

Desarrollo de habilidades lectoras en lenguas originarias: avances en el Perú

Desenvolvimento de habilidades de leitura em línguas originais: progresso no Peru

Development of reading skills in originary languages: progress in Peru

Dossier | Dossiê

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
22 de octubre de 2019

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
26 de noviembre de 2019

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
4 de diciembre de 2019

Julio Quillahuaman-Lasteros

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

Cusco / Perú

julioql2@hotmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5830-6753

Resumen

El Perú es un país que se caracteriza por su diversidad sociocultural, lingüística y porque aún subsisten profundas desigualdades sociales en desmedro de las poblaciones originarias. Frente a esta realidad, desde el ámbito educativo, el Currículo Nacional propone los enfoques “intercultural” e “inclusivo o de atención a la diversidad” en la perspectiva de que todos tengan igualdad de oportunidades educativas independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas y de género. En este contexto, el artículo describe los avances y brechas subsistentes tras la implementación del programa denominado “mis lecturas favoritas”, propuesta planteada para desarrollar habilidades lectoras en lenguas originarias, fortalecer los conocimientos de la tradición cultural y conocer otras culturas desde una perspectiva intercultural, no solo en el ámbito escolar sino también en el contexto familiar y comunal. A la fecha se evidencian avances en el logro de habilidades lectoras en lenguas originarias y castellano como segunda lengua. Aunque en ninguno de los casos los resultados de las evaluaciones en lenguas originarias son superiores a los obtenidos en castellano como segunda lengua, se aprecia una tendencia creciente en todas las lenguas originarias, lo que se traduce en una reducción importante de las brechas.

Palabras clave: lenguas originarias, habilidades lectoras, interculturalidad.

Referencia para citar este artículo: Quillahuaman-Lasteros, J. (2020). Desarrollo de habilidades lectoras en lenguas originarias: avances en el Perú. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 8 (1), 201-216.

Resumo

O Peru é um país que se caracteriza por sua diversidade sociocultural e linguística e pelo fato de, ainda, existirem profundas desigualdades sociais em detrimento dos povos originários. Diante dessa realidade, do campo educacional, o Currículo Nacional propõe abordagens “interculturais” e “inclusivas ou atentas à diversidade” na perspectiva de que todos tenham iguais oportunidades educacionais, independentemente de suas diferenças culturais, sociais e étnicas, religiosas e de gênero. Nesse contexto, o artigo descreve os avanços e as lacunas que permanecem após a implementação do programa chamado “minhas leituras favoritas”, uma proposta para desenvolver habilidades de leitura em línguas originárias, fortalecer os conhecimentos da tradição cultural e conhecer outras culturas a partir de uma perspectiva intercultural, não apenas no ambiente escolar mas, também, no contexto familiar e comunitário. Até o momento, é evidente o progresso na obtenção de habilidades de leitura em línguas originárias e espanhol, como segunda língua. Embora em nenhum dos casos, os resultados das avaliações em línguas originárias sejam superiores aos obtidos em espanhol como segunda língua, há uma tendência crescente em todas as línguas originárias, o que se traduz em uma redução significativa das lacunas.

Palavras-chave: línguas originárias, habilidades de leitura, interculturalidade.

Abstrac

Peru is a country that is characterized by its sociocultural, linguistic diversity and because there are still deep social inequalities to the detriment of the original populations. Faced with this reality, from the educational field, the National Curriculum proposes the “intercultural” and “inclusive or attention to diversity” approaches in the perspective that everyone has equal educational opportunities regardless of their cultural, social, ethnic differences, Religious and gender. In this context, the article describes the progress and gaps that remain after the implementation of the program called “my favorite readings”, a proposal proposed to develop reading skills in native languages, strengthen knowledge of cultural tradition and meet other cultures from an intercultural perspective, not only in the school environment but also in the family and community context.

To date, progress in the achievement of reading skills in native languages and Spanish as a second language is evident. Although in none of the cases the results of the evaluations in native languages are superior to those obtained in Spanish as a second language, there is a growing trend in all native languages, which translates into a significant reduction of the gaps.

Keywords: native languages, reading skills, interculturality.

I.- INTRODUCCIÓN

En el Perú conviven pueblos indígenas con sus respectivas lenguas, tradiciones, cosmovisiones y costumbres. De acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda del año 2007, se estima que la población indígena en el país es de casi 4 millones de personas mayores de 5 años de edad; de esta cifra, se sabe que poco más de 3 millones de personas eran quechuahablantes, más de 400 mil personas tenían como lengua materna el idioma aimara¹, cerca de 68 mil el asháninka² y más de 174 mil personas hablan otra lengua originaria como el awajún, el shipibo-konibo y el matsigenka.

En un país como el peruano donde aún subsisten profundas desigualdades sociales, el Currículo Nacional se propone responder a esta realidad planteándose como desafío que todos tengan igualdad de oportunidades educativas independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje.

