

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

**ESCUELA DE POSGRADO**



**PUCP**

**Primeras Experiencias de Autoevaluación con fines de  
Acreditación en siete escuelas rurales de Educación Básica  
Regular en el Distrito de Julcán, Región La Libertad**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER  
EN GERENCIA SOCIAL**

**AUTOR**

Carolina Mérida Barrios Valdivia

**ASESOR**

Mauricio Zeballos Velarde

Setiembre, 2017

## RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tiene por objetivo identificar condiciones que permitan desarrollar con éxito procesos de autoevaluación con fines de acreditación de la calidad del servicio que ofrecen instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular. En particular, el estudio se focaliza en siete escuelas rurales, ubicadas en el Distrito de Julcán, en la sierra de la región La Libertad, que iniciaron procesos de autoevaluación con el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE.

Es una investigación de tipo cualitativa, con el método de estudio de casos, teniendo como unidad de análisis a los miembros de los comités de autoevaluación y autoridades descentralizadas de educación. Se buscó analizar el acceso a capacitación y asistencia técnica por parte de los Comités de Autoevaluación para prepararse en la conducción del proceso de evaluación al interior de su escuela, la comprensión que los actores involucrados tienen sobre la autoevaluación, el uso que hacen de los instrumentos desarrollados para dicho proceso, y su capacidad para gestionar el financiamiento necesario para implementar mejoras.

Los principales resultados giran en torno a la necesidad de brindar soporte a las escuelas rurales para que puedan llevar adelante con éxito los procesos de autoevaluación, así como en definir y articular dicho apoyo por parte del Estado en cada uno de los niveles de gestión local, regional y nacional. Asimismo, se encuentra una valoración positiva del proceso como una experiencia de aprendizaje institucional que permite introducir gradualmente mejoras en la gestión interna del servicio educativo que ofrecen a partir de la autoevaluación y que los propios actores identifican que se requiere desarrollar o implementar teniendo un referente de calidad en los estándares.

**Palabras claves:** *Autoevaluación, acreditación, mejora continua, evaluación educativa, escuelas rurales.*

## AGRADECIMIENTOS

Sincero agradecimiento a todos aquellos que han contribuido y hecho posible la realización de esta investigación. En forma especial a mis queridas hijas, pareja y familia, por la paciencia y apoyo incondicional; y al equipo técnico del SINEACE por su aporte y colaboración permanente.



# ÍNDICE

<b>RESUMEN EJECUTIVO .....</b>	<b>II</b>
<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>III</b>
<b>LISTADO DE SIGLAS Y ABREVIATURAS.....</b>	<b>V</b>
<b>CAPÍTULO I - PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>5</b>
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	5
1.2. JUSTIFICACIÓN .....	8
1.3. OBJETIVOS .....	11
<b>CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....</b>	<b>12</b>
2.1 APROXIMACIONES A UNA CONCEPTUALIZACIÓN DE CALIDAD EDUCATIVA .....	12
2.2 CALIDAD EDUCATIVA Y EQUIDAD .....	15
2.3 GERENCIA SOCIAL Y EDUCACIÓN DE CALIDAD .....	17
2.4 LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL PERÚ .....	18
2.5 AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN.....	27
2.6 PRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE AUTOEVALUACIÓN EN JULCÁN .....	32
2.7 DIFICULTADES DE INICIO.....	37
<b>CAPÍTULO III - DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>38</b>
3.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN .....	38
3.2 ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	39
3.3 UNIDAD DE ANÁLISIS .....	40
3.4 UNIVERSO O POBLACIÓN .....	40
3.5 MUESTRA Y MÉTODO DE MUESTREO .....	41
3.6 FUENTES Y MÉTODOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN .....	43
3.8 VARIABLES DE ANÁLISIS .....	44
1) Acceso a capacitación y asistencia técnica.....	44
2) Comprensión del proceso de autoevaluación.....	45
3) Uso de instrumentos de evaluación.....	46
4) Acciones para financiar los planes de mejora.....	47
<b>CAPÍTULO IV - PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>50</b>
4.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	50
4.1.1 Acceso a asistencia técnica y capacitación .....	51
4.1.2 Comprensión del proceso de autoevaluación .....	57
4.1.3 Uso de instrumentos de evaluación .....	61
4.1.4 Acciones para el financiamiento de planes de mejora.....	66
<b>CAPÍTULO V - CONCLUSIONES.....</b>	<b>79</b>
5.1 CONCLUSIONES GENERALES DE LA EXPERIENCIA .....	79
5.2 CONCLUSIONES EN RELACIÓN A LAS VARIABLES DE ESTUDIO .....	81
<b>CAPÍTULO VI - RECOMENDACIONES.....</b>	<b>84</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>95</b>

## LISTADO DE SIGLAS Y ABREVIATURAS

ACDI	Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional
AGPI	Área de Gestión Pedagógica Institucional
APAFA	Asociación de Padres de Familia
CNE	Consejo Nacional de Educación
CONEACES	Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior No Universitaria
CONEAU	Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria
COPARE	Consejo Participativo Regional
DEA EBTP	Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico Productiva
DRE	Dirección Regional de Educación
EEUU	Estados Unidos
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ESAN	Escuela de Administración de Negocios para Egresados
FONDEP	Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana
GRELL	Gobierno Regional de Educación de La Libertad
IDH	Índice de Desarrollo Humano
IE	Institución Educativa
IIEE	Instituciones Educativas
IPEBA	Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica
ITDG	Intermediate Technology Development Group
LGE	Ley General de Educación
MECEP	Mejoramiento de la Calidad de Educación Primaria
MINEDU	Ministerio de Educación
MOF	Manual de Organización y Funciones
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
ONG	Organización No Gubernamental
OREALC	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PCI	Proyecto Curricular Institucional
PEI	Plan Estratégico Institucional
PELA	Programa Estratégico Logros de Aprendizaje
PEN	Proyecto Educativo Nacional
PER	Proyectos Educativos Regionales
PIP	Proyecto de Inversión Pública
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
PLANCAD	Programa Nacional de Capacitación Docente
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PROGOB	ProGobernabilidad, proyecto “Fortalecimiento de los Gobiernos Regionales para el Desarrollo Social y Económico en el Norte del Perú”
PROMEB	Proyecto de Mejoramiento de la Educación Básica

RI	Reglamento Interno
SINEACE	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
UGEL	Unidad de Gestión Local
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UPAO	Universidad Privada Antenor Orrego





*"La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo" - Nelson Mandela*

La calidad de la educación está en el centro del debate y es una aspiración de todos los países, y es comprensible que así sea, pues sienta las bases para formar los ciudadanos que se quiere y la sociedad que se desea tener. Recibir una educación con calidad es un bien público, un derecho fundamental y la base que garantiza otros derechos tal como lo afirman y reafirman las múltiples declaraciones, pactos y acuerdos nacionales e internacionales, así como también se señala dentro de los objetivos de desarrollo sostenible.

Se ha avanzado mucho en el acceso a la educación, pero uno de los grandes desafíos de esta época está referido a la calidad de la formación que se imparte y de los resultados de aprendizaje que se logra. Teniendo como referente la ampliación en el acceso y la cobertura, muchos coinciden en que hoy la problemática de la educación pasó de la cantidad a la calidad. Así, en la publicación de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) *Calidad, Equidad y Reformas en la enseñanza*, se señala que en América Latina y el Caribe se ha logrado un avance en la promesa de la educación obligatoria para todos, pero aún están pendientes grandes retos referidos sobre todo a la gran desigualdad en las oportunidades de aprendizaje y en una creciente segregación educativa. Es decir, se han abierto mayores oportunidades educativas pero disímiles en calidad, y esta calidad varía dependiendo mucho de los niveles socioeconómicos y culturales de origen en los escolares. Nos enfrentamos a una demanda social importante, por una educación de calidad con equidad, donde el desafío está en brindar igualdad de oportunidades en el aprendizaje y los resultados, sin perder de vista la diversidad (Marchesi, Tedesco & Coll, 2012).

En el 2015, se ratifica nuevamente la preocupación mundial por la calidad de la educación, y establece como objetivo de desarrollo de los países centrar los esfuerzos en ello, reconociendo así el rol medular que tiene la educación para alcanzar un desarrollo sostenible. El Foro Mundial sobre la Educación 2015, organizado por UNESCO y realizado en Incheon, República de Corea, convocó a los Ministros de Educación de 160 países quienes suscribieron el compromiso en favor de una educación inclusiva, equitativa y de calidad hacia el 2030 (UNESCO, 2016). Este compromiso se plasma en la Declaración de Incheon, y centra los esfuerzos no solo en el acceso, sino también en la equidad, la inclusión, la calidad y la mejora de los resultados del aprendizaje, así como en brindar oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos y en todos los niveles educativos. El compromiso también abarca desarrollar sistemas nacionales integrales de seguimiento y evaluación a fin de producir datos sólidos para la formulación de políticas y la gestión de los sistemas educativos, así como velar por la rendición de cuentas; esto último resulta particularmente relevante para efectos de la presente investigación. Asimismo, en la agenda de desarrollo sostenible, publicada por la Organización de las Naciones Unidas (2015), se establecen 17 objetivos de desarrollo, de los cuales el objetivo número cuatro está referido a una Educación de Calidad: "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (p. 19).

El Perú no es ajeno a estos debates y aspiraciones. En el Proyecto Educativo Nacional al 2021, aprobado como política de Estado en 2007,<sup>1</sup> se manifiesta la preocupación central por asegurar la calidad y equidad educativa en el país, y en el objetivo estratégico número dos de este documento se plantea que “en todas las instituciones de educación básica, todos los estudiantes aprenden de manera efectiva y alcanzan las competencias que requieren para desarrollarse como personas, aportar al desarrollo humano del país y a la cohesión social, superando exclusiones y discriminaciones” (Consejo Nacional de Educación, 2007, p.15). Sin embargo, de acuerdo a las últimas evaluaciones estandarizadas de logro de aprendizajes, tanto nacionales como internacionales, las instituciones educativas no ofrecen un servicio formativo de calidad para todos y todas, no se alcanzan los resultados esperados a nivel de logros de aprendizaje y se evidencian grandes brechas entre la educación que se imparte en zonas urbanas frente a zonas rurales.<sup>2</sup> Es decir, encontramos una oferta educativa heterogénea e inequitativa, y con una tendencia hacia la falta de calidad.

Si bien los resultados obtenidos a nivel país evidencian serias dificultades en el logro de aprendizajes básicos que los estudiantes deben desarrollar, esta situación se agrava cuando nos focalizamos en las instituciones educativas públicas, y más aún en las ubicadas en zonas rurales que son las más alejadas y vulnerables. Estas grandes brechas que se observan entre la educación privada y pública, entre lo urbano y lo rural, están referidas tanto a las condiciones en que se desarrolla el proceso de formación como en los resultados obtenidos en logros de aprendizaje.

El Estado Peruano, en su rol garante del derecho que los ciudadanos tienen a recibir una educación con calidad, es que plantea la autoevaluación con fines de acreditación como un mecanismo que contribuya a garantizar el servicio educativo que se imparte en instituciones educativas, públicas y privadas a nivel nacional.<sup>3</sup> El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) es el encargado de llevar adelante este proceso. La autoevaluación en este contexto no se trata de una simple reflexión bien intencionada, sino que se realiza tomando como referente los estándares de calidad establecidos por el IPEBA – SINEACE (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica [IPEBA], 2011a, 2013) y en base a evidencia sobre la cual se toman decisiones de mejoramiento.

La presente investigación se aproxima a las primeras experiencias de autoevaluación que el SINEACE inició en coordinación con el Gobierno Regional de La Libertad, con su Dirección Regional de Educación (DRE) y la Unidad de Gestión Local (UGEL) del distrito de Julcán. La intervención llevada a cabo por SINEACE apuntó a que las instituciones educativas involucradas se autoevalúen, desarrollen e implementen planes de mejora y así eleven la calidad de su oferta formativa fortaleciendo también su capacidad institucional de gestión. Estas experiencias se inician en la región de La Libertad al encontrar la voluntad política por impulsar este tipo de procesos que contribuyan a mejorar la calidad educativa. De allí que, resulta importante aproximarse la experiencia

---

<sup>1</sup> Resolución Suprema N° 001-2007-ED

<sup>2</sup> Ver Ministerio de Educación [MINEDU] (2017a; 2017b).

<sup>3</sup> Ley 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa.



de siete escuelas rurales que voluntariamente aceptan involucrarse en este proceso, mostrando diferentes grados de compromiso e interés.

El proceso de autoevaluación con fines de acreditación iniciado en el distrito de Julcán, región La Libertad, cumple una doble condición: (i) se constituyen en la primera experiencia de autoevaluación con fines de acreditación en escuelas de educación básica regular en el país, y, (ii) se focaliza en escuelas ubicadas en zona rural, priorizando el criterio de equidad. Al tratarse de una experiencia nueva en el Perú, que además inicia en escuelas públicas ubicadas en las zonas rurales, surgen interrogantes con respecto a las condiciones en que se desarrollan estos procesos y a las capacidades instaladas con que cuentan los actores participantes.

De otro lado, es importante considerar que la gerencia social surge ante la necesidad de asegurar que las políticas y programas sociales respondan de manera valiosa, pertinente, eficaz y eficiente a problemas importantes de la ciudadanía, promoviendo el logro del desarrollo social de manera equitativa y sostenible (Mokate & Saavedra, 2006). El fracaso de muchas políticas públicas no se da en la concepción de la misma sino en su implementación. Implementar una política pública es una tarea compleja, sin recetas o manuales que prescriban que hacer, y es por ello que se requiere explorar la realidad, prestar atención a sus particularidades, tener en cuenta experiencias comparadas, construir conocimientos y reajustar continuamente los marcos de referencia en función a la experiencia. Es así que esta investigación pretende aportar al campo de la gerencia social en temas específicos de políticas públicas vinculadas a la calidad de la educación.

En este marco, el documento que presenta la investigación realizada está organizado en seis capítulos, acompañados de la bibliografía utilizada y un conjunto de anexos que recogen la consolidación del trabajo de campo, el registro fotográfico y un video institucional de SINEACE sobre la experiencia.

En el primer capítulo se encontrará el planteamiento de la investigación, precisando el problema y justificación, así como presentando los objetivos propuestos. Siendo la acreditación un mecanismo que promueve la mejora del servicio educativo que ofrecen las instituciones educativas, surge la pregunta de investigación, ¿qué condiciones son importantes de asegurar para desarrollar adecuadamente procesos de autoevaluación con fines de acreditación en instituciones educativas públicas? La realidad de las escuelas públicas y rurales en nuestro país, así como las dinámicas de coordinación con las unidades de gestión educativa descentralizadas establecen un conjunto de características importantes de explorar, registrar y valorar. A partir de ello, se busca brindar recomendaciones que permitan orientar y generar mejores condiciones para los procesos de autoevaluación con fines de acreditación que serán aplicados en un horizonte temporal de largo plazo en el país.

El segundo capítulo nos brinda un marco teórico básico para esta aproximación, con detalle en el marco normativo y los procedimientos que sustentan la propuesta de autoevaluación con fines de acreditación. Así mismo, se abordan algunos conceptos claves como es el de calidad educativa, la calidad y equidad en la educación, así como calidad y gerencia social. Finalmente se presenta la descripción de lo que implica el proceso de autoevaluación con fines de acreditación tal como es presentado por el

SINEACE, es decir las etapas y momentos, así como la presentación de la matriz de evaluación de la gestión de instituciones educativas de Educación Básica Regular.

El tercer capítulo plantea el diseño de la investigación, que propone el estudio de casos como forma de abordaje, y una metodología por excelencia cualitativa. Se describe el universo, unidad de análisis, la muestra, el método de muestreo y las fuentes de información seleccionadas para describir los fenómenos presentes en la experiencia de siete instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular ubicadas en la zona rural del distrito de Julcán, Región La Libertad. Se ha considerado indagar sobre las condiciones y capacidades de los actores para llevar a cabo procesos de evaluación con fines de mejora, organizando el estudio en cuatro variables: acceso a capacitación y asistencia técnica, comprensión del proceso de autoevaluación, uso de instrumentos de evaluación y acciones para el financiamiento de planes de mejora.

En el capítulo cuatro, se presenta la experiencia iniciada por las siete escuelas rurales del distrito de Julcán, Región La Libertad, describiendo también las dificultades presentadas en el recojo de información que responden a las características y contexto socio cultural de la zona. Así mismo, se realiza el análisis de los resultados organizándolo en función a las variables de estudios descritas líneas arriba.

Las conclusiones se presentan en el capítulo cinco, abordando primero aspectos generales de la experiencia, para luego pasar a destacar algunas conclusiones en relación a los beneficios y limitaciones que se desprenden de la misma. También se presentan conclusiones organizadas respecto a cada una de las variables de análisis planteadas en la investigación.

Finalmente, en el capítulo seis se presentan las recomendaciones que surgen a partir de la experiencia de autoevaluación en estas escuelas públicas de Educación Básica Regular ubicadas en zona rural. Si bien es cierto, que los avances y resultados logrados pueden ser esperanzadores, existe un gran desafío por parte del Estado para mejorar o generar, según corresponda, las condiciones que permitan replicar esta experiencia en muchas otras escuelas del país. Las recomendaciones pretenden brindar alcances para llevar adelante procesos de autoevaluación con lecciones aprendidas de una experiencia que recoge las características de la realidad nacional.

## CAPÍTULO I - PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1. Planteamiento del Problema

Tal como afirma la UNESCO, “la calidad de la educación siempre está en el centro del debate y es una aspiración constante de los sistemas educativos de todos los países” (Astorga, Blanco, Guadalupe, Hevia, Nieto, Robalino & Rojas, 2007, p. 25). La experiencia internacional pone en evidencia la gran preocupación y acciones implementadas para mejorar la calidad de la educación, y el Perú no es indiferente a ello. Por ejemplo, a partir de las metas de educación al 2030 establecidas el año 2015 en el Foro Mundial de Educación, el Perú asume el compromiso de centrar los esfuerzos como país en mejorar el acceso, la equidad, la inclusión, y la calidad del aprendizaje de todos y todas los estudiantes, a lo largo de la vida y en todos sus niveles educativos. Igualmente, el Proyecto Educativo Nacional al 2021 establece que los estudiantes de educación básica deben aprender de manera efectiva y alcanzar las competencias básicas necesarias para desarrollarse como personas (Consejo Nacional de Educación, 2007). Si bien a lo largo de los años se han dado avances en términos del acceso a la educación, los resultados de diversas evaluaciones del rendimiento de los estudiantes (MINEDU, 2017a; 2017b) indican que aún falta un largo trecho por recorrer para asegurar la mejora de la calidad educativa; más aún si se pretende adoptar un enfoque inclusivo y de equidad que ayude a cerrar las grandes brechas presentes en la actualidad.

El problema de la educación país tiene décadas y la reforma educativa ha procurado garantizar el derecho a una educación de calidad para todos. En respuesta a ello, a lo largo de los años se han realizado varios intentos de reforma para mejorar la calidad educativa. Si bien estas reformas se han enfocado en aspectos que resultan esenciales para el mejoramiento de la educación, muchas veces estos esfuerzos se concentraron de manera aislada en ciertos factores sin intervenir a partir de una mirada más integral y comprehensiva del problema. Es así que, en un inicio, las políticas educativas estuvieron orientadas al mejoramiento de la infraestructura escolar. Luego, se propone una reforma curricular a partir del programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria (MECEP), y también un nuevo Programa Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD).

En el año 2003 se decreta la nueva Ley General de Educación (Ley 28044), la cual reafirma la centralidad del estudiante, y resalta la evaluación de los aprendizajes y de docentes como aspecto importante que contribuiría a mejorar la educación. Asimismo, se señala la acreditación de la calidad de la gestión de las instituciones educativas como un mecanismo de evaluación que contribuye a mejorar y garantizar calidad en el servicio educativo:

En el ámbito de sus competencias, los organismos del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación:

- a) Promueven una cultura de calidad entre los docentes y las instituciones educativas.
- b) Evalúan, en los ámbitos nacional y regional, la calidad del aprendizaje y de los procesos pedagógicos y de gestión.
- c) Acreditan, periódicamente, la calidad de las instituciones educativas públicas y privadas. (...) (Ley 28044, 2003, artículo N°16).

El Estado plantea la evaluación con fines de acreditación como mecanismo que garantice la calidad del servicio que brindan instituciones educativas, públicas y privadas, en todo el sistema educativo. Es así que se crea el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa – SINEACE, como organismo técnico especializado adscrito al Ministerio de Educación, encargado de llevar adelante procesos de evaluación de la calidad de la gestión educativo a través de la acreditación de instituciones educativas y de la certificación de competencias de las personas (Ley 28740). El SINEACE se crea en el 2006 con tres órganos operadores, siendo el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica y Técnico Productiva - IPEBA el órgano operador que actuaba en el ámbito de la Educación Básica y Técnico Productiva. La acreditación, como mecanismo de mejora, es una respuesta que el Estado, en su rol garante de la calidad de la educación, y se establece como parte de una política pública<sup>4</sup>.

