

PUEBLOS INDÍGENAS
Y EDUCACIÓN
Nº 65

PUEBLOS INDÍGENAS
Y EDUCACIÓN
Nº 65

Número Monográfico sobre Revitalización Lingüística



2018

PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN N° 65

Coordinadores

Luis Enrique López, Ruth Moya y Matthias Abram

Coedición: • Ediciones Abya-Yala
Av. 12 de Octubre N24-22 y Wilson
Casilla: 17-12-719
Teléfonos: 2 506-255 / 2 506-267
Telefax: (593-2) 2 506-267
e-mail: editorial@abyayala.org
www.abayala.org
Quito-Ecuador

Editor de este número: *Luis Enrique López*

Diagramación digital: Ediciones Abya-Yala
Quito-Ecuador

ISBN: 978-9942-09-519-0

Impresión: Ediciones Abya-Yala
Quito-Ecuador

Impreso en Quito-Ecuador, junio de 2018

PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN

Enero-Junio 2018

Nº 65

CONTENIDO

Introducción.....	9
Devolver a los mayas los tesoros matemáticos de sus padres <i>André Cauty</i>	23
El desafío curricular en la formación docente inicial EIB en el Perú: reflexiones sobre una propuesta innovadora y las condiciones para su implementación <i>Lucy Trapnel</i>	53
Un modelo etnográfico-comunicativo de reinserción lingüística: la lengua andwa o katsakati <i>Jorge Gómez Rendón, Diana Salazar Proaño</i>	73
De la escuela intercultural a la cosmovisión indígena: los escollos del camino <i>Horacio Biorid Castillo</i>	103
Federico González Suárez y Fernando Pons en el escenario de disputa por la educación laica en el Ecuador <i>Juan Carlos Brito Román</i>	121
Guatemala: Los desafíos de la educación indígena <i>Ruth Moya</i>	145

Amaru kuckamanta ñawpa rimay	
<i>Antonio Duchi</i>	193
Reseñas.....	217

SIGLAS

ALMG	Academia de Lenguas Mayas de Guatemala
SUTEP	Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Peruana
CBFD	Currículo Básico de Formación Docente
CCELA	Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Amerindias de la Universidad de los Andes de Bogotá
CEDIC	Centro de Desarrollo Integral
CELIA	Centre d'Études des Langues Indigènes d'Amérique
CENEM	Consejo Nacional de Educación Maya
CIEP	Centro de Investigaciones y Educación Popular
CNRS	Centre Nationale de la Recherche Scientifique
CNCN	Coordinadora Nacional de Comunidades Normalistas
CNPRE	Consejo Nacional Permanente para la Reforma Educativa
CNTE	Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación
CONALFA	Consejo Nacional de Alfabetización
DEA	Diploma de Estudios Avanzados (certifica un año de investigación)
DEIB	Dirección de Educación Intercultural Bilingüe
DESP	Dirección de Educación Superior Pedagógica
DIFOID	Dirección de Formación Inicial Docente
DIGEBI	Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural
DIGEIBIR	Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural
DIGEIBIRA	Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Rurales
DIGEPSA	Dirección General de Participación Comunitaria
DIGESUTP	Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional
FORMABIAP	Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana
GTZ	Cooperación Técnica Alemana
IESP	Instituto(s) de Educación Superior Pedagógica

ILV	Instituto Lingüístico de Verano
INTECAP	Instituto Técnico de Capacitación y Productividad
MECEP	Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación
MINEDU	Ministerio de Educación (Perú)
MINEDUC	Ministerio de Educación (Guatemala)
MINTRAB	Ministerio de Trabajo
MOFEBI	Modelo Curricular para la Formación y Profesionalización Docente en Educación Bilingüe Intercultural
MSPAS	Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social
NSF	Nombres Sans Frontière (Números Sin Fronteras)
PADEP	Programa Académico de Profesionalización Docente de la Universidad San Carlos de Guatemala
PRODESSA	Programa de Desarrollo Santiago
SEGEPLAN	Secretaría General de Planificación
SESAN	Secretaría de Seguridad Alimentaria
SINASAN	Sistema Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional
SOSEP	Secretaría de Obras Sociales de la Esposa del Presidente
TNE	Tasa de Culminación Educativa
UNAP	Universidad Nacional de la Amazonía Peruana
UNE	Partido Unión de la Esperanza
USAC	Universidad San Carlos
VEBI	Viceministerio de Educación Bilingüe
VIGEBI	Viceministerio de Educación Bilingüe Intercultural

INTRODUCCIÓN

La revista *Pueblos Indígenas y Educación*, en este número, el 65, representa un esfuerzo sostenido —por más de treinta años— por parte de la editorial Abya-Yala y sus coordinadores académicos por sacarla a la luz.¹ A todos nos ha movido el imperioso impulso por contribuir a la reflexión y difusión de las complejas problemáticas relacionadas con el desarrollo de la educación para los pueblos indígenas de nuestra región latinoamericana.