Se plantea además el “enfoque intercultural” para atender la diversidad sociocultural y lingüística, entendiendo este concepto como un “proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas y orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias” (Ministerio de Educación, 2016, pág. 21).

Partiendo de la premisa de que las culturas están vivas, no son estáticas ni están aisladas, y en su interrelación van generando cambios que contribuyen de manera natural a su desarrollo, desde el ámbito educativo se vienen desplegando esfuerzos para que los estudiantes puedan aprender a leer y escribir en su propia lengua y en el castellano -que es la lengua de comunicación nacional- como segunda lengua.

En el marco de una Educación Intercultural Bilingüe (EIB), el Ministerio de Educación desarrolla materiales para motivar y desplegar habilidades lectoras en las lenguas originarias, buscando además fortalecer los conocimientos de su tradición cultural y conocer otras culturas desde una perspectiva intercultural, no solo en el ámbito escolar sino también en el contexto familiar y comunal.

La estrategia denominada “mis lecturas favoritas” comprende textos con ediciones en seis lenguas originarias (aimara, awajún, quechua chanca, quechua cusco collao, shipibo-konibo y, asháninka) y en castellano como segunda lengua. Sus historias buscan fortalecer las culturas de nuestros pueblos desde una perspectiva intercultural que abarca contextos diversos, como la escuela, la familia y la comunidad.

Precisar los resultados que se van alcanzando en la implementación de esta estrategia es el objetivo del presente documento.

II.- METODOLOGÍA

1. Currículo, inclusión e interculturalidad

El Currículo Nacional Peruano, documento marco para la elaboración de programas y herramientas curriculares en el País, define el perfil de

¹ En documentos oficiales de los Ministerios de Educación y Cultura del Perú, “aimara” se escribe con “i”. En publicaciones de la UNESCO (como por ejemplo en “Educación y Diversidad Cultural: lecciones desde la práctica innovadora en América Latina” se escribe indistintamente como “aymara” o “aymará”. En este documento se adopta el modo de escritura del Ministerio de Educación Peruano.

² En documentos oficiales del Ministerio de Educación del Perú se escribe “asháninka” mientras que en el Ministerio de Cultura del Perú escriben como “asheninka”. En este documento se adopta el modo de escritura del Ministerio de Educación Peruano.

egreso de los estudiantes de la educación básica³, los enfoques transversales, los conceptos clave y la progresión de los aprendizajes desde el inicio hasta el fin de la escolaridad en un enfoque por competencias⁴.

De este documento se destacan dos enfoques transversales⁵ (inclusivo e intercultural) que se orientan a atender la diversidad cultural peruana e impregnar una visión intercultural, aspecto de suma importancia si se tiene en cuenta que el Perú es uno de los países culturalmente más diversos de América y el mundo. En el Perú conviven pueblos indígenas con sus respectivas lenguas, tradiciones, cosmovisiones y costumbres. Tienen en común el que establecen una relación espiritual, cultural, política, social y económica con sus tierras y su derecho consuetudinario, desarrollando una alta responsabilidad por la preservación de los recursos para garantizar su uso por las futuras generaciones.

De acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda del año 2007, se estima que la población indígena en el país es de casi 4 millones de personas mayores de 5 años de edad, cifra que constituye el 16% de la población nacional en este rango de edad (INEI 2007). De esta cifra, se sabe que poco más de 3 millones de personas eran quechuahablantes, más de 400 mil personas tenían como lengua materna el idioma aimara y cerca de 68 mil, el asháninka. Por otro lado, más de 174 mil personas en el país hablan otra lengua originaria. Además del asháninka, están entre las lenguas amazónicas más habladas el awajún, el shipibo-konibo y el matsigenka.

De acuerdo a los datos oficiales, en el Perú se encuentran identificados 52 pueblos indígenas con derecho a la consulta previa: 48 de la Amazonía y 4 de la región andina. (Ministerio de Cultura, 2014, pág. 20)

En un país como el nuestro, que aún exhibe profundas desigualdades sociales, erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades se constituye en una tarea fundamental. Desde el ámbito educativo, los enfoques transversales del Currículo Nacional Peruano se orientan a lograr tales propósitos.

En esta perspectiva, el "enfoque inclusivo o de atención a la diversidad" pretende que:

todos los niños, adolescentes, adultos y jóvenes tengan igualdad de oportunidades educativas, lo que implica el derecho a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje". (Ministerio de Educación, 2016, pág. 21)

Este enfoque implica que los estudiantes con mayores desventajas de inicio deben recibir del Estado una atención prioritaria, para que puedan estar en condiciones de aprovechar las oportunidades que el sistema educativo les ofrece. De este modo, atender la diversidad implica contribuir a erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades.

