

El Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana

Lucy Trapnell F.*

This article deals with the Program for Training Bilingual Teachers of the Instituto Superior Pedagógico Loreto in Iquitos, which is supported by AIDSESP (Interethnic Association for the Development of the Peruvian Amazon), an indigenous organization which is formed by 22 regional federations. This program is aimed at the training of teachers for elementary education. At the present time the students are from seven different ethnic groups, and students from other groups will progressively be included. The program gives priority to the intercultural aspect rather than the bilingual dimension. For this reason, much importance is given to teacher training and research dealing with the cultural traditions of the ethnic groups involved.

Le programme de Formation de Professeurs Bilingues de l' Amazonie Péruvienne exécuté par l' Institut Supérieur Pédagogique "Loreto", avec la participation de l' AIDSESP (Association Inter-ethnique de Développement de la Jungle Péruvienne), organisation indigène qui groupe 22 fédérations régionales, est destiné à la formation de professeurs d' éducation primaire d' origine indigène. Actuellement, ses étudiants appartiennent à sept différentes ethnies, mais d' autres seront progressivement incorporées. La perspective de ce programme est prioritairement inter-culturelle et non bilingue. C' est pourquoi l' on accorde une grande importance dans la formation des professeurs à l' enquête sur les traditions culturelles de leur ethnie d' origine.

* Antropóloga, Instituto Superior Pedagógico de Loreto

Marco institucional

A principios de 1988 se dio inicio al Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana. Su funcionamiento, autorizado por Resolución Ministerial N° 364-88-ED, está normado por un convenio entre el Ministerio de Educación; la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESP), confederación nacional indígena que agupa a 22 federaciones regionales; la Corporación Departamental de Desarrollo de Loreto; y la institución italiana Terra Nuova. Entre los aspectos más significativos de dicho convenio cabe destacar:

- La participación de AIDSESP como coejecutor del Programa con el Instituto Superior Pedagógico Loreto, entidad estatal de formación de maestros en la cual se ha creado la especialidad de Educación Bilingüe Intercultural para docentes de primaria.
- La aceptación de los Lineamientos Curriculares propuestos, los mismos que, como se verá en las siguientes páginas, difieren en una serie de aspectos de la estructura y modalidad de formación magisterial vigente en el país¹.

Objetivos generales

Los objetivos generales del programa son:

- a) Formar maestros con actitud crítica y creativa y con aptitud científica, capaces de analizar e interpretar su realidad en relación con el contexto regional, nacional, latinoamericano y mundial a fin de tener los elementos necesarios para promover y dirigir el desarrollo de la educación bilingüe intercultural orientada a la formación de jóvenes capaces de desenvolverse en su medio y realizarse personal y socialmente.
- b) Formar maestros capaces de implementar los instrumentos técnico-pedagógicos y evaluarlos permanentemente a fin de lograr que estos respondan a las necesidades educativas de la población nativa.

(1) Estos lineamientos fueron elaborados durante 1986 y 1987 en el marco de un convenio entre siete federaciones indígenas, el Centro de Investigación Antropológica de la Amazonía Peruana y el Instituto Superior Pedagógico Loreto.

Los beneficiarios

Alumnos de ocho federaciones indígenas participan actualmente en el programa. Ellas representan a comunidades de siete etnias amazónicas ubicadas en la Selva Norte (departamentos de Loreto y Amazonas) y en la Selva Central (departamentos de Junín, Pasco y Ucayali). (Ver cuadro 1)

Los 51 alumnos que actualmente participan en el Programa, y que constituyen sus dos primeras promociones, fueron presentados por sus comunidades y elegidos mediante concursos de admisión en los cuales un jurado, compuesto por dirigentes de las organizaciones regionales y miembros del Programa, evaluó sus conocimientos de la lengua y cultura nativas y de aspectos básicos de Matemáticas, Castellano, Historia, Geografía y Ciencias Naturales.

En 1990 ingresarán al Programa alumnos de dos nuevas etnias y se ampliará su cobertura dentro de los territorios de aquellas ya incluidos en él (Ver cuadro 2). Así se canalizará la participación de seis organizaciones regionales más. Esta estrategia de seguir ampliando la cobertura del trabajo con las etnias que actualmente participan en el Programa se seguirá manteniendo hasta cubrir la totalidad de sus territorios étnicos. La inclusión de otras etnias tal como fue previsto en el proyecto original, en el que figuraba el ingreso de dos por año, queda suspendido a la posibilidad de encontrar antropólogos y lingüistas que trabajen con ellas.