Múltiples investigaciones señalan que los bajos resultados en la escuela revelados por las distintas evaluaciones estandarizadas<sup>5</sup> son resultados no sólo de la pobreza, sino también de aspectos pedagógicos y de gestión institucional. Las deficiencias en la calidad del sistema educativo son profundas teniendo el Estado una labor que le compete y debe liderar: docentes sin la preparación adecuada, escaso liderazgo o liderazgos tradicionales en la direccionalidad institucional, débil articulación con el entorno y la comunidad, especialmente con los padres de familia, así como una insuficiente e inadecuada infraestructura, equipos y materiales educativos; y sumado a ello, una inexistente cultura de evaluación para la mejora. Esta situación se agrava mucho más en zonas rurales a las cuales el Estado no ha podido atender de manera adecuada, mostrando así las grandes brechas e inequidades presentes en el sistema educativo nacional. El Ministerio de Educación manifestó que según los resultados de la Evaluación Nacional de Estudiantes llevada a cabo en el año 2015, la brecha en el logro de aprendizajes entre escuelas urbanas y rurales aumentó de 14.4% a 36.6% en comprensión lectora y de 4% a 16.8% en matemática (Perú 21, 2016).

---

<sup>4</sup> En julio del 2014, en la Ley 30220, Ley Universitaria, se establece la reorganización del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE, y se introducen cambios en su estructura de organización: se derogan los órganos operadores en tanto forma o estructura de organización, continuándose con la implementación de los procesos de autoevaluación con fines de acreditación a través de direcciones de línea, correspondiendo a la Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico Productiva actuar en el ámbito en que operaba el IPEBA. Al 2017, aun está pendiente la Ley de Reorganización de Sineace.

<sup>5</sup> Para un reporte detallado de los resultados obtenidos a nivel nacional ver el Informe de resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2007-2015 (MINEDU, 2017a) y para revisar los resultados obtenidos a nivel internacional por el Perú ver *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados* (MINEDU, 2017b).



El SINEACE recoge estos aspectos y establece a partir de ellos, los factores y estándares de calidad en la gestión educativa que orienten a las instituciones educativas públicas y privadas a nivel nacional, y permitan evaluar la calidad del servicio que ofrecen. En el documento técnico de SINEACE - IPEBA, *Matriz de evaluación para la acreditación de la calidad de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular* (IPEBA, 2011a), encontramos que la acreditación es entendida como un ciclo continuo de evaluación y mejora, considerando que es una herramienta poderosa de gestión, que plantea a la institución educativa un norte claro e implica la generación de información que servirá para la toma de decisiones, tanto para la propia institución como para el Estado.

Así mismo, la matriz de evaluación para la acreditación establecida por SINEACE-IPEBA (IPEBA, 2011a), reconoce la diversidad existente en nuestro país y plantea un enfoque de equidad como un elemento fundamental en la calidad de la educación “... *el Perú es un país donde la diversidad se expresa en cultura, población, territorio y recursos; donde aún no existe igualdad de oportunidades para que todos los peruanos accedan a una educación de calidad*” (p. 7), y ante ello es que suscribe el lema, la diversidad como punto de partida, diversidad y calidad educativa con equidad como llegada. Considera además que siendo el Perú un país diverso, con “*un sistema educativo fuertemente segregado, es necesario plantear una propuesta de acreditación que contribuya a cerrar las brechas de inequidad existentes a nivel de las IIEE*” (p. 16).

Es por ello, el interés de Sineace-Ipeba de iniciar procesos de autoevaluación con fines de acreditación en escuelas ubicadas en zonas rurales donde se evidencian grandes brechas de inequidad, y donde resulta apremiante la necesidad de mejorar la calidad del servicio educativo que se ofrece. En la investigación realizada por Axel Rivas y Belén Sánchez (2016), se analiza y compara las políticas educativas implementadas entre el 2000 y 2015 en siete países latinoamericanos, concluyendo que si bien el Perú ha mostrado marcados avances en cuanto a logros de aprendizaje a nivel nacional, es el país que mostró mayor inequidad educativa y segregación social entre escuelas en América Latina; siendo así que las mejoras en los resultados de aprendizaje se obtienen a costa del aumento de la desigualdad.

Las primeras preguntas que surgen al respecto son, ¿cuál es el propósito y cómo se realiza una acreditación?, y desde una mirada de gestión de una política pública, ¿la acreditación de instituciones educativas públicas en escuelas de educación básica regular ubicadas en zonas rurales del país es un mecanismo de evaluación posible de aplicar?, y además, ¿qué condiciones requiere para ser implementado correctamente y permita la mejora de la calidad del servicio educativo que se ofrece?

La experiencia internacional muestra que mejorar es posible, pero requiere de un norte claro y de soporte sostenido a las escuelas para lograr un cambio real. De allí la necesidad de contar con estándares que, a manera de expectativa o meta, indiquen qué se espera del servicio que deben ofrecer las instituciones educativas para cumplir con su propósito educativo. Tal como se menciona en la propuesta técnica de la acreditación (IPEBA, 2011a), la evaluación en base a los estándares establecidos es una herramienta que debe ser promovida, entrenada y acompañada para asegurar su correcta aplicación.

Sin embargo, en el país no existe una cultura de evaluación y se presentan resistencias pues ésta se encuentra asociada con acciones punitivas o sanciones. De allí, el primer paso es la sensibilización para lograr el interés, motivación e involucramiento de las instituciones educativas, más aún si se considera que estos procesos son voluntarios. Lo siguiente es conformar un Comité de Autoevaluación para conducir un proceso de evaluación que realiza cada institución educativa sobre sí misma, es decir su autoevaluación, lo cual le permitirá identificar a manera de diagnóstico, qué debe mejorar en relación a los estándares establecidos por SINEACE, siendo importante elaborar e implementar planes de mejora. Las dificultades, como siempre, las tendrán instituciones educativas públicas que no tienen bajo su control una serie de variables que dependen del Estado (como por ejemplo la distribución de materiales o contratación de docentes) y que carecen de recursos propios para invertir en las acciones de mejora necesarias. Le corresponde al Estado, establecer las condiciones para implementar y financiar dichas mejoras.

Si bien existe referencias de experiencias internacionales que han implementado en sus instituciones educativas procesos de autoevaluación, evaluación externa, así como de soporte y asistencia técnica que involucraron a instancias de gobierno, no se cuenta con información sistematizada referida a experiencias nacionales en este ámbito. Siendo la acreditación una oportunidad de mejora de la calidad del servicio educativo que se ofrece, surge la pregunta de investigación que demanda aproximarse a la implementación de estos procesos y observar, **¿qué condiciones son importantes de asegurar para que se desarrollen adecuadamente los procesos de autoevaluación con fines de acreditación en instituciones educativas públicas ubicadas en zonas rurales?** En respuesta a esta inquietud, la presente investigación se enfocará en estudiar la primera experiencia de autoevaluación con fines de acreditación llevada a cabo en siete escuelas rurales en el distrito de Julcán, región de La Libertad.

## 1.2. Justificación

La acreditación en educación básica, mecanismo de evaluación a cargo del SINEACE, es un proceso nuevo en el país. La importancia de esta propuesta radica en la necesidad de instalar una cultura en que la evaluación sea incorporada en las instituciones educativas como una práctica que proporcione información relevante para la toma de decisiones, y por tanto sea una herramienta para la mejora. En el año 2009, el SINEACE-IPEBA inicia el diseño y consulta de los estándares de calidad para instituciones de Educación Básica en el país, instrumento técnico que permitiría desarrollar procesos de autoevaluación con fines de acreditación. SINEACE - IPEBA en el 2011, atendiendo al enfoque de equidad que forma parte de su propuesta, decide iniciar las primeras experiencias de autoevaluación con fines de acreditación en escuelas públicas ubicadas en zonas rurales, con el propósito de promover la mejora de la calidad educativa en contextos menos favorecidos y contribuir a cerrar brechas. Considera que, *“Hacer uso adecuado de la información que se genere como producto de los procesos de autoevaluación y acreditación, permitirá dar recomendaciones para cerrar progresivamente estas brechas a nivel de sistema educativo”* (IPEBA, 2011 - p. 16). Al tratarse de un país tan diverso como el nuestro, con un contexto educativo



heterogéneo, y con un sistema que tiene serias limitaciones, esta innovadora experiencia se plantea como una oportunidad, pero a la vez como un gran desafío con una serie de retos.

Si bien la calidad en educación es un problema a nivel nacional, esta situación se agrava cuando al focalizamos en instituciones educativas públicas, y más aún en aquellas ubicadas en zonas rurales que son las más alejadas y vulnerables. Debido a la gran brecha, tanto de insumos como resultados educativos, que existe entre escuelas ubicadas en zonas urbanas y las que se ubican en zonas rurales, intervenir en las escuelas rurales implica situarnos en espacios de pobreza y pobreza extrema, con grandes carencias en cuanto a infraestructura, equipamiento, financiamiento y recursos humanos.

Actualmente existen 26,540 instituciones educativas de básica regular (tanto del nivel primaria como secundaria) ubicadas en zonas rurales<sup>6</sup>, y que del total de 22,386 escuelas de nivel primaria ubicadas en zonas rurales el 92% son escuelas multigrado; es decir, escuelas en las que un docente está a cargo de un aula con estudiantes de diferentes grados. Al tomar en cuenta estos datos resulta obligatorio conocer y describir las condiciones en que se realizan los procesos de autoevaluación con fines de acreditación y a partir de ello, realizar ajustes que permitan orientar con pertinencia estos procesos que serán aplicados en un horizonte temporal de largo plazo. En los estudios publicados por el IPEBA (2011c) en relación a Ruralidad y Escuela, Rosa María Mujica señala que

Los más pobres y los extremadamente pobres suelen habitar en áreas rurales y tienden a ser excluidos de la educación. Exclusión no sólo significa que no puedan acceder a la escuela, significa además que cuando ingresan a ella no aprenden - así lo evidencian las evaluaciones nacionales e internacionales - o lo que aprenden no responde a sus necesidades, lo que en la práctica viene a producir la exclusión de la educación de grandes sectores sociales precisamente por su inclusión en una escuela (p. 7).

La realidad de las escuelas públicas y rurales en nuestro país, así como las dinámicas de coordinación con las unidades de gestión educativa descentralizadas establecen un conjunto de características para este tipo de procesos de autoevaluación que es importante explorar, registrar y valorar.

Desde el 2011, el SINEACE-IPEBA, impulsó una experiencia piloto en Julcán, distrito de la región de La Libertad, con siete instituciones (IIEE) educativas públicas, de educación básica regular, ubicada en zonas rurales. Las IIEE han iniciado sus procesos de autoevaluación para lo cual han conformado sus Comités llamados de Autoevaluación o de Calidad, a los cuales se capacita y brinda asistencia técnica. En este caso, es el Gobierno Regional de La Libertad el involucrado, con su Dirección Regional de Educación (DRE) y la Unidad de Gestión Local (UGEL) del distrito de

---

<sup>6</sup> Padrón de Instituciones Educativas 2016. ESCALE, Ministerio de Educación.

Julcán. Así mismo, se ha involucrado al equipo del Proyecto de Inversión Pública PROMEB. Esta intervención apunta no solo a que las instituciones educativas que participan se autoevalúen, desarrollen e implementen planes de mejora para su gestión y así eleven la calidad de su oferta formativa, sino también que las instituciones educativas involucradas adquieran experiencia y un aprendizaje institucional que les permita fortalecer cada vez más su capacidad de autogestión y autorregulación. Si bien se han iniciado estas experiencias de autoevaluación con los estándares de calidad propuestos por SINEACE-IPEBA, aún no se sistematiza evidencias sobre cómo funciona este tipo de procesos en las escuelas públicas del país, sobretodo aquellas ubicadas en zonas rurales.

Si bien, desde un enfoque de equidad, la alta representatividad de escuelas rurales a nivel nacional exige que nuevos mecanismos de mejora se enfoquen en dicho grupo, desde un punto de vista técnico se presentan una serie de desafíos debido a la situación de precariedad en la que estas escuelas funcionan. Esta investigación pretende aproximarse a la experiencia piloto que SINEACE está llevando a cabo en siete IIEE públicas del distrito de Julcán, para identificar condiciones que deben asegurarse para que se implementen los procesos de autoevaluación con fines de acreditación adecuadamente, dada las características que presentan las escuelas rurales en el país (e.g. limitado acceso a servicios básicos y materiales educativos, infraestructura y mobiliario inadecuado o en mal estado, insuficiente personal docente preparado y capacitado, etc.), surgiendo la inquietud acerca de la viabilidad de implementar este tipo de procesos en un contexto particularmente complejo (ESCALE, 2016). En cuanto al acceso a servicios básicos, como electricidad, agua potable y red de desagüe, si bien a nivel nacional tan sólo 44.4% de las instituciones educativas cuentan con dichos servicios, de las escuelas ubicadas en zonas rurales tan sólo 63.9% tienen acceso a una red pública de alumbrado eléctrico, 47.5% a una red pública de agua potable, y 51,1% a una red de desagüe (ESCALE, 2016). Este escenario también se evidencia en el distrito de Julcán, zona rural en la cual se lleva a cabo la intervención de SINEACE, en el cual las escuelas participantes deben apoyarse en los padres de familia de la comunidad para financiar las recargas eléctricas de los establecimientos o abastecerse de agua. Las instalaciones de servicios higiénicos también resultan ser bastante precarias, basándose en el uso de letrinas, y pozos sépticos al no contar con acceso a una red de desagüe pública (Ver Tabla 18).

Desde la gestión pública cabe preguntarnos si estas escuelas están preparadas para llevar a cabo estos procesos, tal y como están siendo planteados, y si no se requiere de acciones adicionales para preparar el contexto o de estrategias diferenciadas que puedan ser más efectivas y eficientes. De allí que, conocer cómo se han llevado estas primeras experiencias de autoevaluación en Julcán, así como identificar las dificultades que se puedan haber presentado, son algunas de las inquietudes que motivan la investigación y permiten generar insumos para proponer estrategias y mecanismos que ayuden a su mejor implementación.

### 1.3. Objetivos

El objetivo general de la presente investigación es determinar las condiciones que permiten desarrollar con éxito procesos de autoevaluación con fines de acreditación en IIEE públicas de Educación Básica Regular ubicadas en zonas rurales, analizando la comprensión del proceso por parte de los actores involucrados, así como el uso de los instrumentos de evaluación y el financiamiento de los planes de mejora, para brindar recomendaciones que ayuden a su mejor implementación. Particularmente, esta investigación se enfocará en la experiencia de siete escuela públicas rurales ubicadas en el distrito de Julcán, las cuales accedieron a participar voluntariamente del piloto llevado a cabo por SINEACE-IPEBA desde el año 2011, recogándose información de la intervención hasta el 2014.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- a. Identificar si los Comités de Autoevaluación de las siete escuelas del distrito de Julcán, a través de la capacitación y asistencia técnica brindada, se encuentran suficientemente preparados para conducir el proceso de autoevaluación en IIEE públicas en zona rural.
- b. Conocer si los Comités de Autoevaluación de las siete escuelas del distrito de Julcán, conformados por directores, docentes, padres de familia y estudiantes, comprenden los alcances del proceso de autoevaluación.
- c. Conocer si los Comités de Autoevaluación Autoevaluación de las siete escuelas del distrito de Julcán, que tienen a su cargo conducir el proceso de autoevaluación en su institución hacen un uso correcto de los instrumentos de evaluación.
- d. Analizar la capacidad de gestión que tiene las siete instituciones educativas públicas, del distrito de Julcán, ante gobierno regional, local y otros actores que les permita contar con recursos necesarios para el financiamiento de los planes de mejora.
- e. Brindar recomendaciones que ayuden a una mejor implementación de procesos de autoevaluación con fines de acreditación en instituciones de Educación Básica Regular ubicadas en zonas rurales en el Perú.

## CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

### 2.1 Aproximaciones a una conceptualización de Calidad Educativa

No resulta fácil ensayar una definición sobre qué se entiende por calidad, pues es un concepto complejo en sí mismo y que puede tener múltiples acepciones dependiendo desde dónde se aproxime a él. En esta línea, Verónica Edwards Risopatrón (1991) señala que el concepto de calidad, así como el de belleza o bondad, “son significantes que pueden adquirir múltiples significados” (p. 15). Esta característica multifacética del concepto de calidad conlleva a considerar diferentes dimensiones o indicadores asociados a la calidad educativa. Por ejemplo, la calidad educativa se asocia al contexto socio-cultural en el que las escuelas se encuentran inmersas, a los antecedentes y características de los estudiantes y sus familias, a los procesos educativos que se llevan a cabo dentro de las aulas, al contenido educativo plasmado en el currículo y materiales de enseñanza, a los resultados de aprendizaje logrados por los estudiantes, entre otros (UNICEF, 2000).

En el Perú, el SINEACE, organismo técnico encargado de evaluar y garantizar la calidad educativa a nivel nacional, consideró necesario generar un espacio de reflexión y debate que permitiera esclarecer y conceptualizar qué se entiende por calidad en educación. Es así que en el 2013 convocó a un grupo de personalidades y expertos en el tema educativo quienes conformaron el comité de calidad del SINEACE.<sup>7</sup> Entre las reflexiones iniciales se destacan algunos puntos críticos que se deben considerar en el debate para alcanzar un piso conceptual compartido sobre educación con calidad.

“Calidad” suele ser parte del vocabulario común, aunque no se entienda lo mismo, más aún cuando la referencia es a “calidad educativa” y se tiene la necesidad de un concepto compartido para alcanzarla, sobre todo en un país tan diverso como es el Perú (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE], 2015a, página 6).

En ese sentido, el comité de calidad, más que pretender llegar a una definición, buscó delimitar o conceptualizar aspectos importantes que deben estar contenidos en una aproximación a calidad educativa. Siendo así, la educación con calidad se enmarca en un derecho humano fundamental, en ser un bien público y la base para garantizar otros derechos. Así mismo, la educación está al servicio de las personas y por tanto debe estar centrada en el estudiante como sujeto de derecho. No puede verse aislada de los

---

<sup>7</sup> El comité de calidad del SINEACE estuvo conformado por Manuel Bello Domínguez, Julio Cáceda Salazar, Ricardo Cuenca Pareja, Santiago Cueto Caballero, Alejandro Cussiánovich Villarán, Gastón Garatea Yori, César Guadalupe Mendizábal, Patricia Mc Lauchalan de Arregui, Carmen Montero Checa, María Amelia Palacios Vallejo y Mario Rivera Orams. Las reflexiones y valiosos aportes del grupo se sistematizan en el documento *Calidad en educación y derroteros* (SINEACE, 2015a).



enfoques de equidad y pertinencia, por tanto se requiere de significados que respondan a la complejidad y diversidad del país.

La UNESCO propone analizar el concepto de calidad a partir de cinco dimensiones esenciales del sistema educativo: eficacia, eficiencia, equidad, pertinencia y relevancia (Astorga et al., 2007).

- *Eficacia*. La eficacia de un sistema educativo está vinculada al logro de sus metas y objetivos. Por ejemplo, la eficacia debe dar cuenta sobre en qué medida los estudiantes logran acceder y permanecer en la escuela y si los alumnos logran los aprendizajes previstos.
- *Eficiencia*. La eficiencia se refiere a la asignación y uso adecuado de los recursos, tanto financieros como pedagógicos, para el logro de los objetivos educativos. En ese sentido, la eficiencia es definida con relación al financiamiento destinado a la educación, la responsabilidad en el uso de éste, los modelos de gestión institucional y de uso de los recursos.
- *Equidad*. La equidad de un sistema educativo implica que todos y todas las estudiantes estén en igualdad de condiciones —con los recursos y ayudas necesarios— para aprovechar las oportunidades educativas y gozar plenamente de su derecho a la educación.
- *Pertinencia*. La pertinencia de la educación alude a que ésta sea flexible y pueda adaptarse para dar respuesta a las necesidades y características individuales de las personas, considerando la diversidad de sus contextos sociales y culturales.
- *Relevancia*. La relevancia del sistema educativo se refiere a la promoción de aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias necesarias para participar en las diferentes áreas de la vida humana, afrontar los retos de la sociedad actual, y promover el desarrollo integral de las personas.

En este escenario, evaluar la calidad educativa requiere un enfoque global e integral, en el que se valore sus diferentes componentes de manera interrelacionada y comprensiva.

Considerando esta perspectiva, un sistema educativo de calidad debe proveer los recursos necesarios para lograr su finalidad última, que es formar a las personas de manera integral para que estas puedan desarrollar su potencial humano. En esta línea la Ley General de Educación (N° 28044), en su artículo 13, establece que la calidad educativa es “el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida”. Es así que no se plantea aquí un nivel mínimo, sino un nivel óptimo de formación que el Estado es responsable de brindar a todos sus estudiantes. Asimismo, esta definición señala la calidad como un requisito para que se ejerza la democracia y se alcance el desarrollo de las personas, entiendo también la calidad educativa al servicio del desarrollo social.