³ La educación básica regular es la modalidad que abarca los niveles de educación inicial, primaria y secundaria y está dirigida a los niños y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo de acuerdo a su evolución física, afectiva y cognitiva. Según lo provisto por el sistema educativo Peruano el nivel de educación inicial atiende a niños de 0 a 2 años de edad en forma no escolarizada y de 3 a 5 años de edad en forma escolarizada; el nivel de educación primaria comprende 6 grados que se desarrollan en seis años cronológicos y el nivel secundaria comprende 5 grados en cinco años cronológicos.

⁴ La competencia se entiende como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Este enfoque se diferencia del enfoque por contenidos en el que la actividad educativa se centraba en el desarrollo de temas, sin mayor reflexión de la utilidad ni vinculación de los mismos con las necesidades, intereses y prioridades de los estudiantes y su contexto sociocultural.

⁵ Los enfoques transversales orientan en todo momento el trabajo pedagógico en el aula e imprimen características a los diversos procesos educativos

Por otra parte, el “enfoque intercultural” se plantea como un lineamiento para atender la realidad peruana, caracterizada por la diversidad sociocultural y lingüística.

Se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias”. (Ministerio de Educación, 2016, pág. 21)

Esta concepción de interculturalidad parte de entender que las culturas están vivas, no son estáticas ni están aisladas, y en su interrelación van generando cambios que contribuyen de manera natural a su desarrollo, siempre que no se menoscabe su identidad ni exista pretensión de hegemonía o dominio por parte de ninguna, rechazando prácticas discriminatorias y excluyentes como el racismo.

Ambos enfoques transversales del Currículo Nacional Peruano, buscan afirmar identidades personales o colectivas y enriquecerlas mutuamente e involucran actitudes tales como el reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos (por encima de cualquier diferencia), disposición a enseñar ofreciendo a los estudiantes las condiciones y oportunidades que cada uno necesita para lograr los mismos resultados, reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes y el fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo.

Estos enfoques se operativizan a través de las competencias propuestas para las diversas áreas curriculares. A este nivel de concreción, se identifican para el área curricular de comunicación dos competencias a ser alcanzadas: “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” y “lee textos escritos en castellano como segunda lengua”.

Estas competencias implican una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos.

Poner en práctica esta competencia involucra utilizar saberes de distinto tipo y recursos provenientes de la experiencia lectora y del mundo que lo rodea, lo que a su vez ha de implicar tomar conciencia de la diversidad de propósitos que tiene la lectura, del uso que se hace de esta en distintos ámbitos de la vida, del papel de la experiencia literaria en la formación de lectores y de las relaciones intertextuales que se establecen entre los textos leídos, lo que resulta crucial en un mundo donde las nuevas tecnologías y la multimedia han transformado los modos de leer.

De este modo, se pretende contribuir al desarrollo personal del estudiante, así como al de su propia comunidad, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo.

El Currículo Nacional Peruano prevé que las competencias antes descritas impliquen combinar las siguientes capacidades⁶: “obtiene

⁶ Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas.

información del texto escrito”⁷, “infiere e interpreta información del texto”⁸ y “reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto”⁹.

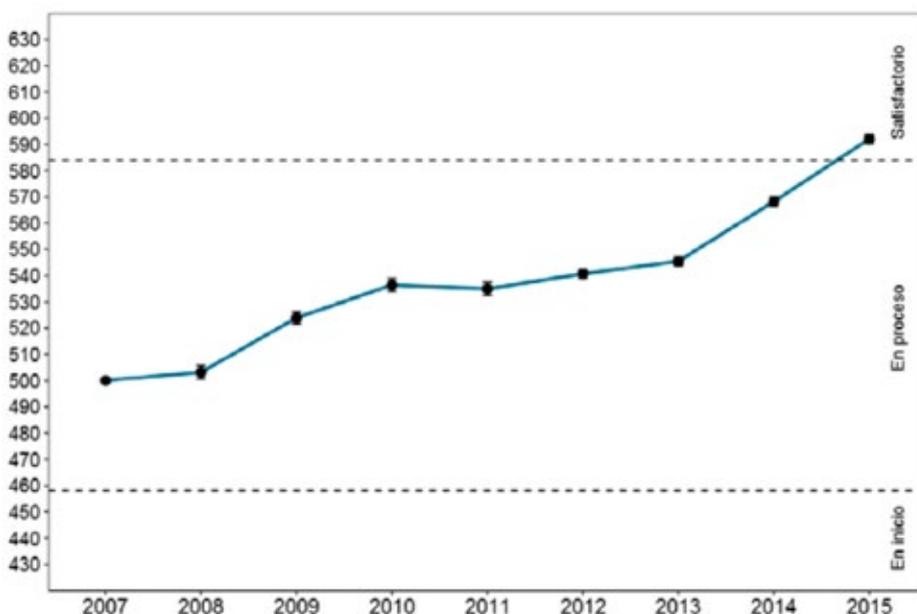
Estas competencias son fundamentales si se tiene en cuenta que: 1) se constituyen en básicas y condición necesaria para alcanzar las otras propuestas por el currículo Peruano, 2) los resultados deficientes en las evaluaciones internacionales y nacionales y 3) las brechas internas entre los logros de zonas urbanas y rurales (donde se concentran las poblaciones indígenas).