Hasta el momento se ha venido trabajando con un número máximo de treinta vacantes por año. En 1990 se ampliarán las vacantes a cuarenta y cinco. La atención individualizada que se le brinda a los alumnos para poder cumplir con el perfil trazado, las condiciones de asesoría en el campo y la dificultad de obtener becas para una mayor cantidad de jóvenes, imponen límites a este nivel (2).

Estrategia

Como se mencionó anteriormente, el Programa desarrolla un currículo estructuralmente distinto al de formación magisterial vigente en el país. Este considera tanto el desarrollo de los conocimientos, cualidades, destrezas y actitudes que debe tener el maestro

(2) Al ingresar al programa cada alumno se hace beneficiario de una beca que le permite dedicarse al estudio a tiempo completo durante los tres primeros años de su formación y le cubre los gastos de transporte y estadía en Iquitos.

para que sea capaz de implementar una educación bilingüe intercultural; como la elaboración de un currículo de educación primaria bilingüe intercultural y del material didáctico necesario para poder viabilizarlo. Por ello el programa se ha estructurado de manera tal que permita tanto la elaboración del currículo de primaria y de material, alumnos y especialistas, como su validación en escuelas piloto. Este trabajo será iniciado por la primera promoción que egresa en 1993 e irá siendo revisado por las siguientes promociones con el espíritu de que la elaboración del currículo es una tarea creativa y que éste está sujeto a modificaciones y adaptaciones que lo vayan haciendo un instrumento cada vez más útil y eficiente para el desarrollo de la educación bilingüe intercultural.

Áreas y no Asignaturas

Siete áreas de formación estructuran los Lineamientos Curriculares del Programa. Ellas son Matemáticas, Historia y Geografía, Arte y Desarrollo Corporal, Ecología, Educación, Lingüística y Antropología. En la definición de las primeras cuatro áreas se ha considerado la inclusión e integración de disciplinas que generalmente se desarrollan en la escuela, con el fin de trabajarlas con los maestros desde una perspectiva intercultural que considere los conocimientos, destrezas y valores indígenas y los métodos de análisis de la ciencia occidental.

Cabe precisar que la perspectiva intercultural es la prioritaria en este Programa, a diferencia de la mayoría de los programas que se desarrollan en el Perú que ponen más énfasis en el aspecto bilingüe. El análisis que se hace en el programa sobre la comunicación en general y sobre cada una de las lenguas en particular, se aborda desde la perspectiva intercultural. Así mismo, la reflexión con los alumnos sobre el modelo de educación bilingüe que será asumido para la educación primaria se incluye dentro de la reflexión más amplia sobre la manera en que la interculturalidad será asumida en dicha propuesta. El área de Educación integra teoría y filosofía educativa, tecnología educativa, psicología y práctica profesional que son trabajadas desde una perspectiva nueva en la cual se parte de la educación tradicional indígena, considerando su filosofía, sus métodos y sus contenidos como principios rectores a tener en cuenta en la formulación de una educación indígena alternativa.

Las áreas de Antropología y Lingüística comparten con la de Educación la mayor cantidad de horas dentro de la totalidad del currículo. Esto se explica si tomamos en cuenta lo siguiente:

1. El área de Antropología tiene por objetivo brindar a los alumnos los elementos conceptuales y metodológicos necesarios para comprender el funcionamiento de su sociedad, distinguiéndola de otros tipos de sociedades, así como los cambios que ésta ha sufrido y los determinantes de dichos cambios, a fin de que puedan plantear de manera realista y

fundamentada las perspectivas de desarrollo de su sociedad y los objetivos que debe alcanzar la educación. Por falta de información sobre la organización tradicional de las sociedades con las que se trabaja, se ha previsto que durante los primeros años de estudios los alumnos se dedicarán a obtener la información necesaria para investigarla. Es por ello que durante esos años deberán cursar ciclos no escolarizados en las comunidades más tradicionales de su etnia. Durante los últimos tres años de estudios identificarán los cambios que ha sufrido su sociedad estudiando la organización de comunidades menos tradicionales. La formación en el área de Historia y Geografía, donde trabajan la historia de su sociedad desde una perspectiva amazónica, nacional y mundial y evalúan el peso de los factores económicos, sociales y políticos en la determinación de su presente, les darán elementos para poder entenderlo mejor y poder proyectarse hacia el futuro.