Cuando se habla de calidad, se alude a la finalidad de la educación, es decir preguntarnos ¿calidad para qué?, ¿qué tipo de personas queremos formar, y qué tipo de sociedad aspiramos a tener? Es interesante analizar, desde esta mirada, a la calidad como la capacidad para cumplir una finalidad, que en el caso de la educación sería la

formación de la persona. Resulta interesante la aproximación que tiene la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO, “concibe la calidad de la educación como un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente como tal, ya que gracias a ella crece y se fortalece como persona que contribuye al desarrollo de la sociedad, transmitiendo y compartiendo sus valores y su cultura” (UNESCO, 2008, p. 6). Asimismo, la Ley General de Educación (N° 28044), señala que la finalidad de la educación es

formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con el entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento (Ley 28044 , 2003, artículo 9°).

Definitivamente el logro de aprendizajes tiene un enfoque integral que abarca conocimientos, habilidades y actitudes, pero además no deja de lado que se forman ciudadanos. En ese sentido, la calidad educativa debe ser evaluada en función a dicha finalidad: es una formación integral, que vincula los aprendizajes con el desarrollo de capacidades<sup>8</sup> para ejercer la autonomía, el pensamiento crítico, la participación y la ciudadanía.

A su vez, UNESCO reconoce que si bien la calidad educativa es una aspiración común, existe una diversidad de significados debido a su naturaleza valorativa.

La calidad de la educación es una aspiración constante de todos los sistemas educativos (...) Se trata de un concepto con una gran diversidad de significados, con frecuencia no coincidentes entre los distintos actores, porque implica un juicio de valor respecto del tipo de educación que se quiere para formar un ideal de persona y de sociedad (Astorga et al., 2007, p. 25).

Así, la calidad debe ser entendida como un juicio de valor que requiere redefinirse de acuerdo a un contexto o realidad. No se puede pensar en un concepto unívoco y fijo, pues estará determinado por el rol que le asignamos a la educación en un contexto determinado. Termina siendo un constructo que se construye, a través de consensos y negociaciones, entre los diferentes actores.

La calidad educativa se conceptualiza como un valor que se le asigna a un proceso o producto educativo, y que es asignado en términos comparativos. Asimismo, la calidad como valor relativo se define de acuerdo a un contexto, perspectiva social y tiempo

---

<sup>8</sup> Martha Nussbaum (2012) define como capacidad, la habilidad de una persona para realizar *actos valiosos* que contribuya y aporten a un orden social que fomente una vida digna para todas las personas.



histórico específico. Demanda tomar posiciones frente a lo educativo, desde una perspectiva política, social y cultural (Edwards Risopatrón, 1991).

Entonces, para poder decir que algo es “de calidad” es necesario comparar la realidad observada con un término deseable; entendiendo que lo deseable sea definido en cada caso y que esto devenga en criterios de calidad (Edwards Risopatrón, 1991). Pero, ¿cómo se puede establecer lo deseable en educación, y más aún definir criterios que sean portadores de un concepto de calidad?

Este aspecto alude a la evaluación de la calidad educativa, al reconocimiento *objetivo* de los criterios que permiten asegurar una educación con calidad; y, en este sentido, demostrar que algo es de calidad es aludir a su valor. La tarea encomendada al SINEACE para establecer estándares de calidad para la acreditación de las instituciones educativas a nivel nacional, implica atender los aspectos sustantivos asociados a la calidad, en tanto los estándares se presentan como portadores de un concepto de calidad. Respecto a esto, si bien el rol del Estado es el de ser garante del derecho a una educación de calidad, se debe promover también una cultura de exigibilidad y vigilancia social.

## **2.2 Calidad Educativa y Equidad**

Existe consenso en que la educación es un derecho humano fundamental y un bien público irrenunciable. Esto se ve plasmado en la Ley General de Educación (N° 28044), la cual establece en su artículo 3° que la educación no es solo un derecho fundamental de la persona sino de la sociedad en su conjunto, y, como tal, el Estado debe garantizar el acceso a una educación integral y de calidad para todos. De este modo, se reafirma que la educación es un derecho humano y un deber social cuya principal finalidad es el desarrollo integral de la persona humana a través de procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad (Vigo & Nakano, 2007). Esta finalidad se ve reflejada también en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), en la cual se plantea en el artículo 26 que todas las personas tienen derecho a la educación y que esta tiene como objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

Es importante destacar en estas propuestas la finalidad individual y social que se le atañe a la educación; esta es, procurar el desarrollo humano. En este sentido, el desarrollo humano se encuentra ligado a la ampliación de las libertades humanas para que todas las personas puedan aprovechar las posibilidades y oportunidades que consideren más valiosas (PNUD, 2016). De este modo, la educación debe proveer a las personas con las capacidades necesarias para que puedan alcanzar sus metas. Estas capacidades son entendidas como aquellas libertades que posee una persona para lograr los fines que se ha propuesto considerando los diversos conjuntos de funcionamientos (el ser y el hacer) (PNUD, 2016; UNICEF, 2006).

El desarrollo humano comprende el crecimiento y perfeccionamiento de todos y cada uno, teniendo como consecuencia última el mejoramiento y progreso de la sociedad. En este sentido, es de suma importancia que la educación sirva como un medio equitativo para que todas las personas puedan gozar del desarrollo de sus libertades. Asimismo,

Malik (2013) menciona que vivir en mayor equidad resulta fundamental para promover el desarrollo humano, siendo uno de los instrumentos más poderosos para lograr este propósito la educación. En esta línea, Amartya Sen (2000) describe el desarrollo como la expansión de libertades del individuo, y esta ampliación de libertades debe darse de manera igualitaria para todas las personas. Esto alude a la dimensión universal del desarrollo de las personas, la cual se concibe como “la libertad de desarrollar todo el potencial de cada vida humana —no solo el de unas pocas ni tampoco el de la mayoría, sino el de todas las vidas de cada rincón del planeta— ahora y en el futuro (PNUD, 2016, iii). Desde este enfoque, conseguir *bienestar*, que es el núcleo del concepto de desarrollo humano, implica contar con posibilidades de acceso a las oportunidades necesarias para alcanzar un nivel de realización plena. A la vez, el desarrollo exige la eliminación de las fuentes de privación de libertades como la pobreza, falta o abandono de servicios y atención pública, entre otros.

Es así que al reconocer la educación como un derecho fundamental para la autorrealización y desarrollo de las personas, el Estado debe asumir la responsabilidad de asegurar que todos tengan igual oportunidad de acceder y permanecer en el sistema educativo, garantizando además una educación de calidad. Al respecto el Proyecto Educativo Nacional (PEN) enfatiza la necesidad de lograr que todos los niños, niñas y adolescentes peruanos, tengan las mismas oportunidades educativas y alcancen resultados de igual calidad al finalizar la Educación Básica (Consejo Nacional de Educación, 2007). Asimismo, aparece en este documento la inclusión educativa como una política que comprende tanto la compensación de las diferencias como la valoración de la diversidad.

Desde esa perspectiva, la equidad hace referencia a una igualdad fundamental que parte del reconocimiento de la desigualdad y diversidad, para identificar aquello irrenunciable a lo que todo estudiante tiene derecho. Reconocer la desigualdad, implica proveer más recursos técnicos y materiales a los estudiantes con mayores desventajas sociales y económicas, y a las IIEE que los atienden, para compensar las desventajas y garantizar los aprendizajes (IPEBA, 2011b). La equidad se vincula con la calidad educativa en tanto, implica asegurar en la formación integral que debe brindarse, un conjunto compartido de competencias que permitan participar y ejercer la ciudadanía, así como que en las IIEE se incorpore a estudiantes de diversos bagajes culturales y socio económicos, donde se reconozcan con igualdad de derechos (Corvalán & García Huidobro, 2009).

SINEACE-IPEBA propone que los estándares de calidad de la gestión educativa se basen en un principio de equidad, y cumplan con ese rol; es decir que una escuela que ofrezca un servicio educativo de calidad debe ofrecer un espacio de igualdad de oportunidades. Se entiende, en dicho contexto, igualdad de oportunidades y logros de igual calidad para todos los estudiantes, al margen de su nivel socioeconómico, origen, lengua, género, discapacidad o el tipo de IE a la que asisten. De acuerdo a esta propuesta, en la *Matriz de Evaluación para la Acreditación de la Calidad de la Gestión Educativa de Instituciones de Educación Básica Regular*, desarrollada por SINEACE-IPEBA, se plantea

En un país tan diverso como el Perú, con un sistema educativo fuertemente segregado, es necesario plantear una propuesta de acreditación que contribuya a cerrar las brechas de inequidad existentes a nivel de las IIEE. Hacer uso adecuado de la información que se genere como producto de los procesos de autoevaluación y acreditación, permitirá dar recomendaciones para cerrar progresivamente estas brechas a nivel de sistema educativo (IPEBA, 2011a, p. 16).

Por lo tanto, SINEACE-IPEBA hace referencia a una “igualdad fundamental”, que parte del reconocimiento de la diversidad, para identificar aquello irrenunciable a lo que todo estudiante tiene derecho. Es así que ha acuñado la frase “diversidad como punto de partida, diversidad y calidad educativa con equidad como llegada” (IPEBA, 2011a, p. 7). Este lema promueve que se incorpore la diversidad en el enfoque de equidad, considerando equipar a las instituciones educativas y docentes con herramientas para aprovechar las diferencias sociales, culturales, de género y de capacidad, en favor de un adecuado funcionamiento institucional y el mejoramiento de la calidad educativa.

### **2.3 Gerencia Social y Educación de Calidad**

El fin último de la educación es la transformación personal y social, y esa educación ha de ser pertinente, equitativa y de calidad, pero además gestionada por cuadros gerenciales que garanticen la eficiencia y eficacia en la gestión pública.

El Premio Nobel Amartya Sen (2000) señala que las evidencias de fines del siglo XXI demuestran que en Educación y Salud no se debe hablar de gasto sino de inversión, ya que los países que han asignado de manera sostenida recursos en dichos campos y se han administrado con eficiencia están teniendo hoy réditos importantes en términos de progreso y ventajas competitivas. No solo es deseable el desarrollo social por sus múltiples implicancias, sino que sin esa base no es posible que los avances económicos sean sostenibles. La calidad de los recursos humanos de un país definirá su crecimiento y desarrollo.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) colocan una agenda común con metas y objetivos claros para el mundo, con el propósito de mejorar la calidad de vida, de manera sustentable para las generaciones futuras. Entre los distintos objetivos planteados, el objetivo 4 de Desarrollo Sostenible está referido a una Educación de Calidad (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015).

Existen datos crecientes que confirman que la inversión en la ampliación y mejoramiento de la calidad de la educación en los diferentes niveles educacionales tienen tasas de retorno macro y microeconómicas de excepción; es decir termina siendo la inversión más rentable. Inversiones sociales operadas con eficiencia, y de allí la necesidad de desarrollar una gerencia de excelencia en el campo social. Una gerencia social eficiente tiene que optimizar el rendimiento de los esfuerzos del Estado y los actores sociales en el enfrentamiento de las grandes déficits sociales de la región (Kliksberg, 1999), y el campo del mejoramiento de la calidad de la educación no es ajeno a ello.

De acuerdo a lo que señala el Banco Interamericano de Desarrollo, a través del Instituto Interamericano para el Desarrollo Social – INDES, organización que ha participado activamente en la discusión y difusión de la gerencia social, la gerencia social se apoya en aportes conceptuales y prácticos que le ofrecen simultáneamente los campos de desarrollo social, política pública y gerencia pública. En ese sentido, se presenta como un punto de encuentro entre estos campos, privilegiándose los enfoques y las acciones que provienen de dichos ámbitos (Mokate & Saavedra, 2006).

Destacan también, que debe priorizarse aquellas acciones que fortalecen las capacidades y oportunidades de actores tradicionalmente excluidos, los procesos de formación de políticas públicas incluyentes y sostenibles y la generación de resultados e impactos de políticas y programas sociales que surgen del seno de las organizaciones.

El principal valor entregado en el ámbito público es el cumplir con la misión encomendada y con la satisfacción de necesidades o el cumplimiento de aspiraciones ciudadanas reflejadas en ella. Para generar valor público se tiene que evaluar permanentemente si los servicios o productos que se brindan generan impactos en los grupos objetivo y en la ciudadanía en general, más aun si las intervenciones e iniciativas para promover cambio social dependen de múltiples dinámicas.

En ese sentido, corresponde a la gerencia social en el marco de las políticas públicas hacer un riguroso seguimiento tanto del ¿qué hacemos? como también del ¿cómo lo hacemos? y ¿qué beneficios (o valor) logramos?

Por tanto, para tener una educación de calidad, generadora de una sociedad democrática, ética y pluricultural, que transforme el país y la vida de sus ciudadanos, se requiere de una Gerencia Social ejercida por profesionales que actúen desde una actitud esencialmente trascendental, que generen valor público.

## **2.4 La calidad de la educación en el Perú**

En la última década las políticas educativas han estado orientadas a incrementar las oportunidades en el acceso a la educación básica. Esto se evidencia en el significativo avance en la cobertura escolar, la cual, en el año 2016, presenta tasas netas de matrícula de 93.8% para primaria y 83.6% para secundaria (Estadísticas de la Calidad Educativa [ESCALE], 2016). A pesar que estas cifras indican que el servicio educativo y la cantidad de escuelas llegan a más personas a nivel nacional, aún surge la siguiente pregunta ¿qué ha pasado con la calidad de la educación? En términos de los aprendizajes logrados por los estudiantes, los resultados de las evaluaciones censales realizadas por el Ministerio de Educación señalan que el porcentaje de alumnos que alcanza desempeños satisfactorios aún es insuficiente (2017a). Más aún, las grandes brechas en función al tipo de institución educativa, área geográfica o lengua materna de los estudiantes muestran resultados aún más bajos. Esto es indicador de la gran variabilidad que existe en el país en cuanto a su oferta educativa. Las instituciones educativas ofrecen un servicio formativo heterogéneo que no brinda la misma calidad para todos y todas; como consecuencia, no se alcanzan los resultados esperados a nivel de logros de aprendizaje.



La visión del Proyecto Educativo Nacional al 2021 propone que un servicio educativo de calidad es uno en el cual

todos desarrollan su potencial desde la primera infancia, acceden al mundo letrado, resuelven problemas, practican valores, saben seguir aprendiendo, se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades, y contribuyen al desarrollo de sus comunidades y del país, combinando el capital cultural y natural con los avances mundiales (Consejo Nacional de Educación, 2007, p. 13).

A pesar de tener esta visión presente para orientar el proyecto educativo, resulta preocupante que los estudiantes no logren los resultados satisfactorios en cuanto a las competencias básicas que deben desarrollar y aun así aprueben, pasen de año y culminen su educación sin la preparación adecuada. Si bien la pregunta acerca de la calidad educativa está sobre la mesa, muchas veces resulta difícil responderla pues esta involucra diferentes aspectos que pueden ser vistos como indicadores de calidad y que no siempre son sencillos de medir. En esa línea, se puede considerar diferentes factores de entrada (insumos), de proceso y de resultado (o salida) como indicadores de calidad educativa.

En primer lugar, al considerar las variables de entrada estamos hablando de ciertos insumos educativos (e.g. acceso a servicios básicos, infraestructura y materiales educativos) que son esenciales y deben estar presentes y en buenas condiciones para asegurar una educación de calidad. En relación a estos indicadores, es importante notar que comúnmente son las escuelas rurales las que experimentan mayores déficits en términos de acceso a servicios básicos, infraestructura y materiales educativos.

A nivel nacional, únicamente el 44.4% de las instituciones educativas cuentan con los tres servicios básicos (i.e. electricidad, agua potable y desagüe). En zonas rurales, sólo 63.9% tienen acceso a una red pública de alumbrado eléctrico, 47.5% a una red pública de agua potable, y 51,1% a una red de desagüe (ESCALE, 2016).

Según el Censo Escolar del año 2016, tan sólo el 19.7% de locales escolares públicos se encuentra en buen estado (ESCALE, 2016). Al examinar esta cifra en función al área geográfica en la que se encuentra ubicada la escuela, son 23.6% las instituciones educativas en áreas urbanas que se encuentran en buenas condiciones, y en las zonas rurales esta cifra baja a 17.6%. Además, el 57.9% de los locales públicos cuentan con suficientes pizarras (54.9% en zonas urbanas y 59.4% en zonas rurales) y 82.9% cuentan con suficientes carpetas (81.5% en zonas urbanas y 83.6% en zonas rurales).

En cuanto a los materiales de enseñanza, la Encuesta Nacional de Educación (ENEDU) del año 2016 revela que a nivel nacional sólo el 4.3% de instituciones educativas recibieron textos escolares para primer y segundo grado de primaria en buen estado, cantidad suficiente y de manera oportuna para el inicio del año escolar; mientras que esta cifra decrece a 1.9% en escuelas secundarias (considerando los textos escolares para segundo y quinto grado). En las zonas rurales esta cifra cae a 3.4% para escuelas del nivel primaria y 1.1% para escuelas del nivel secundaria.

Por otro lado, uno se puede aproximar al concepto de calidad desde la perspectiva de los procesos internos que se llevan a cabo dentro de las instituciones educativas y las aulas. El Ministerio de Educación, por ejemplo, ha llevado a cabo estudios acerca del uso del tiempo en el aula en instituciones educativas (IIEE) públicas de primaria (4to grado de primaria) y secundaria (2do grado de secundaria). Los resultados de estos estudios revelan que el tiempo dedicado a actividades académicas en el aula, a nivel nacional, es de aproximadamente 63.3% en primaria y 69.13% en secundaria; mientras que el tiempo dedicado a actividades no académicas (i.e. destinado a la administración de clase y disciplina, tiempo en el que el docente no está involucrado en la sesión, o se encuentra fuera del aula) resultó ser bastante alto, siendo 36.5% del tiempo en primaria y 30.87% en secundaria, a nivel nacional. Sólo en las escuelas secundarias se encontraron diferencias estadísticamente significativas según el área geográfica, respecto al porcentaje de tiempo dedicado a desarrollar actividades académicas (67.33% en área urbana y 71.77% en área rural), así como al tiempo invertido en actividades no académicas (Arteta, Ávila, Balbuena & Cáceres, 2015; Arteta, Ávila, Balbuena & Cáceres, 2016). Sin embargo, es importante considerar no sólo el tiempo dedicado a las actividades académicas dentro del aula, sino también al tipo de actividades y la demanda cognitiva de las mismas, dado que estos factores tendrán un mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

En relación a esto, el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) llevó a cabo un estudio acerca de las oportunidades de aprendizaje de estudiantes de cuarto grado de primaria, como parte del estudio longitudinal Niños del Milenio. Mediante el análisis de los ejercicios en los cuadernos y cuadernos de trabajo de matemática, el estudio se enfocó en cuatro dimensiones de las oportunidades educativas a las cuales los estudiantes de diferentes niveles socioeconómicos<sup>9</sup> estaban accediendo: cobertura curricular, número de ejercicios correctos, retroalimentación del docente y demanda cognitiva de los ejercicios (Cueto, Guerrero, Leon, Zapata & Freire, 2013). Los resultados indican que los estudiantes de nivel socioeconómico alto, a comparación de sus pares de nivel socioeconómico medio o bajo, realizan un mayor número de ejercicios (1686, 898, y 670 ejercicios en los niveles alto, medio y bajo respectivamente), y dentro de estos, el porcentaje de ejercicios correctos es también mayor. También se observa que, en promedio, solo la tercera parte de los ejercicios resueltos por los estudiantes reciben algún tipo de retroalimentación escrita por parte del docente, siendo los estudiantes del nivel socioeconómico más alto en la muestra los que tienen una mayor probabilidad de recibir algún tipo de comentario (Cueto et al., 2013).

Asimismo, el estudio revela que la mayor parte de ejercicios que los estudiantes de cuarto grado resuelven, indistintamente de su nivel socioeconómico, están asociados a las capacidades curriculares de numeración y geometría, y poseen un nivel de demanda cognitiva bajo, requiriendo principalmente que los estudiantes memoricen conceptos y resuelvan procedimientos rutinarios (Cueto et al., 2013). Vale la pena recalcar que el

---

<sup>9</sup> El proyecto de Niños del Milenio está enfocado en estudiantes que viven en condiciones de pobreza. Para este estudio se dividió el indicador de nivel socioeconómico (índice de bienestar que incluye información acerca de calidad de la vivienda, tenencia de bienes durables y acceso a los servicios básicos) generando tres categorías: bajo, medio, y alto.



73.5% de los estudiantes del nivel socioeconómico más bajo, y el 38.2% de los del nivel medio estudiaban en escuelas ubicadas en zonas rurales.