2. Evaluaciones internacionales y nacionales: avances y brechas subsistentes

Los resultados de la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA en inglés) realizada en el 2012, ubicaron al Perú en el último lugar (de 65 países) en ciencias, matemáticas y comprensión lectora. Si bien la medición que se hizo en el 2015 mostró un ligero avance: la comprensión lectora de los estudiantes ubicó al Perú en la posición 62 de 69 naciones (Ministerio de Educación, 2017), lo que resulta coherente con los resultados de las evaluaciones censales nacionales (ECE)¹⁰.

El gráfico 1 muestra que a nivel nacional los estudiantes peruanos vienen mejorando respecto a su rendimiento en la prueba de lectura por “niveles de logro”¹¹ (satisfactorio, en proceso, en inicio). Se puede advertir que desde el 2007 hasta el 2014, si bien el rendimiento evolucionó positivamente, se mantuvo dentro del rango “en proceso”, mientras que en el 2015 el promedio del rendimiento de los estudiantes logró ubicarse en el nivel “satisfactorio”, lo cual podría significar que, en comparación con la primera aplicación de la ECE, la cantidad de estudiantes que logra identificar, deducir y reflexionar aspectos específicos del texto ha aumentado.

Gráfico 1: Resultados nacionales en competencias de lectura, según medida promedio 2007-2015



Fuente: Ministerio de Educación - Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
Bases de datos ECE

⁷ El estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.

⁸ El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de éste para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito.

⁹ los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos

¹⁰ La evaluación censal (ECE) es una evaluación que el Ministerio de Educación del Perú implementa en escuelas públicas y privadas con el propósito de conocer qué y cuánto han aprendido los estudiantes peruanos en ciertas áreas y/o competencias del currículo.

¹¹ El nivel “satisfactorio” implica que los estudiantes pueden ubicar información que no se encuentra tan fácilmente en el texto. Además, pueden deducir ideas que les permiten comprender algunas partes específicas del texto, así como entenderlo en su conjunto. Asimismo, reflexionan sobre el contenido, para aplicarlo a situaciones externas al texto, y sobre la forma del texto, para lo cual se apoyan en su experiencia cotidiana. Estas tareas las realizan en diversos tipos de textos, de estructura simple, de extensión media y de complejidad adecuada para el grado. El nivel “en proceso” implica que los estudiantes comprenden solo textos breves y sencillos. Cuando se enfrentan a textos de extensión media y complejidad adecuada para el grado, únicamente ubican información que se puede encontrar fácilmente y realizan deducciones sencillas. El nivel “en inicio” agrupa a los estudiantes que se alejan considerablemente de los aprendizajes esperados para el grado. Estos estudiantes solo leen oraciones aisladas y responden preguntas muy sencillas sobre estas oraciones

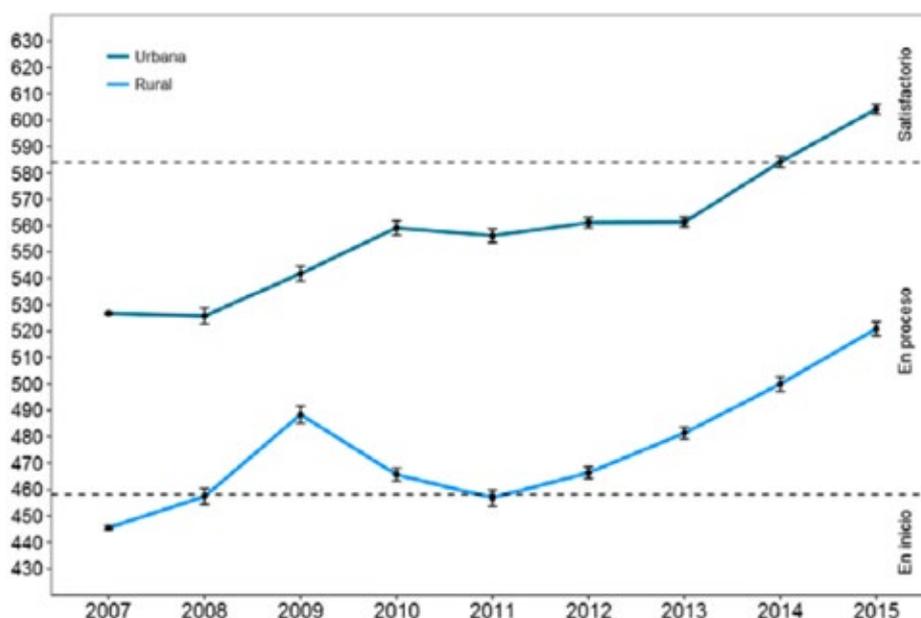
Los resultados en Lectura por área muestran una historia distinta. En este caso, las diferencias han mantenido la tendencia en el tiempo.