Aun cuando esta estrategia de trabajo demanda un gran esfuerzo, consideramos que es la única manera de garantizar que los conocimientos trabajados en las otras áreas pueden ser debidamente contextualizados y de esta manera mejor comprendida la función que pueden tener o no en el planteamiento de una nueva educación indígena. De no ser así se puede caer en el retaceo arbitrario y folklorización de los conocimientos, valores y destrezas indígenas que caracterizan a algunas otras propuestas de educación bilingüe. Es más, sólo cuando se asuma la visión prospectiva que por definición debería caracterizar toda propuesta educativa, y se dé cabida al diseño de vías alternativas de desarrollo a las que propugna la sociedad colonizadora, se le podrá dar a la educación bilingüe-intercultural un sentido liberador y podrá constituirse en alternativa frente a una educación que ha cumplido y cumple el rol de difusora de la ideología dominante y por lo tanto opresora de las culturas indígenas. Cuando los maestros indígenas puedan ubicarse en una perspectiva histórica y reflexionar críticamente sobre el papel que ha tenido la educación en sus sociedades y diseñar modelos educativos que apunten a la concreción de modelos de futuro asumidos por sus organizaciones, dejarán de ser agentes "modernizadores" y difusores de la cultura dominante y se irán convirtiendo en sujetos impulsores de nuevas ideologías y en participantes activos en la creación de nuevos proyectos históricos. Con esto no se quiere sobrevalorar la función de la educación despojando de la función desorientadora que tiene, y otorgarle más bien una función orientadora.

2. A través del área de Lingüística se dota a los alumnos de conocimientos sobre fonética, fonología y morfosintaxis para que puedan analizar su lengua nativa y el castellano dando cuenta de sus diferencias estructurales. Mediante este conocimiento analítico e incentivando la práctica constante de ambas lenguas en todas las áreas y del castellano en particular, a través del desarrollo de talleres de castellano como segunda lengua, se trata de que los alumnos mejoren su capacidad bilingüe, oral y escrita. La opción por una educación bilingüe en la que se intenta que los alumnos desarrollen su capacidad expresiva en lengua nativa y castellano exige el desarrollo de normas escritas para cada una de las lenguas nativas y su modernización para que pueda ser ampliado su contexto de uso. Esto se traduce en tareas específicas como son, entre otras, la revisión y/o elaboración de alfabetos y la creación de neologismos.

Además de las siete áreas de formación ya mencionadas el programa desarrolla un taller de complementación de estudios secundarios. Este fue originalmente esbozado para

los alumnos que ingresaran al Programa sin haber completado la secundaria (3). Sin embargo se ha decidido desarrollarlo con todos los alumnos con el objetivo de afianzar conocimientos básicos que deberán haber sido adquiridos en la escuela primaria y secundaria.

La modalidad de estudios

Como se ha podido entrever en las páginas anteriores, el Programa se desarrolla a lo largo de seis años a través de un régimen mixto, escolarizado y no escolarizado. Se ha optado por este régimen con el fin de:

- Poder acceder a los contenidos étnicos que deben ser trabajados en las distintas áreas a través del desarrollo de un plan de investigaciones en las comunidades.
- Favorecer un mayor arraigo de los alumnos en su sociedad a través de su inserción en comunidades más tradicionales que las propias, con el fin de que desarrollen una serie de habilidades y destrezas de las cuales han sido privados a causa de haber permanecido un promedio de dieciseis años en la escuela. A estas dos razones se suman aquellas de orden económico y familiar que dificultan una estadía permanente en Iquitos durante los años previstos para la formación.

