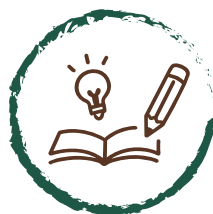
e. Registro Nacional de Instituciones Educativas EIB

El MINEDU ha establecido mecanismos de identificación y clasificación de instituciones educativas EIB según: la vitalidad lingüística; la predominancia de lengua originaria; y las características sociolingüísticas territoriales.

Cabe resaltar que la implementación efectiva de estas políticas nacionales presenta importantes desafíos en territorios amazónicos, particularmente relacionados con:



La disponibilidad de docentes bilingües



Los recursos pedagógicos



El acompañamiento especializado



La sostenibilidad institucional

3.3 Política Educativa Regional o Proyecto Educativo Regional/PER Ucayali

La región Ucayali presenta una alta diversidad lingüística y cultural, con presencia de distintos pueblos indígenas amazónicos, entre ellos: Shipibo-Konibo; Asháninka; Kakataibo; Awajún; entre otros. En este contexto, la EIB constituye una política prioritaria para garantizar el derecho a una educación pertinente y culturalmente adecuada.

a. Características regionales relevantes:

El contexto educativo regional presenta: dispersión territorial; limitada conectividad; alta ruralidad; diversidad lingüística; y brechas históricas de acceso educativo. Estas condiciones generan desafíos particulares para la implementación de políticas EIB.

b. Rol de Dirección Regional de Educación y de las Unidades de Gestión Educativa Local - Ugeles

Son las instancias regionales y locales que tienen la responsabilidad de: monitoreo EIB; el acompañamiento pedagógico; la formación docente; la distribución de materiales; y la supervisión educativa. No obstante, los hallazgos del diagnóstico evidencian limitaciones vinculadas a: los recursos técnicos; la cobertura territorial; la continuidad del acompañamiento; y el fortalecimiento de capacidades especializadas.

c. Avances regionales identificados:

El estudio identifica avances regionales relevantes en el proceso de fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), expresados en iniciativas orientadas al fortalecimiento y revitalización de las lenguas originarias, la incorporación progresiva de saberes y conocimientos locales en los procesos educativos, una mayor articulación entre las instituciones educativas y las comunidades, y la promoción de estrategias pedagógicas con enfoque intercultural. Si bien estos avances presentan diferentes niveles de consolidación entre escuelas, comunidades y territorios, constituyen una base importante para avanzar hacia una implementación más pertinente y sostenible de la EIB en Ucayali.

Un elemento particularmente relevante identificado en el contexto regional es la voluntad política de la titular de la Dirección Regional de Educación de Ucayali (DREU) para posicionar la interculturalidad y la EIB como prioridades dentro de la agenda educativa regional. La existencia de una línea de trabajo orientada al fortalecimiento de políticas públicas interculturales y a la apuesta institucional por la EIB representa una oportunidad estratégica para dinamizar un proceso que durante varios años permaneció relegado y que requiere ahora recuperar espacio, visibilidad y capacidad de articulación dentro de la política educativa regional.

Este cambio de orientación constituye un avance significativo, no solamente por el respaldo institucional que puede generar para las acciones EIB, sino porque permite fortalecer las condiciones para una mayor articulación entre la DREU, las UGEL, las instituciones educativas, las organizaciones indígenas y las comunidades. No obstante, el diagnóstico evidencia que este proceso de dinamización requiere avanzar desde iniciativas y voluntades individuales hacia mecanismos institucionalizados y sostenibles de política pública, capaces de trascender los cambios de gestión y garantizar continuidad en el tiempo. En este sentido, el actual contexto regional representa una ventana de oportunidad para consolidar los avances alcanzados, fortalecer la gobernanza de la EIB y cerrar progresivamente las brechas identificadas en las diez instituciones educativas focalizadas. El proyecto La Selva Habla puede contribuir a este proceso articulando sus acciones con las prioridades regionales y fortaleciendo las capacidades institucionales y comunitarias existentes.

3.4 Nivel de implementación de la normativa EIB en las IIEE focalizadas

El análisis de las instituciones educativas focalizadas evidencia una implementación parcial y heterogénea de la normativa EIB.

a. Uso de lengua originaria:

Las observaciones de aula muestran distintos niveles de aplicación del enfoque bilingüe: algunas escuelas implementan alternancia pedagógica efectiva; otras presentan predominio del castellano; y en ciertos casos el uso de lengua originaria es principalmente simbólico.



b. Incorporación de pertinencia cultural:

Se identificaron prácticas positivas relacionadas con: uso de saberes ancestrales; los juegos tradicionales; las narrativas culturales; y el fortalecimiento de la identidad. No obstante, estas prácticas suelen depender del compromiso individual del docente y no necesariamente de procesos institucionalizados en cada escuela.

c. Formación y competencias docentes:

Las entrevistas y cuestionarios evidencian brechas relacionadas con: el dominio lingüístico; la acreditación EIB; la capacitación especializada; y el acompañamiento pedagógico.

d. Participación comunitaria:

Las familias y líderes/apus muestran disposición favorable hacia la EIB; sin embargo, su participación en procesos de gestión educativa continúa siendo limitada y un desafío que será abordado por el proyecto.

3.5 Brechas entre el marco normativo y la práctica educativa

El diagnóstico evidencia una brecha significativa entre los alcances y avances normativos de la EIB y su implementación efectiva en las instituciones educativas focalizadas. Entre las principales brechas identificadas destacamos:

a. Brecha lingüística

Aunque la normativa establece el derecho a la educación en lengua originaria, en la práctica persisten limitaciones relacionadas con: el insuficiente dominio lingüístico docente; debilitamiento del uso intergeneracional de la lengua; y predominio del castellano en algunas aulas.

b. Brecha pedagógica

Existe limitada institucionalización de metodologías interculturales y escasa disponibilidad de materiales contextualizados a los diversos pueblos indígenas presentes en la región Ucayali.

c. Brecha institucional

Las políticas EIB enfrentan dificultades vinculadas a: el insuficiente acompañamiento técnico; limitaciones presupuestales; alta rotación docente; debilidad de mecanismos de seguimiento territorial.

d. Brecha de participación

Aunque la normativa promueve la participación comunitaria, esta continúa siendo casi siempre consultiva y no necesariamente vinculante.

e. Brecha territorial

Las condiciones geográficas y de conectividad generan diferencias significativas en la implementación de la EIB entre comunidades y pueblos indígenas.

En conjunto, estas brechas evidencian la necesidad de fortalecer los mecanismos de articulación entre la política pública, la gestión educativa territorial y las prácticas pedagógicas contextualizadas; garantizando de esta forma una implementación efectiva y sostenible de la Educación Intercultural Bilingüe en Ucayali.



04.

CARACTERIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EIB FOCALIZADAS POR EL PROYECTO “LA SELVA HABLA”

4.1 Descripción general de las 10 IIEE focalizadas

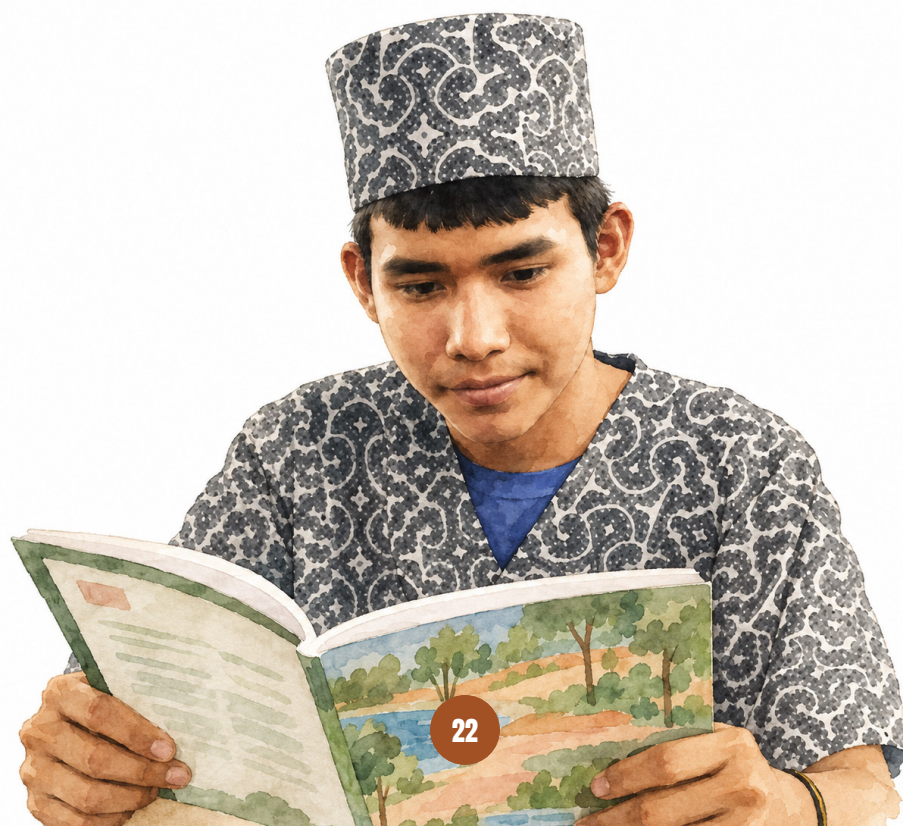
Las diez instituciones educativas focalizadas se encuentran ubicadas en comunidades indígenas de la región Ucayali, en territorios caracterizados por una alta diversidad cultural y lingüística. Las matrices de caracterización muestran que existen diferencias significativas entre escuelas respecto a: número de estudiantes; disponibilidad de docentes; acceso a servicios básicos; cercanía a centros urbanos; y capacidad institucional para implementar acciones EIB. La caracterización de las instituciones educativas evidencia que el proyecto La Selva Habla se desarrolla en contextos con una marcada diversidad territorial, lingüística y organizativa.

La mayor parte de las escuelas pertenecen al pueblo Shipibo-Konibo en la provincia de Coronel Portillo, mientras que las instituciones ubicadas en la provincia de Padre Abad atienden principalmente a la población Kakataibo y Awajún, lo que plantea la necesidad de estrategias pedagógicas diferenciadas según el contexto sociocultural. El 100% de las instituciones son de nivel primaria organizadas bajo la modalidad multigrado, condición que demanda metodologías específicas para la atención simultánea de estudiantes de distintos grados y un fortalecimiento permanente de las competencias docentes. Asimismo, la accesibilidad constituye un factor determinante para la implementación de la EIB, ya que las escuelas con acceso mixto enfrentan mayores limitaciones para el acompañamiento pedagógico, la provisión de materiales y la continuidad de las acciones de formación.

En términos de infraestructura, aunque la mayoría de las instituciones dispone de servicios básicos de agua y electricidad, persisten restricciones en el acceso a internet y a recursos tecnológicos, especialmente en las comunidades más alejadas. Estas condiciones refuerzan la importancia de diseñar estrategias de intervención contextualizadas, con énfasis en la producción de materiales educativos pertinentes, el acompañamiento territorial y la articulación entre las instituciones educativas, las UGELES y la Dirección Regional de Educación de Ucayali. Del análisis de las diez instituciones educativas se desprenden las siguientes características generales:

Cuadro 4.1. Resumen ejecutivo del cuadro

Variable	Resultado
Total de instituciones educativas	10
UGEL participantes	Coronel Portillo y Padre Abad
Nivel educativo predominante	Primaria
Clasificación EIB	Fortalecimiento (100 %)
Pueblo indígena predominante	Shipibo-Konibo (7 IIEE)
Otros pueblos indígenas	Kakataibo (2 IIEE) y Awajún (1 IE)
Tipo de gestión predominante	Multigrado
Tipo de acceso predominante	Terrestre, con presencia de instituciones de acceso mixto (terrestre-fluvial)
Contexto territorial	Comunidades nativas amazónicas rurales y periurbanas





Cuadro 4.2.

Características generales de las IIEE focalizadas

N°	Código modular	Institución Educativa	UGEL	Provincia / Distrito / Comunidad	Pueblo indígena predominante	Nivel educativo	Tipo de gestión	N° estudiantes	Accesibilidad	Distancia a la capital distrital	Servicios básicos	Clasificación EIB (MINEDU)
1	1600568	Aplicación Bilingüe Intercultural S/N	Coronel Portillo	Coronel Portillo / Yarinacocha	Shipibo-Konibo	Primaria	Polidocente	132	Terrestre	10 min	Agua, electricidad e internet	Fortalecimiento
2	1757384	Victoria Gracia	Coronel Portillo	Coronel Portillo / Yarinacocha / C.N. Victoria Gracia	Shipibo-Konibo	Primaria	Multigrado	396	Terrestre	1 hora	No tiene agua y desague. No tienen electricidad y se accede a internet a través de celulares.	Fortalecimiento
3	715144	Benajema 64836-B	Coronel Portillo	Coronel Portillo / Yarinacocha / C.N. Benajema	Shipibo-Konibo	Primaria	Multigrado	161	Terrestre	30 min	Agua, electricidad e internet a través de celulares	Fortalecimiento
4	1600550	Nuevo San Juan	Coronel Portillo	Coronel Portillo / Yarinacocha / C.N. Nuevo San Juan	Shipibo-Konibo	Primaria	Multigrado	147	Terrestre	30 min	Agua, electricidad e internet por celular	Fortalecimiento
5	272013	San Francisco	Coronel Portillo	Coronel Portillo / Yarinacocha / C.N. San Francisco	Shipibo-Konibo	Primaria	Multigrado	238	Terrestre y fluvial	30 min en temporada seca y 1 hora en temporada de lluvias	Agua y electricidad; internet a través de celulares	Fortalecimiento

N°	Código modular	Institución Educativa	UGEL	Provincia / Distrito / Comunidad	Pueblo indígena predominante	Nivel educativo	Tipo de gestión	N° estudiantes	Accesibilidad	Distancia a la capital distrital	Servicios básicos	Clasificación EIB (MINEDU)
6	733535	Santa Marta 64871-B	Coronel Portillo	Coronel Portillo / Calleria / C.N. Santa Marta	Shipibo-Konibo	Primaria	Multigrado	163	Terrestre	30 min en temporada seca y 1 hora en temporada de lluvias	Agua, electricidad e internet a través de celulares	Fortalecimiento
7	272963	San Salvador	Coronel Portillo	Coronel Portillo / Yarinacocha / C.N. San Salvador	Shipibo-Konibo	Primaria	Polidocente	103	Terrestre	2 horas	Electricidad (motor), internet (precario)	Fortalecimiento
8	1573526	Kantash Neshuya	Padre Abad	Padre Abad / Neshuya / C.N. Kantash	Awajún	Primaria	Multigrado	12	Terrestre	3 horas	No cuenta con servicios básicos de agua y luz, internet	Fortalecimiento
9	1451889	Yamino	Padre Abad	Padre Abad / Irazola / C.N. Yamino	Kakataibo	Primaria	Polidocente	32	Terrestre	3 horas	Electricidad e internet (precario)	Fortalecimiento
10	0273052	Sinchi Roca 64119-B	Padre Abad	Padre Abad / Irazola / C.N. Sinchi Roca	Kakataibo	Primaria	Polidocente	148	Mixta (terrestre-fluvial)	3 horas	Electricidad a motor, agua limitada e internet móvil	Fortalecimiento

Fuente: Elaboración propia con base en las fichas de caracterización institucional, revisión documental y trabajo de campo del proyecto La Selva Habla.

4.2 Características sociolingüísticas de la población estudiantil



Las instituciones educativas focalizadas atienden principalmente a estudiantes cuya lengua materna corresponde a una lengua originaria amazónica, aunque con niveles diferenciados de uso y vitalidad lingüística.

Los datos recogidos evidencian tres escenarios sociolingüísticos:



Escenario 1

Alta vitalidad lingüística

Escuelas donde: la lengua originaria continúa siendo el principal medio de comunicación familiar y comunitaria; existe transmisión intergeneracional activa; los estudiantes utilizan la lengua de manera cotidiana.



Escenario 2

Vitalidad intermedia

Escuelas donde: coexisten lengua originaria y castellano; se observa alternancia lingüística frecuente; existen riesgos de desplazamiento lingüístico.



Escenario 3

Vitalidad reducida

Escuelas donde: el castellano predomina progresivamente; la lengua originaria presenta menor uso entre estudiantes; la transmisión intergeneracional muestra signos de debilitamiento.



Cuadro 4.3.