Los estudiantes de la zona urbana (y con castellano como primera lengua) obtienen un puntaje más alto que sus pares en el ámbito rural en donde más de 174 mil personas hablan otra lengua originaria: quechua, aimara, asháninka, awajún, shipibo-konibo, matsigenka, entre otros.

En el gráfico 2 se observa que los estudiantes del primer grupo (urbana) logran ubicarse en el nivel “en proceso” desde el inicio de las evaluaciones, mientras que los de la zona rural inician con la medida de su rendimiento promedio en el nivel “en inicio”.

Sin embargo, “desde el 2012 el rendimiento de los estudiantes rurales y que hablan lengua originaria incrementó de forma constante y logró escalar dentro del nivel en proceso” (Ministerio de Educación, 2017), tal como se observa en el gráfico 2.

Gráfico 2: Resultados en lectura por medida promedio, según área 2007-2015



Fuente: Ministerio de Educación - Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Bases de datos ECE

3. Mis lecturas favoritas: una propuesta para abordar la interculturalidad desde la lectura en lenguas originarias

En el Perú una gran cantidad de niños habla una lengua materna originaria, como quechua, aimara, awajún, shipibo-konibo, asháninka, entre otros. Reconociendo su derecho a una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la que puedan aprender a leer y escribir en su propia lengua y en el castellano -que es la lengua de comunicación nacional- como segunda lengua, el Ministerio de Educación del Perú viene desarrollando un conjunto de estrategias orientadas a que puedan comunicarse eficientemente en diversos contextos de interacción social y cultural.

En el marco de la EIB, el Ministerio de Educación desarrolló materiales especialmente diseñados para motivar y desplegar habilidades lectoras en las lenguas originarias y en castellano como segunda len-

gua. Este programa llamado “Mis lecturas favoritas”, busca además fortalecer los conocimientos de su tradición cultural y conocer otras culturas desde una perspectiva intercultural en los niños y niñas del nivel primario, no solo en el ámbito escolar sino también en el contexto familiar y comunal.

“Mis lecturas favoritas” tiene ediciones en seis lenguas originarias (aimara, awajún, quechua chanca, quechua cusco collao, shipibo-konibo y, asháninka) y en castellano como segunda lengua.¹² “Sus historias buscan fortalecer las culturas de nuestros pueblos desde una perspectiva intercultural que abarca contextos diversos, como la escuela, la familia y la comunidad”. (Ministerio de Educación, 2019)

Figura 1: Mis lecturas favoritas



Tomado de: <http://umc.minedu.gob.pe/mlf2019/>

Todas las lecturas se complementan con guías para el docente que contienen recomendaciones y actividades pedagógicas.

A las guías metodológicas para el docente se suma un conjunto videos animados¹³ sobre historias y textos de “Mis lecturas favoritas”.

Dados los bajos resultados iniciales de las Educación Intercultural Bilingüe (EIB), se implementó además una evaluación pertinente a las poblaciones originarias atendiendo a su lengua materna en las evaluaciones censales nacionales (ECE). Desde el 2007, se evalúa en lectura en quechua Cusco Collao, aimara, awajún y shipibo – konibo. Más adelante, en el 2014 se añadió el quechua chanka, y en el 2016, el asháninka, como dos lenguas más a evaluar. Asimismo, desde el 2007, se evalúa a estos mismos estudiantes y a los demás que tienen otras lenguas originarias, en lectura en castellano como segunda lengua.

III.- RESULTADOS DE LA PROPUESTA

Para evaluar la competencia “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna (originaria) y en castellano como segunda lengua”, la prueba se basó en los aprendizajes descritos en los documentos curriculares vigentes. La siguiente figura muestra los elementos considerados en la construcción de la prueba.

¹² Todas las lecturas en lenguas originarias (aimara, awajún, quechua chanca, quechua cusco collao, shipibo-konibo y, por primera vez, asháninka pueden ser descargadas en el siguiente link: <http://umc.minedu.gob.pe/mlf2019/>

¹³ Los videos se encuentran disponibles en el siguiente link: <http://umc.minedu.gob.pe/educacion-intercultural-bilingue/>

Figura 2: Elementos considerados en la construcción de las pruebas



Fuente: Evaluación censal de estudiantes 2018.