La perspectiva diacrónica

La fase escolarizada de los dos primeros años de estudio, originalmente incluía un ciclo de 12 semanas al año en Iquitos y dos, de 16 semanas cada uno, en comunidades especialmente elegidas por las federaciones regionales tomando en cuenta su nivel de tradicionalidad. Durante estos primeros años se recogería la información destinada a guiar la reflexión sobre el currículo alternativo y garantizar su elaboración. Dadas las dificultades encontradas con las dos primeras promociones en el logro de los objetivos propuestos para los ciclos escolarizados I y IV, se ha decidido ampliar de 12 a 20 semanas la duración de los ciclos escolarizados y reducir de 16 a 12 semanas la duración de cada uno de los no escolarizados durante los dos primeros años.

(3). Al realizar el diagnóstico pedagógico para fundamentar el currículo pudimos constatar un nivel de escolaridad bastante bajo en la mayoría de las zonas donde se preveía iniciar el trabajo, por lo que se suponía que habrían pocos usuarios potenciales del Programa. Para ello el Ministerio de Educación autorizó la matrícula de jóvenes con tercerro de secundaria completa con cargo que realizaran la complementación de estudios secundarios en forma paralela a su formación profesional.

Durante el tercer año se desarrollan tres ciclos escolarizados en Iquitos y toda la información recogida durante los años anteriores se sistematiza y se utiliza para elaborar el currículo de primaria. A partir del cuarto año de estudios los alumnos trabajan en escuelas piloto designadas por su organización, en convenio con las direcciones departamentales y zonales de educación, y se dedican a validar y enriquecer el currículo y el material didáctico elaborado hasta entonces a través de su práctica como docentes. De esta manera durante el cuarto, quinto y sexto año de estudios tienen un ciclo escolarizado de 12 semanas al año, que se realiza durante las vacaciones escolares, y dos no escolarizados de 16 semanas cada uno que se desarrollan en las comunidades donde trabajan como maestros con la asesoría de los profesionales del equipo local. Ellos los apoyarán en los aspectos referidos a la programación curricular, ambientación del aula, desarrollo metodológico, aplicación de material didáctico, utilización del material de la zona y evaluaciones.

Este seguimiento del alumno-docente permitirá detectar cuáles son los problemas que enfrenta en su trabajo y brindarle el refuerzo necesario evaluando continuamente con él la aplicación del currículo y las limitaciones que pueda encontrar en éste con el fin de irlo mejorando para que pueda ser un mejor instrumento de trabajo para las siguientes promociones.

El desarrollo de investigaciones y trabajos prácticos se mantiene durante los últimos tres años de formación, cuando los alumnos se desempeñan como docentes. Sin embargo, las investigaciones y los trabajos prácticos serán graduados en función de su disponibilidad de tiempo y estarán orientados a brindarles elementos que les pueden servir para enriquecer el desarrollo de su trabajo. De esta manera, la concepción de la investigación como método de aprendizaje, que es uno de los fundamentos pedagógicos del Programa, se mantiene durante los seis años de formación y trasciende el objetivo inmediato de elaboración del currículo.

El personal

Dadas sus características, el Programa se ha visto en la necesidad de contar con un grupo interdisciplinario de docentes y asesores entre los cuales figuran, además de educadores de diferentes especialidades, antropólogos, lingüistas y un ingeniero forestal.

El Programa ha considerado además la presencia de un especialista indígena por cada etnia. Los especialistas son comuneros elegidos por su federación por el grado de dominio que demuestran en el manejo de su lengua y cultura. Los especialistas son los asesores de alumnos, lingüistas, antropólogos y educadores en relación a la lengua y cultura indígena. Inicialmente se había pensado en contratar un antropólogo por cada etnia y un lingüista por cada dos, considerando que si bien los antropólogos no tenían mucho material etnográfico en qué basarse para orientar la asesoría de los alumnos, los lingüistas podían partir de los estudios hechos por el Instituto Lingüístico de Verano. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que estos son bastante incipientes para la mayoría de las lenguas con las que se trabaja. Esto obliga a contratar un lingüista para cada etnia, lo cual es difícil no sólo por

razones presupuestas sino también y, principalmente en este momento, por la falta de lingüistas interesados en asumir las exigencias de trabajo que demanda un Programa de esta naturaleza. Educadores, especialistas, antropólogos, lingüistas y alumnos están organizados en equipos locales definidos hasta el momento en términos étnicos. Dichos equipos asumen la coordinación de los trabajos de asesoría en el campo repartiéndose las tareas de investigación según las diferentes especialidades de sus integrantes, así como la tutoría de los alumnos durante los ciclos escolarizados. Todos los profesionales integrantes de un equipo local asumen el compromiso de aprender la lengua del grupo con el que trabajan.