La quebradiza situación del ejercicio de los derechos colectivos ha merecido nuestra permanente atención, particularmente la cuestión de los derechos lingüoculturales y educativos de sus protagonistas esenciales, los pueblos indígenas. No siempre los Estados nacionales los han concretizado, de manera efectiva, a pesar de que en casi toda la región latinoamericana se han desarrollado diversos corpus normativos, de corte garantista, en favor de tales derechos. Por el contrario, hemos podido asistir a procesos devastadores que han vulnerado profundamente los mismos derechos: el asedio y aún la muerte de docentes y líderes indígenas y populares en distintos puntos de nuestra Patria Grande nos recuerdan constantemente que el mundo “está al revés”, como señalaba con sentimiento el cronista indio Guamán Poma de Ayala, en los albores coloniales.²

Ese mundo al revés se expresa por la actual invisibilización de las lenguas, incluso la de las consideradas mayoritarias, como el

1 Me refiero a Matthias Abram y a Luis Enrique López, con quienes conformamos un grupo de trabajo para pensar la urgencia de estas cuestiones. El apoyo de Juan Bottasso y del actual equipo de Abya-Yala ha sido indispensable en este proyecto.

2 Autor colonial que escribe alrededor de 1615. Véase: Guamán Poma de Ayala, Felipe (1992).

kichwa en Ecuador³ o el mapudungun en Chile, para citar un par de ejemplos, entre tantos.

A las voces indígenas se han sumado, de manera cada vez más explícita, las de los afrodescendientes que reclaman para sí una educación pertinente. En países como Ecuador se ha buscado dar una respuesta desde la etnoeducación.

Entre los aportes indígenas más interesantes de la última década está el debate político sobre las lenguas amenazadas así como la descripción de las lenguas a la par que el desarrollo de algunos ensayos aplicados —no muchos— de revitalización de las mismas. Lo interesante es que estos procesos son el esfuerzo de los mismos pueblos indígenas que se resisten a clausurar sus voces a pesar de la violencia a la cual han estado sistemáticamente expuestos.

Más allá de los logros puntuales alcanzados por los diferentes pueblos en este propósito hay que señalar que los propios intelectuales indígenas han desarrollado y consolidado, progresivamente, los esfuerzos por encontrar soluciones a los desafíos —teóricos y aplicados—, que devienen de la propuesta de la recuperación de las lenguas.⁴ En el 2019, la UNESCO impulsará la celebración del Año Internacional de las Lenguas Indígenas y, es de esperarse, que en nuestra región avancemos más no solo en la descripción de sus len-

3 Kowii, Ariruma (2017). Para los procesos de definición de las políticas en torno a los derechos indígenas, también en Ecuador, Ver: Rodríguez Caguana, Adriana, (2017). Diversos trabajos sobre revitalización lingüística y el rol de la educación, Huaponi Ediciones, Quito. Para el caso del mapudungun véase por ejemplo: Caniullan Coliñir, Víctor (2005). Diversos trabajos sobre revitalización lingüística y el rol de la educación: *Anthropos, Antropología y Sociedad, Una relación compleja, crítica y problemática. Propuesta de una antropología interactiva*, Chile, No. 207, pp. 142-152.

4 Diversos trabajos sobre revitalización lingüística y el rol de la educación, en particular la educación intercultural bilingüe, fueron compilados por Luis Enrique López (Coord.) (2015).

guas y culturas sino en la efectiva recuperación de las mismas, tanto en la esfera doméstica como pública.