Clasificación de las Instituciones Educativas según escenarios de vitalidad lingüística

Escenario	Institución Educativa	Pueblo indígena	Características observadas	Nivel de riesgo
Escenario 1 Alta vitalidad lingüística	Benajema	Shipibo-Konibo	La lengua shipibo continúa siendo el principal medio de comunicación en la comunidad, el hogar y la escuela. La mayoría de estudiantes tiene el shipibo como lengua materna y existe una transmisión intergeneracional sostenida. El castellano se utiliza principalmente como segunda lengua. De la misma manera los docentes son shipibo konibo en su totalidad, garantizan el uso de la lengua materna incluso enseñándole a estudiantes que son hijos de migrantes.	Bajo
	San Francisco	Shipibo-Konibo	Predomina el uso cotidiano del shipibo en la interacción familiar y comunitaria. Los estudiantes utilizan la lengua originaria durante las actividades escolares y mantienen una fuerte identidad cultural.	Bajo
	San Salvador	Shipibo-Konibo	Alta presencia del idioma shipibo en la escuela y en los hogares. La comunidad participa activamente en la preservación de prácticas culturales y lingüísticas.	Bajo
	Sinchi Roca	Kakataibo	La lengua kakataibo mantiene un uso predominante entre estudiantes y familias. La comunidad conserva una importante cohesión lingüística y cultural.	Bajo
	Nuevo San Juan	Shipibo-Konibo	Aunque existe influencia del castellano, la lengua originaria continúa siendo ampliamente utilizada por estudiantes y familias, favoreciendo la implementación de la EIB.	Bajo-Medio



Escenario	Institución Educativa	Pueblo indígena	Características observadas	Nivel de riesgo
Escenario 2 Vitalidad intermedia	Aplicación Bilingüe Intercultural	Shipibo-Konibo	Coexisten el shipibo y el castellano debido a la diversidad cultural de la población estudiantil. Se observa bilingüismo funcional, pero también una creciente preferencia por el castellano en algunos espacios escolares y familiares.	Medio
	Victoria Gracia	Shipibo-Konibo	La población estudiantil presenta distintos niveles de dominio del shipibo. Existen estudiantes monolingües en castellano y familias mixtas, lo que genera alternancia lingüística y riesgo de debilitamiento de la lengua originaria.	Medio
	Santa Marta	Shipibo-Konibo	Se mantiene el uso de la lengua originaria, aunque el castellano adquiere mayor presencia entre los estudiantes más jóvenes. Se identifican diferencias entre generaciones.	Medio
	Kantash Neshuya	Awajún	La lengua awajún continúa utilizándose en la comunidad, pero el castellano gana espacio en las interacciones escolares y familiares. Se requiere fortalecer la enseñanza bilingüe y la producción de materiales contextualizados.	Medio
Escenario 3 Vitalidad reducida	Yamino	Kakataibo	El castellano presenta una presencia creciente en la vida escolar y comunitaria. Se observan indicios de debilitamiento de la transmisión intergeneracional de la lengua kakataibo y una menor frecuencia de uso entre parte de los estudiantes. Esta situación requiere una validación específica con la información consolidada del diagnóstico. Asimismo, la mayoría de los padres de familia prefieren que sus hijos aprendan el castellano en una institución educativa cercana o en la provincia de Aguaytia, habiéndose detectado una progresiva reducción en el número de estudiantes de la I.E. a pesar de contar con una infraestructura adecuada. La I.E. corre el riesgo de desaparecer.	Alto

Análisis técnico por escenario

Escenario 1. Alta vitalidad lingüística

Las instituciones agrupadas en este escenario conservan condiciones favorables para la implementación de una Educación Intercultural Bilingüe de fortalecimiento. La lengua originaria continúa siendo el principal medio de comunicación en los hogares y en la comunidad, existe transmisión intergeneracional activa y los estudiantes utilizan el idioma indígena de manera cotidiana en diversos espacios.

Estas escuelas muestran un contexto propicio para consolidar competencias de lectura y escritura en lengua originaria, ampliar la producción de materiales educativos propios y fortalecer metodologías interculturales basadas en los conocimientos del territorio. El principal desafío consiste en asegurar una adecuada enseñanza del castellano como segunda lengua sin afectar la vitalidad de la lengua materna.

Estrategias recomendadas para la implementación del proyecto La Selva Habla:

- Producción de materiales escritos en lengua originaria.
- Fortalecimiento de la alfabetización bilingüe.
- Registro y sistematización de saberes ancestrales.
- Participación permanente de sabios y líderes comunitarios en el proceso educativo.
- Desarrollo de proyectos de investigación escolar sobre patrimonio lingüístico.

Escenario 2. Vitalidad intermedia

Las instituciones de este grupo presentan una convivencia constante entre la lengua originaria y el castellano. Aunque el idioma indígena continúa utilizándose, se observa una creciente alternancia lingüística influenciada por procesos de urbanización, movilidad, medios de comunicación y cambios en las dinámicas familiares.

La coexistencia de estudiantes con distintos niveles de competencia lingüística exige estrategias pedagógicas diferenciadas que fortalezcan el bilingüismo y eviten procesos de desplazamiento lingüístico.

Estrategias recomendadas:

- Programas de revitalización lingüística escolar.
- Fortalecimiento del uso oral de la lengua originaria.
- Materiales bilingües contextualizados.
- Actividades culturales intergeneracionales.
- Acompañamiento pedagógico especializado para docentes.



Escenario 3. Vitalidad reducida

En este escenario se ubican instituciones donde el castellano adquiere progresivamente mayor presencia como lengua de interacción cotidiana y la transmisión intergeneracional de la lengua originaria presenta signos de debilitamiento.

Las acciones deben orientarse prioritariamente a la recuperación de los espacios de uso de la lengua indígena y al fortalecimiento de la identidad cultural mediante estrategias intensivas de revitalización.

Estrategias recomendadas

- Planes escolares de revitalización lingüística.
- Campañas comunitarias para el uso cotidiano de la lengua originaria.
- Clubes de conversación con sabios y hablantes mayores.
- Producción de recursos audiovisuales en lengua indígena.
- Monitoreo periódico del Índice de Vitalidad Lingüística Escolar.

Asimismo, las fichas de caracterización de las escuelas evidencian que las instituciones educativas presentan una alta vitalidad de las lenguas originarias, particularmente en las comunidades Shipibo-Konibo y Kakataibo, donde la mayoría de estudiantes tiene la lengua indígena como primera lengua y mantiene un uso frecuente en el aula. En varias instituciones el uso de la lengua originaria se califica como alto, lo que constituye una fortaleza para la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe.

No obstante, el diagnóstico también identifica procesos diferenciados de desplazamiento lingüístico. En contextos periurbanos o con mayor interacción con población mestiza, como Aplicación Bilingüe, Benajema y Victoria Gracia, se observa una creciente presencia del castellano y una tendencia de algunas familias a priorizar su aprendizaje, lo que puede debilitar la transmisión intergeneracional de la lengua originaria.

Los resultados del diagnóstico permiten al proyecto La Selva Habla, diferenciar las instituciones donde las acciones deben orientarse principalmente a la revitalización lingüística de aquellas en las que se tiene que consolidar el bilingüismo y fortalecer la enseñanza del castellano como segunda lengua sin afectar la preservación de la lengua materna.

Cuadro 4.4. Perfil sociolingüístico estudiantil por IE

Institución Educativa	Lengua materna predominante	Otras lenguas presentes	% estudiantes con lengua originaria como L1	% estudiantes con castellano como L2	Uso de lengua originaria en aula	Uso del castellano como L2	Nivel de comprensión en lengua de enseñanza	Estudiantes bilingües funcionales	Situaciones de desplazamiento lingüístico	Percepción de los estudiantes sobre el uso de la lengua
Aplicación Bilingüe Intercultural	Shipibo-Konibo	Castellano, Asháninka, Awajún y otras lenguas amazónicas debido a que hay migrantes indígenas ubicados en el AH en el AH Intercultural Nueva Era.	100%	50%	Alto	Alto	Medio	Si	Existe un desplazamiento progresivo hacia el castellano debido a la convivencia con estudiantes de distintos pueblos y contextos urbanos. Donde se nota el mantenimiento de la lengua materna de forma más evidente es en el pueblo shipibo konibo, quienes preservan el uso de su lengua.	Los estudiantes utilizan la lengua originaria, aunque el castellano gana presencia en la interacción cotidiana; existe diversidad lingüística en la institución.
Victoria Gracia	Shipibo-Konibo	Castellano	80%	20%	Alto	Medio	Alto	Si	Si, bien no es alarmante, se observa el riesgo del desplazamiento lingüístico del uso del shipibo porque algunos padres priorizan el aprendizaje del castellano en sus hijos. Eso se debe a que en la comunidad si bien hay familias del pueblo shipibo konibo, también esta la presencia de migrantes andinos. El uso del shipibo konibo es prioritariamente en los espacios domésticos.	Los estudiantes incorporan progresivamente el castellano; los hispanohablantes aprenden expresiones básicas en lengua originaria.



Institución Educativa	Lengua materna predominante	Otras lenguas presentes	% estudiantes con lengua originaria como L1	% estudiantes con castellano como L2	Uso de lengua originaria en aula	Uso del castellano como L2	Nivel de comprensión en lengua de enseñanza	Estudiantes bilingües funcionales	Situaciones de desplazamiento lingüístico	Percepción de los estudiantes sobre el uso de la lengua
Benajema 64836-B	Shipibo-Konibo	Castellano	80%	20%	Alto	Medio	Alto	Sí	Los estudiantes de la I.E. prioritariamente pertenecen al pueblo shipibo konibo y los docentes también promueven la enseñanza en esta lengua, sin embargo, debido a la presencia de migrantes mestizos, algunos de estos padres priorizan el aprendizaje del castellano para sus hijos, ante esta situación la escuela se ha mantenido firme en su condición EIB. Situación que genera un riesgo de desplazamiento lingüístico con el pasar de los años si no se sensibiliza en la importancia de la EIB.	Los estudiantes se comunican adecuadamente en shipibo, aunque algunos presentan dificultades para expresarse en castellano; también hay estudiantes mestizos.
Nuevo San Juan	Shipibo-Konibo	Castellano	80%	20%	Alto	Medio	Alto	Sí	La comunidad mantiene una fuerte identidad cultural, aunque el diagnóstico advierte riesgo de desplazamiento lingüístico por influencia urbana y menor uso de la lengua en algunas familias.	Predomina el uso de la lengua originaria entre los estudiantes, con necesidad de fortalecer el castellano como segunda lengua.

Institución Educativa	Lengua materna predominante	Otras lenguas presentes	% estudiantes con lengua originaria como L1	% estudiantes con castellano como L2	Uso de lengua originaria en aula	Uso del castellano como L2	Nivel de comprensión en lengua de enseñanza	Estudiantes bilingües funcionales	Situaciones de desplazamiento lingüístico	Percepción de los estudiantes sobre el uso de la lengua
San Francisco 64098-B	Shipibo-Konibo	Castellano	100%	50%	Alto	Medio	Alto	Sí	No se identifican procesos significativos de desplazamiento; la comunidad mantiene un fuerte arraigo cultural.	Los estudiantes se expresan con fluidez en shipibo y presentan algunas dificultades para comunicarse en castellano.
Santa Marta 64871-B	Shipibo Konibo	Castellano	50%	50%	Bajo	Alto	Medio	Sí	Hay estudiantes cuyos padres hablan shipibo y padres que son hispano hablantes. Ellos tienen dificultades para entender en la lengua materna de la IE.	Los niños hablan su lengua materna, posteriormente van incorporando el castellano debido a sus interacciones cotidianas. En el caso de los estudiantes hispanohablantes aprenden algunas palabras y frases en lengua materna, pero no tienen un dominio
San Salvador 64088-B	Shipibo Konibo	Castellano	100%	100%	Alto	Alto	Medio	Sí	No se reporta desplazamiento; los estudiantes utilizan tanto el Shipibo como el castellano, aunque persisten dificultades de comprensión.	Los estudiantes mantienen el uso de la lengua materna en la escuela y la comunidad, y van incorporando el castellano a través de las interacciones cotidianas con su entorno.



Institución Educativa	Lengua materna predominante	Otras lenguas presentes	% estudiantes con lengua originaria como L1	% estudiantes con castellano como L2	Uso de lengua originaria en aula	Uso del castellano como L2	Nivel de comprensión en lengua de enseñanza	Estudiantes bilingües funcionales	Situaciones de desplazamiento lingüístico	Percepción de los estudiantes sobre el uso de la lengua
Kantash Neshuya	Awajún	Castellano	100%	100%	Alto	Alto	Medio	Sí	No. Si bien la comunidad está relativamente alejada del distrito de Neshuya, sus constantes interacciones con el caserío cercano de Mar de Plata, hace que se desenvuelvan fluidamente en castellano y lengua materna.	Los estudiantes hablan su lengua materna, posteriormente van incorporando el castellano debido a sus interacciones cotidianas
Yamino	Kakataibo	Castellano	70%	30%	Medio	Alto	Medio	Sí	Sí. En la comunidad se encuentran tanto hispano hablantes como Kakataibo, así como la presencia de shipibo hablantes. Algunos niños entienden la lengua materna, pero encuentran dificultades para expresarse en su lengua materna.	Estudiantes hablan más castellano que kakataibo.
Sinchi Roca 64119-B	Kakataibo	Castellano	100%	50%	Alto	Alto	Medio	Sí	Se mantiene el uso del kakataibo como lengua materna y el castellano como segunda lengua; no se evidencia una pérdida marcada del idioma.	Los estudiantes continúan comunicándose principalmente en kakataibo y utilizan el castellano como segunda lengua.

4.3 Perfil del personal docente y directivo

Los resultados del estudio muestran una importante heterogeneidad en los perfiles docentes vinculados a la implementación de la EIB. Si bien varias instituciones cuentan con docentes comprometidos con la educación intercultural, persisten diferencias relacionadas con: dominio de lengua originaria; formación especializada en EIB; experiencia en contextos indígenas; acceso a acompañamiento pedagógico.

Las entrevistas y cuestionarios aplicados muestran que la mayoría de docentes reconocen la importancia de la lengua y cultura indígena en el aprendizaje, aunque señalan limitaciones para desarrollar prácticas pedagógicas plenamente interculturales debido a: falta de materiales; escasas oportunidades de capacitación; sobrecarga laboral y limitada asistencia técnica especializada.

El diagnóstico, muestra que en Benajema, Nuevo San Juan, San Francisco, Kantash Neshuya, y Sinchi Roca el dominio lingüístico reportado alcanza el 100 %, mientras que en Yamino, Victoria Gracia llega al 85 %, asociado a la presencia de docentes y estudiantes de contextos sociolingüísticos diversos.

Asimismo, el 90% de las escuelas cuentan con docentes que han participado en procesos recientes de capacitación en EIB y cuenta con directivos con formación en especializadas en EIB. Sin embargo, se identifican dos desafíos frecuentes entre las escuelas:

Alta rotación del personal contratado

Especialmente en escuelas rurales y de difícil acceso, lo que afecta la continuidad de los procesos pedagógicos.

Necesidad de fortalecer competencias especializadas

Principalmente en didáctica de la lengua originaria como lengua materna(L1), enseñanza del castellano como segunda lengua(L2), metodologías interculturales y producción de materiales contextualizados.

Estos hallazgos respaldan la necesidad de que el proyecto La Selva Habla priorice un componente sólido de desarrollo de capacidades docentes, con acompañamiento pedagógico continuo y estrategias diferenciadas según el contexto sociolingüístico de cada institución.



Cuadro 4.5. Caracterización docente y directiva de las Instituciones educativas focalizadas

Institución Educativa	N.º total de docentes	Docentes EIB acreditados	% dominio de lengua originaria	Nivel de dominio lingüístico	Formación inicial en EIB	Capacitaciones EIB recientes	Tipo de contrato	Rotación docente	Directivo con formación EIB	Acompañamiento pedagógico	Principales necesidades de capacitación
Aplicación Bilingüe Intercultural	8	8	100%	Medio	Medio	Sí	Contratados prioritariamente	Alta	Sí	Sí	Metodologías interculturales, castellano como segunda lengua, didáctica de L1 y contenidos EIB.
Victoria Gracia	11	10	85%	Alto	Alto	Sí	Nombrados y contratados	Media	Sí	Sí	Enfoque EIB, metodologías interculturales, didáctica de L1 y saberes ancestrales.
Benajema	7	7	100%	Alto	Alto	Sí	Contratados	Alta	Sí	Sí	Enfoque EIB, metodologías interculturales, enseñanza del shipibo como L1 y saberes ancestrales.
Nuevo San Juan	5	5	100%	Alto	Alto	Sí	Contratados	Alta	Sí	Sí	Enfoque EIB, metodologías interculturales, y saberes ancestrales.
San Francisco	13	13	100%	Alto	Alto	Sí	Mayoría contratados	Alta	Sí	Sí	Fortalecimiento del enfoque EIB, didáctica intercultural y actualización metodológica.