Finalmente, la calidad de la educación puede ser vista a partir de los resultados que el proceso de formación genera en los estudiantes; dícese, de los logros de aprendizaje. A nivel nacional, a pesar que las evaluaciones censales llevadas a cabo por el Ministerio de Educación en los últimos diez años evidencian avances progresivos en comprensión de lectura y matemática, aún se evidencia que menos de la mitad de los estudiantes de segundo grado evaluados obtienen puntajes ubicados por debajo del nivel 2 (suficiente), esperado para su grado<sup>10</sup>. Esto indica que los estudiantes evaluados están teniendo serias dificultades para hacer inferencias, comprender un texto y resolver operaciones matemáticas elementales.

Tabla 1. Porcentaje de estudiantes de 2do de primaria en el nivel satisfactorio (Nivel 2) en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) para comprensión lectora y matemática

<b>Áreas Evaluadas</b>	<b>Escuelas</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
Comprensión Lectora	Nacional	15.9	16.9	23.1	28.7	29.8	30.9	33.0	43.5	49.8	46.4
	Estatales	11.9	11.9	17.8	22.8	23.0	24.0	27.6	38.1	45.1	50.4
	No Estatales	33.0	37.7	43.0	48.6	50.3	51.4	47.3	57.4	61.3	51.8
	Urbanas	20.9	22.6	28.9	35.5	36.3	37.5	38.5	49.7	55.1	50.9
	Rurales	5.6	5.4	11.6	7.6	5.9	7.0	10.4	16.7	18.5	16.5
Matemática	Nacional	7.2	9.4	13.5	13.8	13.2	12.8	16.8	25.9	26.6	34.1
	Estatales	6.3	8.0	10.9	11.7	11.3	11.5	15.8	25.7	27.5	41.8
	No Estatales	11.1	15.3	23.2	20.9	18.9	16.5	19.6	26.4	24.6	25.4
	Urbanas	8.6	11.0	16.8	16.4	15.8	15.2	19.4	18.9	29.1	36.6
	Rurales	4.6	6.2	7.1	5.8	3.7	4.1	6.5	13.1	12.3	17.3

Fuente: Unidad de Medición de la Calidad Educativa

(<http://umc.minedu.gob.pe/>)/<http://umc.minedu.gob.pe>). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes.

Nota. Resultados de la muestra control de la evaluación nacional.

Como se observa en la Tabla , de los resultados obtenidos en el año 2016 se observa en comprensión lectora, que menos del 50% de estudiantes evaluados alcanza el nivel satisfactorio mientras que en matemáticas solo alcanza el 34% (MINEDU, 2016). Al analizar las diferencias en cuanto al tipo de gestión y zona de ubicación de la escuela, se muestra que las brechas en entre la educación no estatal y estatal, y entre la zona urbana y rural se mantienen en el tiempo a pesar de los avances que se han dado del 2007 al 2016. Con respecto a las escuelas ubicadas en zonas rurales, en el 2016 los logros de aprendizaje ubican al 16.5% en nivel satisfactorio en comprensión lectora, y

<sup>10</sup>Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Resultados Generales 2007-2011 (<http://umc.minedu.gob.pe>)

17.3% en matemática, siendo evidentes las grandes brechas en los resultados que se obtienen con respecto al promedio nacional (MINEDU, 2016).

Estas diferencias evidencian no solo los bajos resultados obtenidos a nivel nacional en logros de aprendizaje, sino que se hace más evidente las desigualdades con las zonas rurales.

Se observa un escenario similar en las evaluaciones realizadas a nivel internacional. En el 2015 el Perú participó por cuarta vez en la evaluación del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), la cual evalúa los desempeños en Lectura, Matemática y Ciencias de jóvenes de 15 años de edad (más allá del grado en el que se encuentren). Si bien el Perú ha mejorado en su rendimiento en las últimas pruebas, mostrándose como el país latinoamericano con mayor crecimiento entre las evaluaciones del 2012 y 2015, aún se encuentra entre los últimos del ranking de países evaluados (MINEDU, 2017b). Considerando el nivel 2 de la prueba como el desempeño básico que los estudiantes deben lograr en las distintas áreas evaluadas, en el 2015 el 58.8% de estudiantes peruanos no alcanzó este nivel. Cifras similares se dieron en Matemática (66.1%) y Lectura (53.9%), en la cual se mostró el pobre desempeño del Perú en esta prueba internacional en la cual un alto porcentaje de los estudiantes evaluados no lograba alcanzar el nivel básico de desempeño (MINEDU, 2017b). Al considerar el área de ubicación de las instituciones educativas, se aprecia que los estudiantes de escuelas urbanas tienen un mejor rendimiento que sus pares en escuelas rurales en las tres áreas evaluadas.

Más allá de analizar estos diferentes factores como indicadores de calidad educativa, es importante considerar que el Perú es un país diverso, multilingüe y multiétnico, y estas variables pueden comportarse de maneras muy disímiles en diferentes regiones del territorio nacional. Debido a esto, se puede agrupar las regiones que concentran ciertas características comunes para poder presentar una descripción de algunos factores de educativos y de desarrollo humano<sup>11</sup> que caracterizan estas regiones y que permiten establecer semejanzas y diferencias entre ellas.

Regiones como Apurímac, San Martín, Cajamarca, Ayacucho, Huancavelica, Amazonas, Huánuco, Ucayali y Loreto, comparten características como el presentar en promedio, los porcentajes más bajos de conclusión escolar en secundaria y cobertura en educación inicial (53,9% y 76,8%, respectivamente), la menor tasa de asistencia en educación superior (47,6%), los porcentajes más altos en deserción y repitencia (9,9% y 6,5%, respectivamente), y donde el 18% de sus escuelas requieren reparación total. Además, concentran también el mayor porcentaje de escuelas multigrado y/o unidocentes (80,0%) en el país, siendo un 36,4 % de sus escuelas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Son regiones en donde el 50,2% de su población habita en zona rural y presenta los resultados más bajos de Índice de Desarrollo Humano (IDH) e Índice de Presencia del Estado (IPE).

En el caso de regiones como Callao, La Libertad, Junín, Puno, Pasco, Cusco, Madre de Dios, Lambayeque, Piura, Ancash, sólo el 69,1% de sus jóvenes concluyen secundaria

---

<sup>11</sup> Datos extraídos de UMC – Minedu (2014), Escala – Minedu (2015), IDH – PNUD (2012) y ENAHO – INEI (2015).

y su cobertura en educación inicial es de solo 77.8%. Su tasa de asistencia en educación superior es de 62.6%, con porcentajes considerables de deserción y repetición. El 15.2% de sus escuelas requieren reparación total, y tienen un 62% de escuelas multigrado y/o unidocente, y un 24.5% de escuelas EIB. Son regiones en donde el 28.17% de su población habita en zona rural y presenta, al igual que el primer grupo de regiones, resultados más bajos de IDH, con una escala intermedia del IPE.

Finalmente, las regiones de Tacna, Moquegua, Arequipa, Tumbes, Ica, Lima Metropolitana y provincias, presentan las menores cifras de deserción y repitencia (6.3% y 3.9%, respectivamente) y tan sólo un 8.3% de escuelas requieren reparación total. Sólo un 38.73% de escuelas multigrado y/o unidocentes, y un 1.49% de escuelas EIB. Estas son regiones en donde sólo el 10.83% de su población habita en zona rural y presenta mejores resultados en el IDH e IPE en la región, debido a que este grupo son regiones predominantemente costeñas.

A raíz de la situación reflejada por los datos presentados, cobra aun mayor importancia no solo identificar los factores que inciden en la calidad de los aprendizajes, en especial, aquellos que puedan ser objeto de políticas e intervenciones por parte del Estado, sino además los mecanismos para su mejora. Múltiples investigaciones señalan que los bajos resultados en la escuela se deben no solo a la pobreza, sino también a aspectos pedagógicos y de gestión institucional que tienen un impacto importante.

El problema de la educación en el Perú lleva varios años y, ante un escenario como el descrito, es válido preguntarse ¿qué se ha hecho para enfrentar el problema de calidad educativa en el país? A lo largo de los años se han realizado varios intentos de reforma, muchos de estos sin tener el éxito esperado. Durante el siglo 20, los esfuerzos del sistema educativo público estuvieron enfocados en expandir los servicios y aumentar el acceso a las escuelas. El gobierno de 1904 enfatizó que la educación primaria sea obligatoria y gratuita (OEI, 1994), y cuarenta años más tarde, el presidente Bustamante y Rivera decretaría la gratuidad de la educación pública secundaria (Apaza, 2016). Estos mandatos promovieron una mayor demanda educativa, especialmente en esos niveles. La expansión masiva del sistema educativo alcanzó su pico más alto a mediados de los noventa, a pesar de que la deserción escolar aún era alta (OEI, 1994). En ese contexto, el gobierno militar de 1970 criticó fuertemente al sistema educativo de la época por favorecer a ciertos grupos sociales, dejando de lado las necesidades de la población más desventajada. La inversión pública en educación creció rápidamente durante las décadas de 1950 y 1960. Sin embargo, debido a la crisis económica, en los siguientes años el gasto público en educación se redujo significativamente; a pesar de las intenciones del gobierno por seguir aumentando la oferta de escuelas públicas para suplir la creciente demanda (Benavides, Carnoy, Cueto & Gove, 2007; OEI, 1994). Como alternativa, se recurrió a otras medidas como aumentar el tamaño de las clases, crear más turnos escolares de duración más corta, y reducir el salario de los docentes (Apaza, 2016; Benavides et al., 2007; OEI, 1994; Saavedra, 2004).

En el primer gobierno de Alberto Fujimori se restauró el gasto público por estudiante sobre todo al incrementar la inversión en infraestructura. Luego, durante la década de los 90 las políticas educativas estuvieron orientadas al mejoramiento de la calidad en la educación primaria (MECEP), poniendo en marcha una reforma curricular. Se esperaba

que la nueva estructura curricular junto al reciente Programa Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), y la distribución de nuevos textos escolares y material educativo, generara un cambio en la calidad del sistema educativo. Sin embargo, esto no ocurrió así.

En la última década se producen nuevos cambios. A partir del 2002, el Perú asume una serie de acuerdos, desarrolla políticas y normativas que muestran que mejorar la calidad de la educación es una estrategia prioritaria para alcanzar el desarrollo sostenible, cerrar las brechas de inequidad y de exclusión social.<sup>12</sup> El Acuerdo Nacional firmado en el 2002 por el gobierno, los partidos políticos y la sociedad civil organizada, señala la convergencia de expectativas de diversos actores por mejorar la educación. La política N° 12 plantea la importancia de acompañar la universalización del acceso a la educación con acciones para mejorar su calidad, e incrementar el presupuesto para brindar mejores condiciones a los estudiantes (Acuerdo Nacional, 2002).

La nueva Ley General de Educación (N° 28044), decretada en el 2003, reafirma la centralidad del estudiante y la educación a lo largo de toda la vida, resalta la evaluación de resultados, de los aprendizajes y de los docentes como aspecto importante que contribuiría a mejorar la educación. Asimismo, indica la co-responsabilidad de distintos actores en la educación y señala la acreditación de la calidad de la gestión de las instituciones educativas como un mecanismo que contribuye a garantizar la calidad de la educación. Se inicia el proceso de descentralización de la educación, creándose también el Consejo Nacional de Educación (CNE), encargado de elaborar un Proyecto Educativo Nacional y también de formular políticas educativas en el corto, mediano y largo plazo.

El Proyecto Educativo Nacional (PEN) elaborado por el Consejo Nacional de Educación (CNE) y oficializado como política de Estado en el 2007, establece seis objetivos estratégicos para el 2021, los cuales se orientan a afianzar los compromisos con la calidad educativa y la equidad, planteando como uno de los medios para efectivizar estos compromisos, la adecuada gestión educativa. En el cuarto objetivo, se menciona la importancia de poner en funcionamiento al SINEACE y de vincularlo a las acciones regionales y locales. Precisa que las Direcciones Regionales de Educación (DRE) deben contar con información actualizada para tomar decisiones y asignación de recursos (Consejo Nacional de Educación, 2007, política N° 12). El CNE elabora de manera concertada una agenda común de políticas educativas para el 2011-2016, reconociendo la necesidad de consolidar una gestión educativa descentralizada y la identifica como uno de sus objetivos (Consejo Nacional de Educación, 2011). En ese contexto, los *Proyectos Educativos Regionales* (PER) son elaborados para concretar los objetivos estratégicos del PEN. Los PER describen como parte de sus objetivos el contar con una gestión descentralizada focalizada en lograr el aprendizaje de todos los estudiantes, desarrollar sistemas de monitoreo de la gestión educativa y priorizar la asignación de

---

<sup>12</sup> Por ejemplo, el Informe Final de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación, el Pacto Social de compromisos recíprocos por la educación del foro del Acuerdo Nacional, la carta social de la Mesa de Concertación para la lucha contra la pobreza, el Plan Nacional de Acción por la infancia, la Ley de Fomento de la Educación de Niñas Rurales, la Ley de Integración de personas con discapacidad, el Plan Nacional de Educación para Todos, y el Proyecto Educativo Nacional.



recursos para atender a las IIEE con mayores carencias (Consejo Nacional de educación, 2009).

Asimismo, el Plan Estratégico Multianual 2012-2016 (MINEDU, 2012) describe la situación actual de la gestión que se realiza en el sistema educativo, señalando que ésta no se encuentra al servicio de las IIEE y existe una superposición de funciones en los tres niveles de gobierno que interfieren con la responsabilidad que se tiene de garantizar el derecho a una educación de calidad. Es así que establece entre sus prioridades el promover una reforma institucional, tanto en las IIEE como en el sector educación, basadas en lograr una gestión descentralizada con enfoque intersectorial y territorial, y con una articulación intergubernamental concertada. En cuanto a la reforma de la institución educativa, se pretende que las escuelas asuman la responsabilidad de gestionar el cambio de los procesos pedagógicos, centrándolo en los aprendizajes. Para el logro de las políticas educativas se establecen distintas líneas estratégicas de acción, y dentro de las metas establecidas se encuentra que las IIEE hayan iniciado sus procesos de autoevaluación con fines de acreditación.

Es en este escenario, sobre la base de estos acuerdos y en concordancia con las políticas desarrolladas, es que se crea en el 2006 el Sistema Nacional de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) (Ley 28740), organismo técnico especializado adscrito al Ministerio de Educación, con la finalidad de asegurar que las IIEE, públicas y privadas a nivel nacional, ofrezcan un servicio de calidad a través de los mecanismos de acreditación de las IIEE y de la certificación de las competencias de las personas. El SINEACE inicia sus actividades a partir del 2008 a través de sus órganos que operan de acuerdo al ámbito que les corresponde: Educación Básica y Técnico Productiva – IPEBA, Institutos y Escuelas de Educación Superior – CONEACES, y Universidades – CONEAU. En el artículo 2 de la Ley 28740, se establece que sea el SINEACE, quien defina los criterios, estándares y procedimientos para implementar los procesos de acreditación. El mecanismo de acreditación propuesto establece tres etapas: (i) la autoevaluación, (ii) la evaluación externa, y (iii) la acreditación propiamente dicha. Corresponde al IPEBA actuar en el ámbito de la educación básica, que es el cimiento del sistema educativo en el país. Tal como se señala en la Ley General de Educación y otros documentos, la educación básica es la etapa que hace posible que los estudiantes adquieran una formación integral que les permita ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo a lo largo de toda su vida.

Uno de los objetivos del IPEBA, tal como se señala en sus funciones, es ofrecer insumos para el diseño de políticas de focalización de recursos, programas y acciones que coadyuven al logro de las metas de calidad de corto, mediano y largo plazo. Es así que los procesos de acreditación deberían servir para que el Estado invierta prioritariamente en aquellas instituciones educativas que presentan mayores deficiencias con el propósito de dotarlas de las condiciones necesarias para que ofrezcan un servicio de calidad. Tal como señala Manuel Bello en la publicación *Equidad, acreditación y calidad educativa*,

los resultados del proceso de acreditación no deberían usarse para responsabilizar a las escuelas más débiles por sus resultados o características deficientes, que podría tener como consecuencia el despoblamiento y eventual cierre de estas escuelas; deberían usarse en cambio, para responsabilizar al

Estado por la situación precaria o insatisfactoria de esas escuelas, y adoptar políticas y decisiones orientadas a superar las deficiencias y generar las condiciones para que esas escuelas cumplan con su rol de instrumentos de la equidad, la inclusión, la integración y la cohesión social (IPEBA, 2011b, p. 57).

Las deficiencias en la calidad del sistema educativo son profundas, teniendo el Estado una labor que le compete y debe liderar: docentes sin la preparación adecuada, escaso liderazgo/s tradicionales en la direccionalidad institucional, débil articulación con el entorno y la comunidad, especialmente con los padres de familia, así como una insuficiente e inadecuada infraestructura, equipos y materiales educativos.

En el libro *El estado de la educación: estudios sobre políticas, programas y burocracias del sector*, las autoras afirman que

(...) la calidad de la educación se ve seriamente afectada por problemas de gestión institucional. En ese sentido, más allá de la responsabilidad que quepa al maestro respecto de su labor pedagógica en el aula y de su compromiso con el aprendizaje de sus alumnos, la conocida debilidad de los organismos públicos explicaría buena parte de las limitaciones, ineficiencias o fracasos en la aplicación de políticas educativas y en el funcionamiento de los programas, proyectos y acciones del Sector (Montero, Gonzáles, Belaunde & Uccelli, 2009, p.9).

Implementar la política de acreditación supone para el SINEACE impulsar procesos de evaluación con fines de acreditación y brindar el soporte que requieran las IIEE, de manera descentralizada, involucrando en esta tarea a los Gobiernos Regionales. Asimismo, SINEACE tiene la responsabilidad de gestionar la información de dichos procesos, y ponerla a disposición de distintos actores, entre otros, al Ministerio de Educación, de manera que permita revisar, diseñar y orientar políticas, programas y recursos en atención prioritaria a las instituciones que más lo necesitan.

En síntesis, la situación descrita, así como el marco político y normativo expuesto expresa compromisos respecto a la calidad, señalando la evaluación como práctica que debe ser incorporada por las IIEE para su mejora continua. Si bien se tiene cierta información sobre el estado de la calidad educativa en el país, llama la atención que no se aproveche suficientemente dicha información para desarrollar estrategias diferenciadas de acuerdo a las características que presentan las diversas instituciones educativas. En ese sentido, la tarea del SINEACE es brindar las herramientas necesarias para que las IIEE puedan generar mayor información y aprovecharla mejor para tomar decisiones y orientar políticas que ayuden a mejorar los aprendizajes y la calidad del servicio educativo que se brinda, involucrando también en ello a las instancias descentralizadas en educación. Es así que la información que se genere sobre la gestión educativa de las IIEE permitirá orientar esfuerzos y dar apoyos pertinentes para las mejoras, bajo un criterio de equidad y discriminación positiva. Para ello, estos procesos requieren del soporte por parte del Estado, de asistencia técnica y asignación de recursos para el financiamiento de las mejoras. Concluyendo, mejorar la calidad de la educación es prioritario, siendo una tarea que involucra diferentes actores y reclama una reestructuración del sistema educativo en su conjunto, así como promover mecanismos como la evaluación para la acreditación.



## 2.5 Autoevaluación con fines de acreditación

De acuerdo al Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, la definición de acreditación está referida a: (i) Hacer digno de crédito algo, probar su certeza o realidad, (ii) Demostrar la autenticidad o veracidad de algo, (iii) Asegurar o dar fe documental de que una cosa es auténtica o verdadera, y (iv) Dar seguridad de que alguien o algo es lo que representa o parece. Según dichas definiciones, podemos decir que una acreditación declara que se cumple con determinadas condiciones o requisitos.

La acreditación, como mecanismo de garantía de calidad en la educación existe hace muchos años en el mundo, y con una aplicación relativamente generalizada en países desarrollados. En educación, la acreditación es el reconocimiento público de la calidad demostrada en el servicio educativo que se brinda, evaluada de acuerdo con criterios previamente establecidos. La acreditación hace referencia a una declaración formal, independiente, sobre si se cumplen o no determinados requisitos (VROEIJENSTIJN, 2003: 8). Los procedimientos de aseguramiento de la calidad sirven a dos propósitos principales: rendición de cuentas y mejora (Vroeijenstijn, 1995a).

De acuerdo a las experiencias revisadas, se podría decir que la acreditación como proceso implica definir criterios o estándares de calidad por parte de una entidad competente, realizar procesos evaluativos, y reconocer públicamente el cumplimiento de los criterios o estándares establecidos, y por tanto la calidad demostrada del servicio educativo. Los procesos evaluativos que se desarrollan son la autoevaluación y la evaluación externa, las cuales establecen momentos secuenciales en el proceso. Primero la propia institución educativa se evalúa con referencia a los criterios y estándares de calidad establecidos, identificando brechas e implementando mejoras. Luego se realiza una evaluación externa a cargo de un organismo independiente, autorizado para ello, con el propósito de verificar el informe de autoevaluación, retroalimentar a la institución educativa para la mejora. La decisión de otorgar la acreditación se basa en los resultados de la evaluación externa. Internacionalmente tienen carácter temporal y generalmente voluntario.