En toda la región ha sido igualmente estimulante la presencia de lideresas e intelectuales mujeres que, desde otras trincheras, como la de la semiótica, han apelado por los derechos culturales desde una perspectiva de género,⁵ mostrándonos el tejido entre cosmogonías, estéticas y economía —o mejor aún economías subalternas—, en el marco del mercado capitalista. Una veta más reciente es la reflexión sobre las epistemes de la diversidad y, un concepto especialmente potente es aquel de “soberanía epistémica”, como lo vienen trabajando los mapuche de Temuco, desde hace algunos años.⁶ Esta línea de estudios articulará de manera más profunda las disciplinas de la lingüística y la etnología. Tales aportes enriquecerán, más adelante, los enfoques curriculares de la EIB latinoamericana como lo prescriben la mayoría de los sistemas educativos que la impulsan. Todavía hay un gran trecho que recorrer visto que la pedagogía en los países latinoamericanos no ha logrado entrelazarse con tales disciplinas ni imaginarse a sí misma desde la perspectiva de la soberanía cognitiva. Dicho de otro modo, todavía no pasa por esta reflexión el concepto de “calidad” y no se ha logrado aún crear o recrear tales aportes para una educación que afirme las identidades y la interculturalidad. Ese es sin duda uno de los caminos para descolonizar la educación.

En América Latina se vienen encaminando —desde hace ya más de una década—, procesos de reforma educativa o institucional acompañados de estrategias que han contribuido, entre otros, a ampliar su cobertura, a mejorar los salarios de los docentes y a redistribuir la riqueza social a partir de criterios de priorización del acceso, continuidad y culminación de los estudios de los sectores social y económicamente más desfavorecidos. Estas medidas no siempre

5 Por ejemplo los trabajos consignados por Eli Bartra y María Guadalupe Huacuz Elías (Coord.) (2015).

6 Ver los trabajos compilados por Rodrigo Becerra y Gabriel Llanquino Llanquino (Eds.) (2017).

subsisten en el tiempo, debido, principalmente, a los cambios políticos o al recambio de los sectores que acceden al poder. Existen varios ejemplos regionales de verdadera regresión en cuanto a la continuidad de estas medidas redistributivas. Tales decisiones son justificadas por la escasez de los recursos públicos, aunque, al mismo tiempo se sigue favoreciendo la privatización y la elitización educativas, particularmente en los tramos de la educación de los niveles medio y superior. Por ello es importante tomar conciencia de que la educación de calidad es uno de los derechos sustantivos de la ciudadanía y de sus pueblos diversos. La continuidad en el ejercicio de tales derechos es directamente proporcional al ejercicio de ciudadanía y de la interculturalidad democrática.

En este número, el 65 de *Pueblos Indígenas y Educación* se presenta trabajos de diversa procedencia y que tienen que ver con algunas de las cuestiones brevemente señaladas en lo que antecede.

El epistemólogo francés, André Cauty, en su artículo “Devolver a los mayas los tesoros matemáticos de sus padres”, hace un recorrido epistémico que va desde las fuentes documentales e históricas de la matemática de los mayas, relacionándola con la de los aztecas, para confrontar tales conceptos con los conocimientos y prácticas de los maestros bilingües mayas guatemaltecos de la actualidad. Tales desarrollos, como se demuestra, permiten entender ahora el universo y, recrear ese universo conceptual y sagrado, en la vida cotidiana. Tuve la satisfacción de poner en contacto a la Asociación Maya Ukux Be’ con André Cauty y, al mismo tiempo, aunque no sin dificultades (epistémicas) traducir del francés al castellano este aporte. André Cauty nos muestra que la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas suponen la capacidad de comparar y entender las etnomatemáticas—en este caso un sistema vigesimal— y las “otras” matemáticas. La complejidad de los conocimientos calendáricos mayas muestra, por sí sola, que es una banalidad suponer la universalidad de los conceptos matemáticos desde un lenguaje y comprensión únicos.

Por su parte la antropóloga peruana Lucy Trapnell en su artículo “El desafío curricular en la formación docente inicial EIB en el

Perú: reflexiones sobre una propuesta innovadora y las condiciones para su implementación” nos hace un recuento de las principales medidas institucionales y de política pública que han tenido lugar en su país para definir los criterios de innovación pedagógica en los procesos de formación de los docentes a cargo de la EIB peruana. Entre las innovaciones más destacadas se puede señalar la decisión de tomar como punto de partida para tales innovaciones las culturas y las lenguas originarias de los docentes y la experiencia acumulada por las instituciones formadoras de docentes. La misma Lucy Trapnell, más allá de su capacidad para analizar el sistema educativo de su país, cuenta con una amplia experiencia en la formación de docentes indígenas de varios pueblos de la Amazonía peruana.