Tabla 1: Resultados generales 2012-2018 Evaluación Censal

Lenguas	2012			2013			2014			2015			2016			2018														
	Resultados en Lenguas originarias			Resultados en Castellano como Segunda Lengua			Resultados en Castellano como Segunda Lengua			Resultados en Lenguas originarias			Resultados en Castellano como Segunda Lengua			Resultados en Lenguas originarias			Resultados en Castellano como Segunda Lengua											
	Porcentaje de estudiantes			Porcentaje de estudiantes			Porcentaje de estudiantes			Porcentaje de estudiantes			Porcentaje de estudiantes			Porcentaje de estudiantes			Porcentaje de estudiantes											
	I	P	S	I	P	S	I	P	S	I	P	S	I	P	S	I	P	S	I	P	S	I	P	S						
Aimara	55.7	40.3	4.0	52.8	27.6	19.6	44.1	31.7	24.1	39.1	51.1	9.8	28.9	38.5	32.5	26.1	28.4	45.5	37.2	52.6	10.2	14.1	36.2	49.7	63.1	36.9	0.0	33.1	40.7	26.3
Awajun	73.8	21.1	5.1	90.9	7.6	1.5	85.9	10.9	3.3	56.0	26.0	18.0	79.2	13.1	7.7	68.5	15.6	16.0							53.8	27.2	18.9	87.6	10.3	2.1
Quechua Cusco Collao	44.8	44.1	11.0	48.2	33.9	17.9	49.9	34.8	15.3	39.4	38.7	21.9	40.8	34.7	24.6	36.9	28.7	34.4	30.2	31.9	37.9	24.6	41.0	34.4	33.0	48.1	18.9	45.7	36.2	18.1
Shipibo	85.7	10.7	3.6	85.1	12.0	3.0	89.8	8.3	1.9	71.1	14.7	14.2	74.7	17.9	7.4	80.2	12.7	7.1	76.8	14.0	9.1	66.5	24.0	9.5	80.0	10.0	10.1	78.5	14.5	6.9
Castellano como L2				60.0	24.0	16.0	57.4	27.0	15.6				56.7	26.6	16.7	54.8	22.7	22.5					61.8	24.5	13.7			76.1	17.3	6.7
Quechua Chanka										29.4	56.5	14.1	28.7	35.2	36.0	20.7	29.1	50.2	25.8	54.7	19.6	16.4	40.4	43.2	37.5	59.4	3.1	39.7	38.5	21.7
Asháninka																			53.2	41.6	5.2	46.6	35.6	17.8	56.7	40.3	2.9	75.2	20.2	4.5
L2 Nacional				63.4	23.0	13.6	61.7	25.2	13.1				54.3	27.0	18.8	50.3	23.2	26.5					42.0	32.5	25.5			66.5	23.2	10.4

Fuente: MINEDU- UMC. Evaluación Censal de Estudiantes 2012-2018. Cuarto Grado de Primaria EIB. Disponible en <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-generales-ece-2007-2016-mc/> Niveles de logro: I = inicio, P = proceso, S = satisfactorio

1. Aimara y castellano como segunda lengua

Tabla 2: Resultados de las IE aimara evaluadas en lengua originaria

Niveles de logro	En aimara
Satisfactorio	0.0 %
En proceso	36.9 %
En inicio	63.1 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.



Tabla 3: Resultados de las IE aimara evaluadas en castellano como L2

Niveles de logro	En castellano como L2
Satisfactorio	26.3 %
En proceso	40.7 %
En inicio	33.1 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

2. Quechua chanka y castellano como segunda lengua

Tabla 4: Resultados de las IE quechua chanka evaluadas en lengua originaria

Niveles de logro	En quechua chanka
Satisfactorio	3.1 %
En proceso	59.4 %
En inicio	37.5 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

Tabla 5: Resultados de las IE quechua chanka evaluadas en castellano como L2

Niveles de logro	En castellano como L2
Satisfactorio	21.7 %
En proceso	38.5 %
En inicio	39.7 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

3. Quechua cusco collao y castellano como segunda lengua

Tabla 6: Resultados de las IE quechua cusco collao evaluadas en lengua originaria

Niveles de logro	En quechua cusco collao
Satisfactorio	18.9 %
En proceso	48.1 %
En inicio	33.0 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

Tabla 7: Resultados de las IE quechua cusco collao evaluadas en castellano como L2

Niveles de logro	En castellano como L2
Satisfactorio	18.1 %
En proceso	36.2 %
En inicio	45.7 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

4. Shipibo - konibo y castellano como segunda lengua

Tabla 8: Resultados de las IE shipibo-konibo evaluadas en lengua originaria

Niveles de logro	En shipibo-konibo
Satisfactorio	10.1 %
En proceso	10.0 %
En inicio	80.0 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

Tabla 9: Resultados de las IE shipibo-konibo evaluadas en castellano como L2

Niveles de logro	En castellano como L2
Satisfactorio	6.9 %
En proceso	14.5 %
En inicio	78.5 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

5. Asháninka y castellano como segunda lengua

Tabla 10: Resultados de las IE asháninka evaluadas en lengua originaria

Niveles de logro	En asháninka
Satisfactorio	2.9 %
En proceso	40.3 %
En inicio	56.7 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

Tabla 11: Resultados de las IE asháninka evaluadas en castellano como L2

Niveles de logro	En castellano como L2
Satisfactorio	4.5 %
En proceso	20.2 %
En inicio	75.2 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

6. Awajún y castellano como segunda lengua

Tabla 12: Resultados de las IE awajún evaluadas en lengua originaria

Niveles de logro	En awajún
Satisfactorio	18.9 %
En proceso	27.2 %
En inicio	53.8 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

Tabla 13: Resultados de las IE awajún evaluadas en castellano como L2

Niveles de logro	En castellano como L2
Satisfactorio	2.1 %
En proceso	10.3 %
En inicio	87.6 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

7. Resultados de todas las instituciones intercultural bilingüe (eib) evaluadas en castellano como segunda lengua

Tabla 14: Resultados en 4° grado EIB en lectura en castellano como L2

Niveles de logro	Porcentaje
Satisfactorio	10.4 %
En proceso	23.2 %
En inicio	66.5 %
TOTAL	100.0 %

Fuente: Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE EIB 2018.