El inicio de procesos de evaluación con fines acreditación de la calidad del servicio educativo impartido se encuentra en el ámbito de la educación superior. Más concretamente, el origen se sitúa primero en Estados Unidos y posteriormente en el Reino Unido. El Estado comenzó a exigir rendición de cuentas a las instituciones de enseñanza superior, de modo que éstas justificaran la inversión pública, requiriéndose de indicadores que sirvan para distribuir las subvenciones. Puede decirse, que el propósito de la acreditación en ese momento estaba basado en el concepto de rendición de cuentas o *accountability*, no solo en cuanto a la eficiencia académica sino también en el buen uso de los recursos, así como brindar información a la sociedad para la toma de decisiones. Estos procesos se van extendiendo en el espacio europeo

El Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior que se desprende de la Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción (WCHE, 1998), se recomienda a las instituciones de educación superior que una prioridad fuera «garantizar la alta calidad de la posición internacional, considerar la rendición de cuentas y la evaluación tanto interna como externa, con el

debido respeto de la autonomía y la libertad académica, inherentes a su operativa». En dicho Marco, se reconoce la importancia de la calidad en la educación superior, y la necesidad de desarrollar mecanismos para su garantía. Existió amplio acuerdo que la acreditación, es uno de los métodos de garantía de la calidad más importantes.

Con respecto a la acreditación en el ámbito de la educación básica, en el documento de trabajo elaborado por SINEACE (2015b), Apuntes de la Acreditación para la Educación Básica en el Mundo, se realiza una revisión de algunas experiencias internacionales que tuvieron como propósito mejorar y asegurar la calidad del servicio en esa etapa de la educación. Dentro de dicha experiencia internacional, se encuentra que, varios países se plantean la evaluación de la gestión educativa en instituciones públicas de educación básica en base a criterios establecidos (frameworks), como un mecanismo que brinda información, permite la rendición de cuentas y la mejora del servicio. En estas experiencias, se plantea la autoevaluación realizada por la propia institución educativa, una evaluación externa realizada por un organismo independiente y un proceso de retroalimentación. En estos casos no se otorga una acreditación propiamente dicha, es decir el reconocimiento que se hace público y que es como concluye un proceso de acreditación en estricto; y además, en estos casos genera información a nivel de sistema educativo que es insumo que orienta el Estado para tomar decisiones en políticas públicas y en priorización en la asignación del recursos público. Son mecanismos de evaluación que identifican oportunidades de mejora en la educación básica, con una importante participación del Estado. Su implementación ha sido de manera progresiva con un periodo de consolidación de al menos 10 años.

Así mismo, se indica que en relación a experiencias de acreditación la mayor cantidad de experiencias de acreditación en instituciones de Educación Básica, son, en su gran mayoría son iniciativas lideradas por instituciones o agencias privadas, cuyos costos no son accesibles a las escuelas públicas es por ello que en algunos países (Estados Unidos, Australia) implementan iniciativas públicas para que éstas puedan acceder a un reconocimiento con respecto a la calidad de su gestión. En la región de Latinoamérica, Colombia tiene implementado un sistema de acreditación para instituciones educativas privadas de educación básica. Esta experiencia colombiana inició en 1960 y recién a partir del 2004 ha empezado a tomar mayor auge, lo que revela un largo horizonte temporal para que se instale (Lanini Botero, 2014).

También se explican las similitudes y diferencias que existe entre sistemas de acreditación y sistemas de inspección que funcionan en el mundo. Por ejemplo Gurr (2007), explica que la inspección en sí misma puede variar entre inspección tradicional, y un modelo de inspección con mayor énfasis en acompañamiento (coaching) o aporte e interacción con los docentes. Actualmente se evidencia modelos de inspección que están incorporando aspectos del sistema de acreditación. Por ejemplo, en Inglaterra, que sigue usando su sistema de inspección, lo ha modificado poniendo énfasis en la auto-evaluación dentro de la escuela.<sup>13</sup> Adicionalmente, cabe citar a Bernasconi (2004) quien diferencia entre dos sistemas de evaluar a los colegios en educación básica: inspección y acreditación. Inspección, es el sistema más tradicional, mediante el cual se envía a un inspector a evaluar la escuela. Los dos modelos, inspección y acreditación,

---

<sup>13</sup> Cit.17, p.166

incluyen la visita de expertos externos, pero la gran diferencia está en el proceso de auto-evaluación de la propia institución como parte fundamental del proceso.

En resumen, la acreditación como mecanismo de reconocimiento y garantía pública de calidad, es consecuencia de un proceso evaluativo que brinda información para tomar decisiones que permita la mejora continua del servicio educativo; y a través de la autoevaluación propuesta como parte del proceso, se pretende instalar una práctica de evaluación en la institución educativa y desarrollar su capacidad de autoregulación.

### **2.5.1 Acreditación en la Educación Básica en el Perú**

En los estudios de experiencias internacionales en los cuales se ha basado SINEACE para formular los estándares de calidad, se constata que la evaluación de aprendizajes y de la gestión institucional, es una estrategia empleada para mejorar. La evaluación es un medio un medio que brinda información para ser utilizada en la toma de decisiones (Basili, Hunt & Ortiz, 2014). La evaluación permite generar información relevante y útil para orientar acciones de mejora que incidan en la calidad de la formación que se brindan las IIEE. Así mismo, la experiencia muestra que mejorar es posible, pero requiere de un norte claro y de soporte sostenido a las escuelas para lograr un cambio real.

La Ley del SINEACE establece el proceso conducente a la acreditación, precisando las etapas y tipos de la evaluación. Define la evaluación de la siguiente manera, *“es un instrumento de fomento de la calidad de la educación que tiene por objeto la medición de los resultados y dificultades en el cumplimiento de las metas previstas en términos de aprendizajes, destrezas y competencias comprometidos con los estudiantes, la sociedad y el Estado, así como proponer políticas, programas y acciones para el mejoramiento de la calidad educativa”* (Ley 28740, Artículo 11), haciendo énfasis con ello en una evaluación que tiene por finalidad ayudar a identificar aspectos de mejora. Es en esa línea, que en el Perú se considera la acreditación no sólo como un reconocimiento público y temporal a una institución educativa que cumple con determinados estándares de calidad, sino que está enmarcada en un proceso de mejora continua.

El IPEBA, en su matriz de evaluación de la gestión educativa de instituciones de educación básica regular, presenta como propósitos de la acreditación lo siguiente (IPEBA, 2013):

1. Orientar a las IIEE para que gestionen sus procesos y recursos y tomen decisiones, en función a la mejora permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro de la formación integral de todos los estudiantes que atienden.
2. Proveer a las instancias del Estado y de la sociedad civil, información para tomar decisiones orientadas a responder a las necesidades de las IIEE para darles el soporte que les permita alcanzar la calidad educativa esperada.

A continuación se describen las etapas del proceso de acreditación promovido desde SINEACE – IPEBA (IPEBA, 2013):

### *Etapa 1: Previa*

Referida a las acciones de sensibilización e información a las instituciones educativas, generando condiciones para que las instituciones se involucren al tratarse de procesos de carácter voluntario.

### *Etapa 2: Autoevaluación*

La realiza la propia institución educativa usando como referente los estándares establecidos por Sineace-Ipeba. El propósito es involucrar a la institución en el proceso, que reflexione sobre la gestión que realiza, identificando las brechas que requieren superar con relación a los estándares. Se describe como gestión educativa la capacidad que tiene la institución para dirigir sus procesos, recursos y toma de decisiones, en función a la mejora permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje para una formación integral de todos los estudiantes que atiende.

Se conforma un comité interno de calidad encargado de conducir el proceso y de asegurar la participación de la comunidad educativa. A este comité, que se propone sea integrado por el director, representantes de docentes, padres de familia y estudiantes, se le capacita y brinda asistencia técnica en la metodología e instrumentos de evaluación.

Esta etapa culmina con la elaboración e implementación de planes de mejora, es decir planificar acciones que aborden los problemas identificados en la autoevaluación y gestionar su ejecución.

### *Etapa 3: Evaluación externa*

Es solicitada por la institución educativa cuando considera a culminado su etapa de autoevaluación, y la realiza una entidad evaluadora externa autorizada por el SINEACE-IPEBA, con la finalidad de verificar la autoevaluación, con una mirada independiente sobre el cumplimiento de los estándares. Durante esta evaluación, realizada por un equipo de evaluadores externos certificados por el SINEACE – IPEBA, se realiza una revisión y visita a la IIEE. Culmina con la elaboración de un informe final de evaluación externa, en que se recomienda o no la acreditación de la institución educativa.

### *Etapa 4: Acreditación propiamente dicha*

Es el reconocimiento público y temporal que el SINEACE otorga a través de su órgano operador, en este caso el IPEBA, a la institución educativa que demuestra el cumplimiento de los estándares de calidad en el servicio que ofrece. Tiene una vigencia entre dos a cinco años, y luego de ese período la IE debe pasar nuevamente por el proceso de evaluación para renovar su acreditación.

### ***Matriz de estándares de calidad de la gestión educativa***

En la Matriz y Guía de Autoevaluación de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular, publicada por SINEACE - IPEBA para orientar en el proceso a las instituciones educativas, se explica que *"se evalúa la gestión educativa para comprender qué procesos y estrategias internas ponen en práctica las IIEE públicas y privadas cuando se enfrentan a la tarea de mejorar los resultados educativos"*



*progresivamente, con el fin de comprender la relación entre las acciones que realizan las IIEE y los resultados que van obteniendo. Se busca entender el proceso de mejora de manera dinámica, en lugar de tener una mirada estática que coteje el cumplimiento de requisitos, pues ello no permite generar información para tomar decisiones de mejora".* Así mismo, se precisa que no se evalúa el cumplimiento de requisitos de autorización de funcionamiento, ni el desempeño de docentes o directivos, sino que evalúa la gestión de la institución educativa con el propósito de orientar mejoras progresivas basadas en estándares de calidad establecidos. Se explicitan enfoques de equidad, interculturalidad y diversidad.

La matriz de evaluación está estructurada en factores, estándares e indicadores. Se entiende por factor a la variable o grupo de variables relacionado a la gestión educativa de la institución, que incide en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se considera los siguientes factores:

- **Dirección institucional:** Visión compartida sobre la orientación de la gestión de la institución hacia la mejora permanentemente del proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro de la formación integral de los estudiantes.
- **Soporte al desempeño docente:** Mecanismos que establece la IE para orientar la labor docente al logro de las competencias establecidas en el currículo. Implementa estrategias para identificar potencialidades y necesidades de los docentes, fortalece capacidades y brinda soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Trabajo conjunto con las familias y la comunidad:** Acciones de cooperación con la familia y la comunidad, para dar soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje y fortalecer la identidad y compromiso de los estudiantes con el desarrollo de su comunidad.
- **Uso de la información:** Aprovechamiento de la información obtenida a partir de procesos de evaluación y monitoreo, para identificar los aspectos que facilitan y dificultan el logro de las competencias esperadas, y para desarrollar acciones de mejora permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Infraestructura y recursos para el aprendizaje:** Conjunto de componentes que dan soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje y al desarrollo de las competencias esperadas, que responde a las necesidades de los estudiantes y docentes, a normas de seguridad y a la zona geográfica en donde opera la institución educativa.

El estándar precisa las expectativas respecto a la gestión educativa esperada y los indicadores son acciones observables y susceptibles de ser medidas que permiten determinar el nivel de cumplimiento de los estándares establecidos.

Estos tres componentes se encuentran relacionados entre sí: los estándares (12) se elaboran en función de los factores (5), y los indicadores (43) se elaboran en función de los estándares. Es importante precisar, que la matriz centra su interés en los procesos de la gestión y no contempla específicamente los resultados de aprendizaje. A continuación, un resumen de cómo se encuentra organizada la matriz de evaluación de acuerdo a los factores, estándares e indicadores.



Tabla 2. Componentes de la matriz de evaluación

<b>Factores</b>	<b>Estándares</b>	<b>Indicadores</b>
1. Dirección Institucional	3	9
2. Soporte al desempeño docente	3	15
3. Trabajo conjunto con las familias y la comunidad	2	5
4. Uso de la información	2	6
5. Infraestructura y recursos para el aprendizaje	2	8
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>43</b>

Fuente: Elaboración propia.

En relación a la autoevaluación con fines de acreditación, la propuesta de SINEACE - IPEBA es que la experiencia de autoevaluación conduzca a un aprendizaje institucional. Explicita que, el desarrollo de procesos de autoevaluación, además de los beneficios propios del proceso, genera también la adquisición de nuevas capacidades al interior de la institución. Plantea entre los principales aprendizajes institucionales los siguientes:

- Adquisición de nuevas capacidades en los miembros de la comunidad educativa.
- Identificación de los procedimientos más efectivos de acuerdo a la cultura de la Institución Educativa.
- Desarrollo e incorporación de procedimientos que contribuyan al logro de la calidad.
- Incorporación progresiva de la evaluación como mecanismo de autorregulación y mejora de desempeño.
- Respeto a la opinión y/o percepción de los diferentes actores con respecto a la problemática de la Institución Educativa.
- Desarrollo de capacidades transversales como el trabajo en equipo, la comunicación, el análisis y síntesis de la información obtenida.

En anexos se podrá encontrar la versión completa de la matriz de acreditación de la calidad de la gestión de instituciones de educación básica regular publicada por SINEACE - IPEBA.

## **2.6 Presentación de la Experiencia de Autoevaluación en Julcán**

Los procesos de autoevaluación con fines de acreditación se constituyen en las primeras experiencias iniciadas en el país por IPEBA, que formaba parte del SINEACE. Estas experiencias se inician en la región de La Libertad por encontrarse la voluntad política de la región de impulsar este tipo de procesos que contribuyan a mejorar la calidad educativa.

El Gobierno Regional de La Libertad se interesó en ser la región pionera en desarrollar procesos de autoevaluación con fines de acreditación. Prioriza atender las escuelas del distrito de Julcán, pues además de considerar importante intervenir en una zona que presenta un Índice de Desarrollo Humano (IDH) menor al promedio de la región (0.5592) y que se encuentra en rango de pobreza y pobreza extrema, el Proyecto de Mejora de la Educación Básica - PROMEB con financiamiento de la Agencia Canadiense para el

Desarrollo Internacional - ACDI ha trabajado en dicha zona, generando condiciones favorables para continuar fortaleciendo la mejora de la educación. Así mismo, se había constituido la Mesa Técnica Regional La Libertad, presidida por la Gerencia Regional de Educación y que agrupaba un conjunto de actores, públicos y privados, interesados en articular esfuerzos para contribuir con la mejora de la calidad de las instituciones de educación básica de la región, priorizando a aquellas que más lo necesiten. Formaban parte de esta mesa instituciones de la sociedad civil entre ellas PROMEB, directores de las UGEL, representantes de las universidades, COPARE La Libertad, SINEACE-IPEBA, entre otros.

Conforme lo indica el Banco Central de Reserva del Perú<sup>14</sup>, la Región Libertad se encuentra considerada como una de las regiones con mayor potencial de desarrollo en el país. Cuenta con una superficie de 25 500 km<sup>2</sup>, territorio que se extiende sobre una gran diversidad geográfica que abarca las tres regiones: en los extremos costa y ceja de selva, mientras que la zona de sierra representa la mayor parte de su territorio.

La Región La Libertad está conformada por 12 provincias y 83 distritos y su población se distribuye de manera desigual, según el Censo 2007, la provincia de Trujillo concentra el 50,2 por ciento. La segunda provincia es Sánchez Carrión con 8,4 por ciento de la población de la región; en los últimos lugares se ubican Julcán (2,0 por ciento), Gran Chimú (1,9 por ciento) y Bolívar (1,0 por ciento) conformadas mayoritariamente por población rural.

El indicador de desarrollo humano hace evidente las brechas existentes al interior de la región. De las 195 provincias del Perú, Trujillo, Pacasmayo, Ascope y Chepén están dentro de las 40 con mayor IDH (mejor desarrollo humano relativo) ocupando la 4°, 27°, 29° y 35° posición respectivamente. En el extremo opuesto, con posiciones rezagadas se encuentran Santiago de Chuco (94°), Gran Chimú (106°), Bolívar (127°), Otuzco (134°), Julcán (158°), Pataz (161°) y Sánchez Carrión (192°).

Mapa 1. Mapa de pobreza de la Región La Libertad

Incidencia de pobreza

- De 0% a 30%
- De 30% a 50%
- 

<sup>14</sup> Banco Central de Reserva del Perú. Informe Económico y Social de la Región La Libertad. 6 y 7 diciembre 2013, págs. 11,12,16,34,48 y 52



Fuente: Banco Central de Reserva del Perú

Capital **Trujillo**  
 Extensión **25,500 Km<sup>2</sup>**  
 Población **1, 859,640 personas**

Tabla 3. Indicadores poblacionales del distrito de Julcán

Provincia	Población	Distribución con respecto al total	Distribución urbano-rural	Tasa de crecimiento promedio anual
Julcán	32,985	2.0 %	100 %	-0.8 %
Urbano	4,886		14.8 %	
Rural	28,099		85.2 %	

Fuente: Banco Central de Reserva del Perú

El distrito de Julcán es la capital de provincia que tiene el mismo nombre, y se encuentra a 105 kilómetros de la ciudad de Trujillo, ubicada en la parte central andina entre los 2,500 a 4,200 metros sobre el nivel del mar. Cuenta con una superficie territorial de 208.49 Km cuadrados y con una población de 52,985 habitantes, de los cuales casi la tercera parte se encuentra en edad escolar.

En el distrito de Julcán existen un total de 62 instituciones educativas, de las cuales 03 son del nivel inicial, 47 son del nivel primario y 12 son del nivel secundaria.

El Gobierno Regional propuso 12 escuelas en las que se realiza talleres de sensibilización e información, siendo siete de ellas las que aceptan involucrarse en la autoevaluación con fines de acreditación, según consta en las actas de compromiso firmadas al tratarse de un proceso que es voluntario. Estas son escuelas rurales multigrado<sup>15</sup> que aceptan iniciar el proceso con diferentes niveles de compromiso e

<sup>15</sup> Centro Educativo Polidocente Multigrado. Es aquel centro de Educación Primaria, Especial u Ocupacional que tiene más de un docente y donde cada docente tiene a su cargo dos o más secciones.

interés. Estas escuelas fueron: la Institución Educativa - IE N 80319 - Paruque Alto, la IE N 80251 - Candual Alto, la IE N 80322 - Candual Bajo, la IE N 80793 - San Juan Alto, la IE N 82106 - Oriente Huaychaca, la IE N 80813 - Carrapalday Alto y la IE N 82031 - Nuevo Perú.

Todas estas escuelas se encuentran ubicadas en zona rural y son en su mayoría de tipo multigrado, es decir dos o tres docente atiende a los seis grados. En ese sentido, comparte las características que le son propias a este tipo de escuelas, se encuentra en Julcán que sólo el 37.1% de las comunidades cuenta con educación inicial, casi el 20% de estudiantes repiten de grado en los dos primeros grados de primaria con la consecuencia de abandono escolar o extra edad, así como encontramos bajos logros de aprendizaje dando cuenta de las grandes brechas que existen. De acuerdo a los datos de la última evaluación censal del 2014, sólo el 12.1% logra resultados satisfactorios en comprensión lectora y el 15.2% lo logra en matemáticas, ubicándose con estos resultados en el último lugar de toda la Región.

De acuerdo a los primeros informes de la Dirección de Evaluación y Acreditación de la Educación Básica y Técnico Productiva del SINEACE - DEA EBTP, una de las reflexiones planteadas es que cada zona tiene sus propias características socioculturales con una dinámica de funcionamiento que debe ser respetada y por tanto no se pueden adelantar procesos. Es por ello, que la sensibilización demandó un tiempo mayor, que permitiera además de motivar y generar reflexión con la comunidad educativa, difundir y dar a conocer la propuesta de autoevaluación y acreditación. La falta de información clara y oportuna puede generar confusiones, malos entendidos y prestarse a que se difundan mensajes tergiversados.

No puede dejarse de lado que, en las zonas rurales existen experiencias previas de intervenciones, programas y proyectos, tanto por parte del Estado como de la sociedad civil, muchos de los cuales no han sido sostenibles en el tiempo. Julcán no es una excepción. Estas experiencias previas son un antecedente que les sirve de referente y generan un nivel de desconfianza y dudas sobre cualquier nueva propuesta. Es comprensible cierto cansancio en la población por la intervención de diversos actores sin impacto relevante, lo que obliga a un mayor esfuerzo de sensibilización.

Desde un inicio, se evidencia una actitud positiva de los representantes de los padres de familia quienes están de acuerdo en que las instituciones educativas inicien procesos de autoevaluación pues son los principales interesados en la mejora de la educación de sus hijos. Si bien los padres de familia son un elemento que ejerce una presión importante en la decisión que se tome, la actitud de los docentes resulta siendo muy importante pues son actores claves que van a impulsar, conducir y sostener el proceso.