El artículo de Jorge Gómez Rendón y Diana Salazar Proaño “Un modelo etnográfico comunicativo de reinserción lingüística: la lengua andwa o katsakati”, parte de una revisión de los fundamentos de la etnografía de la comunicación. El *katsakati*, es la lengua ancestral de la nacionalidad Andwa, ahora extinta, de la familia lingüística zaparoana. En la actualidad, los andoa hablan el kichwa como resultado de un largo proceso de desplazamiento lingüístico que, como con otras lenguas amazónicas, empezó hace unos tres siglos debido al impacto de las misiones jesuíticas en el Alto Amazonas.

Los autores se remiten al reconocimiento de la nacionalidad andoa desde el 2003 y el hecho de que tal nacionalidad tiene, entre sus derechos el acceso a la EIB, lo cual ha incidido para la perspectiva de reinserción de la lengua originaria ahora extinta. En este contexto los autores proponen un “modelo” mediante el cual tal reinserción podría ocurrir, de manera viable y funcional, entendiendo que tal funcionalismo sería un funcionalismo orgánico “complejo”. Proponen un concepto de “escritura” que supere la visión alfabética o letrada y valoran la gramática para la reinserción de la lengua, además de provocar textualidades “situadas” desde la cultura.

Los autores presentan un ejemplo de aplicación del modelo al evento comunicativo de elaboración tradicional de la cerámica, incluyendo ejemplos de expresiones significativas para tal contexto.

Sugieren que en la escuela se deberán recrear las prácticas comunicativas de la cultura andoa.

El antropólogo venezolano Federico Biord Castillo en su artículo “De la escuela intercultural a la cosmovisión indígena: los escollos del camino”, hace una crítica a los recursos de “legitimación de la vocería” de las dirigencias indígenas. Estas emplean consignas de signo “indiocrático” apelando a lo indígena cuyo sentido se ha ido vaciando aunque, en principio, está presente en las cosmovisiones. Este riesgo también es atribuido a la EIB.

El autor tipifica algunos de los etnocidios posibles. Esta entrada le permite hacer algunas críticas al sistema educativo: toda educación debería ser intercultural, pero en el caso analizado, se refiere exclusivamente a la dirigida a los indígenas. Podríamos acotar que, en países donde se ha apostado a la interculturalidad para todos, los avances son muy lentos y con mayores trabas aún cuando a la dimensión de la interculturalidad se suma la del bilingüismo. Estas insuficiencias del sistema educativo son denominadas “el síndrome pedagógico”. Pese al discurso, el sistema no ha logrado ni diseñar ni aplicar en el aula la interculturalidad. Tampoco en la escuela para indígenas se ha conseguido la preservación y desarrollo de las lenguas y culturas tradicionales, hecho que corresponden a una forma de etnocidio. La escuela fomenta una “riesgosa” antinomia entre pasado y futuro, visto que el docente se convierte en el poseedor del conocimiento avalado por la sociedad envolvente. El reto es repensar la EIB venezolana asumiendo y abatiendo sus escollos.

Juan Carlos Brito en su artículo “Federico González Suárez y Fernando Pons en el escenario de disputa por la educación laica en el Ecuador” compara los argumentos filosóficos que permitían la confrontación liberal-conservadora que surge desde la implantación del régimen liberal en Ecuador desde 1895. Para ello contrasta las opiniones del obispo ibarreneño Federico González Suárez, expresadas en una pastoral de 1906 y las del pedagogo catalán Fernando Pons que, en 1907, replica al religioso con su texto *Breves consideraciones sobre la enseñanza laica*. La separación de la Iglesia del Estado es el

escenario donde toma lugar esta controversia ideológica; Juan Carlos Brito muestra, a través de distintos textos conservadores y liberales lo enconado de las dos posturas y, esencialmente el valor distinto dado a la educación por unos y otros.

Con el liberalismo se inicia la formación de docentes a cargo del Estado fundamentalmente a través de las Normales públicas. Pons fue considerado, como lo señala Brito, uno de los pioneros del pensamiento normalista ecuatoriano, en el marco del llamado “positivismo pedagógico”. Se asiste a visiones distintas acerca de la naturaleza y del comportamiento humano, pues si para los conservadores eran el resultado de los designios divinos para los positivistas eran el escenario que permitía el florecimiento y perfeccionamiento de la razón. Pons sustentaba la importancia de una enseñanza práctica, empírica, experimental y científica, la cual contribuía al desarrollo de los pueblos.