Institución Educativa	N.º total de docentes	Docentes EIB acreditados	% dominio de lengua originaria	Nivel de dominio lingüístico	Formación inicial en EIB	Capacitaciones EIB recientes	Tipo de contrato	Rotación docente	Directivo con formación EIB	Acompañamiento pedagógico	Principales necesidades de capacitación
Santa Marta	13	10	85%	Alto	Alto	si	Entre contratados y nombrados	Media	Sí	Sí	Enfoque EIB, metodologías interculturales en el aula y didáctica EIB. Estrategia para la enseñanza de la lengua Shipibo como L1. Estrategias para la enseñanza de saberes ancestrales.
San Salvador	6	6	100%	Alto	Alto	Sí	Contratados prioritariamente	Alta	Sí	Sí	EIB, metodologías interculturales en el aula y didáctica EIB.
Kantash Neshuya	2	2	100%	Alto	Alto	Sí	Contratados prioritariamente	Alta	Sí	Sí, con limitaciones por la lejanía	Enfoque EIB, fortalecimiento de la lengua awajún y metodologías interculturales.
Yamino	3	3	100%	Alto	Bajo (50%)	Sí	Contratados prioritariamente	Alta	Sí	Sí	Metodologías para la Enseñanza del kashibo como L1, didáctica EIB y saberes ancestrales.
Sinchi Roca	6	6	90%	Medio	Medio	Sí	Contratados prioritariamente	Alta	Sí	Sí	Fortalecimiento general del enfoque EIB y acompañamiento pedagógico.

4.4 Condiciones de infraestructura y recursos educativos

Las matrices de caracterización evidencian importantes diferencias entre instituciones educativas respecto a infraestructura, equipamiento y disponibilidad de recursos pedagógicos. Entre las principales limitaciones identificadas destacan: infraestructura deteriorada; insuficiencia de espacios pedagógicos; limitado acceso a conectividad; escasez de materiales educativos interculturales; insuficiencia de textos en lengua originaria.

El diagnóstico evidencia importantes diferencias en las condiciones de infraestructura entre las instituciones educativas focalizadas dentro del proyecto.

De las 10 escuelas la I.E. Aplicación Bilingüe presenta las mejores condiciones físicas, con infraestructura de material noble, servicios básicos completos y espacios adecuados para actividades pedagógicas y comunitarias, aunque también reporta escasez de materiales educativos específicos para EIB. En contraste, escuelas como Benajema, San Salvador, Kantash Neshuya y Sinchi Roca enfrentan limitaciones significativas relacionadas con el mantenimiento de aulas, servicios sanitarios, conectividad y disponibilidad de recursos educativos en lengua originaria. Estas condiciones afectan la implementación efectiva de la EIB y restringen las oportunidades de aprendizaje contextualizado.

Un hallazgo transversal en las 10 escuelas es la insuficiente disponibilidad de materiales educativos contextualizados y textos EIB. Asimismo, el acceso a recursos digitales es muy limitado, especialmente en las escuelas rurales y de mayor aislamiento geográfico, lo que reduce las posibilidades de innovación pedagógica y de acompañamiento remoto.



Cuadro 4.6. Infraestructura y recursos educativos

Institución Educativa	Estado de aulas	Espacios adecuados para aprendizaje intercultural	Mobiliario básico	Materiales en lengua originaria	Materiales contextualizados	Textos EIB	Recursos digitales	Condiciones sanitarias	Espacios para participación comunitaria	Limitaciones críticas identificadas
Aplicación Bilingüe	Bueno	Sí. Infraestructura de material noble con ambientes adecuados para actividades pedagógicas e interculturales.	Sí	Pocos	Pocos	Pocos	No	Cuenta con todos los servicios básicos.	Sí. Patio, aulas y espacios deportivos para actividades comunitarias.	No se identifican limitaciones críticas de infraestructura.
Victoria Gracia	Bueno	Sí	Sí	Limitados	Limitados	Limitados	No	La institución no cuenta con conexión eléctrica, los baños son letrinas que están en mal estado.	Espacios comunales disponibles	Requiere mayor dotación de materiales EIB y recursos pedagógicos.
Benajema	Regular	No	Requiere mantenimiento	insuficiente	Existen, pero insuficientes	Llegan de manera tardía	No	Servicios higiénicos con necesidad de mantenimiento;	Sí. Aulas utilizadas para reuniones con familias.	Deficiencias en servicios higiénicos y limitada disponibilidad de materiales EIB.



Institución Educativa	Estado de aulas	Espacios adecuados para aprendizaje intercultural	Mobiliario básico	Materiales en lengua originaria	Materiales contextualizados	Textos EIB	Recursos digitales	Condiciones sanitarias	Espacios para participación comunitaria	Limitaciones críticas identificadas
Nuevo San Juan	Regular	Parcial	Sí	Insuficientes	Insuficientes	Limitados	No	Servicios básicos disponibles con limitaciones de mantenimiento	Sí	Necesidad de mejorar ambientes educativos y ampliar materiales contextualizados.
San Francisco	Bueno	Sí	Sí	Disponibles, pero insuficientes	Insuficientes	Disponibles en cantidad limitada	No	La I.E. cuenta con agua y electricidad	Sí	Incrementar materiales EIB y recursos tecnológicos para el trabajo pedagógico.
Santa Marta	Regular	Parcial	Sí	Escasos	Escasos	Escasos	No	Servicios básicos con limitaciones	Sí	Mejorar infraestructura y fortalecer recursos educativos.
San Salvador	Malo	No existen espacios específicos; utilizan áreas abiertas para actividades pedagógicas.	Sí	Escasos	Escasos	Escasos	No	Déficit de servicios básicos.	Sí. Reuniones bajo un árbol comunitario.	No cuenta con comedor escolar; infraestructura y servicios básicos insuficientes.

Institución Educativa	Estado de aulas	Espacios adecuados para aprendizaje intercultural	Mobiliario básico	Materiales en lengua originaria	Materiales contextualizados	Textos EIB	Recursos digitales	Condiciones sanitarias	Espacios para participación comunitaria	Limitaciones críticas identificadas
Kantash Neshuya	Regular	Limitados	Sí	Escasos	Escasos	Escasos	No	La comunidad se encuentra en una zona alejada y la I.E. se encuentra en una parte alta. Solo dispone de baños tipo letrina, sin agua potable ni conexión pública a red. Carece de electricidad. La señal de internet es limitada.	No	Déficit de servicios básicos, ausencia de espacios comunitarios permanentes y limitada conectividad.
Yamino	Regular	Parcial	Sí	Escasos	Escasos	Escasos	No	Servicios básicos con buena infraestructura, y sin embargo con poco mantenimiento	Sí	Requiere fortalecimiento de infraestructura y recursos pedagógicos.
Sinchi Roca	Regular	Espacios abiertos utilizados para actividades interculturales	Sí	Escasos	Escasos	Escasos	No	Tienen baños construidos, pero limitaciones en el acceso a agua y adecuadas condiciones sanitarias	Sí	Déficit de infraestructura, ausencia de comedor escolar y limitada disponibilidad de materiales EIB.

4.5 Participación de familias y comunidades en la gestión escolar

Por un lado, las escuelas mantienen una alta legitimidad sociocultural, reflejada en la incorporación universal de saberes locales y en la participación de líderes comunitarios.



Por otro lado, persisten debilidades en la institucionalización de la gobernanza escolar.

- 100% de inactividad del CONEI en todas las instituciones
- El 80% de las escuelas presenta baja participación de las familias.

Estos resultados sugieren que el proyecto La Selva Habla debe priorizar el fortalecimiento de los mecanismos formales de participación, la reactivación de los CONEI y la promoción de estrategias de corresponsabilidad entre escuela, familias y organizaciones indígenas para consolidar una Educación Intercultural Bilingüe sostenible y participativa.



A pesar del escenario poco alentador, es importante resaltar algunos factores que son la fortaleza de la intervención.



100% de escuelas incorporan saberes ancestrales dentro de las sesiones escolares.



Existe liderazgo comunitario activo en por lo menos el 80% de las instituciones educativas.

Predomina la participación de madres en el acompañamiento educativo



Y se identifican experiencias exitosas de revitalización lingüística en Bena Jema, Kantash Neshuya y Sinchi Roca.



Cuadro 4.7. Infraestructura y recursos educativos

Institución Educativa	COMEI (Activo o inactivo)	Participación de familias	Participación de líderes comunitarios	Inclusión de saberes locales	Relación escuela-comunidad	Toma de decisiones compartidas	Participación madres / padres	Principales barreras	Iniciativas comunitarias
IE Aplicación Bilingüe	Inactivo	Bajo	Media	Sí	Media	Media	Mayor presencia de madres en actividades escolares	Escaso tiempo y poco interés de los padres y madres de familias	Ninguna
IE Victoria Gracia	Inactivo	Bajo	Media	Si	Media	Media	Predominio de madres en reuniones escolares	Horarios laborales que se cruzan con el horario de clases y de las reuniones; y actividades diversas	Ninguna
IE Bena Jema	Inactivo	Alto	Alta	Sí	Media	Alto	Más participan las madres	Poca disponibilidad de tiempo de los padres por trabajo y actividades diversas	Presencia de la Ong. Barin Wesna Apoyando en temas EIB
IE Nuevo San Juan	Inactivo	Bajo	Media	Sí	Media	Media	Más participan las madres	Poca disponibilidad de tiempo de los padres por trabajo y actividades diversas	Ninguna
IE San Francisco	Inactivo	Bajo	Alto	Sí	Media	Media	Alta participación de madres de familia	Poca disponibilidad de tiempo de los padres por trabajo y actividades diversas	Ferias y talleres culturales

Institución Educativa	CONEI (Activo o inactivo)	Participación de familias	Participación de líderes comunitarios	Inclusión de saberes locales	Relación escuela-comunidad	Toma de decisiones compartidas	Participación madres / padres	Principales barreras	Iniciativas comunitarias
IE Santa Marta	Inactivo	Bajo	Bajo	Sí	Bajo	Media	Mayor presencia de madres, abuelas y apoderados	Actividades agrícolas y limitada disponibilidad de tiempo	Jornadas comunitarias y celebraciones interculturales
IE San Salvador	Inactivo	Bajo	Bajo	Sí	Media	Media	Más Madres	Limitado interés de los padres en participar	No se evidencia
IE Kantash Neshuya	Inactivo	Alta	Alta	Sí	Media	Alto	Más Madres	Aislamiento geográfico y dificultades de comunicación	Participación permanente del Apu y sabios; fortalecimiento de lengua Awajún
IE Yamino	Inactivo	Bajo	Medio	Si	Media	Bajo	Predominio de madres en actividades educativas y padres en faenas, así como actividades de control y vigilancia de su territorio en la comunidad, lo que implica desplazamientos de 2 o 3 días de forma mensual o intermensual.	Dispersión poblacional, las familias prefieren enviar a sus hijos a estudiar a caseríos cercanos a la ciudad donde la enseñanza es solo en castellano	Existe la presencia de un colectivo intercultural dirigido por el líder Melvin Estrella llamado Kamabina, quien realiza acciones de revalorización de saberes ancestrales.
IE Sinchi Roca	Inactivo	Bajo	Medio	si	Media	Bajo	Predominio de madres en actividades educativas y padres en faenas.	Poco interés de las familias	Escuela-comunidad, conservación ambiental y fortalecimiento cultural

La caracterización integral de las diez instituciones educativas; permite evidenciar que la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la región Ucayali se desarrolla en contextos territoriales, sociolingüísticos, institucionales y culturales altamente heterogéneos, donde las condiciones de funcionamiento de las escuelas responden a dinámicas propias de cada pueblo indígena, a los niveles de accesibilidad geográfica y a las capacidades instaladas de las comunidades educativas.

El análisis comparativo del estudio muestra que, si bien todas las instituciones comparten el propósito de garantizar una educación pertinente, existen diferencias significativas en aspectos críticos como la vitalidad y transmisión de las lenguas originarias, el perfil y estabilidad del personal docente, la disponibilidad de infraestructura y recursos educativos, la conectividad, el acceso a materiales contextualizados, así como en los mecanismos de participación comunitaria y gobernanza escolar.

Estas diferencias configuran escenarios diferenciados de implementación de la EIB, con capacidades, oportunidades y desafíos particulares que requieren respuestas pedagógicas e institucionales adaptadas a cada realidad.

Uno de los principales hallazgos del diagnóstico es que las fortalezas más consistentes se concentran en la permanencia de la identidad cultural de las comunidades, la vigencia de los saberes ancestrales y el compromiso de líderes comunales, sabios, familias y docentes con la preservación de las lenguas originarias.

No obstante, estas fortalezas conviven con limitaciones estructurales relacionadas con la alta rotación docente, la insuficiente disponibilidad de materiales educativos en lengua originaria, las brechas de infraestructura y conectividad, el acceso desigual al acompañamiento pedagógico especializado y la limitada institucionalización de espacios de participación como los Consejos Educativos Institucionales (CONEI), factores que reducen las posibilidades de consolidar una EIB de calidad.

Asimismo, la caracterización confirma que las brechas educativas no se distribuyen de manera homogénea entre las instituciones ni entre los pueblos indígenas. Mientras algunas escuelas presentan escenarios de alta vitalidad lingüística y una fuerte articulación entre escuela y comunidad, otras enfrentan procesos de transición o desplazamiento lingüístico, mayores limitaciones para el uso pedagógico de la lengua originaria y condiciones menos favorables para garantizar aprendizajes culturalmente pertinentes. Esta diversidad evidencia la necesidad de abandonar enfoques uniformes y avanzar hacia estrategias diferenciadas que reconozcan las particularidades de cada territorio y comunidad.

En consecuencia, la caracterización desarrollada constituye la línea de base analítica del presente diagnóstico, al proporcionar evidencia objetiva sobre las condiciones en

las que opera la EIB en las instituciones focalizadas. A partir de esta comprensión integral será posible interpretar con mayor precisión las brechas identificadas en los capítulos siguientes, entendiendo que estas no responden exclusivamente a factores pedagógicos, sino a la interacción de factores estructurales, territoriales, sociolingüísticos, institucionales y socioculturales que condicionan el ejercicio efectivo del derecho a una educación intercultural bilingüe de calidad para los pueblos indígenas de Ucayali.

Finalmente, este análisis evidencia la necesidad de que el proyecto La Selva Habla adopte un enfoque de intervención territorial e intercultural, orientado no solo al fortalecimiento de las competencias docentes y los procesos pedagógicos, sino también al desarrollo de capacidades institucionales, la revitalización de las lenguas originarias, el fortalecimiento de la gobernanza educativa y la participación activa de las comunidades indígenas en la gestión escolar.

Bajo esta perspectiva, el diagnóstico se convierte en una herramienta estratégica para la toma de decisiones, la priorización de inversiones y el monitoreo de resultados, contribuyendo al cierre progresivo de las brechas que limitan el acceso de la niñez indígena a una Educación Intercultural Bilingüe pertinente, inclusiva y de calidad.



05.

BRECHAS EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

5.1 Brechas de acceso y permanencia en la EIB de Ucayali





Las diez escuelas EIB están en territorios amazónicos con alta dispersión, conectividad limitada y acceso difícil.

Muchos estudiantes y docentes dependen del transporte por río y por rutas terrestres de baja frecuencia, situación que empeora en época de lluvias.



A ello se suman actividades familiares como agricultura, pesca y caza, que generan ausencias y menos tiempo de aprendizaje.



Esto provoca inasistencia, extraedad, rezago y dificultades para pasar de primaria a secundaria.



6
de cada
10

6 de cada 10 escuelas muestran riesgo medio o alto de discontinuidad educativa.



Se necesitan mejoras en conectividad, infraestructura, acompañamiento y trabajo articulado entre escuela, familia y comunidad.

El análisis de la información recopilada durante el proceso de diagnóstico evidencia que las diez instituciones educativas focalizadas desarrollan su labor en territorios amazónicos caracterizados por una elevada dispersión geográfica, limitada conectividad y condiciones diferenciadas de accesibilidad, factores que condicionan de manera significativa el ejercicio del derecho a una educación intercultural bilingüe de calidad. Si bien todas las comunidades cuentan con una oferta educativa EIB, las condiciones de acceso, permanencia y continuidad educativa presentan importantes brechas que afectan especialmente a la población estudiantil de comunidades indígenas ubicadas en zonas rurales de difícil acceso.