La relación con las comunidades

Uno de los aspectos más significativos del Programa está relacionado con la dinámica que se desarrolla en las comunidades durante los ciclos no escolarizados. En este tiempo maestros, especialistas, alumnos y comuneros comparten una experiencia de trabajo e interaprendizaje sumamente enriquecedora e inédita en el campo de la formación magisterial en el país. Como se ha mencionado anteriormente los alumnos desarrollan ciclos no escolarizados en comunidades que deberían ser elegidas entre las más tradicionales de su etnia, aún cuando esto signifique desplazarse de su región hacia otras regiones del territorio étnico. Sin embargo, dadas las condiciones de violencia imperante en el país, cumplir con este ideal no ha sido siempre posible y se ha tenido que optar por trabajar en regiones de menor tradicionalidad. Durante los ciclos no escolarizados se desarrollan los lineamientos de investigación correspondientes a cada área de formación, se revisan los contenidos de los ciclos escolarizados y se desarrollan los trabajos de complementación de estudios secundarios fijados para el ciclo.

Para desarrollar las investigaciones previstas, los alumnos piden apoyo a los ancianos de la comunidad. En algunos casos, cada alumno trabaja los temas de varias áreas con un solo anciano o anciana, (dependiendo del sexo del alumno) en otros cada dos alumnos trabajan con un anciano, o trabajan un mismo tema con varias personas. La estrategia adoptada en cada comunidad depende de la disponibilidad de los comuneros.

Entre los lineamientos de investigación se incluyen algunas tareas prácticas, como la fabricación de objetos de la cultura material tradicional, con el fin de que los alumnos desarrollen las habilidades técnicas propias de su sociedad y puedan tomar conciencia y sistematizar su conocimiento tecnológico. Estas tareas se desarrollan en primera instancia a través de grupos de aprendizaje conformados por los alumnos y el especialista. Cuando esto no es posible, porque se trata de la fabricación de un objeto que ninguno de ellos domina, se solicita el apoyo a un comunero o comunera.

Esta práctica ha tenido efectos positivos en varias de las comunidades donde se ha trabajado. En ellas los comuneros han comentado favorablemente sobre el interés de los alumnos de acceder a este tipo de conocimientos cuando, según dicen los maestros siempre se han formado en los conocimientos de fuera y nunca le han dado importancia a los propios.

Los alumnos reciprocán a la comunidad por el apoyo prestado mediante su participación en trabajos o actividades comunales y/o apoyando a la persona que les brinda información. En muchos casos estas ocasiones resultan excelentes para profundizar la información sobre los temas que están trabajando. Los asesores promueven este tipo de actividades a fin de que los alumnos también vayan desarrollando destreza en la realización de trabajos prácticos y que superen la idea que muchos tienen de que la labor del maestro se circunscribe al aula.

El trabajo en la comunidad culmina anualmente con una exposición por parte de los alumnos de todo el material que han podido obtener con la ayuda de los comuneros, explicando la importancia que éste tiene a nivel de su formación. De esta manera se quiere iniciar con los comuneros la reflexión sobre una educación alternativa para los niños, tomando como ejemplo la formación del futuro maestro que, hasta el momento, ha sido el agente modernizador por excelencia y que ahora empieza, a asumir un nuevo papel preocupándose por saber más de la tradición, valorándola, y considerando importante tomar elementos de ella para orientar su trabajo como educador.

Este trabajo a nivel de las comunidades se complementa con la participación de los alumnos y especialistas en los congresos de sus federaciones regionales donde disponen de un tiempo para dar información sobre el Programa y sobre el trabajo que están realizando en las comunidades. A través de ambos mecanismos se trata de garantizar una difusión permanente del Programa en el ámbito de cada federación regional.