Brito subraya que, para la época —influenciada por el positivismo—, que buscaba extrapolar el método de las ciencias naturales a las sociales, era común sustentar que “lo físico, lo lógico y lo social se aunaban en una misma esfera”.

Se dieron concepciones contrapuestas acerca del propio maestro. Los valores morales y prácticos procedentes de la modernidad y de la ilustración configuraron el ethos del maestro laico, mientras que los conservadores consideraban a este mismo maestro laico el vector de una lepra que atentaba contra los valores morales, vale decir católicos.

Las polémicas entre el pensamiento liberal y el pensamiento conservador en el país continuaron hasta el siglo XX, como lo documenta Brito. Estas controversias, acotamos, signaron la polémica política en toda la región latinoamericana.

Hoy en día podríamos situar estas mismas polémicas así como las de inter o multiculturalidad en el contexto neoliberal, pero el tema rebasa los alcances del artículo aquí incluido.

Ruth Moya en su artículo “Guatemala: Los desafíos de la educación indígena” analiza las condiciones de fragilidad estructural del Estado de Guatemala pese a la firma de los Acuerdos de Paz en 1996 dada la persistencia de la impunidad y la violencia. El artículo se refiere al periodo 2007-2011.

Se examina la relación entre el crecimiento macroeconómico, la movilidad social y la educación, en el marco de la globalización y los distintos tratados de libre comercio. Se revisa los mecanismos redistributivos implementados entre los años 2008 y 2011 y se sugiere que estos han sido insuficientes ya que las soluciones a cuestiones estructurales *no ocurren en el corto plazo*. Por el contrario, de persistir las mismas tendencias de crecimiento poblacional en el mismo tipo de estructura productiva y laboral, la PEA se vería abocada a un empleo precario y mal remunerado. De allí la necesidad que tienen los jóvenes indígenas de escolarizarse para poder ingresar, en mejores condiciones relativas, a dicho mercado.

Se destaca el efecto positivo del *Programa Mi Familia Progresa* y el de Transferencias Monetarias Condicionadas. Entre los logros de esta política redistributiva se destacan: el incremento de la inversión social entre 2008 y 2011; la priorización de la educación pública, la gratuidad de la misma en un escenario que auspiciaba la privatización de la educación, el crecimiento de la escolaridad promedio. Igualmente la universalización del acceso a la educación primaria, el incremento de la culminación de la educación primaria, la positiva evolución de la Tasa Neta de Educación, la ampliación de la cobertura por nivel educativo, el incremento de la infraestructura educativa y de los puestos de empleo en la docencia, para todos los niveles educativos. Así mismo se reconoce la importancia de la participación de los padres de familia en la educación de sus hijos; el mayor empoderamiento de las mujeres; el incremento del consumo de alimentos y el mayor acceso a los centros de salud.

El artículo señala la evolución de la matrícula femenina y su incremento en los niveles de la educación básica. En cuanto a la EBI nacional se aspiraba a su generalización, aunque tal logro no ocurrió.

En el período examinado, pese a los avances, la cobertura en el ciclo diversificado (los tres últimos años de educación media) no logró exhibir mejorías más eficaces. Para lograr las destrezas para la empleabilidad la educación guatemalteca, debería continuar sus esfuerzos en reducir las desigualdades en el acceso y culminación escolar, reto aún más significativo para la población indígena y para la EBI. Finalmente se critica la posición de que la EBI asuma un carácter transicional y la necesidad de continuar con los procesos de profesionalización y capacitación docente para la EBI. El maestro kichwa Antonio Duche Zaruma recopila de la tradición oral cañari el relato kichwa traducido al castellano: “*Amaru ñawpa rimay, La laguna de Culebrillas*”. Este relato se enmarca en la rica tradición oral regional y, al mismo tiempo, es parte de los grandes temas de la tradición oral andina en sus dos lenguas esenciales: el kichwa y el aymara. Los matices del kichwa cañarejo enriquecen esta versión y nos invitan a continuar con la tarea de compilar, difundir y poner en valor este valioso recurso.

Finalmente, en la sección de *Reseñas* se comenta el libro de la antropóloga boliviana Margarita B. Martín Dale: *Decoding Andean Mythology*. La obra es un producto de muchos años de trabajo. La obra se sustenta en un exhaustivo aparato crítico. Aborda las cosmovisiones andinas a partir de las voces pasadas y presentes de sus productores.