Uno de los principales factores estructurales identificados es la dependencia de sistemas de transporte fluvial y terrestre de baja frecuencia, lo que incrementa los tiempos y costos de desplazamiento de estudiantes y docentes, particularmente durante la temporada de lluvias, cuando el incremento del caudal de los ríos o el deterioro de las vías limita el acceso regular a las instituciones educativas. En escuelas como San Salvador, Kantash Neshuya, Yamino, Bena Jema y Nuevo San Juan, esta situación genera interrupciones periódicas del servicio educativo y disminuye la asistencia regular de los estudiantes.

Asimismo, la información recogida evidencia que las dinámicas económicas y socioculturales de las familias influyen directamente en la permanencia escolar. En varias comunidades los estudiantes participan desde edades tempranas en actividades agrícolas, pesca, caza, recolección forestal y otras labores familiares propias del calendario productivo indígena. Aunque estas actividades constituyen parte del proceso de socialización cultural, cuando coinciden con el calendario escolar generan ausencias recurrentes y reducen el tiempo efectivo de aprendizaje.

Otro hallazgo relevante corresponde a la persistencia de trayectorias educativas discontinuas, expresadas en situaciones de extra edad, inasistencia reiterada, movilidad temporal de las familias, rezago escolar y dificultades en la transición entre los niveles de primaria y secundaria.

Estas situaciones no obedecen únicamente a factores individuales, sino que responden a un conjunto de condicionantes territoriales, institucionales y socioeconómicos que limitan la continuidad de los procesos educativos.

El análisis comparativo entre las instituciones focalizadas muestra que al menos seis de las diez escuelas presentan niveles medios o altos de riesgo de discontinuidad educativa, principalmente asociados a la combinación de aislamiento geográfico, limitada oferta educativa cercana para la continuidad del nivel secundario, insuficiente conectividad, condiciones económicas precarias y limitada presencia de servicios públicos complementarios.

Las brechas también presentan un comportamiento diferenciado según el contexto sociolingüístico y territorial. Las instituciones ubicadas en comunidades con mayor aislamiento físico y menor presencia institucional enfrentan mayores dificultades para garantizar trayectorias educativas continuas, mientras que aquellas cercanas a centros poblados o vías de comunicación muestran mejores condiciones de permanencia, aunque persisten desafíos relacionados con la pertinencia cultural de la oferta educativa y el riesgo de desplazamiento lingüístico.

En conjunto, estos hallazgos permiten concluir que las brechas de acceso y permanencia educativa en las instituciones EIB de Ucayali no responden exclusivamente a problemas de cobertura escolar, sino que reflejan la interacción de factores territoriales, económicos, culturales, lingüísticos e institucionales, los cuales condicionan el acceso efectivo, la asistencia regular, la continuidad de las trayectorias escolares y las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y adolescentes indígenas.

Desde una perspectiva de política pública, estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer estrategias integrales que combinen mejoras en infraestructura y conectividad, mecanismos de acompañamiento a estudiantes en riesgo, flexibilización pedagógica contextualizada, articulación con programas sociales y una mayor coordinación entre escuela, familia y comunidad para garantizar trayectorias educativas continuas y pertinentes.

Cuadro 5.1.

Matriz de brechas de acceso, permanencia y trayectoria educativa por institución educativa

Institución Educativa	Accesibilidad	Riesgo de inasistencia	Riesgo de abandono	Extra edad	Transición Primaria-Secundaria	Factores que explican la brecha	Nivel de brecha
IE Aplicación Bilingüe	Acceso terrestre	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Participación familiar limitada; movilidad urbana.	Baja
IE Victoria Gracia	Terrestre	Medio	Medio	Medio	Medio	La mayoría de familias brindan servicios o trabajan en entidades públicas o privadas con horarios completos durante el día. Algunos padres de familia viajan a otras regiones para ser contratados como mano de obra en actividades agrícolas o son contratados dentro de la región por empresas palmicultoras.	Media

Institución Educativa	Accesibilidad	Riesgo de inasistencia	Riesgo de abandono	Extra edad	Transición Primaria-Secundaria	Factores que explican la brecha	Nivel de brecha
IE Bena Jema	Terrestre	Alto	Medio	Medio	Alto	La mayoría de familias brindan servicios o trabajan en entidades públicas o privadas con horarios completos durante el día. Algunos padres de familia viajan a otras regiones para ser contratados como mano de obra en actividades agrícolas o son contratados dentro de la región por empresas palmiticultoras.	Alta
IE Nuevo San Juan	Terrestre	Alto	Medio	Medio	Alto	Aislamiento geográfico, lluvias estacionales y movilidad familiar.	Alta
IE San Francisco	Terrestre	Medio	Bajo	Medio	Medio	Jornadas productivas familiares y limitaciones económicas.	Media
IE Santa Marta	Terrestre	Medio	Medio	Medio	Medio	Escasa participación familiar y limitada articulación comunitaria.	Media
IE San Salvador	Terrestre	Alto	Alto	Alto	Alto	Lejanía, limitada infraestructura, interrupciones por lluvias y pobreza.	Alta
IE Kantash Neshuya	Terrestre	Alto	Medio	Medio	Alto	Aislamiento, conectividad limitada y barreras de comunicación.	Alta
IE Yamino	Mixto	Alto	Alto	Medio	Alto	Dispersión poblacional, migración educativa y continuidad del nivel secundario.	Alta
IE Sinchi Roca	Terrestre y fluvial	Medio	Medio	Medio	Medio	Condiciones socioeconómicas y limitada oferta de continuidad educativa.	Media

5.2 Participación y clima escolar intercultural

Las 10 instituciones educativas son reconocidas como espacios importantes para preservar la identidad cultural, fortalecer las lenguas originarias y transmitir saberes ancestrales.



Valoración cultural ≠ participación efectiva En 9 de las 10 instituciones, la participación sistemática de las familias en reuniones, planificación, seguimiento de aprendizajes y toma de decisiones es limitada.

Principales barreras Actividades productivas y laborales, largas distancias, falta de tiempo y pocos mecanismos permanentes de participación.



Experiencias más consolidadas Bena Jema, Kantash Neshuya, San Francisco y Yamino muestran mayor articulación entre escuela y comunidad, con participación de Apus, sabios y organizaciones indígenas.



Clima escolar Predomina el respeto hacia la identidad cultural, con escasos reportes de discriminación étnica o lingüística. Sin embargo, en contextos de transición lingüística, el castellano gana presencia en las interacciones entre estudiantes.

Fortalecer la articulación entre docentes, familias, líderes y estudiantes favorece los saberes locales, la lengua originaria, la resolución participativa de conflictos y una EIB de mayor calidad.

10 de 10

CONEI

10 de 10: CONEI inactivos. La inactividad de los Consejos Educativos Institucionales limita la participación comunitaria en la gestión escolar.



Los resultados del diagnóstico evidencian que las diez instituciones educativas focalizadas son reconocidas por estudiantes, familias y comunidades indígenas como espacios relevantes para la preservación de la identidad cultural y el fortalecimiento de las lenguas originarias.

La información recopilada muestra una percepción mayoritariamente favorable respecto al rol de la escuela como un escenario donde se promueve el reconocimiento de la diversidad cultural, la valoración de los saberes ancestrales y la transmisión de conocimientos propios de cada pueblo indígena.

No obstante, el análisis comparativo entre instituciones evidencia que la calidad del clima escolar intercultural presenta importantes diferencias asociadas a los niveles de participación comunitaria, las capacidades institucionales y el grado de articulación entre la escuela y la comunidad. Aunque en todas las instituciones se identifican experiencias de incorporación de contenidos culturales y actividades vinculadas con la cosmovisión indígena, estas prácticas aún dependen, en muchos casos, del compromiso individual de docentes y directivos, sin consolidarse plenamente como parte de la gestión pedagógica e institucional.

Uno de los principales hallazgos del diagnóstico es la existencia de una brecha entre la valoración cultural expresada por la comunidad y la participación efectiva en la gestión educativa. Si bien la mayoría de familias reconoce la importancia de la Educación Intercultural Bilingüe, la participación sistemática en reuniones escolares, procesos de planificación, seguimiento de aprendizajes y toma de decisiones continúa siendo limitada en 9 de las 10 instituciones educativas. Este comportamiento se explica principalmente por factores como las actividades productivas, las largas distancias dentro de las comunidades, la limitada disponibilidad de tiempo y, en algunos casos, la escasa institucionalización de mecanismos permanentes de participación.

Asimismo, se observa que el involucramiento de líderes comunitarios y sabios indígenas presenta niveles diferenciados entre las instituciones educativas. ***Escuelas como Bena Jema, Kantash Neshuya, San Francisco y Yamino muestran experiencias más consolidadas de articulación entre escuela y comunidad, donde la participación del Apu, sabios, organizaciones indígenas y colectivos culturales contribuye de manera significativa al fortalecimiento del currículo intercultural y a la revitalización lingüística.*** En contraste, otras instituciones mantienen una relación más esporádica, centrada principalmente en actividades conmemorativas o reuniones administrativas. En relación con el clima escolar, las observaciones de campo muestran que predomina un ambiente de respeto hacia la identidad cultural de los estudiantes, con escasos reportes de discriminación abierta por razones étnicas o lingüísticas. Sin embargo, persisten desafíos asociados al uso cotidiano de la lengua originaria en los espacios escolares, especialmente en aquellas instituciones ubicadas en contextos de transición lingüística, donde el castellano adquiere progresivamente mayor presencia en las interacciones entre estudiantes.

Otro aspecto relevante es la limitada operatividad de los espacios formales de gobernanza escolar. La inactividad de los Consejos Educativos Institucionales (CONEI),

identificada en la totalidad de las instituciones focalizadas, reduce las oportunidades para fortalecer mecanismos participativos de planificación, seguimiento y evaluación de la gestión educativa. Esta situación limita la corresponsabilidad entre escuela y comunidad y constituye una de las principales brechas institucionales para la consolidación de una Educación Intercultural Bilingüe de calidad.

Entonces, el diagnóstico demuestra que la calidad del clima escolar intercultural mejora significativamente cuando existe una articulación permanente entre docentes, familias, líderes comunales y estudiantes, favoreciendo la incorporación de saberes locales, el fortalecimiento de la lengua originaria, la resolución participativa de conflictos y el reconocimiento de la diversidad cultural como un recurso pedagógico.

En consecuencia, fortalecer la gobernanza comunitaria y la participación efectiva de los actores locales constituye una condición estratégica para mejorar la calidad de la EIB en las instituciones educativas de la región Ucayali.



Cuadro 5.2.

Participación y clima escolar intercultural por institución educativa

Institución Educativa	Participación de familias	Participación de líderes comunitarios	Inclusión de saberes indígenas	Uso de la lengua originaria en actividades escolares	Clima escolar intercultural	Espacios de diálogo intercultural	Factores que limitan la participación	Nivel de brecha
IE Aplicación Bilingüe	Baja	Media	Alta	Medio	Favorable	Medio	Baja participación familiar y CONEI inactivo	Media
IE Victoria Gracia	Baja	Media	Media	Medio	Favorable	Medio	Horarios laborales y escasa participación sistemática	Media
IE Bena Jema	Medio	Alta	Alta	Alto	Muy favorable	Alto	Limitaciones de tiempo por actividades productivas	Baja
IE Nuevo San Juan	Baja	Media	Alta	Alto	Favorable	Medio	Distancias y limitada participación familiar	Media
IE San Francisco	Medio	Alta	Alta	Alto	Muy favorable	Alto	Actividades agrícolas y baja asistencia de familias	Media
IE Santa Marta	Baja	Baja	Media	Medio	Regular	Medio	Escasa participación comunitaria y limitada articulación	Alta
IE San Salvador	Baja	Baja	Alta	Alto	Favorable	Medio	Baja participación familiar y limitada organización comunitaria	Alta
IE Kantash Neshuya	Alta	Alta	Alta	Alto	Muy favorable	Alto	Aislamiento geográfico	Baja
IE Yamino	Baja	Media	Alta	Alto	Favorable	Medio	Dispersión poblacional y migración educativa	Media
IE Sinchi Roca	Baja	Media	Alta	Medio	Favorable	Medio	Escaso interés de algunas familias y limitaciones económicas	Media

5.3 Brechas de calidad educativa entre pueblos indígenas

La calidad de la EIB varía según las condiciones sociolingüísticas, culturales, territoriales e institucionales de cada pueblo indígena.



Factor clave: vitalidad de la lengua originaria



Cuando la lengua mantiene una transmisión intergeneracional activa, existen mejores condiciones para la enseñanza bilingüe, la incorporación de saberes indígenas y el fortalecimiento de la identidad.



En contextos de transición lingüística, aumenta la dificultad para sostener su uso pedagógico.



También influyen la disponibilidad de docentes bilingües certificados, materiales EIB, acompañamiento pedagógico y participación comunitaria.

Escenario 1

EIB fortalecida Bena Jema, Kantash Neshuya y San Francisco.

Cuando la lengua mantiene una transmisión intergeneracional activa, existen mejores condiciones para la enseñanza bilingüe, la incorporación de saberes indígenas y el fortalecimiento de la identidad.



Escenario 2

En consolidación Nuevo San Juan, Victoria Gracia, Yamino y Sinchi Roca.

La lengua originaria convive con el castellano. Se requiere fortalecer el bilingüismo funcional, los materiales contextualizados y la estabilidad docente. Brechas de calidad educativa entre pueblos indígenas



Escenario 3

Mayores desafíos Aplicación Bilingüe, Santa Marta y San Salvador.

Presentan transición lingüística, menor participación o limitaciones institucionales. Es prioritario fortalecer la revitalización lingüística, la participación comunitaria y el acompañamiento especializado. Brechas de calidad educativa entre pueblos indígenas



El análisis comparativo de las instituciones educativas focalizadas evidencia que las brechas en la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) no responden únicamente a diferencias entre escuelas, sino también a las particularidades sociolingüísticas, culturales, territoriales e institucionales de los pueblos indígenas donde estas desarrollan su labor educativa. La diversidad de contextos observada confirma que la implementación de la EIB requiere estrategias diferenciadas que reconozcan los distintos niveles de vitalidad lingüística, las capacidades docentes instaladas, las formas de organización comunitaria y las condiciones de acceso a recursos pedagógicos.

Uno de los principales hallazgos del diagnóstico es que la vitalidad de la lengua originaria constituye el factor que mayor incidencia tiene sobre la calidad de la implementación de la EIB. Las instituciones ubicadas en comunidades donde la lengua indígena mantiene una transmisión intergeneracional activa presentan mayores oportunidades para desarrollar procesos de enseñanza bilingüe, incorporar contenidos culturalmente pertinentes y fortalecer la identidad de niñas, niños y adolescentes. En contraste, aquellas instituciones ubicadas en territorios donde se evidencian procesos de transición o desplazamiento lingüístico enfrentan mayores dificultades para garantizar el uso pedagógico de la lengua originaria y la continuidad de los aprendizajes desde un enfoque intercultural.

Asimismo, el diagnóstico evidencia diferencias significativas en la disponibilidad de docentes con competencias lingüísticas certificadas, el acceso a materiales educativos en lengua originaria, el acompañamiento pedagógico especializado y el grado de participación de las comunidades en la gestión escolar. Estas condiciones generan escenarios diferenciados de implementación de la EIB y explican parte de las brechas observadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El análisis por institución educativa permite identificar tres escenarios de implementación de la Educación Intercultural Bilingüe:





Escenario I. Escuelas con implementación EIB fortalecida

Corresponde a instituciones donde convergen una alta vitalidad lingüística, fuerte participación comunitaria, docentes con dominio funcional de la lengua originaria y experiencias consolidadas de incorporación de saberes indígenas en el currículo.

En este grupo se ubican principalmente:

- IE Bena Jema
- IE Kantash Neshuya
- IE San Francisco

Estas instituciones presentan condiciones favorables para la implementación de la EIB, aunque continúan enfrentando limitaciones relacionadas con infraestructura, materiales educativos y acompañamiento pedagógico.

Escenario II. Escuelas en proceso de consolidación

Agrupar instituciones donde la lengua originaria mantiene presencia en la comunidad, aunque comparte espacio con el castellano; la participación comunitaria es variable y existen avances parciales en la contextualización curricular.

En este escenario se encuentran:

- IE Nuevo San Juan
- IE Victoria Gracia
- IE Yamino
- IE Sinchi Roca
- IE San Salvador

Las principales brechas están asociadas al fortalecimiento del bilingüismo funcional, la disponibilidad de materiales contextualizados y la estabilidad del personal docente.

Escenario III. Escuelas con mayores desafíos para la implementación EIB

Incluye instituciones donde predominan procesos de transición lingüística, menor participación familiar, limitaciones en la gobernanza escolar o condiciones institucionales que dificultan el desarrollo pleno de una educación intercultural.

En este grupo se ubican:

- IE Aplicación Bilingüe
- IE Santa Marta

En estas escuelas resulta prioritario fortalecer la revitalización lingüística, la participación comunitaria y el acompañamiento pedagógico especializado.