---

Ej. en un centro educativo con seis grados y dos docentes, un docente atiende del primero al tercer grado y el otro docente del cuarto al sexto grado. Una forma práctica de identificar estos centros es verificando que el número de sus secciones sea mayor que el número de docentes." Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (2013). *Seguimiento a los factores que influyen en los logros de aprendizaje*. Lima: INEI, p. 104.



El nivel de interés mostrado por las escuelas no fue el mismo. Así se registra como conclusiones de las visitas de sensibilización lo siguiente:

- 07 de las 12 escuelas aceptaron iniciar el proceso de autoevaluación registrando su compromiso en un acta firmada por el director, docentes y representantes de padres de familia. Las cinco IIEE restantes han solicitado tener una asamblea con la participación de todos los padres y madres de familia para tomar en conjunto una decisión y firmar un compromiso.
- Es en el grupo de docentes donde inicialmente se encontró mayores resistencias, que van desde un desinterés y falta de compromiso que los lleva a mantenerse al margen hasta una oposición abierta frente a lo que consideran una evaluación que traería consecuencias negativas para ellos, expresan “van a cerrar escuelas y despedir profesores”. Se comprueba que no existe una cultura evaluativa, con cierto nivel de resistencia a la evaluación vinculando el proceso de autoevaluación con fines de acreditación con una acción de toma de decisiones con respecto a su desempeño.
- Las principales dudas y preguntas que se presentaron estuvieron referidas a:
  - La evaluación trae consecuencias negativas: llevaría a cerrar escuelas, despedir docentes.
  - La acreditación de una escuela perjudicaría a las escuelas de las otras comunidades ya que los padres pondrían a sus hijos en las escuelas acreditadas y las otras tendrían que cerrar por un tema de “racionalización”.
  - Si es que se brindaría acompañamiento al proceso por tratarse de algo nuevo para ellos.

Para la intervención se conformó lo que se denominó el Equipo Integrado compuesto por representantes de la Gerencia Regional de Educación de La Libertad, el Director de la UGEL de Julcán, representantes de PROMEB y SINEACE - IPEBA. De acuerdo a lo informado por especialistas de la Dirección de Evaluación y Acreditación de la Educación Básica y Técnico Productiva del SINEACE - DEA EBTP, ese equipo tenía por objetivo articular los planes de trabajo del Proyecto de Inversión Pública Mejoramiento de los niveles de logro de aprendizaje en Comunicaciones, Matemáticas y Personal Social en niños y niñas del II y III ciclo de Educación Básica Regular del distrito de Julcán<sup>16</sup> del cual participaban las siete escuelas involucradas, el Sistema de Supervisión, Monitoreo, Acompañamiento del AGPI - Julcán, y la propuesta de Autoevaluación de SINEACE - IPEBA. La decisión de implementar el proceso de autoevaluación con fines de acreditación se acordó en la primera reunión del equipo integrado, y el primer contacto que los especialistas de SINEACE - IPEBA tienen con

---

<sup>16</sup> Proyecto de Inversión Pública Mejoramiento de los niveles de logro de aprendizaje en Comunicaciones, Matemáticas y Personal Social en niños y niñas del II y III ciclo de Educación Básica Regular del distrito de Julcán - 2009. El objetivo fue fortalecer las capacidades de estudiantes del distrito de Julcán mediante el acompañamiento pedagógico, la implementación de recursos educativos adecuados y el mejoramiento de la infraestructura escolar. Los componentes del proyecto: (i) Servicios de atención a la infancia, (ii) Capacidades pedagógicas de los docentes fortalecidos, (iii) Adecuada disponibilidad de recursos físicos, y (iv) Eficiente capacidad de gestión participativa de las instituciones educativas.

las instituciones educativas de Julcán se realiza en conjunto con el personal de dicho equipo.

Optar por iniciar procesos de autoevaluación con fines de acreditación en estas escuelas de zonas rurales implicó un desafío enorme pues se parte de una realidad con grandes deficiencias y limitaciones.

## 2.7 Dificultades de Inicio

Desde el inicio del trabajo de campo de evidenciaron dificultades para el recojo de información. El enfrentarse con la realidad de las zonas rurales, donde se tiene una geografía agreste y la distancia entre cada centro poblado dificulta la llegada y el acceso. A ello, se suma las características climatológicas de la zona, siendo que en época de lluvias se restringe aún más la posibilidad de trasladarse. Estas mismas dificultades del contexto las viven los docentes y directores, muchos de ellos no viven en la comunidad en que está ubicada la institución educativa teniendo que desplazarse todas las semanas los días lunes para iniciar las clases y retirándose los días viernes. Esta situación genera que no siempre se encuentre a todos los docentes en su centro educativos.

Se visitó cada una de las escuelas, sin embargo los aspectos señalados dificultaron el trabajo de campo, especialmente los relativos al desplazamiento entre las IIEE. De allí que se optó por realizar entrevistas grupales en el distrito de Julcán, aprovechando que la UGEL podía convocarlos, así como que muchos de los docentes y directores se encuentran allí instalados durante la semana, además de ser un punto de llegada cuando culminan su semana de clase.

Adicionalmente, otra dificultad está referida a la alta rotación de directores y docentes que son cambiados cada año. Se encuentra que la gran mayoría de directores cuando recién se están familiarizando con el proceso e iniciando el recojo de información, eran cambiados. De las siete instituciones educativas involucradas en la experiencia, sólo una de ellas, Candual Alto, mantenía el mismo director. Es decir, en el 85% se tuvo cambio de director. En el caso de los docentes, en su mayoría son contratados por tanto en el 100% de las escuelas se habían producido cambios en los tres últimos años.

Tabla 4. Cambio de Director en instituciones educativas durante el piloto.

IIEE	Director	Condición
Oriente Huaychaca	Carlos Lezama Pereda	Cambio
San Juan Alto	María Jara Vásquez	Cambio
Candual Bajo	Helen Aredo Guzmán	Cambio
Nuevo Perú	Miriam Chamorro Rodríguez	Cambio
Carrapalday Alto	Jorge Rodríguez Carranza	Cambio
Paruque Alto	Germán Ávalos Castro	Cambio
Candual Alto	César Quezada	Se mantiene

Fuente: Elaboración propia en base informes de monitoreo SINEACE

No sólo en las instituciones educativas se presentaron cambios, también ocurrió en la gestión educativa regional y local. Algunos de los especialistas con lo que se inició la

experiencia de autoevaluación de Julcán ya no se encuentran o están en otros cargos, como por ejemplo la Gerencia o Sub Gerencia de Educación del Gobierno Regional. Así mismo, se presentaron cambios en el Director de la UGEL de Julcán. Expresan los coordinadores y especialistas que dichos cambios afectaron el apoyo e impulso que se brindaba a la experiencia desde aquellas instancias; *"hubo cambios, tanto en el Coordinador del PIP que estaba en Julcán como de la Ugel. Con ello cayó la gestión y hubo como un adormecimiento. Luego, desde el año pasado se volvió a impulsar el trabajo con las instituciones educativas (...)"*<sup>17</sup>

Un aspecto común en las escuelas rurales involucradas en la experiencia es comprobar la limitación existente en infraestructura, materiales y equipos para el aprendizaje. Así mismo, las instituciones educativas públicas ubicadas en zonas rurales experimentan una gran soledad en su trabajo cotidiano, y si bien los órganos intermedios de educación (Gerencia Regional de Educación La Libertad - GRELL, y la Unidad de Gestión Educativa Local de Julcán - UGEL Julcán) demuestran interés y disponibilidad para involucrarse acompañando el proceso, el modelo de gestión en estas instancias tiene un peso administrativo así como la limitación de aspectos operativos, lo dificultan.

## CAPÍTULO III - DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

### 3.1 Enfoque de Investigación

De acuerdo al planteamiento del problema y las necesidades de investigación, se opta por seguir una aproximación cualitativa para comprender la experiencia de los Comités de Autoevaluación conformados en siete escuelas del distrito de Julcán, en la región de La Libertad, como parte de la experiencia piloto que SINEACE-IPEBA llevó a cabo en coordinación con el Gobierno Regional y con las autoridades educativas descentralizadas. Tal como mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014), el enfoque de investigación cualitativo busca obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes.

La investigación cualitativa presupone una mirada distinta a la investigación en general. A diferencia de la investigación cuantitativa, los métodos cualitativos toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento, en lugar de excluirla lo más posible como una variable parcialmente responsable. La subjetividad del investigador y de aquellos a los que se estudia es parte del proceso de investigación. Las reflexiones de los investigadores sobre las observaciones e impresiones en el campo, se convierten en datos de propio derecho, formando parte de la interpretación.

Carlos Sandoval (2002), en la formulación y diseño de los procesos de investigación cualitativa, explica que una de las funciones del proceso del trabajo de investigación es resolver de manera anticipada algunos dilemas metodológicos que se presentarán en la

---

<sup>17</sup> Entrevista Grupal. Especialistas de DRE y UGEL

recolección de información. Menciona entre algunos aspectos, (i) la profundidad y extensión, (ii) inicio y cierre del proceso de recolección, (iii) qué excluir e incluir en el proceso de recolección. Centrándose en lo que sería un estudio con una metodología cualitativa recomienda tener en cuenta que en un estudio de este tipo es esencial la profundidad sobre la extensión, y el límite de la profundización surge del nivel de claridad de lo que se va obteniendo. En un inicio, resulta necesaria una etapa exploratoria, y se concluye con el recojo cuando se ha alcanzado una comprensión de la realidad objeto de análisis. A quien incluir o excluir en la recolección de información responde a los objetivos de la investigación, así como a razones de conveniencia, de disponibilidad, de tiempo, entre otros.

### **3.2 Estrategia metodológica**

Para efectos de esta investigación se decidió utilizar la estrategia metodológica del estudio de caso. El estudio de caso es una “metodología de investigación que permite analizar a profundidad y con gran nivel de detalle uno o muy pocos objetos de estudio” (Tovar, 2014).

En este estudio, nos aproximaremos a la experiencia de siete escuelas rurales públicas, en el marco del primer proceso de autoevaluación con fines de acreditación realizadas en el Perú en escuelas públicas ubicadas en zonas rurales como parte de la política de calidad educativa que el Estado peruano viene implementando. Esta experiencia fue promovida por el SINEACE – IPEBA en coordinación con el Gobierno Regional de la Libertad, con el propósito de mejorar la calidad del servicio educativo en uno de los distritos seleccionados por el propio Gobierno Regional por ser uno de los más pobres y donde se han tenido experiencias con otros proyectos de mejora de la educación básica.

En esa línea, Michael Barzelay y Juan Carlos Cortázar (2004), sostienen que para iniciar un estudio de casos se debe partir de las motivaciones e intereses del investigado. Pero a su vez precisan que el analizar la experiencia singular no es la finalidad de la tarea investigativa, sino un medio o instrumento útil para contribuir a desarrollar un campo de conocimiento profesional, en este caso, en el campo de la gerencia social. Por lo tanto, se desprende la necesidad de concluir en propuestas o recomendaciones que retroalimenten la implementación de políticas de interés común.

Por ello, el estudio de casos como metodología de investigación se ajusta a lo planteado en el objetivo general y los objetivos específicos de esta investigación.

Así mismo, Carlos Sandoval (2002) recomienda un acercamiento previo a la realidad que va a ser objeto de análisis, tanto por medio de la revisión de la documentación existente y disponible, como por una observación preliminar de la misma, la cual puede contener entrevistas. Esta observación estaría orientada a desarrollar una preparación socio-cultural que permita al investigador realizar una aproximación acertada a la situación que pretende observar.

La Tabla 5 resume la propuesta y aproximación metodológica planteada para esta investigación cualitativa con estudio de casos.

Tabla 5. Aproximación metodológica de la investigación



<b>Pregunta de Investigación</b>	<b>Objetivo de Investigación</b>
¿Qué condiciones son importantes de asegurar para que procesos de autoevaluación con fines de acreditación en IIEE públicas se desarrollen adecuadamente?	Determinar las condiciones que permiten desarrollar con éxito procesos de autoevaluación con fines de acreditación en IIEE públicas de Educación Básica Regular ubicadas en zona rural.
<b>Enfoque de Investigación</b>	<b>Estrategia metodológica</b>
<p data-bbox="240 504 368 542"><i>Cualitativa</i></p> <p data-bbox="240 562 767 629">Utilizada cuando la intención es profundizar en el problema de conocimiento.</p>	<p data-bbox="815 504 1002 542"><i>Estudio de caso</i></p> <p data-bbox="815 562 1353 663">Metodología de investigación que permite analizar a profundidad y con gran nivel de detalle uno o pocos objetivos de estudio.</p>

Fuente: Elaboración propia

La metodología de investigación estudio de caso, de acuerdo a las teorías sobre estrategias metodológicas, sólo es compatible con la investigación de tipo cualitativa ya que permite un análisis a profundidad.

### 3.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis definida son colectividades humanas, en este caso los Comités de Autoevaluación de las siete instituciones educativas del distrito de Julcán involucradas en la experiencia de autoevaluación con fines de acreditación impulsada por el SINEACE-IPEBA, así como las autoridades descentralizadas de educación responsables.

El Comité de Autoevaluación es conformado por cada institución educativa que inicia un proceso de evaluación de su propia gestión educativa, y está conformado, tal como se sugiere en la Guía de Autoevaluación proporcionada por SINEACE-IPEBA (IPEBA, 2013), por el Director y representantes elegidos de los diferentes actores de la comunidad educativa: docentes, estudiantes y padres de familia. A excepción del Director, cuya presencia es ineludible y es quien debería conducir el proceso, cada uno de los grupos integrantes de la comunidad educativa elige a sus representantes.

### 3.4 Universo o población

Dado que el estudio de caso en las siete instituciones educativas públicas rurales del distrito de Julcán nos permitirá apreciar a qué retos y dificultades nos enfrentamos al promover procesos de autoevaluación con fines de acreditación en zonas rurales, el universo de estudio lo constituyen las instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular, primaria y secundaria, a nivel nacional ubicadas en zonas rurales. Más específicamente, nos podemos referir a las instituciones educativas públicas y rurales ubicadas en la Región La Libertad, provincia y distrito de Julcán. La Tabla 6 muestra este universo de escuelas en el año 2010, año en que se focalizó la muestra de escuelas que participaría del piloto.

Tabla 6. Instituciones Educativas de primaria y secundaria según gestión, área geográfica y ámbito.

Ámbito	Primaria					Secundaria				
	Total	Gestión		Área		Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural		Pública	Privada	Urbana	Rural
Nacional	36,949	29,104	7,845	14,585	22,364	12,448	7,912	4,536	8,730	3,718
Región La Libertad	1,981	1,555	426	788	1,193	688	447	241	468	220
Provincia Julcán	123	123	0	9	114	29	29	0	6	23
Distrito Julcán	47	47	0	2	45	12	12	0	2	10

Fuente: Padrón de Instituciones Educativas 2010. ESCALE, Ministerio de Educación.

### 3.5 Muestra y Método de Muestreo

Según Patton (1988), autor citado por Sandoval (2002), la principal característica de un muestreo en una investigación cualitativa es su intencionalidad dirigida a buscar casos interesantes en información. Es así que, de acuerdo a las características y objetivos del presente proyecto de investigación, se optó por utilizar un muestreo no probabilístico o dirigido, debido a que el objetivo principal es documentar las experiencias de los participantes (Hernández et al., 2014). Al ser un estudio de casos, se usó el método de muestreo por juicio o conveniencia del investigador, con el cual se identifica los casos a ser estudiados siguiendo consideraciones de tipo práctico del investigador para responder a los objetivos del estudio. Es así que se toma como caso de estudio a las siete escuelas públicas del distrito de Julcán que deciden voluntariamente iniciar sus procesos de autoevaluación con fines de acreditación. Vale la pena resaltar también que, el muestreo fue por conveniencia dado que los informantes eran aquellos que asistían a las reuniones del Comité, considerando también en que en casi todos los casos los miembros de los Comités fueron cambiando y rotando.

La selección de la región de La Libertad se dio a partir de la conjunción de varios factores coyunturales. En primer lugar, se contaba con una experiencia previa en la cual las escuelas de la región habían participado en un proyecto de mejora educativa implementado por PROMEB. Además, existía la voluntad política de las autoridades regionales, así como el interés de diversos actores sociales. En este contexto, el gobierno regional de La Libertad preselecciona en Julcán, distrito con un alto índice de pobreza en la región, doce escuelas para participar en la etapa de sensibilización del piloto. De este grupo de escuelas, siete decidieron voluntariamente participar de la experiencia promovida por SINEACE-IPEBA para llevar a cabo sus procesos de autoevaluación con fines de acreditación. Es importante resaltar la participación voluntaria de las escuelas para poder dar sostenibilidad al proyecto y garantizar que se cumpla con los objetivos planteados.

Es en este sentido que se dice que fue una muestra voluntaria, seleccionada para el estudio por conveniencia del investigador. La única exclusión impuesta por el equipo técnico de SINEACE-IPEBA al momento de seleccionar las escuelas fue que estas no fueran unidocentes. Es decir, que hubiese en la escuela al menos un docente adicional al director. Esto permitiría que se pueda conformar el comité de evaluación y llevar a cabo el proceso de la manera estipulada.

Tratándose de una investigación cualitativa en la forma de estudio de casos, la muestra final estuvo compuesta por los Comités de Autoevaluación de siete Instituciones Educativas de Educación Básica Regular públicas, ubicadas en la zona rural de la provincia y distrito de Julcán, que tienen una gestión pedagógica e institucional de tipo multigrado. Estas Instituciones Educativas se encuentran insertas en una red educativa rural, así como han participado en proyectos de mejora de la educación básica, como el PELA y PROMEB.

Tabla 7. Muestra de Instituciones Educativas de Julcán participantes del proceso de autoevaluación

I.E.	Comunidad	Nivel	Matricula <sup>a</sup>					Docentes <sup>b</sup>				
			2010	2011	2012	2013	2014	2010	2011	2012	2013	2014
82106 <sub>1</sub>	Oriente Huaychaca	Secundaria	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		Primaria	37	33	27	26	29	2	2	2	2	2
80319 <sub>1</sub>	Paruque Alto	Secundaria	57	-	53	60	38	8	-	8	7	8
		Primaria	60	59	58	49	52	4	4	5	3	3
82031 <sub>2</sub>	Nuevo Perú	Primaria	41	35	39	38	38	3	3	3	3	3
80793 <sub>2</sub>	San Juan Alto	Primaria	38	36	34	37	32	3	3	3	3	3
		Secundaria	54	53	54	58	62	7	7	7	7	7
80322 <sub>3</sub>	Candual Bajo	Primaria	19	17	13	11	8	2	2	2	2	2
80813 <sub>3</sub>	Carrapalday Alto	Primaria	30	36	34	27	25	3	2	3	3	3
80251 <sub>3</sub>	Candual Alto	Primaria	37	32	30	31	29	3	4	3	4	4
		Secundaria	67	-	-	-	57	2	-	-	-	7

Fuente: elaboración propia. a. Número de estudiantes entre el 2010 y 2014. b. Número de docentes entre el 2010 y 2014. 1. Red educativa Rural 01; 2. Red Educativa Rural 02; 3. Red Educativa Rural 03.

Dentro de estas siete escuelas la unidad de análisis fue el Comité de Autoevaluación conformado por el director de la institución educativa, los docentes y, en algunos casos, padres de familia de la Asociación de Padres de Familia (APAFA) y estudiantes del comité escolar. La Tabla 8 muestra el número de integrantes de los Comités de Autoevaluación inscritos formalmente ante el IPEBA.

Tabla 8. Integrantes del Comité de Autoevaluación

Institución Educativa	Comunidad	Comité de Autoevaluación			
		Director	Docentes	Padres de Familia	Estudiantes

I.E. 82106	Oriente Huaychaca	1	1	2	2
I.E. 80319	Paruque Alto	1	3	2	2
I.E. 82031	Nuevo Perú	1	3	1	2
I.E. 80793	San Juan Alto	1	3	1	2
I.E. 80322	Candual Bajo	1	1	2	2
I.E. 80813	Carrapalday Alto	1	3	1	1
I.E. 80251	Candual Alto	1	3	2	2

*Fuente: elaboración propia.*

Asimismo, la información recabada con los comités se complementó con entrevistas a especialistas de la Dirección Regional de Educación (DRE), y la Unidad de Gestión Local (UGEL) del distrito de Julcán (tres son los especialistas que realizan seguimiento a las IIEE de todo el distrito), así como los puntos de vista que aportó el equipo técnico de evaluación y acreditación del SINEACE-IPEBA. El equipo técnico de SINEACE – IPEBA estuvo conformado por el director y los especialistas de la Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico Productiva, así como por dos monitores locales contratados específicamente para brindar acompañamiento a las escuelas participantes de la experiencia, y un Coordinador Regional en La Libertad después del primer año de intervención.