El presente - futuro

El Programa de Formación de Maestros Bilingües intenta ser una alternativa de educación indígena. Para lograr este propósito es necesario:

1. Difundir la filosofía política y educativa que sustenta esta alternativa, así como el currículo y el material didáctico que la viabiliza, de manera que sea ampliamente conocida y asumida por la totalidad de las comunidades que integran las federaciones regionales que participan en el Programa y manejada por sus maestros.

2. Garantizar una creciente participación indígena en la conducción del Programa. El Programa viene trabajando en ambos aspectos. En cuanto al primero se han considerado las siguientes estrategias:

- Difundir el Programa en el ámbito de las comunidades donde se trabaja durante los ciclos no escolarizados y en los congresos regionales, tal como se ha expuesto en páginas anteriores.

- Apoyar la profesionalización de maestros especializados en educación bilingüe intercultural en el ámbito de las organizaciones con las que se viene trabajando.

— Descentralizar el Programa de Formación y tener subse-des del mismo en diferentes puntos de la Amazonía para poder atender a una mayor cantidad de postulantes y a menor costo.

— Ampliar la cobertura de las etnias beneficiarias del Programa. En el Proyecto original se había considerado desarrollar en Iquitos un Programa de Profesionalización paralelo al de Formación. Esta experiencia debería iniciarse a partir de 1991 y sería nutrida con el material recogido a través de las investigaciones. Sin embargo, nuevas perspectivas han sido abiertas a partir de la solicitud de apoyo que ha hecho llegar al programa el Consejo Aguaruna y Huambiza para la creación de un programa descentralizado de profesionalización bilingüe intercultural que dependería orgánicamente del Instituto Superior Pedagógico Loreto y se desarrollaría en la comunidad nativa de Napuruka, a partir de 1991, para atender a 300 maestros de dichas etnias. Un equipo interdisciplinario conformado por los dirigentes del Consejo que conducirán la Profesionalización asesores y docentes del Programa de Formación participarán en la adaptación del currículo de formación a las necesidades y requerimientos del de profesionalización. No está demás señalar que el material recogido durante estos dos años por los alumnos de dichas etnias y todo aquel que vayan recogiendo en los años venideros, será utilizado por dicho programa.

Iniciativas de este tipo garantizan la conducción indígena de la educación y se constituyen como estrategias que también facilitan la descentralización del Programa de Formación. La conducción centralizada de éste en Iquitos ha sido prevista hasta 1993, cuando egrese la primera promoción y se tenga una planta de profesores y alumnos egresados que puedan ser capaces de conducir programas descentralizados en distintos puntos de la Amazonía, cuya ubicación será definida por AIDSESEP. La descentralización del Programa puede también facilitar la ampliación de su cobertura hacia nuevas etnias, siempre y cuando se disponga del personal necesario para atenderlas.

Mediante el Programa las organizaciones indígenas asumen por primera vez en la historia del Perú, una ingerencia directa en la formación de sus maestros a través de su participación en el Comité Directivo, de la formación de los alumnos en las comunidades bajo la tutela de ancianos de su etnia y de la participación de las federaciones regionales en la selección de los postulantes. Sin embargo, aún falta viabilizar su participación directa en el dictado de las diferentes áreas y en la responsabilidad de su conducción. A partir de 1990 se estará caminando en ese sentido al preparar a representantes indígenas para que participen en el desarrollo de las clases para el primer año de estudios en las áreas de Ecología, Arte y Desarrollo Corporal y Matemáticas. Así también se prevé el desarrollo de prácticas a cargo de los especialistas en las áreas de Antropología, Educación y Lingüística con la perspectiva de que posteriormente asuman la responsabilidad plena de su conducción.

CUADRO N° 1

RELACION DE ALUMNOS POR ETNIAS, ORGANIZACIONES Y DEPARTAMENTOS

ETNIA	ORGANIZACION	DEPARTAMENTO	ALUMNOS Promoción		TOTAL
			1988	1989	
1. Bora	FECONA	Loreto	2	—	2
2. Huitoto	FECONAPU	Loreto	4	2	6
3. Cocamilla	FEDECOCA	Loreto	1	4	5
4. Shipibo	FECONBU	Loreto	3	3	6
	FECONAU	Ucayali	2	3	5
5. Aguaruna	C.A.H.	Amazonas	4	5	9
6. Huambiza	C.A.H.	Amazonas	3	3	6
7. Ashaninka	ANAP	Pasco	1	4	5
	CECONSEC	Junín	3	4	7
		TOTALES	23	28	51