Cuadro 5.3.

Comparación de brechas EIB entre pueblos indígenas e instituciones educativas

Institución educativa	Vitalidad lingüística	Uso pedagógico de lengua originaria	Docentes bilingües	Materiales EIB	Participación comunitaria	Fortalecimiento de la identidad	Brecha predominante	Nivel de brecha
IE Aplicación Bilingüe	Media	Medio	Medio	Bajo	Baja	Medio	Participación y uso lingüístico	Media
IE Victoria Gracia	Media	Medio	Medio	Medio	Media	Medio	Consolidación del bilingüismo	Media
IE Bena Jema	Alta	Alto	Alto	Medio	Alta	Alto	Recursos pedagógicos	Baja
IE Nuevo San Juan	Alta	Alto	Medio	Medio	Media	Alto	Accesibilidad	Media
IE San Francisco	Alta	Alto	Alto	Medio	Alta	Alto	Materiales EIB	Baja
IE Santa Marta	Media	Medio	Medio	Bajo	Baja	Medio	Gobernanza escolar	Alta
IE San Salvador	Alta	Alto	Medio	Bajo	Baja	Alto	Infraestructura y acceso	Alta
IE Kantash Neshuya	Alta	Alto	Alto	Medio	Alta	Alto	Conectividad	Baja
IE Yamino	Media	Medio-Alto	Medio	Medio	Media	Alto	Continuidad educativa	Media
IE Sinchi Roca	Media	Medio	Medio	Bajo	Media	Medio		

5.4 Brechas de género en el contexto EIB

Las brechas de género no se manifiestan en el acceso inicial al sistema educativo, sino en la permanencia, la participación efectiva y el ejercicio del liderazgo de niñas, adolescentes y mujeres.



Diferenciación de Roles



Madres: Participan en reuniones escolares, seguimiento de aprendizajes, alimentación y actividades pedagógicas

Padres: Concentran su participación en faenas comunales, mantenimiento de infraestructura y representación comunal.

Riesgo en la Trayectoria Educativa (Secundaria)



Factores que incrementan el riesgo de rezago, ausentismo y abandono escolar en las niñas:

- Responsabilidades domésticas y cuidado de hermanos menores.
- Actividades productivas familiares.
- Uniones tempranas y expectativas tradicionales.

Escuelas con Mayores Avances



Bena Jema, Kantash Neshuya y San Francisco muestran mayores avances en la incorporación de mujeres en actividades comunitarias y escolares.

Acciones Clave para Reducir Brechas



- Fortalecer la corresponsabilidad familiar.
- Promover liderazgos femeninos.
- Incorporar el enfoque de género en la práctica pedagógica.
- Consolidar entornos escolares protectores e inclusivos.

El diagnóstico evidencia que las brechas de género presentes en las instituciones educativas focalizadas no constituyen un fenómeno aislado del ámbito escolar, sino que reflejan patrones socioculturales, económicos y comunitarios que inciden directamente en las oportunidades educativas de niñas, niños y adolescentes indígenas. Si bien las diez instituciones promueven el acceso de ambos sexos al sistema educativo, persisten desigualdades relacionadas con la participación, el liderazgo, la permanencia escolar y la distribución de responsabilidades dentro de las familias y comunidades.

Uno de los principales hallazgos corresponde a la diferenciación de roles en la participación comunitaria y escolar. La información recogida durante entrevistas muestra que las madres participan de manera más frecuente en reuniones escolares, seguimiento de los aprendizajes, alimentación escolar y actividades pedagógicas, mientras que los padres concentran su participación en faenas comunales, mantenimiento de infraestructura y espacios de representación comunal. Esta distribución tradicional de responsabilidades limita la corresponsabilidad familiar en el proceso educativo y condiciona la participación equitativa en la gestión escolar. Asimismo, el análisis evidencia que los espacios de liderazgo comunitario y de toma de decisiones continúan siendo ocupados predominantemente por hombres, especialmente en las estructuras tradicionales de gobierno comunal. Aunque en varias comunidades se observa una participación creciente de mujeres como promotoras educativas y lideresas locales, su presencia en cargos de decisión aún es limitada, lo que restringe la incorporación de perspectivas de género en la planificación educativa y comunitaria.

En relación con la trayectoria educativa, se identifican factores que incrementan la vulnerabilidad de las niñas para continuar sus estudios. Entre los principales determinantes destacan la asignación de responsabilidades domésticas y de cuidado de hermanos menores, la participación en actividades productivas familiares, las uniones tempranas y las expectativas tradicionales sobre los roles femeninos dentro de la comunidad. Estas condiciones afectan principalmente la continuidad educativa durante el tránsito hacia la educación secundaria y aumentan el riesgo de rezago, ausentismo y abandono escolar.

Desde el punto de vista pedagógico, las observaciones de aula muestran un ambiente generalmente respetuoso e inclusivo; sin embargo, la incorporación del enfoque de igualdad de género en las prácticas educativas todavía es incipiente. En varias instituciones se identifican oportunidades para fortalecer estrategias pedagógicas que promuevan la participación equitativa de niñas y niños, cuestionen estereotipos de género y visibilicen el aporte histórico y cultural de las mujeres indígenas dentro de los procesos educativos.

Las diferencias entre instituciones también evidencian que la magnitud de las brechas de género está estrechamente vinculada con el nivel de organización comunitaria, la participación familiar y la existencia de procesos de sensibilización promovidos por programas educativos y organizaciones locales. Escuelas como Bena Jema, Kantash Neshuya y San Francisco muestran mayores avances en la incorporación de mujeres en actividades comunitarias y escolares, mientras que en otras instituciones persisten esquemas más tradicionales de participación y liderazgo.

El diagnóstico permite concluir que las brechas de género en las instituciones EIB no se manifiestan principalmente en el acceso inicial al sistema educativo, sino en las condiciones que afectan la permanencia, la participación efectiva y el ejercicio del liderazgo de niñas, adolescentes y mujeres dentro de la comunidad educativa. Reducir estas brechas requiere fortalecer la corresponsabilidad familiar, promover liderazgos femeninos, incorporar el enfoque de género en la práctica pedagógica y consolidar entornos escolares protectores e inclusivos, respetando las particularidades culturales de cada pueblo indígena.

Cuadro 5.4.

Brechas de género en instituciones educativas EIB

Institución educativa	Participación familiar (madres/padres)	Roles y estereotipos de género	Nivel de brecha	Principales factores que explican la brecha
IE Aplicación Bilingüe	Predominio de madres	Persisten roles tradicionales	Media	Baja participación de padres y limitada incorporación del enfoque de género.
IE Victoria Gracia	Mayor participación de madres	Estereotipos moderados	Media	Actividades productivas familiares y limitada participación femenina en espacios de decisión.
IE Bena Jema	Alta participación de madres y creciente involucramiento de padres	Roles tradicionales en transición	Baja	Mayor articulación comunitaria y procesos de fortalecimiento de liderazgo femenino.
IE Nuevo San Juan	Predominio de madres	Persistencia de responsabilidades domésticas	Media	Distancias, carga familiar y limitada participación juvenil.
IE San Francisco	Alta participación de madres	Avances hacia mayor equidad	Baja	Participación activa de mujeres en actividades culturales y educativas.

Institución educativa	Participación familiar (madres/padres)	Roles y estereotipos de género	Nivel de brecha	Principales factores que explican la brecha
IE Santa Marta	Baja participación familiar	Roles tradicionales marcados	Alta	Escasa participación comunitaria y baja representación femenina.
IE San Salvador	Mayor presencia de madres	Estereotipos persistentes	Alta	Pobreza, sobrecarga doméstica y limitada continuidad educativa.
IE Kantash Neshuya	Participación equilibrada	Mayor valoración del liderazgo femenino	Baja	Fuerte cohesión comunitaria y procesos de revitalización cultural inclusivos.
IE Yamino	Participación compartida	Roles tradicionales moderados	Media	Migración educativa y responsabilidades familiares.
IE Sinchi Roca	Predominio de madres	Persistencia de estereotipos	Media	En el caso de Sinchi Roca, hay un machismo muy fuerte respecto a la participación de la mujer en toma de decisiones. Sin embargo, hay una mayor participación de mujeres en los espacios escolares.





06.

FACTORES Y DETERMINANTES DE LAS BRECHAS EIB

Este capítulo es el núcleo analítico del diagnóstico, porque explica por qué existen las brechas identificadas en el capítulo anterior y orienta directamente el diseño de las intervenciones del proyecto.

6.1 Uso de la lengua materna y bilingüismo en el aula

El uso de la lengua materna constituye un eje fundamental de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y uno de los principales determinantes de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas focalizadas. Más allá de ser un medio de comunicación, la lengua originaria representa el principal vehículo de transmisión de conocimientos, valores, cosmovisiones, prácticas culturales y formas propias de comprender el territorio y la vida comunitaria. En este sentido, el diagnóstico confirma que la fortaleza o debilidad del bilingüismo escolar condiciona directamente la pertinencia pedagógica, el logro de aprendizajes y el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes.

El análisis de la información recogida, evidencia que las diez instituciones educativas pertenecen al Registro Nacional de Instituciones Educativas EIB; sin embargo, *la implementación efectiva del bilingüismo presenta importantes diferencias entre escuelas, pueblos indígenas y escenarios sociolingüísticos.* Estas diferencias responden tanto a la vitalidad de las lenguas originarias como a las capacidades docentes, la disponibilidad de materiales educativos y el contexto de uso cotidiano de las lenguas dentro y fuera del aula. Los resultados permiten identificar tres escenarios claramente diferenciados para la implementación del bilingüismo:

Escenario 1.
Bilingüismo
consolidado

Las escuelas Bena Jema, Nuevo San Juan, San Francisco y Kantash Neshuya presentan las condiciones más favorables para la implementación del bilingüismo escolar, Los resultados del diagnóstico muestran:

- La lengua originaria continúa siendo la principal lengua de comunicación familiar.
- Los estudiantes ingresan a la escuela con dominio funcional de su lengua materna.
- Los docentes utilizan regularmente la lengua originaria como lengua de enseñanza.
- Las familias mantienen la transmisión intergeneracional del idioma.
- Existe mayor incorporación de conocimientos propios dentro de las actividades pedagógicas.

En estos contextos la EIB se desarrolla sobre una base lingüística sólida, favoreciendo aprendizajes contextualizados y el fortalecimiento de la identidad.

Escenario 2.
Bilingüismo
en transición

Las escuelas Victoria Gracia, Sinchi Roca y San Salvador muestran procesos de coexistencia entre la lengua originaria y el castellano, Los resultados del diagnóstico muestran:

- Aumenta el uso cotidiano del castellano entre los estudiantes.
- La lengua originaria continúa presente, aunque con menor frecuencia.
- Algunos estudiantes presentan dominio parcial de ambas lenguas.
- Los docentes alternan permanentemente entre ambos idiomas.

Aunque estas escuelas mantienen condiciones para desarrollar la EIB, existen señales de desplazamiento lingüístico que requieren acciones específicas de revitalización.

Escenario 3.
Bilingüismo
vulnerable

Las instituciones Aplicación Bilingüe, Santa Marta y Yamino presentan mayores desafíos para consolidar el uso pedagógico de la lengua originaria. Los resultados del diagnóstico muestran:

- El castellano adquiere mayor presencia durante las actividades escolares.
- La lengua originaria se utiliza principalmente en actividades culturales.
- Algunos estudiantes presentan menor competencia oral en su lengua materna.
- Los materiales disponibles son insuficientes para fortalecer el bilingüismo.

En estos escenarios el riesgo de sustitución lingüística resulta considerablemente mayor.



Asimismo, el estudio también ha identificado los factores que favorecen el uso de la lengua materna:

Factores comunitarios

Fueron especialmente visibles en Bena Jema, Kantash Neshuya y Nuevo San Juan, San Francisco: Alta vitalidad lingüística; transmisión intergeneracional; presencia de sabios indígenas; liderazgo comunal comprometido; valoración social del idioma.

Factores institucionales

Las escuelas que presentan mejores resultados comparten características comunes: docentes bilingües acreditados; uso permanente de lengua originaria en clase; incorporación de conocimientos propios; participación activa de las familias; y proyectos de revitalización lingüística.

Factores pedagógicos

Entre las buenas prácticas identificadas destacan: narración oral; aprendizaje mediante relatos tradicionales; elaboración de materiales propios; uso de juegos tradicionales; enseñanza contextualizada; recuperación del calendario comunal.

Factores culturales

Constituyen un elemento determinante para la implementación de la EIB, debido a que la lengua originaria no representa únicamente un medio de comunicación, sino también un vehículo de transmisión de conocimientos, valores, prácticas, memoria colectiva e identidad cultural. Tanto el pueblo Shipibo-Konibo como el pueblo Kakataibo y Awajum mantienen una estrecha relación entre lengua, territorio e identidad colectiva, aunque el diagnóstico evidencia diferentes niveles de vitalidad lingüística según las características de cada comunidad. En el caso del pueblo Kakataibo, se identifican dos realidades diferenciadas. En comunidades más alejadas, como Sinchi Roca, los usos, costumbres y prácticas vinculados a la lengua materna mantienen una presencia significativa en la vida cotidiana, favoreciendo su transmisión intergeneracional y su utilización en los espacios familiares y comunitarios. Esta situación constituye un factor protector para la EIB, en tanto genera condiciones favorables para que la escuela pueda articular los aprendizajes con una lengua que continúa teniendo presencia activa en el entorno sociocultural del estudiante. En Yamino, en cambio, la mayor cercanía e interacción con la capital distrital se relaciona con una dinámica sociolingüística diferente. Se observa un proceso gradual de desplazamiento lingüístico, en el que algunas familias priorizan el aprendizaje y uso del castellano al considerarlo una herramienta para facilitar el desenvolvimiento de sus hijos en contextos urbanos y ampliar sus oportunidades educativas y sociales. Como consecuencia, la lengua materna tiende progresivamente a restringirse al ámbito familiar, reduciendo su presencia en otros espacios de socialización, interacción y aprendizaje. Esta situación evidencia que la revitalización lingüística requiere considerar no solamente la enseñanza de la lengua en la escuela, sino también las percepciones, expectativas y decisiones familiares respecto al valor y utilidad de las lenguas.

Esta diferenciación resulta fundamental para el proyecto, ya que demuestra que no todas las escuelas requieren la misma estrategia de intervención lingüística. En contextos de alta vitalidad, como Sinchi Roca, la prioridad puede estar en fortalecer y ampliar el uso pedagógico de una lengua que mantiene una presencia comunitaria activa; mientras que en contextos donde existen señales de desplazamiento, como Yamino, será necesario desarrollar estrategias de revitalización que involucren simultáneamente a estudiantes, familias, docentes, líderes y otros actores comunitarios.

De igual forma el análisis del diagnóstico, también evidencia diversos factores críticos que limitan el bilingüismo escolar:

Disminución del uso familiar de la lengua originaria

En varias comunidades se observa que el castellano comienza a reemplazar progresivamente a la lengua indígena dentro del hogar, esta tendencia es particularmente visible en: Aplicación Bilingüe; Victoria Gracia; y Yamino.



Insuficiente producción de materiales educativos

La mayoría de instituciones reporta: pocos textos contextualizados; escasos materiales elaborados localmente; y limitada disponibilidad de recursos audiovisuales.



Formación docente insuficiente

Aunque la mayoría de docentes domina la lengua originaria, varios manifiestan necesitar mayor capacitación en: didáctica bilingüe; castellano como segunda lengua; evaluación bilingüe; y la planificación curricular EIB.



Escasa continuidad pedagógica

La alta rotación docente observada en varias instituciones limita: la continuidad de procesos lingüísticos; la elaboración de materiales; y la consolidación de metodologías propias.



Mayor presencia del castellano

En escuelas cercanas a centros urbanos aumenta el uso cotidiano del castellano entre estudiantes, especialmente durante: recreos; actividades deportivas; y comunicación informal. Este factor constituye uno de los principales motivos del desplazamiento lingüístico.