### **3.6 Fuentes y Métodos de Recolección de Información**

Para el recojo de insumos que sirvan a los propósitos de la mencionada investigación, se utilizaron fuentes primarias. Estas brindaron información útil en el estudio de casos y permitieron examinar a profundidad y con detalle las primeras experiencias de autoevaluación con fines de acreditación en el país, las cuales servirán de prototipo y permitirán a la vez mejorar procedimientos en la implementación.

De acuerdo con lo que señala Michael Barzelay y Juan Carlos Cortázar (2004), las fuentes deben proveer información no solo sobre el diseño del proceso, sino también sobre el contexto con el cual interactúan y sobre las interacciones entre los actores. En consecuencia, se debe tomar la documentación oficial sobre la intervención como una fuente primaria a considerar, pero también se tiene en cuenta el discurso de los actores involucrados como una fuente ineludible de evidencia. Asimismo estos autores agregan que, al ser los procesos de gestión pública "controversiales" y al tratarse en ellos tanto recursos y autoridad, es importante la selección del tipo de informantes de tal manera que se recojan diferentes puntos de vista ya que muchas veces los actores involucrados suelen tener interpretaciones distintas de lo ocurrido.

En dicho entendido, las fuentes primarias de información la constituyeron diferentes tipos de actores involucrados: Director de IE, docentes, padres de familia, estudiantes, así como especialistas de DRE, UGEL y el equipo técnico de SINEACE - IPEBA. Esta información fue recogida de manera directa a través de entrevistas semiestructuradas



y grupos focales, dirigidos en base a guías de preguntas que fueron diseñadas para dicho propósito.

Se consideró también como fuente primaria de información los reportes de monitoreo de SINEACE - IPEBA que dan cuenta de los avances en el proceso de autoevaluación de las IIEE involucradas, así como informes de consultorías encargadas por SINEACE que evaluaron diferentes aspectos de la experiencia en Julcán. Al ser documentación generada a partir de la implementación del mismo proyecto es considerada como una fuente primaria a la cual se tendrá acceso. Para el análisis de documentos también se diseñó una guía de registro y análisis de la información en base a las variables e indicadores identificados.

### **3.8 Variables de Análisis**

Teniendo en consideración los objetivos y las preguntas de investigación, se han establecido cuatro variables a las cuales se vinculan indicadores cualitativos. Las variables son: el acceso a capacitación y asistencia técnica, la comprensión del proceso de autoevaluación, el uso de los instrumentos de evaluación, así como las acciones desencadenadas para el financiamiento de los planes de mejora. Dichas variables están definidas como sigue:

#### **1) Acceso a capacitación y asistencia técnica**

La propuesta de SINEACE-IPEBA prevee que los comités de autoevaluación reciban capacitación y asistencia técnica para llevar a cabo el proceso de autoevaluación y acreditación. Por un lado, la capacitación se organiza a nivel de talleres a partir de temáticas que permitan un mayor acercamiento y entendimiento de la matriz de evaluación y sus estándares. Por otro lado, la asistencia técnica se realizó a través de visitas que el equipo de SINEACE-IPEBA realizaba a las instituciones educativas para brindar un soporte adicional durante el proceso.

La capacitación y asistencia técnica debe ser ofrecida por parte del equipo técnico de SINEACE-IPEBA, y también se espera que por los de especialistas de la UGEL, sea de manera presencial o a través de materiales o medios virtuales. El objetivo principal es resolver dudas e inquietudes, de manera tal que el Comité se encuentre en capacidad de conducir dicho proceso en su IE. Asimismo, se llevaron a cabo capacitaciones adicionales a través del Gobierno Regional u organizaciones como FONDEP, todas ellas enfocadas en la autoevaluación con fines de acreditación.

A través de esta variable se quiere identificar el grado de valoración de la capacitación y asistencia técnica recibida por parte de los Comités de Autoevaluación, así como identificar los puntos críticos en que se es requerida. La información sobre esta variable se recogió a través de entrevistas grupales e individuales semi estructuradas a dichos miembros del Comité, especialistas de SINEACE-IPEBA y de Gobierno regional y local, así como se revisó la documentación de SINEACE-IPEBA referida al tema.

Para considerar cómo se ha valorado el acceso a la capacitación y asistencia técnica recibida por parte de los Comités de Autoevaluación se tendrá en cuenta el siguiente indicador cualitativo: Grado de valoración de capacitación y asistencia técnica recibida.

Tabla 9. Grado de valoración de capacitación y asistencia técnica recibida

<i>Sub Categorías</i>	<i>Definición Operacional</i>
<b>Alto grado de valoración</b> de capacitación y asistencia técnica	La capacitación y asistencia técnica es considerada importante, suficiente y les ha servido para implementar consistentemente el proceso de autoevaluación de la IE.
<b>Mediano grado de valoración</b> de capacitación y asistencia técnica	La capacitación y asistencia técnica es considerada importante, y a pesar de considerarla insuficiente, valoran que les ha ayudado a implementar el proceso de autoevaluación de la IE.
<b>Bajo grado de valoración</b> de capacitación y asistencia técnica	La capacitación y asistencia técnica, si bien es considerada importante, ha sido insuficiente y consideran que no les ha ayudado a implementar el proceso de autoevaluación de la IE, y por tanto no lo valoran.

## **2) Comprensión del proceso de autoevaluación.**

Al tratarse de experiencias nuevas en el país, y por tanto también en escuelas rurales, es importante conocer el grado de comprensión del proceso por parte de los principales involucrados: directores y docentes, padres de familia y estudiantes. Por lo tanto esta variable se define como: Directores, docentes, padres de familia y estudiantes del Comité, entienden y pueden explicar lo que significa para ellos la autoevaluación, es decir identifican qué fin persigue, cuál es su beneficio y las características con que debe desarrollarse.

Se realizaron entrevistas grupales e individuales semi estructuradas a directores, docentes, padres de familia y estudiantes, así como se revisó la documentación de SINEACE-IPEBA que da cuenta del entendimiento y lo que significó para ellos este proceso.

Para considerar cómo se ha comprendido el proceso de autoevaluación por parte de directores, docentes, padres de familia y estudiantes del Comité de Autoevaluación se tendrá en cuenta el siguiente indicador cualitativo: Grado de comprensión de proceso de autoevaluación.

Tabla 10. Grado de comprensión de proceso de autoevaluación

<i>Sub Categorías</i>	<i>Definición Operacional</i>
<b>Adecuado grado de comprensión</b> del proceso de autoevaluación	Considera que es un proceso de evaluación que realiza la propia institución; que tiene por finalidad mejorar la calidad del servicio educativo; que les permite identificar fortalezas y debilidades para hacer un plan de mejora; que el proceso requiere su compromiso, y que son ellos los protagonistas.

<b>Moderado grado de comprensión</b> del proceso de autoevaluación	Considera que es un proceso de evaluación que realiza la institución para informar al Estado cómo se encuentra y qué necesita la IIEE, lo realiza SINEACE-IPEBA con la colaboración de la IIEE, están comprometidos con el proceso pero no se sienten protagonistas.
<b>Sin grado de comprensión</b> de estándares e indicadores	Considera que el proceso de evaluación es obligatorio y con consecuencias; no entiende el propósito ni utilidad del mismo; no hay una apropiación del proceso, por tanto no se sienten protagonistas.

### 3) Uso de instrumentos de evaluación

Dentro de los comités de autoevaluación, el director y los docentes están encargados de la aplicación de los diferentes instrumentos para evaluar su IE. En este sentido, deben comprender la matriz de evaluación con los estándares que plantea, así como estar en capacidad de aplicar los formatos (ficha documental, encuestas, entrevistas) para recoger información y procesarla, analizar los resultados obtenidos y utilizarlos en la elaboración del plan de mejora. Por esto, es necesario identificar el grado de comprensión de la matriz de evaluación y capacidad en el uso de formatos de evaluación por parte de los miembros del Comité de Autoevaluación, principalmente el director y docentes, siendo ellos los encargados de conducir dicho proceso al interior de su institución educativa.

Se recogió información en relación a esta variable, aplicando entrevistas semi estructuradas y se revisó la documentación e informes de SINEACE-IPEBA que dan cuenta de los avances de cada escuela en su proceso de autoevaluación.

Para valorar el grado de capacidad que los Comités de Autoevaluación tienen en el uso de los instrumentos de evaluación se tendrán en cuenta el siguiente indicador cualitativo: Grado de comprensión de la matriz de evaluación y capacidad de uso de formatos de evaluación por parte del Comité de Autoevaluación.

Tabla 11. Grado de comprensión de la matriz de evaluación y capacidad de uso de formatos de evaluación por parte del Comité de Autoevaluación

<i>Sub Categorías</i>	<i>Definición Operacional</i>
<b>Adecuada capacidad</b> en el uso de instrumentos de evaluación	Entiende los factores y estándares de la matriz que debe evaluar, la interacción entre ellos; logra aplicar los diferentes formatos y herramientas para recoger la información, procesarla y analizarla; y utiliza los resultados obtenidos en la elaboración del plan de mejora.
<b>Limitada capacidad</b> en el uso de instrumentos de evaluación	Entiende los factores y estándares de la matriz que debe evaluar, pero se ha requerido orientación adicional en su aplicación; presenta ciertas dificultades en la aplicación de formatos y herramientas para el recojo y procesamiento de información, requiriendo apoyo en su uso; y requiere

asistencia en el uso de información para la elaboración de un plan de mejora que responda a la autoevaluación realizada.

---

<b>Sin capacidad</b> en el uso de instrumentos de evaluación	No se entiende los factores y estándares de la matriz que debe evaluar, no logra aplicar y usar los formatos y herramientas de evaluación para el recojo y procesamiento de la información; y por tanto, no se cuenta con un plan de mejora.
--------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

---

#### **4) Acciones para financiar los planes de mejora**

Al tratarse de instituciones educativas públicas no cuentan con un presupuesto propio que les permita financiar las mejoras identificadas, por ello serán las autoridades competentes en el Estado o también actores de la sociedad civil quienes tendrán que organizar acciones diversas para brindar financiamiento a los planes de mejora formulados por las Instituciones Educativas. Gobierno Regional y Local, otras instituciones del Estado, Cooperación Internacional, empresa privada y participación ciudadana gestiona, establece estrategias y alianzas, planifica, elabora proyectos y/o articula acciones que permitan proyectar u obtener el financiamiento de los planes de mejora para su implementación.

Valorar esta variable implica conocer el tipo de coordinaciones que la Institución Educativa efectuó con instancias de gobierno regional y local, así como aquellas que pudieron ser establecidas desde SINEACE-IPEBA para financiar planes de mejora.

En este caso se realizaron entrevistas grupales e individuales semi estructuradas con los miembros de los Comités de Calidad, especialistas de SINEACE-IPEBA y de gobierno regional y local, así como se revisó la documentación de SINEACE-IPEBA referida a dicho tema.

Para valorar las acciones realizadas para el financiamiento de los planes de mejora de las IIEE involucradas, se tendrán en cuenta el siguiente indicador cualitativo: Tipos de acciones para financiamiento de planes de mejora.

Tabla 12. Tipos de acciones para financiamiento de planes de mejora

---

<i>Sub categorías</i>	<i>Definición Operacional</i>
Acciones de articulación e incidencia	Organismos públicos y privados, sin capacidad de gasto, se organizan efectivamente y desarrollan acciones conjuntas que suman esfuerzos y recursos con el propósito de gestionar y financiar planes de mejora. Por ejemplo, promueven alianzas o convenios, conforman mesas técnicas, entre otros.

---



Acciones que asignan presupuesto al financiamiento de planes de mejora

Organismos públicos y privados con capacidad de gasto, incorporan en su presupuesto recursos destinados al financiamiento de planes de mejora de IIEE. Por ejemplo destinan fondos específicos, lo incorporan en su planificación de los próximos años, presupuestos participativos, demanda de recursos ordinarios, entre otros.

---

Acciones que desarrollan proyectos o programas de financiamiento

Organismos públicos y privados desarrollan proyectos o programas que están destinados a financiar planes de mejora de IIEE. Por ejemplo, proyectos de inversión pública, proyectos de responsabilidad social empresarial, proyectos de cooperación internacional, entre otros.

---



A modo de resumen, se presenta en la Tabla 13 las variables de análisis, las fuentes de información y la metodología con la que se levantaron los datos.

Tabla 13. Matriz de análisis: variables, método de levantamiento y fuentes de información

<b>Variables de Análisis</b>	<b>Método de Levantamiento de Información</b>	<b>Fuente de Información</b>
1) Acceso a capacitación y asistencia técnica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas Semiestructuradas</li> <li>• Grupos Focales</li> <li>• Análisis de Documentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Miembros del Comité de Evaluación (directores y docentes)</li> <li>• Especialistas de Gobierno Regional (2) y de UGEL (2)</li> <li>• Equipo técnico SINEACE-IPEBA</li> <li>• Documentación de SINEACE-IPEBA (reportes de monitoreo e informes de consultoría)</li> </ul>
2) Comprensión del proceso de autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas Semiestructuradas</li> <li>• Grupos Focales</li> <li>• Análisis de Documentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Miembros del Comité de Evaluación (directores, docentes, padres de familia y estudiantes)</li> <li>• Documentación de SINEACE-IPEBA (reportes de monitoreo e informes de consultoría)</li> </ul>
3) Uso de instrumentos de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas Semiestructuradas</li> <li>• Análisis de Documentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Miembros del Comité de Evaluación (directores y docentes)</li> <li>• Equipo técnico SINEACE-IPEBA</li> <li>• Especialistas de Gobierno Regional (2) y de UGEL (2)</li> <li>• Documentación de SINEACE-IPEBA (reportes de monitoreo e informes de consultoría)</li> </ul>
4) <i>Acciones para financiar los planes de mejora</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas Semiestructuradas</li> <li>• Grupos Focales</li> <li>• Análisis de Documentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Miembros del Comité de Evaluación (directores)</li> <li>• Especialistas de Gobierno Regional (2) y de UGEL (2)</li> <li>• Equipo técnico SINEACE-IPEBA</li> <li>• Documentación de SINEACE-IPEBA (reportes de monitoreo e informes de consultoría)</li> </ul>

## CAPÍTULO IV - PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

### 4.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para analizar esta experiencia es necesario tomar en cuenta dos condiciones: se trata de las primeras experiencias de autoevaluación con fines de acreditación que se realizan en el país, y que dichas experiencias se desarrollen en escuelas ubicadas en un contexto rural con el desafío que esto implica. Así mismo, reiterar que la participación de las escuelas en el proceso de autoevaluación con fines de acreditación fue de carácter voluntario, y que la información que se analiza en esta sección fue recogida a partir de entrevistas por conveniencia, es decir con los participantes que se encontraban presentes en ese momento.

Los procesos de autoevaluación con fines de acreditación iniciados por las 07 escuelas de Julcan fueron conducidos por los Comités de Autoevaluación conformados en cada una de ellas. Cada comité estuvo integrado por el director de la escuela, representantes de docentes, padres de familia y estudiantes (para mayor detalle ver tabla N° 8, en la sección muestra y método de muestreo).

Es interés de esta investigación analizar la valoración de la capacitación y asistencia técnica recibida por los Comités de Autoevaluación, la comprensión del proceso de autoevaluación por parte de los actores involucrados, el uso de instrumentos y aplicación de formatos de evaluación que permitan identificar las mejoras, así como la priorización y el financiamiento de los planes de mejora. Los hallazgos y resultados se organizarán de acuerdo a las variables determinadas para este estudio.

La primera variable de análisis es el *acceso a capacitación y asistencia técnica*, dentro de lo cual se ha considerado identificar el grado de valoración que se tienen frente a la capacitación y asistencia técnica recibida por Comités de Autoevaluación para llevar adelante el proceso.

Una segunda variable está referida a la *comprensión de proceso de autoevaluación*, siendo importante en este caso conocer desde los diferentes actores de la comunidad educativa cómo han enfrentado el proceso, qué implica para ellos y las expectativas que se han generado. En este caso, nos aproximamos al grado de comprensión por parte de director y docentes, de padres de familia y estudiantes.

Luego, analizar la variable referida al *uso de instrumentos de evaluación* como tercera variable, dentro de la cual se identifica en primer lugar la comprensión de la matriz de evaluación y estándares por parte del Comité de Autoevaluación, la capacidad del director y docentes del Comité de Autoevaluación para aplicar a la comunidad educativa los formatos de recojo de información, así como el uso de los resultados obtenidos en la autoevaluación para planificar las mejoras.

Para la última variable, *acciones para financiar los planes de mejora*, identifica el tipo de acciones y coordinaciones que se han efectuado con instancias de gobierno

regional y local, y las que han sido promovidas desde SINEACE-IPEBA para facilitar el financiamiento de los planes de mejora. Para proceder a realizar gestiones que permitan financiar las mejoras, previamente las instituciones educativas deben tener claridad con respecto a qué se requiere, qué tipo de acciones o estrategias movilizar y hacia dónde orientar la demanda de recursos.

Finalmente, se sistematiza los principales logros y dificultades que los Comités de Autoevaluación de las siete escuelas participantes percibieron durante el proceso.

#### **4.1.1 Acceso a asistencia técnica y capacitación**

Esta variable se analizará a partir de las tres principales fuentes de información: los Comités de Autoevaluación, los especialistas del Gobierno Regional y Local, y los especialistas del equipo técnico del SINEACE-IPEBA. Los resultados se presentan diferenciando las apreciaciones de los Comités de Autoevaluación, quienes son los que reciben la capacitación, asistencia técnica y acompañamiento en el proceso, y las del equipo técnico de SINEACE-IPEBA, GRE y UGEL, quienes organizan y promueven dichas capacitaciones.

Desde finales del 2011 y durante el 2012, SINEACE – IPEBA organizó talleres de capacitación convocando y concentrando a los Comités de Autoevaluación en Julcán, con una frecuencia aproximada de tres meses para abordar aspectos referidos a la matriz de evaluación y a la guía de autoevaluación. Adicionalmente, se realizaron viajes para monitorear la experiencia en que se aprovechó para brindar asistencia técnica.

IPEBA - SINEACE, además de las capacitaciones brindadas, dispuso de dos monitores locales para brindar acompañamiento y asistencia técnica a las siete escuelas desde el 2011 en que se inicia la intervención hasta principios del 2014. En un inicio cada monitor que tenían asignadas, 3 y 4 escuelas respectivamente, visitaba a los Comités de Autoevaluación con una frecuencia semanal durante el primer año, para ir espaciándolas luego a una frecuencia quincenal y mensual.

Durante el 2013, se sumaron capacitaciones y asistencia técnica brindadas por otras organizaciones o promovidas por el Gobierno Regional. A través del Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación (FONDEP)<sup>18</sup> se contrató consultores de la zona que organizaron diferentes módulos de capacitación en que participaron las siete escuelas. Estas capacitaciones estuvieron dirigidas a la elaboración de instrumentos de gestión, como el Plan Estratégico Institucional - PEI y el reglamento Interno - RI, formulación de estrategias de acompañamiento y monitoreo pedagógico, así como para manejo de información. Adicionalmente, frente a las limitaciones que se encontraron en la formulación de los planes de mejora, FONDEP realizó talleres de capacitación con las instituciones educativas involucradas, desarrollando una metodología para la adecuada priorización y

---

<sup>18</sup> El Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana - FONDEP y el SINEACE firmaron un Convenio Marco de cooperación interinstitucional en agosto del 2013.



elaboración de los mencionados planes de mejora. Esta experiencia fue sistematizada y publicada por el FONDEP y SINEACE en un "Manual de elaboración, costeo y presupuesto de Planes de Mejora. Proceso de mejora de la Gestión Escolar, camino a la acreditación", en el año 2014.

La Gerencia Regional de Educación de La Libertad, benefició a los directores de las siete escuelas de Julcán, tanto con un programa de maestría desarrollado por la Universidad Nacional de Trujillo, como con la incorporación de alguno de ellos a un diplomado realizado por ESAN.

Finalmente, se contó con la propuesta de extensión universitaria de la Facultad de Educación de la Universidad Privada Antenor Orrego – UPAO para que los estudiantes que están formándose como docentes pudieran trabajar con las siete escuelas de Julcán y acompañarlas en el proceso de autoevaluación iniciado.

Tabla 14. Otras capacitaciones recibidas por las siete instituciones educativas de Julcán involucradas en la experiencia

<b>Entidad</b>	<b>Tipo de Capacitación o Asistencia Técnica recibida</b>
FONDEP	Capacitación en elaboración de instrumentos de gestión: Proyecto Educativo Institucional - PEI, Reglamento Interno
FONDEP	Capacitación en el análisis de información para la toma de decisiones
FONDEP	Formulación de estrategias de acompañamiento y monitoreo pedagógico,
FONDEP	Metodología para la elaboración de plan de mejora
Gerencia Regional Educación	Maestría a Directores, con Universidad Nacional de Trujillo
Gerencia Regional Educación	Diplomado en Gestión a Directores, con ESAN
Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO) - Facultad de Educación	Propuesta de extensión universitaria

Fuente: *Elaboración propia*

#### ***(i) Desde los directores y docentes de los Comités de Autoevaluación***

En la Tabla 8 se especifica la conformación de los Comités de Autoevaluación, registrados por las siete escuelas de Julcán ante Sineace cuando se da inicio a la experiencia, en el 2011. Cabe mencionar, que mientras se desarrolla la experiencia de autoevaluación, los Comités de Autoevaluación tienen cambios en las personas que ocupan los cargos de dirección debido a las rotaciones que establece la dirección regional de educación.