A nivel nacional, la lengua materna de la mayoría de los estudiantes evaluados en la ECE es el castellano, mientras que la lengua materna del 10,7 % restante se divide en distintas lenguas originarias, entre las que predomina el quechua.

Al analizar estas características por estratos, se encuentra que:

En los colegios rurales la lengua materna del 37,2 % de los estudiantes es una lengua originaria (este es el estrato de colegios que tiene más estudiantes con esta lengua materna). En los colegios estatales urbanos la lengua materna del 10,1 % de estudiantes es una lengua originaria, y en los colegios no estatales hay menos de 1 % de estudiantes con dicha lengua materna. (Ministerio de Educación, 2019, pág. 38)

Aunque en ninguna de los casos, los resultados de las evaluaciones en lenguas originarias es superior a los resultados en castellano como segunda lengua, se aprecia una tendencia creciente en todas las lenguas originarias atribuible a diversos factores: formación inicial de docentes, implementación de políticas de inclusión e interculturalidad y desarrollo de materiales educativos.

Estas tendencias se traducen en una reducción importante de la brecha. No obstante, es importante notar que la trayectoria de cambio de ambos grupos de estudiantes todavía se encuentra por debajo del nivel esperado.

Respecto de los resultados de la evaluación censal (ECE) 2018 se encuentra que:

En lengua aimara

- Los estudiantes tuvieron dificultades en responder preguntas vinculadas a la capacidad lectora "reflexiona y evalúa los recursos formales del texto".

- Los estudiantes del nivel “en proceso” pueden responder algunas preguntas vinculadas a la capacidad de “infiere e interpreta información del texto”, lo que exige considerar los escenarios lingüísticos para la selección y elaboración de textos, para la práctica de la enseñanza y aprendizaje de la lectura en aimara.

En quechua chanka

- Los estudiantes del nivel “satisfactorio” resuelven preguntas vinculadas a la capacidad de “infiere e interpreta el tema central del texto”.
- Los estudiantes del nivel “en proceso” pueden responder algunas preguntas vinculadas a la capacidad “infiere e interpreta información en textos breves”.

En quechua cusco collao

- Los estudiantes del nivel “satisfactorio” resuelven preguntas vinculadas a la capacidad de “infiere e interpreta el tema central del texto”.
- Los estudiantes del nivel “en proceso” pueden responder algunas preguntas vinculadas a la capacidad “infiere e interpreta información en textos breves”.

En shipibo-konibo y castellano como segunda lengua

- Los estudiantes del nivel “satisfactorio” pueden realizar tareas vinculadas a la capacidad “reflexiona sobre el contenido del texto”.
- Los estudiantes que se encuentran en el nivel “en proceso” logran responder a las preguntas vinculadas a la capacidad “infiere e interpreta el tema central” en textos breves o de poca extensión.

En asháninka y castellano como segunda lengua

- Los estudiantes que se ubican en los niveles “en proceso” y “en inicio” muestran dificultades para resolver preguntas vinculadas a la capacidad de “reflexión sobre los recursos formales del texto”.
- Los estudiantes del nivel “en proceso” pueden responder algunas preguntas inferenciales en textos breves.

En awajún y castellano como segunda lengua

- Los estudiantes de los niveles “en inicio” y “en proceso” presentan dificultades vinculadas a la capacidad “obtiene información del texto escrito” en preguntas relacionadas a reconocer el orden de los hechos y acciones.
- Los estudiantes que se ubican en los niveles “en proceso”, “en inicio” y “satisfactorio” mostraron dificultades para resolver preguntas vinculadas a la capacidad de reflexión sobre los recursos formales del texto.

Estos progresos de estudiantes en lengua originaria se dan en un contexto en el que a nivel país, la Evaluación Censal de Estudiantes realizada por el Ministerio de Educación (MINEDU) da luces sobre un importante avance en materia de comprensión lectora y matemática, habiéndose logrado el incremento más grande de los últimos siete años.