El diagnóstico también nos proporciona un análisis comparativo entre instituciones educativas evidenciando diferencias importantes en el nivel de implementación del bilingüismo. Las mejores condiciones se observan en: Bena Jema, Kantash Neshuya, San Francisco y Nuevo San Juan. Las condiciones intermedias corresponden a: Victoria Gracia, Yamino y Sinchi Roca. Mientras que los mayores desafíos se concentran en: Aplicación Bilingüe, Santa Marta y San Salvador

Cuadro 6.1. Índice de Implementación del Bilingüismo Escolar

Institución educativa	Uso de lengua originaria en aula	Dominio docente	Dominio estudiantil	Materiales bilingües	Participación familiar en revitalización lingüística	Vitalidad lingüística	Nivel de implementación
IE Aplicación Bilingüe	Medio	Medio	Medio	Bajo	Bajo	Media	Medio
IE Victoria Gracia	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Media	Medio
IE Bena Jema	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alta	Alto
IE Nuevo San Juan	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alta	Alto
IE San Francisco	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alta	Alto
IE Santa Marta	Medio	Medio	Medio	Bajo	Bajo	Media	Medio-Bajo

Institución educativa	Uso de lengua originaria en aula	Dominio docente	Dominio estudiantil	Materiales bilingües	Participación familiar en revitalización lingüística	Vitalidad lingüística	Nivel de implementación
IE San Salvador	Medio	Medio	Medio	Bajo	Medio	Alta	Medio-Bajo
IE Kantash Neshuya	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alta	Alto
IE Yamino	Medio-Alto	Medio	Medio-Alto	Medio	Medio	Media	Medio
IE Sinchi Roca	Medio	Medio	Medio	Bajo	Medio	Media	Medio



Análisis del Índice de Implementación del Bilingüismo Escolar

La comparación de las diez instituciones permite identificar un esquema claro



4 instituciones (40%)
Nivel alto

Caracterizadas por una elevada vitalidad lingüística, fuerte participación comunitaria y uso sistemático de la lengua originaria en el aula.



4 instituciones (40%)
Nivel medio

Donde el bilingüismo se mantiene, pero enfrenta procesos de transición y una creciente presencia del castellano.



4 instituciones (40%)
Nivel medio-bajo

Debido a limitaciones en materiales, menor uso pedagógico de la lengua originaria y condiciones institucionales menos favorables.



Estos resultados confirman que el **fortalecimiento del bilingüismo no depende únicamente del dominio lingüístico del docente, sino de la interacción entre la vitalidad de la lengua en la comunidad, la disponibilidad** de recursos pedagógicos, la estabilidad del personal docente y la participación activa de las familias y autoridades comunales.

En consecuencia, el proyecto La Selva Habla deberá implementar estrategias diferenciadas para cada escenario, priorizando acciones de revitalización lingüística, producción de materiales contextualizados, acompañamiento pedagógico y fortalecimiento de la corresponsabilidad comunitaria como condiciones indispensables para mejorar la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe en la región Ucayali.



6.2 Pertinencia cultural de los contenidos y prácticas pedagógicas

La pertinencia cultural constituye uno de los principios fundamentales de la Educación Intercultural Bilingüe, pues garantiza que los procesos de enseñanza y aprendizaje respondan a las características socioculturales, lingüísticas y territoriales de los pueblos indígenas, fortaleciendo simultáneamente los aprendizajes nacionales y la identidad cultural de los estudiantes. ***En este sentido, la calidad de la EIB depende no solo del uso de la lengua originaria, sino también de la capacidad de la escuela para integrar los conocimientos, valores, prácticas productivas, formas de organización y cosmovisiones propias de cada pueblo indígena dentro del currículo y la práctica pedagógica.***

El análisis realizado en las diez instituciones educativas evidencia avances importantes en la contextualización de los procesos educativos. ***En la mayoría de las escuelas se observó la incorporación de elementos propios del entorno amazónico, como relatos orales, historias de origen, calendarios comunales, prácticas agrícolas, medicina tradicional, conocimientos sobre biodiversidad, pesca, caza, artesanía y festividades locales.*** Estas experiencias fortalecen la identidad cultural de los estudiantes y generan mayores niveles de motivación y participación durante las sesiones de aprendizaje.

Sin embargo, el diagnóstico también muestra que la incorporación de contenidos culturales no responde aún a una planificación curricular institucional sistemática, sino que depende, en gran medida, del compromiso personal, la experiencia y las competencias interculturales de cada docente. En consecuencia, la calidad de la contextualización presenta importantes diferencias entre instituciones e incluso entre aulas de una misma escuela.

Si bien el marco normativo nacional promueve la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y establece lineamientos para garantizar una educación pertinente a los pueblos indígenas u originarios, su aplicación efectiva en el aula depende, en gran medida, de las capacidades pedagógicas de los docentes. La capacidad pedagógica, depende de la habilidad del docente para poner en práctica recursos que le permitan llegar adecuadamente a sus estudiantes. La implementación de estrategias de EIB no responde únicamente a la existencia de políticas públicas, sino también al nivel de formación, experiencia y dominio metodológico de cada docente para desarrollar procesos de enseñanza contextualizados y culturalmente pertinentes.

En las instituciones educativas se evidencia que algunos docentes, de acuerdo con su nivel de preparación y experiencia en EIB, logran incorporar estrategias pedagógicas acordes con las características lingüísticas y socioculturales de sus estudiantes. Sin embargo, otros presentan limitaciones para adaptar los contenidos curriculares y utilizar metodologías que favorezcan el aprendizaje en lengua materna y el fortalecimiento de la identidad cultural. En este contexto, la capacidad del docente para establecer una comunicación pertinente con sus estudiantes constituye un factor determinante para el logro de los aprendizajes.



Respecto a los recursos pedagógicos, el Ministerio de Educación pone a disposición materiales educativos para la modalidad EIB; sin embargo, diversos docentes manifiestan que algunos de estos presentan un nivel de complejidad que dificulta su utilización en el aula, especialmente cuando no han recibido capacitación específica para su manejo. En contraste, a nivel regional, la Dirección Regional de Educación de Ucayali (DREU), mediante un convenio con la organización ARIAP, autoriza el uso de materiales educativos elaborados por dicha institución, los cuales presentan contenidos y formatos más accesibles para el trabajo en lengua materna y responden al contexto sociocultural de las comunidades indígenas.

Las observaciones de aula permitieron identificar tres niveles diferenciados de pertinencia cultural:

Escenario 1.
Alta
pertinencia
cultural

Las escuelas Bena Jema, San Francisco, Yamino, y Kantash Neshuya presentan las experiencias más consolidadas de integración curricular intercultural. En estas escuelas se observa que:

- Los contenidos curriculares dialogan permanentemente con los conocimientos propios del pueblo indígena.
- La participación de sabios, líderes comunales y portadores de conocimientos tradicionales.
- las actividades de aprendizaje se desarrollan utilizando recursos del territorio.
- La planificación incorpora el calendario comunal y los ciclos productivos

Estas prácticas convierten a la escuela en un espacio de fortalecimiento cultural y revitalización lingüística.

Escenario 2.
Bilingüismo
en transición

Las escuelas Nuevo San Juan, Victoria Gracia y Sinchi Roca muestran avances importantes, aunque con distintos niveles de sistematicidad. En estas escuelas se observa:

- Incorporación ocasional de saberes locales
- Uso parcial de materiales contextualizados
- Planificación curricular con algunos elementos interculturales
- Actividades culturales concentradas en determinadas fechas del calendario escolar.

La contextualización depende principalmente de iniciativas individuales de los docentes.

Escenario 3.
Pertinencia
cultural
limitada

Las instituciones Aplicación Bilingüe, Santa Marta y San Salvador presentan mayores desafíos para integrar de manera permanente los contenidos culturales. Las observaciones muestran:

- El predominio de materiales nacionales poco contextualizados.
- Escasa producción de recursos educativos propios.
- Débil articulación con sabios y autoridades comunales.
- Limitado uso pedagógico del territorio como espacio de aprendizaje.

En estas instituciones la EIB mantiene un enfoque predominantemente lingüístico, pero todavía requiere fortalecer la dimensión cultural del currículo.

Asimismo, el estudio también ha identificado experiencias valiosas que constituyen oportunidades para fortalecer la implementación del proyecto, destacamos los siguientes:

Incorporación de saberes ancestrales

Las actividades pedagógicas recuperan conocimientos relacionados con: agricultura tradicional; manejo sostenible del bosque; pesca; medicina tradicional; narración oral; artesanía; música y danza; y organización comunal.

Uso del territorio como recurso educativo

En varias instituciones las clases se desarrollan utilizando: chacras comunales; quebradas; bosques; ríos; espacios ceremoniales. Estas prácticas fortalecen el aprendizaje experiencial.

Participación comunitaria

Se registran experiencias donde; los Apus participan en actividades escolares; mujeres artesanas enseñan técnicas tradicionales; y sabios comunales desarrollan sesiones sobre historia y cosmovisión indígena.

De igual forma el análisis del diagnóstico, también evidencia diversos factores críticos que limitan la pertinencia cultural:

Escasa planificación curricular contextualizada

Aunque los docentes incorporan contenidos propios, pocas instituciones cuentan con: unidades didácticas contextualizadas; proyectos interdisciplinarios interculturales; y bancos de experiencias locales.

Materiales educativos insuficientes

En la mayoría de escuelas predominan: textos nacionales; cuadernos estandarizados; y recursos poco adaptados al contexto amazónico. La producción local continúa siendo limitada.

Formación docente

Varios docentes manifiestan necesitar capacitación en: diversificación curricular; elaboración de materiales; evaluación intercultural; metodologías participativas.

Débil articulación institucional

En la mayoría de escuelas predominan textos nacionales; cuadernos estandarizados; y recursos poco adaptados al contexto amazónico. La producción local continúa siendo limitada.

Limitada sistematización de experiencias

Aunque existen numerosas buenas prácticas, pocas escuelas documentan experiencias; producen materiales propios; e intercambian metodologías con otras instituciones EIB.

Cuadro 6.2.

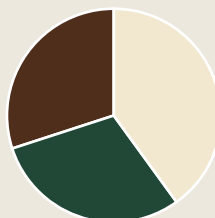
Nivel de pertinencia cultural de las instituciones educativas EIB

Institución educativa	Integración de saberes indígenas en el currículo	Participación de sabios y líderes comunitarios	Uso pedagógico del territorio	Materiales contextualizados	Diversificación curricular	Participación estudiantil en actividades culturales	Nivel de pertinencia cultural
IE Aplicación Bilingüe	Media	Baja	Media	Baja	Media	Media	Media-Baja
IE Victoria Gracia	Media	Media	Media	Media	Media	Media	Media
IE Bena Jema	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
IE Nuevo San Juan	Alta	Media	Alta	Media	Alta	Alta	Alta
IE San Francisco	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
IE Santa Marta	Media	Baja	Media	Baja	Media	Media	Media-Baja
IE San Salvador	Media	Media	Media	Baja	Media	Media	Media-Baja
IE Kantash Neshuya	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
IE Yamino	Media-Alta	Media	Alta	Media	Media	Alta	Media-Alta
IE Sinchi Roca	Media	Media	Media	Media	Media	Media	Media

Análisis del Nivel de Pertinencia Cultural



Los resultados permiten identificar que:



- 40% (4 instituciones educativas) nivel alto de pertinencia cultural
- 30% (3 instituciones educativas) nivel medio de pertinencia cultural
- 30% (3 instituciones educativas) nivel medio-bajo de pertinencia cultural



40%

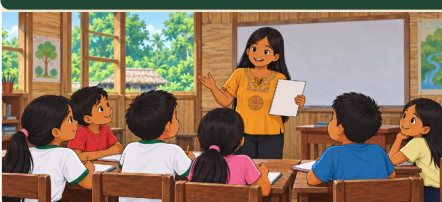


Cuatro instituciones educativas

Instituciones: Bena Jema, Nuevo San Juan, San Francisco y Kantash Neshuya.

Caracterizadas por: Una integración sistemática de los saberes indígenas, la participación activa de sabios comunales y el uso del territorio como espacio de aprendizaje.

30%



Tres instituciones educativas

Instituciones: Victoria Gracia, Yamino y Sinchi Roca.

Nivel medio: Con avances significativos en la contextualización, aunque aún dependen de iniciativas individuales de los docentes y requieren fortalecer la planificación curricular y la producción de materiales propios.

30%



Tres instituciones educativas

Instituciones: Aplicación Bilingüe, Santa Marta y San Salvador.

Nivel medio-bajo: Donde la incorporación de contenidos culturales es más limitada y predominan recursos educativos estandarizados.

Factores que requiere la pertinencia cultural

La pertinencia cultural no depende exclusivamente de la existencia de una población indígena o del reconocimiento formal de una institución como EIB. Su consolidación requiere la interacción de múltiples factores



Docentes con competencias interculturales



Participación comunitaria



Gestión pedagógica basada en saberes indígenas.



Liderazgo directivo



Producción de recursos contextualizados.



En consecuencia, fortalecer la pertinencia cultural constituye una estrategia central para reducir las brechas identificadas y garantizar una Educación Intercultural Bilingüe de mayor calidad, relevancia y sostenibilidad en las diez instituciones educativas del proyecto La Selva Habla.

6.3 Formación, dominio lingüístico y acompañamiento docente

La calidad de la Educación Intercultural Bilingüe depende, en gran medida, de las competencias profesionales, lingüísticas e interculturales del personal docente. En contextos donde convergen una alta diversidad cultural y lingüística, el docente no solo cumple la función de facilitador del aprendizaje, sino que actúa como mediador intercultural, promotor de la revitalización lingüística y articulador entre los saberes propios de los pueblos indígenas y el currículo nacional.

El diagnóstico evidencia que la formación docente constituye uno de los principales factores determinantes de las brechas identificadas en la implementación de la EIB. Si bien la mayoría de docentes manifiesta compromiso con el trabajo en comunidades indígenas y reconoce la importancia de desarrollar una educación pertinente cultural y lingüísticamente, persisten diferencias significativas entre instituciones respecto a la formación especializada, el dominio de la lengua originaria, la estabilidad laboral y el acceso a procesos permanentes de acompañamiento pedagógico.

La información recogida mediante cuestionarios, entrevistas y observaciones de aula muestra que una parte importante de docentes cuenta con experiencia en escuelas EIB y participa periódicamente en actividades de capacitación promovidas por la DREU, las UGEL o el Ministerio de Educación. Sin embargo, estas acciones suelen ser de corta duración, con escasa continuidad y cobertura limitada, lo que restringe su impacto en la mejora de la práctica pedagógica.

Asimismo, el análisis evidencia que el dominio de la lengua originaria no siempre se traduce en competencias suficientes para desarrollar procesos de enseñanza bilingüe. En varios casos, los docentes manifiestan utilizar la lengua indígena principalmente para facilitar la comunicación cotidiana con los estudiantes, mientras que la planificación curricular, la evaluación y la producción de materiales continúan realizándose predominantemente en castellano.

Esta situación confirma que el fortalecimiento de la EIB requiere avanzar desde un enfoque centrado únicamente en el conocimiento lingüístico hacia un modelo integral de desarrollo profesional docente que articule competencias pedagógicas, lingüísticas, interculturales y de gestión curricular.

Principales hallazgos del diagnóstico

Formación inicial en Educación Intercultural Bilingüe

El análisis evidencia una importante heterogeneidad en la formación profesional del personal docente. Las instituciones Bena Jema, San Francisco y Kantash Neshuya concentran una mayor proporción de docentes con experiencia previa en escuelas EIB y con formación específica en educación intercultural. En contraste, escuelas

como Aplicación Bilingüe, Santa Marta y San Salvador presentan un mayor número de docentes cuya formación inicial responde a programas de educación general, sin especialización en enfoques interculturales.

Esta situación genera diferencias en la capacidad para contextualizar el currículo, incorporar saberes indígenas y desarrollar metodologías bilingües.

Dominio de la lengua originaria

El dominio funcional de la lengua originaria constituye uno de los principales factores asociados a la calidad de la implementación de la EIB. En las escuelas ubicadas en comunidades con mayor vitalidad lingüística, como Bena Jema, Nuevo San Juan, San Francisco y Kantash Neshuya, se observa que una parte importante del personal docente posee competencias de comprensión y comunicación oral en la lengua indígena, lo que favorece la interacción pedagógica, la generación de vínculos de confianza y la incorporación de referentes culturales en los procesos de aprendizaje. Un aspecto especialmente relevante identificado durante las entrevistas es que varios docentes pertenecen a los propios pueblos indígenas y comparten la lengua materna con los estudiantes, constituyendo esta condición una fortaleza significativa, incluso cuando su formación inicial no estuvo específicamente orientada a la EIB. En estos casos, el conocimiento de la lengua y del contexto sociocultural proporciona una base favorable para desarrollar procesos de adaptación pedagógica y contextualización de los aprendizajes.