Ruth Moya

Cuenca, diciembre de 2017

Referencias bibliográficas

- Bartra, E. y Huacuz Elías, M. G. (Coord.) (2015). *Mujeres, feminismo y arte popular*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Autónoma Metropolitana –Xochimilco, Obra Abierta Ediciones.
- Becerra, R. y Llanquinao Llanquinao, G. (Eds.) (2017). *Mapun kimün, Relaciones mapunche entre personas, tiempo y espacio*. Santiago, Chile: Ocho libros.

- Caniullan Coliñir, V. (2005). “¿Está incorporado o considerado el mapunche kimün en la Ley Indígena 19.523 de Chile? Un análisis desde la perspectiva del mapunche kimün, conocimiento mapunche”. En: *Revista Anthropos: Huellas del conocimiento*, 207, 142-152.
- Guamán Poma de Ayala, F. (1992). *El primer Nueva corónica y buen gobierno*. Edición crítica de John V. Murra y Rolena Adorno. Traducciones y análisis textual del quechua por Jorge L. Urioste. México: Siglo XXI, 3era ed.
- Kowii, A. (2017). *(In)visibilización del kichwa. Políticas lingüísticas en Ecuador*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Abya-Yala, Tinkuy 4.
- López, L. E. (Coord.) (2015). *Pueblos Indígenas y Educación*, No. 64. Quito: Abya-Yala.

SIGLAS

Francia

CCELA	Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Amerindias de la Universidad de los Andes de Bogotá
CELIA	Centre d'Études des Langues Indigènes d'Amérique
CNRS	Centre Nationale de la Recherche Scientifique
DEA	Diploma de Estudios Avanzados (certifica un año de investigación)
ILV	Instituto Lingüístico de Verano
NSF	Nombres Sans Frontière (Números Sin Fronteras)

Guatemala

ALMG	Academia de Lenguas Mayas
SUTEP	Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Peruana
CEDIC	Centro de Desarrollo Integral
CENEM	Consejo Nacional de Educación Maya
CIEP	Centro de Investigaciones y Educación Popular
CNCN	Coordinadora Nacional de Comunidades Normalistas
CNPRE	Comisión Nacional Permanente para la Reforma Educativa
CNPRE	Consejo Nacional Permanente para la Reforma Educativa
CONALFA	Consejo Nacional de Alfabetización
CONAPAMG	Coordinadora Nacional para Áreas Marginales de Guatemala
CONAPREVI	Coordinadora Nacional para la Prevención de la Violencia Intrafamiliar
DIGEBI	Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural
DIGEPSA	Dirección General de Participación Comunitaria
IGSS	Instituto Guatemalteco de Seguridad Social
INTECAP	Instituto Tecnológico de Capacitación
IPNUSAC	Instituto de Problemas Nacionales de la Universidad San Carlos de Guatemala
MAGA	Ministerio de Agricultura y Ganadería
MINEDU	Ministerio de Educación
MINTRAB	Ministerio de Trabajo

MSPAS	Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social
PADEP	Programa de Profesionalización Educativa de la Universidad San Carlos de Guatemala
PRODESSA	Programa de Desarrollo Santiago de la Iglesia Católica
SEGEPLAN	Secretaría General de Planificación
SESAN	Secretaría de Seguridad Alimentaria
SINASAN	Sistema Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional
SOSEP	Secretaría de Obras Sociales de la Esposa del Presidente
TMC	Transferencias Monetarias Condicionadas
TNE	Tasa de Culminación Educativa
UNE	Partido Unión de la Esperanza
USAC	Universidad San Carlos
VEBI	Viceministerio de Educación Bilingüe
VIGEBI	Viceministerio de Educación Bilingüe Intercultural

México

CNTE	Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación
ESEA	Educación Primaria y Secundaria
IEEPO	Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

Perú

CBFD	Currículo Básico de Formación Docente
DEIB	Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación del Perú
DESP	Dirección de Educación Superior Pedagógica
DIC	Dinámicas Comunales y Procesos Globales
DIFOID	Dirección de Formación Inicial Docente
DIGEIBIR	Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural
DIGEIBIRA	Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Rurales
DIGESUTP	Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional
DOPP	Docencia y Práctica Pre Profesional
EIB	Educación Intercultural Bilingüe

FORMABIAP	Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana
IESP	Instituto(s) de Educación Superior Pedagógica
MECEP	Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación
MINEDU	Ministerio de Educación
MOFEBI	Modelo Curricular para la Formación y Profesionalización Docente en Educación Bilingüe Intercultural
UNAP	Universidad Nacional de la Amazonía Peruana