En la prueba aplicada a 517 mil estudiantes de segundo grado de primaria de escuelas públicas y privadas de todo el país, el 44% de los estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio de aprendizaje en comprensión lectora y 26% en matemática. Esto significa un crecimiento de 11 y 9 puntos porcentuales respectivamente en comparación a los resultados del 2013. En el caso de los alumnos de las escuelas públicas, el incremento fue de 10 puntos porcentuales en el nivel satisfactorio tanto en comprensión lectora y en matemática. En las escuelas privadas, la mejora fue de 10 y 6 puntos porcentuales, respectivamente. (Ministerio de Educación, 2019)

Los progresos que se van alcanzando, exigen consolidar los lineamientos del “Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021” que busca garantizar el derecho que tiene toda persona a una educación de acuerdo a su cultura y en su lengua materna cuando esta es una lengua originaria, y además el derecho de estos estudiantes a revitalizar su lengua de herencia, ello sobre la base de que los niños, jóvenes y adultos pertenecientes a los pueblos originarios aprenden mejor si lo hacen a partir de sus propios referentes culturales y lingüísticos, asegurándoles a su vez el acceso a otros escenarios socioculturales, al aprendizaje del castellano como lengua para la comunicación nacional, y al de una lengua extranjera para la comunicación en contextos más amplios.

IV.- CONCLUSIONES

- 1) Existen esfuerzos significativos del Ministerio de Educación del Perú para atender la diversidad cultural peruana e impregnar una visión intercultural, aspecto de suma importancia si se tiene en cuenta que el Perú es uno de los países culturalmente más diversos de América y el mundo.
- 2) Los enfoques “inclusivo o de atención a la diversidad” y el “enfoque intercultural” del Currículo Nacional Peruano pretenden que todos tengan igualdad de oportunidades educativas, lo que implica el derecho a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje.
- 3) En el sistema educativo peruano, lo “intercultural” se plantea como un lineamiento para atender la realidad Peruana, caracterizada por la diversidad sociocultural y lingüística. Se asumen que las culturas están vivas, no son estáticas ni están aisladas, y se hacen esfuerzos por rechazar prácticas discriminatorias y excluyentes como el racismo.
- 4) Si bien las evaluaciones internacionales como la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PI-SA en inglés), ubicaron (en el 2012) al Perú en el último lugar (de 65 países) en ciencias, matemáticas y comprensión lectora, las evaluaciones censales nacionales vienen mostrando mejoras

- respecto a los aprendizajes logrados.
- 5) Dada la diversidad cultural y lingüística, en el Perú se implementan diversas políticas y estrategias para atender esta realidad, siendo una de ellas la denominada “mis lecturas favoritas”, propuesta para abordar la educación intercultural bilingüe en atención a que una gran cantidad de niños habla una lengua materna originaria, como quechua, aimara, awajún, shipibo-konibo, asháninka, entre otros.
 - 6) Estos materiales especialmente diseñados para motivar y desplegar habilidades lectoras en las lenguas originarias y en castellano como segunda lengua, buscan además fortalecer los conocimientos de su tradición cultural y conocer otras culturas desde una perspectiva intercultural en los niños y niñas del nivel primario, no solo en el ámbito escolar sino también en el contexto familiar y comunal.
 - 7) Los resultados de las evaluaciones nacionales vienen demostrando avances en el logro de habilidades lectoras en lenguas originarias y castellano como segunda lengua. Aunque en ninguno de los casos los resultados de las evaluaciones en lenguas originarias son superiores a los resultados en castellano como segunda lengua, se aprecia una tendencia creciente en todas las lenguas originarias. Estas tendencias se traducen en una reducción importante de la brecha; no obstante, es importante advertir que la trayectoria de cambio todavía se encuentra por debajo del nivel esperado.
 - 8) Consideramos que los recursos educativos elaborados y la metodología implementada, constituyen valiosos recursos y referentes para otros países que tengan diversidad lingüística.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ministerio de Cultura. (2014). *La Diversidad Cultural en el Perú*. Lima: Ministerio de Cultura.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (abril de 2017). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Recuperado el 21 de mayo de 2019, de Unidad de Medición de Calidad: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA-1-2.pdf
- Ministerio de Educación. (abril de 2017). *Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes 2007-2015*. Recuperado el 13 de agosto de 2019, de Unidad de medición de calidad: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/07/Informe-final_ECE-2007-2015-vfinal.pdf
- Ministerio de Educación. (abril de 2019). *Equidad y oportunidades de aprendizaje en 2.º grado de secundaria. Evidencias de la ECE 2016*. Recuperado el 28 de agosto de 2019, de Unidad de Medición de la Calidad: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/03/Libro-Equidad-y-oportunidades-de-aprendizaje.pdf>

Ministerio de Educación. (21 de julio de 2019). *Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes*. Recuperado el 21 de agosto de 2019, de <http://umc.minedu.gob.pe/mlf2019/>

Ministerio de Educación del Perú. (diciembre de 2019). *Oficina de medición de la calidad de aprendizajes*. Recuperado el 21 de Noviembre de 2019

UNESCO (2008). Educación y Diversidad Cultural, Lecciones Aprendidas en América Latina. Santiago, Chile. Recuperado el 21 de agosto del 2019, de http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/educacion_y_diversidad_cultural_lecciones_desde_la_practi/