Por el contrario, en instituciones donde se presentan escenarios de transición lingüística o una mayor presencia del castellano, como Aplicación Bilingüe, Victoria Gracia, Santa Marta y Sinchi Roca, se identifican situaciones más heterogéneas respecto al dominio lingüístico y a la capacidad para desarrollar procesos sistemáticos de enseñanza bilingüe. No obstante, el diagnóstico permite advertir que no debe establecerse una relación automática entre formación inicial EIB y capacidad para desarrollar prácticas interculturales: los docentes con formación especializada poseen ventajas metodológicas para implementar integralmente el enfoque, pero aquellos que provienen de otras modalidades formativas pueden desarrollar prácticas pertinentes cuando comparten la lengua originaria, conocen el contexto y reciben acompañamiento y fortalecimiento de capacidades en estrategias EIB. En este sentido, la combinación entre dominio de la lengua, conocimiento sociocultural, formación pedagógica y acompañamiento en servicio constituye una condición estratégica para fortalecer las capacidades docentes y avanzar hacia una implementación más consistente y sostenible de la EIB.



Dominio de la lengua originaria

Las entrevistas muestran un alto interés de los docentes por fortalecer sus capacidades. Los principales temas de capacitación identificados son:

- Actualización curricular EIB.
- Didácticas para el desarrollo del bilingüismo.
- Estrategias para la enseñanza del castellano como segunda lengua.
- Evaluación intercultural.
- Elaboración de materiales contextualizados.
- Uso pedagógico de tecnologías digitales en contextos rurales.
- Planificación por competencias desde un enfoque intercultural.
- Revitalización lingüística y recuperación de saberes ancestrales.

La mayoría de docentes considera que las capacitaciones disponibles resultan insuficientes para responder a las necesidades reales de las escuelas amazónicas.

Acompañamiento pedagógico especializado

Uno de los hallazgos más relevantes del diagnóstico corresponde a la limitada cobertura del acompañamiento pedagógico especializado en EIB. Aunque varias instituciones reciben visitas técnicas de especialistas de UGEL y DREU, estas acciones presentan frecuencia irregular y se concentran principalmente en aspectos administrativos o de supervisión. Los docentes manifiestan la necesidad de contar con procesos permanentes de asesoría orientados a: observación de clases; retroalimentación pedagógica; planificación intercultural; evaluación bilingüe; producción de materiales; y fortalecimiento del uso pedagógico de la lengua originaria. El acompañamiento continuo aparece como una de las estrategias con mayor potencial para mejorar la calidad de la implementación de la EIB.

Estabilidad laboral y rotación docente

El diagnóstico identifica que la alta rotación del personal docente en algunas instituciones limita la continuidad de los procesos educativos. Las escuelas más alejadas enfrentan mayores dificultades para retener docentes, generando: discontinuidad curricular; pérdida de capacidades instaladas; debilitamiento del vínculo con las comunidades; y menor producción de materiales propios. En contraste, las instituciones con mayor estabilidad muestran mejores niveles de contextualización curricular y articulación comunitaria.

Cuadro 6.3.

Perfil profesional docente e índice de fortalecimiento de capacidades EIB

Institución educativa	Formación inicial en EIB	Dominio de lengua originaria	Participación en capacitaciones EIB	Producción de materiales contextualizados	Acceso a acompañamiento pedagógico	Necesidades prioritarias	Nivel de fortalecimiento docente
IE Aplicación Bilingüe	Media	Media	Media	Baja	Bajo	Didáctica EIB, evaluación intercultural y dominio lingüístico	Medio
IE Victoria Gracia	Media	Medio-Alto	Media	Media	Medio	Planificación bilingüe y materiales contextualizados	Medio
IE Bena Jema	Alta	Alto	Alta	Alta	Medio	Innovación pedagógica y TIC para EIB	Alto
IE Nuevo San Juan	Alta	Alto	Media	Media	Medio	Materiales propios y evaluación intercultural	Alto
IE San Francisco	Alta	Alto	Alta	Alta	Medio	Sistematización de buenas prácticas y evaluación EIB	Alto
IE Santa Marta	Media	Media	Baja	Baja	Bajo	Didáctica bilingüe, contextualización curricular y lengua originaria	Medio-Bajo
IE San Salvador	Media	Media	Baja	Baja	Bajo	Formación especializada, estabilidad docente y acompañamiento	Medio-Bajo
IE Kantash Neshuya	Alta	Alto	Alta	Alta	Medio	Recursos digitales y fortalecimiento de metodologías innovadoras	Alto
IE Yamino	Media	Medio-Alto	Media	Media	Medio	Castellano como segunda lengua y evaluación contextualizada	Medio
IE Sinchi Roca	Media	Media	Media	Media	Medio	Actualización curricular, lengua originaria y producción de materiales	Medio

6.4 Rol de la familia y la comunidad en los procesos educativos

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) reconoce a la familia, la comunidad y las organizaciones indígenas como actores fundamentales en la formación integral de niñas, niños y adolescentes, entendiendo que el aprendizaje trasciende el espacio escolar y se construye en permanente interacción con el territorio, la cultura y la vida comunitaria. **En este marco, el diagnóstico confirma que la participación comunitaria constituye un factor protector para la pertinencia cultural, la revitalización lingüística y la sostenibilidad de la EIB.** Las entrevistas con madres, padres de familia, líderes comunales, Apus, sabios indígenas y docentes evidencian una valoración positiva de la escuela como espacio para fortalecer la lengua originaria, recuperar conocimientos ancestrales y consolidar la identidad cultural. **Las familias señalan una participación activa, principalmente en celebraciones como el Día de la Madre, Día del Padre y aniversarios institucionales, así como en festividades comunales y actividades deportivas, espacios que poseen una importante función social y cultural dentro de las comunidades.**

Sin embargo, el diagnóstico evidencia que esta participación, aunque significativa, no siempre se encuentra articulada con los procesos pedagógicos y de gestión escolar. En la mayoría de instituciones, la participación familiar y comunitaria se concentra en actividades culturales, deportivas, reuniones de APAFA, jornadas de mantenimiento y celebraciones, mientras que su incidencia en la planificación curricular, seguimiento de aprendizajes, evaluación institucional y toma de decisiones continúa siendo limitada. En la comunidad nativa de Sinchi Roca, por ejemplo, los campeonatos de fútbol intercomunales movilizan a familias enteras y pueden implicar que estudiantes se trasladen en bote hacia otras comunidades y permanezcan fuera de su localidad durante varios días, situación que se presenta con mayor frecuencia en secundaria. En primaria también se observa la participación familiar en festividades comunales, donde los niños acompañan a sus padres y pueden ausentarse de la institución educativa durante varios días. Asimismo, los directores y docentes señalan que estas actividades, en muchos casos, no son coordinadas previamente con la escuela. Una dinámica similar se presenta durante determinadas épocas de trabajo agrícola, cuando la participación de niñas, niños y adolescentes en las labores de la chacra forma parte de los procesos de socialización, transmisión de conocimientos y aporte a la economía familiar.

Estas situaciones evidencian que las actividades comunitarias y productivas no deben ser comprendidas únicamente como factores que generan inasistencia, sino como expresiones centrales de la vida cultural y económica de los pueblos indígenas que requieren una mayor articulación con la escuela. **El desafío para la EIB consiste en construir mecanismos de diálogo y planificación entre institución educativa, familias y autoridades comunales que permitan reconocer el valor formativo de estas prácticas y, al mismo tiempo, reducir sus efectos sobre la continuidad de los aprendizajes.** En este sentido, fortalecer la participación comunitaria implica avanzar desde una participación principalmente vinculada a celebraciones y actividades de apoyo hacia una corresponsabilidad educativa más amplia, incorporando los calendarios

comunales, saberes productivos, festividades, conocimientos territoriales y dinámicas culturales en la planificación pedagógica y en la gestión escolar. Esta articulación representa una oportunidad estratégica para que la escuela no se perciba como un espacio separado de la vida comunitaria, sino como parte activa del territorio y de los procesos de transmisión cultural e intergeneracional.

El análisis comparativo del diagnóstico, permite identificar diferencias importantes entre las instituciones educativas. ***Las escuelas ubicadas en comunidades con mayor cohesión organizativa y fuerte liderazgo comunal como Bena Jema, San Francisco y Kantash Neshuya presentan experiencias más consolidadas de corresponsabilidad educativa, donde la comunidad participa activamente en actividades pedagógicas, procesos de revitalización lingüística y recuperación de saberes ancestrales.*** En contraste, instituciones como Aplicación Bilingüe, Santa Marta y San Salvador muestran una participación más limitada, concentrada en aspectos administrativos o logísticos, con escasa incidencia en la construcción del currículo y la toma de decisiones escolares.

Otro hallazgo relevante corresponde al papel diferenciado que desempeñan madres y padres dentro del proceso educativo. La información recogida confirma que las madres mantienen una participación más constante en reuniones escolares, seguimiento de tareas y actividades cotidianas del aprendizaje, mientras que los padres participan principalmente en faenas comunales, mantenimiento de infraestructura y representación de la comunidad. ***Esta distribución tradicional de responsabilidades limita la corresponsabilidad educativa y evidencia la necesidad de fortalecer estrategias que promuevan una participación más equitativa.***

Asimismo, el diagnóstico evidencia que los Consejos Educativos Institucionales (CONEI), llamados a constituirse en espacios de participación democrática y gestión compartida, presentan un funcionamiento irregular o poco activo en todas las escuelas. Esta situación reduce las oportunidades para fortalecer mecanismos permanentes de diálogo entre la escuela y la comunidad, afectando la gobernanza educativa y la sostenibilidad de la EIB.

Los resultados obtenidos adquieren especial relevancia para el Proyecto La Selva Habla, particularmente para el Resultado 3, orientado a fortalecer la participación de familias, líderes indígenas y actores comunitarios mediante procesos de formación, círculos de diálogo intergeneracional, fortalecimiento del CONEI y mecanismos de gobernanza compartida. ***El diagnóstico confirma que el fortalecimiento de estas capacidades constituye una condición indispensable para mejorar la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe y garantizar la apropiación comunitaria de las acciones del proyecto.***

Con respecto a la participación de las familias en los espacios de gestión escolar, se observa una asistencia regular a las reuniones convocadas por las instituciones educativas, incluyendo aquellas desarrolladas en el marco del Consejo Educativo Institucional (CONEI). ***No obstante, la participación tiende a ser predominantemente pasiva, con limitaciones en la comprensión y apropiación de los temas abordados. Si***



bien en diversos casos las reuniones se desarrollan en lengua materna y los directivos comunican las actividades y acciones previstas, ello no necesariamente garantiza una participación informada sobre sus objetivos, alcances y responsabilidades. En consecuencia, la existencia de actas, listas de asistencia y otros registros formales no refleja necesariamente un involucramiento efectivo de las familias en los procesos de gestión escolar.

Una situación similar se evidencia en el funcionamiento del CONEI. Aunque este órgano se encuentra formalmente constituido y las instituciones cuentan con instrumentos como el PEI y el PAT, su conocimiento, seguimiento y utilización se concentra principalmente en los directivos y, en algunos casos, en la presidencia del CONEI, mientras que otros integrantes presentan un conocimiento limitado de sus roles y responsabilidades. ***Esto evidencia una brecha entre la participación formal y la participación efectiva, haciendo que el CONEI opere, en determinados casos, más como una instancia de cumplimiento administrativo que como un espacio de deliberación, vigilancia y toma de decisiones compartidas.*** En este sentido, constituye una prioridad fortalecer las capacidades de sus integrantes, promover la apropiación de los instrumentos de gestión y generar mecanismos que favorezcan una participación familiar y comunitaria activa, informada y corresponsable, aspecto que representa una oportunidad estratégica para la implementación del proyecto.

La evidencia demuestra que aquellas instituciones donde existe una participación comunitaria más activa presentan mejores indicadores de vitalidad lingüística, pertinencia cultural, uso pedagógico de la lengua originaria y fortalecimiento de la identidad. ***En consecuencia, la consolidación de alianzas entre la escuela, la familia y la comunidad debe ser entendida no como un componente complementario, sino como uno de los principales determinantes para el cierre de las brechas identificadas en la implementación de la EIB.***

El diagnóstico permitió también identificar importantes capacidades instaladas en las comunidades indígenas: Valoración positiva de la Educación Intercultural Bilingüe; interés por preservar la lengua originaria; participación activa de sabios y portadores de conocimientos tradicionales; existencia de organizaciones indígenas con capacidad de articulación territorial; y disposición de las familias para participar en procesos formativos.

Asimismo, el diagnóstico también ha identificado limitaciones que restringen una mayor participación: escasa institucionalización de mecanismos permanentes de participación; funcionamiento limitado del CONEI; baja incidencia de la comunidad en la planificación curricular; escasa participación de padres en el seguimiento pedagógico; limitados espacios para el diálogo intergeneracional; débil articulación entre escuela y organizaciones indígenas y escasa formación en gestión educativa comunitaria.

Cuadro 6.4.

Participación comunitaria como factor determinante de la calidad de la EIB

Institución educativa	Participación de familias	Participación de sabios y líderes indígenas	Funcionamiento del CONEI	Incorporación de saberes comunitarios	Participación en la planificación escolar	Articulación con organizaciones indígenas	Gobernanza compartida	Nivel de participación comunitaria
IE Aplicación Bilingüe	Media	Baja	Baja	Media	Baja	Baja	Baja	Media-Baja
IE Victoria Gracia	Media	Media	Baja	Media	Media	Media	Media	Media
IE Bena Jema	Alta	Alta	Media	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
IE Nuevo San Juan	Alta	Alta	Media	Alta	Media	Media	Media	Media-Alta
IE San Francisco	Alta	Alta	Media	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
IE Santa Marta	Baja	Baja	Baja	Media	Baja	Baja	Baja	Baja
IE San Salvador	Baja	Baja	Baja	Media	Baja	Baja	Baja	Baja
IE Kantash Neshuya	Alta	Alta	Media	Alta	Alta	Alta	Alta	Alta
IE Yamino	Media	Media	Media	Alta	Media	Media	Media	Media-Alta
IE Sinchi Roca	Media	Media	Baja	Media	Media	Media	Media	Media

Como cierre de este capítulo, se presenta una **Matriz Integrada de Determinantes de las Brechas EIB**, este cuadro facilita información síntesis de la evidencia y su corresponsabilidad con los resultados y actividades del proyecto.

Cuadro 6.5.

Matriz Integrada de Determinantes de las Brechas EIB

Factor determinante	Evidencia de campo	Brecha asociada	Nivel de impacto	Respuesta prevista en el proyecto
Uso limitado de la lengua materna	Observación de aula y entrevistas	Menor logro de competencias bilingües	Alto	Laboratorio de expresión cultural, módulos formativos y espacios lúdicos culturales (Resultado 1)
Pertinencia cultural insuficiente	Observación de aula y entrevistas	Aprendizajes poco contextualizados	Alto	Diálogos de saberes, intercambio con sabios y adecuación del programa pedagógico (Resultados 1 y 2)
Formación y acompañamiento docente	Cuestionarios y entrevistas	Debilidad en la implementación EIB	Alto	Ocho módulos formativos, asistencia técnica y transferencia metodológica (Resultados 1 y 2)
Gestión educativa	Entrevistas a directivos y especialistas	Implementación desigual de la política EIB	Medio-Alto	Red Escolar EIB y fortalecimiento de la gestión directiva (Resultado 2)
Participación familiar y comunitaria	Cuestionarios y entrevistas	Baja corresponsabilidad educativa	Medio	Fortalecimiento de CONEI, capacitación a familias y círculos de diálogo intergeneracional (Resultado 3)





07. CONCLUSIONES

7.1 Principales hallazgos del diagnóstico

El diagnóstico permitió caracterizar de manera integral la situación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en las diez instituciones educativas focalizadas, evidenciando avances relevantes, así como brechas persistentes que limitan el ejercicio pleno del derecho de niñas, niños y adolescentes indígenas a una educación pertinente, inclusiva y de calidad.

El análisis integrado de la información muestra que las brechas identificadas no responden a un único factor, sino a la interacción de condiciones lingüísticas, pedagógicas, institucionales, territoriales y comunitarias que inciden de manera diferenciada en cada contexto educativo.

Hallazgo 1.

La implementación de la EIB presenta niveles heterogéneos entre las instituciones educativas

Si bien todas las instituciones forman parte del sistema de Educación Intercultural Bilingüe, los niveles de implementación varían significativamente. Las diferencias se reflejan en el uso pedagógico de la lengua originaria, la incorporación de contenidos culturales, la disponibilidad de recursos educativos y la capacidad institucional para sostener prácticas interculturales de manera sistemática.

Hallazgo 2.

La lengua originaria continúa siendo el principal factor diferenciador de la calidad de la EIB

La vitalidad lingüística de las comunidades influye directamente en la calidad de los procesos educativos. Las instituciones donde la lengua originaria se utiliza de forma cotidiana muestran mayores niveles de participación estudiantil, fortalecimiento de la identidad cultural y apropiación de los aprendizajes. En contraste, las escuelas con menor uso de la lengua presentan mayores riesgos de desplazamiento lingüístico y de pérdida de referentes culturales.