- FECONA : Federación de Comunidades Nativas del Ampiyacu.
- FECONAPU : Federación de Comunidades Nativas del Putumayo.
- FEDECOCA : Federación de Comunidades Cocamilla.
- FECONBU : Federación de Comunidades Nativas del Bajo Ucayali.
- FECONAU : Federación de Comunidades del Ucayali y Afluentes.
- C.A.H. : Consejo Aguaruna y Huambiza.
- ANAP : Apatyawaka Nampitsi Asháninka Pichis.
- CECONSEC : Central de Comunidades Nativas de la Selva Central.

CUADRO N° 2

RELACION DE ORGANIZACIONES QUE PARTICIPAN EN EL PROGRAMA DE 1990

1. ANAP	Apatyawaka Nampitsi Asháninka Pichis	Asháninka
2. C.A.H.	Consejo Aguaruna y Huambiza	Aguaruna-Huambiza
3. CECONSEC	Central de Comunidades Nativas de la Selva Central	Asháninka
4. CHAPI SHIWAG	Organización Ijumbay Chapi Shiwag	Aguaruna
5. FECONAU	Federación de Comunidades Nativas del Ucayali y Afluentes.	Shipibo-Conibo
6. FEDECOCA	Federación de Comunidades Cocamilla	Cocamilla
7. FECONBU	Federación de Comunidades Nativas del Bajo Ucayali	Shipibo-Conibo
8. FECONADIC	Federación de Comunidades Nativas del Distrito de Cahuapanas	Chayahuita-Aguaruna
9. FECONA	Federación de Comunidades Nativas del Ampiyacu	Bora-Huitoto-Ocaina*- Yagua*
10. FECONAPU	Federación de Comunidades Nativas del Putumayo	Bora-Huitoto-Secoya*- M. de Juna*
11. OAAM	Organización Aguaruna del Alto Mayo	Aguaruna
12. ONAPAA	Organización Nativa Aguaruna de la Provincia de Alto Amazonas	Aguaruna
13. ORACH	Organización Achual Chayat	Achual
14. OSHDEM	Organización Shuara del Morona	Achual-Candoshi* Huambiza

* Estas etnias aún no han sido incluidas en el Programa.

Bibliografía

- ABRAM M. 1987. Problemas y Perspectivas de la Educación Bilingüe en Ecuador. **Pueblos Indígenas y Educación**, Año I N° 4. pp. 5-38
- GASCHE J., ARROYO J.M. 1986. **Balances Amazónicos**, CIAAP-UNAP. Iquitos
- HEISE M. 1984. Proyecto de Educación Bilingüe Bicultural para los Ashaninka del río Tambo. **Shupihui** 30, pp. 213-219, Iquitos.
- LOPEZ, L.E.; JUNG I.; PALAO, J. 1987. Educación Bilingüe en Puno (Perú). Reflexiones en torno a una experiencia ¿qué concluye? **Pueblos indígenas y educación**. Año I N° 3, pp. 63-106.
- LOPEZ, L.E.; JUNG I., 1989. **Las lenguas en la educación bilingüe**. El caso de Puno, GTZ, Lima.
- MOYA, R. 1987. Educación Bilingüe ¿Para qué?. **Pueblos Indígenas y educación**. Año I N° 2, pp. 9-20.
- RIVERA PIZARRO, J. 1987. **Una pedagogía popular para la Educación Intercultural Bilingüe**. Quito.
- SAN ROMAN, G. 1984. Programa de Educación Bilingüe e Intercultural del Alto Napo. **Shupihui** 30, pp. 183-192, Iquitos.
- TRAPNELL, L. 1986. **Veinticinco años de Educación Bilingüe en la Amazonía Peruana**. Gasche, J.; Arroyo J. **Balances Amazónicos**, Iquitos.
- TRAPNELL, L. 1986. Mucho más que una Educación Bilingüe. **Shupihui** 30, pp. 239-246, Iquitos.
- TRAPNELL, L., RENGIFO, M. 1989. **El maestro en la Amazonía Peruana**, IPP, Lima.