Hallazgo 3.

Las capacidades docentes condicionan la implementación efectiva de la EIB

El estudio evidencia que el compromiso del personal docente constituye una fortaleza; *sin embargo, persisten brechas en formación especializada, dominio de la lengua originaria y acceso a acompañamiento pedagógico*. Estas limitaciones afectan la planificación de experiencias de aprendizaje contextualizadas y el uso de metodologías propias de la EIB.

Hallazgo 4.

La pertinencia cultural aún depende de iniciativas individuales

Aunque se identifican experiencias valiosas de incorporación de saberes ancestrales, estas responden principalmente al esfuerzo de docentes y directivos comprometidos, más que a procesos institucionalizados de planificación curricular intercultural. Ello genera diferencias importantes entre instituciones y limita la sostenibilidad de las buenas prácticas.

Hallazgo 5.

La participación comunitaria constituye una fortaleza con potencial de fortalecimiento

Las familias, líderes comunitarios y sabios indígenas mantienen una valoración positiva de la escuela y de la enseñanza en lengua originaria. No obstante, su participación continúa concentrándose en actividades de apoyo y mantenimiento, con escasa incidencia en la planificación curricular, la gestión escolar y el seguimiento de los aprendizajes.

Hallazgo 6.

Las brechas tienen un fuerte componente territorial

La dispersión geográfica, las dificultades de acceso, la limitada conectividad y las restricciones logísticas condicionan la implementación de la política EIB y generan diferencias entre instituciones educativas, incluso dentro de un mismo pueblo indígena.

7.2 Aprendizajes clave para la EIB en Ucayali

El proceso de diagnóstico permitió identificar aprendizajes que trascienden las instituciones educativas focalizadas y aportan evidencia para el fortalecimiento de la política regional de Educación Intercultural Bilingüe.

Aprendizaje 1.

La calidad de la EIB depende de la articulación entre escuela, comunidad y territorio

Las instituciones que mantienen una relación permanente con las familias y autoridades comunales logran una mayor incorporación de saberes locales y una participación más activa de los estudiantes en los procesos de aprendizaje.

Aprendizaje 2.

La lengua originaria debe asumirse como eje transversal del proceso educativo

El uso de la lengua materna no solo favorece el aprendizaje, sino que fortalece la identidad, la autoestima y el sentido de pertenencia cultural, constituyéndose en un elemento central para garantizar una educación pertinente.

Aprendizaje 3.

La formación docente requiere un enfoque territorial y continuo

Las necesidades de capacitación difieren entre instituciones y pueblos indígenas. Los procesos formativos deben responder a estas particularidades, priorizando el acompañamiento en servicio, el intercambio de experiencias y la producción colaborativa de materiales educativos.

Aprendizaje 4.

La gestión escolar intercultural requiere liderazgo institucional

El liderazgo de los equipos directivos es determinante para consolidar prácticas EIB sostenibles, promover la innovación pedagógica y fortalecer la articulación con las instancias de gestión educativa y las organizaciones indígenas.

Aprendizaje 5.

La participación comunitaria mejora la sostenibilidad de las acciones educativas

Cuando las familias y los sabios participan de manera activa en los procesos educativos, se fortalece la legitimidad de la escuela, se incrementa la pertinencia cultural del currículo y se favorece la transmisión intergeneracional de conocimientos.

7.3 Riesgos y oportunidades para el cierre de brechas

El diagnóstico evidencia que el cierre de brechas requiere atender simultáneamente factores estructurales, pedagógicos e institucionales. Al mismo tiempo, identifica oportunidades relevantes que pueden potenciar la implementación del proyecto La Selva Habla.

Riesgos identificados:

a. Riesgos institucionales

Alta rotación de docentes y directivos; insuficiente acompañamiento pedagógico especializado; y limitaciones presupuestales para la implementación de acciones EIB.

b. Riesgos pedagógicos

Disminución del uso de la lengua originaria en las aulas; escasa producción y disponibilidad de materiales contextualizados y débil sistematización de experiencias pedagógicas.

c. Riesgos socioculturales

Desplazamiento lingüístico en algunas comunidades; pérdida progresiva de conocimientos tradicionales; y reducción de la participación de niños y niñas en actividades culturales

d. Riesgos territoriales

Aislamiento geográfico; limitaciones de conectividad; dificultades para el seguimiento técnico permanente.

Las conclusiones del diagnóstico confirman que las brechas en la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe en las instituciones educativas focalizadas son el resultado de la interacción de factores lingüísticos, pedagógicos, institucionales, territoriales y comunitarios. Al mismo tiempo, evidencian que existen capacidades locales, liderazgo docente y un fuerte compromiso de las comunidades indígenas que constituyen una base sólida para impulsar procesos de mejora.

En este contexto, el proyecto La Selva Habla se presenta como una intervención altamente pertinente, al responder de manera directa a las brechas críticas identificadas y proponer acciones articuladas para fortalecer la lengua originaria, la práctica pedagógica intercultural, el desarrollo profesional docente, la gestión escolar y la participación activa de las familias y comunidades. De esta manera, el diagnóstico no solo cumple una función descriptiva, sino que se convierte en una herramienta estratégica para orientar decisiones, priorizar inversiones y monitorear el avance hacia una Educación Intercultural Bilingüe de mayor calidad y pertinencia en la región Ucayali.



08.

RECOMENDACIONES ESTRATÉGICAS

Los resultados del diagnóstico evidencian que el cierre de las brechas en la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) requiere una intervención integral que articule el fortalecimiento de las capacidades pedagógicas, la revitalización lingüística, la gestión escolar intercultural y la participación efectiva de las comunidades indígenas.

En este sentido, se recomienda que la Dirección Regional de Educación de Ucayali (DREU), las UGEL y las instituciones educativas prioricen una estrategia diferenciada según las características sociolingüísticas y territoriales de cada escuela, evitando la aplicación de modelos homogéneos. Esta estrategia debe reconocer los distintos escenarios de vitalidad lingüística identificados en el diagnóstico y orientar recursos, asistencia técnica e inversiones hacia las brechas más críticas, promoviendo una implementación progresiva, contextualizada y basada en evidencia.

Asimismo, resulta prioritario consolidar un programa permanente de fortalecimiento de capacidades docentes que trascienda las capacitaciones puntuales y se enfoque en el acompañamiento pedagógico en servicio. Dicho programa debe fortalecer el dominio de las lenguas originarias, la planificación curricular intercultural, las metodologías para la enseñanza bilingüe, la evaluación de los aprendizajes en contextos EIB y la producción colaborativa de materiales contextualizados. Paralelamente, se recomienda fortalecer el liderazgo de los equipos directivos para institucionalizar prácticas interculturales dentro de la gestión escolar, promoviendo mecanismos de monitoreo, innovación pedagógica y sistematización de buenas prácticas que permitan asegurar la sostenibilidad de las acciones implementadas.

El diagnóstico también demuestra que la calidad de la EIB mejora significativamente cuando existe una relación activa entre escuela, familia y comunidad. En consecuencia, ***se recomienda fortalecer los espacios de gobernanza educativa mediante la reactivación de los Consejos Educativos Institucionales (CONEI), la creación de círculos de diálogo intergeneracional, la incorporación sistemática de sabios, líderes y organizaciones indígenas en los procesos pedagógicos, así como el desarrollo de mecanismos permanentes de participación comunitaria en la planificación curricular, el seguimiento de los aprendizajes y la gestión institucional.*** Estas acciones contribuirán a fortalecer la transmisión intergeneracional de los conocimientos ancestrales, la revitalización de las lenguas originarias y la apropiación comunitaria de la política EIB.

Finalmente, ***se recomienda utilizar los resultados del presente diagnóstico como un estudio inicial para orientar la implementación, el monitoreo y la evaluación del proyecto La Selva Habla, articulando sus acciones con las políticas regionales y nacionales de Educación Intercultural Bilingüe.*** La información generada debe servir para priorizar inversiones, focalizar el acompañamiento técnico, establecer indicadores de seguimiento y promover procesos de mejora continua que permitan reducir las brechas identificadas. En este marco, el proyecto constituye una oportunidad estratégica para consolidar un modelo de Educación Intercultural Bilingüe más pertinente, equitativo y sostenible, capaz de fortalecer el ejercicio del derecho a una educación de calidad para niñas, niños y adolescentes de los pueblos indígenas de Ucayali, mediante una acción coordinada entre Estado, comunidades y organizaciones indígenas.





09.

LINEAMIENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO LA SELVA HABLA

9.1 Uso del diagnóstico para la toma de decisiones

El diagnóstico es un instrumento técnico para orientar la toma de decisiones en todos los niveles de intervención del proyecto. ***Su valor no radica únicamente en describir la situación de las diez instituciones educativas, sino en identificar con precisión las brechas, fortalezas y oportunidades que deben guiar la asignación de recursos y la definición de prioridades.***

Los resultados evidencian que las brechas presentan características diferenciadas según el territorio, el pueblo indígena y la capacidad institucional de cada escuela. En consecuencia, las acciones del proyecto deberán planificarse bajo un enfoque de intervención diferenciada, evitando estrategias homogéneas para contextos diversos. Asimismo, el diagnóstico permitirá establecer metas verificables para el seguimiento del proyecto, medir avances durante su ejecución y evaluar el impacto de las intervenciones al finalizar el periodo de implementación.

Lineamientos estratégicos

- Utilizar el diagnóstico como UN ESTUDIO INICIAL DE BRECHAS, que debe de contrastarse al cierre del proyecto durante el proceso de evaluación.
- Priorizar las intervenciones en función de las brechas críticas identificadas por institución educativa y pueblo indígena.
- Incorporar los resultados del estudio en la elaboración o actualización de los instrumentos de gestión escolar (PEI, PAT).
- Actualizar periódicamente la información mediante procesos de monitoreo participativo.

9.2 Articulación con UGEL, DREU y actores locales

El diagnóstico evidencia que la mejora de la EIB requiere una gobernanza educativa sólida, basada en la coordinación entre las instituciones educativas, la Dirección Regional de Educación de Ucayali (DREU), las UGEL, la Escuela de Educación Superior Pedagógica Bilingüe, las organizaciones indígenas y las comunidades.

La implementación del proyecto debe fortalecer estos espacios de articulación para asegurar que las acciones respondan a las prioridades territoriales, aprovechen las capacidades existentes y promuevan la corresponsabilidad entre los diferentes actores. Asimismo, la articulación permitirá optimizar recursos, evitar duplicidades y consolidar mecanismos de seguimiento conjunto.

Lineamientos estratégicos

- Fortalecer las Mesas Técnicas de Educación Intercultural Bilingüe en el ámbito regional y local.
- Consolidar una Red de Escuelas EIB para el intercambio de experiencias y buenas prácticas.
- Promover la participación activa de las organizaciones indígenas en la planificación y seguimiento de las acciones.
- Generar alianzas con universidades, institutos pedagógicos y organizaciones de cooperación.

9.3 Sostenibilidad de las acciones EIB

La sostenibilidad constituye un componente transversal del proyecto y debe entenderse como la capacidad de las instituciones educativas, las autoridades y las comunidades para mantener y fortalecer las acciones iniciadas una vez concluido el apoyo externo. El diagnóstico muestra que existen condiciones favorables para la sostenibilidad, entre ellas el compromiso de docentes, directivos, familias y organizaciones indígenas, así como la existencia de políticas regionales que respaldan la EIB.

No obstante, será necesario fortalecer mecanismos institucionales que permitan consolidar las capacidades desarrolladas, asegurar la actualización permanente del personal docente y mantener los espacios de participación comunitaria.

Lineamientos estratégicos

Sostenibilidad institucional

- Incorporar las acciones del proyecto en los instrumentos de gestión escolar y regional.
- Institucionalizar el sistema de monitoreo de la EIB.
- Fortalecer la Red Regional de Escuelas EIB.

Sostenibilidad pedagógica

- Consolidar comunidades profesionales de aprendizaje.
- Actualizar periódicamente los materiales educativos contextualizados.
- Promover procesos permanentes de innovación pedagógica.

Sostenibilidad comunitaria

- Mantener espacios de diálogo entre escuela y comunidad.
- Formalizar la participación de sabios y líderes indígenas en actividades educativas.
- Fortalecer el liderazgo de las familias en el seguimiento de los aprendizajes.

Sostenibilidad financiera

- Gestionar recursos complementarios mediante alianzas con gobiernos locales, sector privado y cooperación internacional.
- Incorporar acciones prioritarias en los presupuestos institucionales cuando sea posible.
- Promover proyectos de innovación educativa que movilicen recursos adicionales.

El diagnóstico realizado en las diez instituciones educativas de la región Ucayali demuestra que la mejora de la Educación Intercultural Bilingüe requiere intervenciones integrales, diferenciadas y sostenibles. La evidencia recopilada confirma que el fortalecimiento del uso de la lengua originaria, la formación docente, la pertinencia cultural del currículo, la gestión escolar y la participación activa de las comunidades constituye la base para avanzar hacia una educación de mayor calidad y equidad.

En este contexto, ***el proyecto La Selva Habla cuenta con un estudio sólido y con orientaciones estratégicas que permitirán implementar acciones pertinentes y medibles, articuladas con las prioridades regionales y nacionales de la EIB.*** La adopción de estos lineamientos favorecerá no solo el cierre progresivo de las brechas identificadas, sino también la consolidación de un modelo de gestión educativa intercultural con potencial de ser replicado en otros territorios amazónicos del país. Este enfoque posiciona al diagnóstico como una herramienta de planificación, seguimiento y aprendizaje continuo para todos los actores comprometidos con el derecho de los pueblos indígenas a una educación intercultural bilingüe de calidad.



10.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A. Marco normativo y política educativa

- Ministerio de Educación del Perú. (2013). Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú. Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB). Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). Registro Nacional de Instituciones Educativas que brindan el Servicio de Educación Intercultural Bilingüe. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. Ministerio de Educación.

B. Marco legal nacional sobre pueblos indígenas e interculturalidad

- Congreso de la República del Perú. (2002). Ley N.º 27818, Ley para la Educación Bilingüe Intercultural.
- Congreso de la República del Perú. (2011). Ley N.º 29735, Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.
- Congreso de la República del Perú. (2016). Decreto Supremo N.º 006-2016-MC, Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural.

C. Marco internacional

- Organización de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Organización de las Naciones Unidas. (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2003). Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. UNESCO.

D. Fuentes estadísticas y de contexto territorial

- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas. INEI.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). III Censo de Comunidades Nativas 2017. INEI.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). La población indígena y originaria en el Perú. INEI.
- Ministerio de Cultura. (2018). Mapa etnolingüístico: lenguas de los pueblos indígenas u originarios del Perú. Ministerio de Cultura.

E. Fuentes regionales y de gestión educativa

- Dirección Regional de Educación de Ucayali. (s. f.). Documentos de gestión y planificación educativa regional relacionados con la Educación Intercultural Bilingüe. DREU.
- Gobierno Regional de Ucayali. (s. f.). Proyecto Educativo Regional de Ucayali. Gobierno Regional de Ucayali.
- Ministerio de Educación del Perú. (s. f.). ESCALE – Estadística de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación.



F. Documentos primarios utilizados para el diagnóstico

Estas fuentes son documentos que constituyen evidencia directa del presente estudio:

- Fondazione L’Albero della Vita – FADV Perú. (2026). Matriz de caracterización de instituciones educativas EIB: IE Aplicación Bilingüe, IE Victoria Gracia, IE Bena Jema, IE San Juan, IE San Francisco, IE Santa Marta, IE San Salvador, IE Kantash Neshuya, IE Yamino e IE Sinchi Roca. Documento de trabajo.
- Fondazione L’Albero della Vita – FADV Perú. (2026). Sistematización del recojo de información de campo para el diagnóstico de brechas en la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe. Documento de trabajo.
- Fondazione L’Albero della Vita – FADV Perú. (2026). Guía de entrevista semiestructurada para DREU, UGEL, directivos y docentes. Instrumento de diagnóstico.
- Fondazione L’Albero della Vita – FADV Perú. (2026). Ficha de observación de aula para el diagnóstico de la Educación Intercultural Bilingüe. Instrumento de diagnóstico.
- Fondazione L’Albero della Vita – FADV Perú. (2026). Proyecto La Selva Habla – Región Ucayali: propuesta técnica y marco de resultados. Documento institucional.



La Selva Habla

EDUCACIÓN BILINGÜE DE CALIDAD PARA LA NIÑEZ
EN LA AMAZONÍA PERUANA

**La Selva Habla: Educación Bilingüe De Calidad
Para La Niñez En La Amazonia Peruana**