Si bien las capacitaciones estuvieron previstas para todos los miembros que formaban parte de los Comités de Autoevaluación, son los directores y docentes los que participaron y recibieron las capacitaciones y asistencia técnica de forma sistemática. Los siete Comités participaron en todas las capacitaciones programadas, sin embargo es importante precisar que dichos comités fueron

modificándose en su conformación debido a la alta rotación en la asignación de directores y docentes en las escuelas.

En este caso, son los directores y docentes la fuente de información, y ellos reconocen la importancia de la capacitación recibida, así como del acompañamiento y asistencia técnica, lo cierto es que consideran que no fue suficiente, por tanto el grado de valoración que se reconoce es mediano presentando algunas dudas en el proceso de autoevaluación.

Un elemento muy valorado por los Comités de Autoevaluación estuvo referido a la *etapa de sensibilización* con que se da inicio a la experiencia, la cual estuvo dirigida a toda la comunidad educativa, y es considerada clave para vencer la resistencia y disminuir los temores que existen frente a la evaluación. En las entrevistas realizadas se refiere, *“creo que dentro de las posibilidades, esto si se puede dar pero con mucha dificultad y pese a que también era algo nuevo, verdad y muchos docentes también rechazaban porque decían esto es una evaluación que te viene para despido masivo entonces también estaba por ahí con esa novedad... yo creo que la labor de los facilitadores al inicio ayudó mucho, contribuyó mucho”*.<sup>19</sup>

Las capacitaciones brindadas por IPEBA -SINEACE se dieron con mayor énfasis al inicio del proceso, luego se fueron espaciando. Se capacitó al Comité de Autoevaluación en la matriz de estándares que debía utilizarse, *“porque hubo reuniones cuando ya la matriz estaba elaborada para saber en qué consistía cada factor, qué estándares tenía, qué indicadores tenía se hizo un trabajo con los facilitadores al inicio”*.<sup>20</sup>

El 100% de las instituciones educativas involucradas en la experiencia consideran beneficiosa la capacitación y asistencia técnica recibida, señalando que hubiera sido muy difícil avanzar sin ello. Sin embargo, a la vez reconocen que requieren de mayor acompañamiento y asistencia, especificando la necesidad de un mayor tiempo en las capacitaciones que permitan la profundización de los temas, así como el desarrollar estrategias concretas que les ayude en la práctica. Refieren que *“se necesita más capacitación porque si bien es cierto se han dado pautas generales, pero nosotros necesitamos algo más, estrategias de cómo trabajar, entonces por ese lado nos faltaría un soporte”*.<sup>21</sup>

Los Comités de Autoevaluación reconocen el trabajo de acompañamiento realizado por los monitores locales contratados por sineace - Ipeba, y si bien lo valoran, expresan que termina siendo insuficiente para ellos pues demanda orientaciones permanentes. Expresan, *“claro, teníamos un monitor que era Glenda, con ella se empezó, luego fue Alexis... iban a la misma institución educativa nos daban las pautas, y retornaban en una segunda visita para ver cuales habían sido los avances y así poquito a poquito fueron”*.<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> Entrevista Grupal. Director de Comité de Autoevaluación.

<sup>20</sup> Entrevista Grupal. Director de Comité de Autoevaluación

<sup>21</sup> Entrevista Grupal. Docente de Comité de Autoevaluación

<sup>22</sup> Entrevista grupal. Comités de autoevaluación.

Tabla 15. IIEE: Capacitación y Acompañamiento recibido

IIEE	Valoración	
	Importancia	Suficiencia
<b>Oriente Huaychaca</b>	Importante.	Insuficiente. Se fue dando cada vez con menor frecuencia. Necesitan reforzar más.
<b>San Juan Alto</b>	Importante. Reconocimiento al equipo.	Insuficiente. Mayor tiempo.
<b>Candual Bajo</b>	Importante, por la falta de preparación que existe.	Insuficiente. Demandan mayor soporte y acompañamiento.
<b>Nuevo Perú</b>	Importante.	Insuficiente. Consideran requieren mayor capacitación.
<b>Carrapalday Alto</b>	Importante. Se ha avanzado.	Insuficiente. El director presenta dificultad para comprender.
<b>Paruque Alto</b>	Importante.	Insuficiente. Se tratan solo algunos puntos. Luego con menor frecuencia.
<b>Candual Alto</b>	Importante. Considera que fue clave para avanzar.	Insuficiente. Es poco el tiempo que se dedica, se necesita profundizar.

Fuente: Elaboración propia

En relación a la capacitación, acompañamiento y asistencia técnica recibida desde diferentes entidades, es decir las no provistas por SINEACE - IPEBA, los Comités de Autoevaluación las valoran de forma diferencial de acuerdo al consultor contratado. Coinciden en mostrarse satisfechos y con un alto grado de valoración a la consultoría referida a los instrumentos de gestión, no siendo así para las otras consultorías con las cuales no se muestran satisfechos, y manifiestan un bajo grado de valoración pues los consultores no dedicaban tiempo o no asistían, y lo hacían con un aporte limitado. En relación a ello expresan, “*se ha hecho un plan de acompañamiento para mejorar con la consultora Maricela y hay cosas que se tienen que rescatar, muy buena consultora, nos ha ayudado no solamente en PEI y en el reglamento interno, nos ha hecho reajustes y nosotros creemos que eso es muy bueno*”.<sup>23</sup> Con respecto a la propuesta de extensión universitaria de la Facultad de Educación de la Universidad Privada Antenor Orrego – UPAO, no se tiene información por los Comités de Autoevaluación.

Es importante destacar que los cambios de directores y docentes en las instituciones educativas involucradas, en su gran mayoría debido a que se trataba de personal contratado, dificultó y afectó el desenvolvimiento del proceso de capacitación y asistencia técnica brindada a los Comités de Autoevaluación, siendo necesario iniciar nuevamente acciones de sensibilización y capacitación para los nuevos integrantes. En cada una de las IIEE se realizaron cambios de docentes, llegando en algunos casos como Nuevo Perú y Oriente Huaychaca, al 90 %. Esta situación se torna crítica en el caso de los directores, quienes son los encargados de conducir el Comité, ya que al asumir el cargo, tenían un desconocimiento del proceso de autoevaluación iniciado en su escuela. En algunos casos estos cambios fueron percibidos como beneficiosos debido a que el director anterior no contaba

<sup>23</sup> Entrevista Grupal. Comités de Autoevaluación.

con la misma disposición que su reemplazo. Sin embargo, estos casos son la excepción. Por ejemplo, tanto en la IIEE Nuevo Perú y San Juan Alto, la dirección fue asumida por un docente que formaba parte del Comité de Autoevaluación, dándole continuidad al proceso e impulso.

Asimismo, el equipo técnico de SINEACE-IPEBA manifiesta que los procesos de transferencia entre directores no siempre se realizaron o no se dieron de manera adecuada, lo cual dificultaba el proceso. Por ejemplo, en tres de las instituciones educativas los directores que participaron en las capacitaciones para la elaboración de los instrumentos de gestión de su institución, no realizar la transferencia a los nuevos directores designados, no contando con el PEI y Reglamento Interno que se construyeron.

La situación descrita, confirma una vez más el rol fundamental que tiene el Director en la conducción de estos procesos, siendo su preparación, compromiso y actitud determinantes en el nivel de avance y sostenibilidad.

Desde los Comités de Autoevaluación si bien los contenidos de las capacitaciones y asistencia técnica eran adecuados, el tiempo que se les destinó a cada uno de los temas termina siendo insuficiente. Sienten las capacitaciones muy generales, requiriendo una mayor profundización en cada uno de los temas y demandando sobretodo orientaciones o pautas sobre cómo ponerlos en práctica. *“Se requiere de más visitas, no sé, de ver los temas de manera más profunda y darse de repente no horas sino una mañana o una tarde a hacer el trabajo y de ahí ver el apoyo de repente”*.<sup>24</sup>

Resaltan la necesidad de brindar una mayor preparación a los directivos, quienes son los encargados de conducir el proceso y de brindar además soporte al equipo docente. Los docentes, en su mayoría expresan, *“es que como esto de monitoreo y acompañamiento es algo nuevo había que empaparlos un poquito más al personal directivo, más que todo en este proceso que muchas veces no se visualizaba como una supervisión, como que voy y recojo tus debilidades tus falencias pero ¿con qué te ayudo?, ¿con qué recursos cuento para ayudarte?... porque se tiene que manejar los enfoques, los procesos, los procesos pedagógicos, entonces el director tiene que estar más informado”*.<sup>25</sup>

Consideran que la capacitación y asistencia fue insuficiente en lo referido al trabajo con los padres de familia, *“en lo que es trabajo con la familia hubo un consultor pero solo llego dos veces, hacer un trabajo con familias no se logra mucho mire a pesar que nosotros conocemos estamos día a día en la labor es un proceso pero necesitamos que haya otro tipo de trabajo de parte del consultor”*.<sup>26</sup>

Un dato importante y reiterativo, es que en todos los casos, más allá de la capacitación en el proceso de autoevaluación, se encuentra como aspecto crítico

---

<sup>24</sup> Entrevista grupal. Comités de Autoevaluación.

<sup>25</sup> Entrevista Docentes

<sup>26</sup> Entrevista grupal. Comités de Autoevaluación.



que requieren se les capacite en estrategias pedagógicas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo lo más solicitado en rutas de aprendizaje, mapas de progreso y diversificación curricular. Adicionalmente consideran que la sensibilización y motivación es clave para mantenerse comprometidos con el proceso.

Un aspecto que han señalado los directores y docentes que dificultó las capacitaciones programadas en la capital de distrito Julcán o en la ciudad de Trujillo fue el costo del traslado que era asumido por los docentes.

A continuación un cuadro que presenta, a manera de resumen, los puntos críticos mencionados por los miembros entrevistados de los Comités de Autoevaluación, distinguiendo si fue demandado por todos los miembros de los comités entrevistados o por mayoría.

Tabla 16. Puntos críticos identificados en relación a la capacitación y asistencia técnica

<b>Puntos críticos en la capacitación y asistencia técnica</b>
Mayor profundización en cada uno de los temas
Orientaciones o pautas sobre cómo poner en práctica
Brindar una mayor preparación a los directivos
Trabajo con los padres de familia
Estrategias pedagógicas
Sensibilización y motivación a la comunidad educativa
Costo de desplazamiento para asistir a capacitaciones

Fuente: Elaboración propia

**(ii) Desde las entidades encargadas de proveer la capacitación y asistencia técnica**

El equipo técnico de SINEACE-IPEBA considera que, por tratarse de una primera experiencia de autoevaluación en escuelas rurales, Julcán fue privilegiada al contar no solo con la capacitación que se tiene prevista a los Comités de Autoevaluación sino que adicionalmente se contrató monitores locales para acompañar la experiencia y realizar asistencia técnica; expresando “se contó con dos personas que casi a tiempo completo y desde un inicio, se dedicaron a acompañar a esas siete escuelas...con ellos se hizo bastante estudio sobre la matriz”, percibiendo además que “los comités no avanzaban si no había alguien acompañando, se quedaban esperando, demasiado dependientes del acompañamiento”.<sup>27</sup> Además considera que fue positivo el que se sumaran otros actores como FONDEP que contribuyeron en la capacitación y asistencia técnica, sobre todo para el periodo de aplicación de instrumentos y la elaboración de los planes de mejora. Sin embargo, señalan como una limitación que estas capacitaciones con consultores contratados no se llevarán a cabo necesariamente en Julcán, sino que se trasladaba a los directores y docentes a la ciudad de Trujillo, situación que no era bien recibida por los docentes por el costo del traslado.

<sup>27</sup> Entrevista equipo técnico de Sineace - Ipeba.

IPEBA-SINEACE señala que existieron limitaciones para el acompañamiento que especialistas de la Gerencia Regional de Educación y la UGEL debía brindar a las siete escuelas participantes del proceso. Consideran que esto ocurrió porque *"no existe capacidad instalada para realizar dicho acompañamiento, además de que están absorbidos en resolver problemas administrativos"*. No se cuenta con el personal suficiente y preparado, con la capacidad operativa requerida, así como tampoco existe una normativa que reconozca y dé relevancia al rol de acompañamiento.

Los cambios en las autoridades y directivos regionales y locales significaron fluctuaciones en la disposición y consistencia con que se acompañó la experiencia. Uno de los especialistas del gobierno regional entrevistado ilustra esta situación, *"ha habido un involucramiento con Julcán al inicio, cuando se formaron los comités de autoevaluación. Pero luego hubo cambios, tanto en el Coordinador del PIP que estaba en Julcán como de la UGEL. Con ello cayó la gestión y hubo como un adormecimiento. Luego, se volvió a impulsar el trabajo con las IIEE"*.

Nadie niega la importancia de la capacitación, acompañamiento y asistencia técnica, sin embargo son evidentes los desafíos que aún deben resolverse para llevarlo a cabo y ponerlo al alcance de las instituciones educativas.

#### **4.1.2 Comprensión del proceso de autoevaluación**

En esta sección se recogen las opiniones y percepciones que los miembros del comité de autoevaluación tienen sobre el proceso, diferenciando las apreciaciones brindadas por los directores y docentes, actores que brindan el servicio educativo, y por los padres de familia y estudiantes, desde la mirada de los usuarios del servicio.

##### **(i) Percepción del proceso por Director y Docentes de los Comités de Autoevaluación**

En general, director y docentes que forman parte de los siete Comités de Autoevaluación identifican como finalidad de los procesos de autoevaluación la mejora, y se observa en sus intervenciones que están desarrollando una práctica evaluativa al permitirse identificar sin temor las debilidades en la gestión de su institución. Por ejemplo, expresan en entrevista grupal, *"el profesor nos decía, mire que hemos salido bajos acá, le decía nosotros debemos sentirnos satisfechas es que hemos sido sinceras al hacer el proceso, porque de que serviría que digamos que todo está bien finalmente los resultados hubieran sido otros pero a los ojos de los demás, y nosotros sabíamos que no estaba bien"*, agregando a su vez otros docentes con respecto a ese punto, *"nosotros sabíamos que era muy bajos (...) pero que también sabíamos que eso no correspondía a nuestra realidad, y como decía el director, simplemente para cumplir, voy me compro un reglamento y ya (...) pero no es mi realidad por eso que muchas de las veces están encarpados porque no son operativos, por eso ahora con lo que tenemos es parte de nuestro trabajo"*

*porque se ha hecho en función a nuestros factores en base a nuestras fortalezas, yo me siento complacida”*<sup>28</sup>

Reconocen que al inicio resultó difícil comprender y comprometer a los docentes, había mucha desconfianza en relación a la propuesta de evaluación y a las consecuencias que pensaban podían presentarse, como por ejemplo el despido o cierre de la escuela. Esto se confirma también con lo expresado en testimonios de directores y docentes que se encuentran en el documento de trabajo de SINEACE (2016), El desafío de construir calidad en las escuelas rurales del Perú: experiencia en Julcán La Libertad. Un Director expresa *"al principio teníamos temor de ser evaluados...incertidumbre, miedo a que nos despidiera"*; así mismo se encuentran las palabras de docentes que expresan, *"tuvimos miedo a la falta de apoyo, y a que no se comprometan todos"*, y *"Ha sido complicado, teníamos que ir hasta Trujillo y dejar a la familia los fines de semana, además había muchas cosas que no entendíamos"*.

Pero la realidad se impone, y también perciben que mejorar les resulta muy difícil pues reconocen las dificultades y limitaciones que tienen para brindar un servicio educativo de calidad. Reconocen que para mejorar los aprendizajes de los estudiantes se requiere una gestión diferente en la institución educativa así como implementar estrategias pedagógicas pertinentes, y por eso demandan reiteradas veces capacitación en dichos aspectos. Uno de los factores más concretos a los que se hace referencia, es el referido a las limitaciones en infraestructura y servicios básicos, teniendo todas dificultades con el saneamiento físico legal de los terrenos donde se encuentran ubicadas las instituciones educativas. Además señalan, la falta de personal docente, personal administrativo y de servicio, así como las limitaciones para que el director realice seguimiento y brinda soporte a los docentes, pues además, tiene a su cargo un aula. Para ejemplificar este último punto, se expresa *"la dificultad un poquito porque ahí la directora sola, porque ella ejerce la labor directiva y también la labor docente, entonces no hay un espacio para ella este en ese acompañamiento permanente va a tener que desatender su aula"*<sup>29</sup>. Todas estas limitaciones descritas, harían pensar que si bien comprenden la finalidad e importancia que tiene el proceso, de autoevaluación, sentían que podría resultar difícil llevarlo a cabo, por las condiciones de partida.

A pesar de los temores y los retos que implicaba trabajar estos procesos de autoevaluación en las condiciones que ofrecen las escuelas rurales, los directores y docentes le reconocen valor. Para ejemplificar, algunas expresiones de directores<sup>30</sup> *"La experiencia ha sido muy valiosa, los profesores se motivaron para cambiar sus escuelas. Ha sido un abrir de ojos para todos, nos dimos cuenta de lo mal que estábamos haciendo las cosas. Hemos tomado conciencia de nuestro rol como profesionales...ahora los padres de familia de los chicos ven un futuro distinto",* y *"Ha sido importantísimo, nos ayudó a re direccionar el trabajo, ahora tenemos nuestros documentos de gestión (...) en este tiempo hemos mejorado en*

---

<sup>28</sup> Entrevista Grupal. Docente Comité de Autoevaluación.

<sup>29</sup> Entrevista Grupal. Docente Comité de Autoevaluación.

<sup>30</sup> Entrevista Grupal. Director Comité de Autoevaluación

*lo técnico pedagógico y hay un mucho mayor compromiso de los maestros y de los padres y madres de familia con la institución educativa, se ha fortalecido la institución"; y algunas otras expresiones de docentes, "Hemos aprendido a ser tolerantes, a compartir experiencia, a saber convivir, a atender a los niños con otros métodos, a poner en práctica lo que íbamos aprendiendo, a elaborar nuestros documentos de gestión y que sirvan para la práctica cotidiana", y "Hoy los docentes estamos más organizados, tenemos otra forma de trabajo, somos capaces de trabajar en equipo y ya no como antes, que cada uno andaba en lo suyo, por un lado".*

Desde el análisis de la variable, encontramos que se identifica un aspecto esencial en el proceso que es la evaluación como una herramienta que les va ayudar a mejorar, se identifican como actores del proceso y despliegan esfuerzos personales para llevarlo a cabo, y valoran el proceso a pesar de lo difícil que podría resultarles el avance, y de la necesidad de apoyo que requieren.

Así mismo, a partir de la información recogida encontramos que si bien los participantes no logran una comprensión del proceso en sus aspectos técnicos, si valoran la experiencia y los cambios que observan se han producido. Por ello, resulta pertinente para el caso de esta variable, considerar el grado de valoración entendiendo además que es lo que les permite generar el compromiso y mantener la motivación a pesar de ser concientes de las dificultades que se enfrentan.

#### **(ii) Percepción del proceso por padres de familia y estudiantes de los Comités de Autoevaluación**

En los comités de autoevaluación conformados en las siete escuelas de Julcán se contó con la presencia de 10 padres de familia (entre 1 y 2 representantes por comité) que pertenecían a la asociación de padres de familia (APAFA) de la escuela, y 12 estudiantes (en promedio, 2 estudiantes por comité) quienes pertenecían al comité escolar. Desde la opinión recogida en los padres de familia entrevistados, si bien no existe un entendimiento de los aspectos técnicos que involucra un proceso de autoevaluación con fines de acreditación, lo describen de manera positiva y entienden que se quiere mejorar la calidad de la educación para sus hijos, y desde allí lo valoran. En palabras de un padre de familia, describe el proceso como sigue, *"la autoevaluación es casi significativo a la autoestima, el sentirnos no conforme hacia más allá, con una visión de no contentarnos de repente con la forma de educación sino ser un nivel más, de lo que tenemos en zonas rurales".*

Reconocen que no es un proceso "fácil", y que a muchos de los padres de familia que formaban parte del Comité de Autoevaluación de su escuela les ha demandado un gran esfuerzo, pero a la vez termina siendo alentador y una meta que se han propuesto lograr, *"bueno en el transcurso del tiempo hemos tenido algunas dificultades, si es cierto hay veces reunirnos los padres a compartir, de eso se trata, nuestras ideas de querer hacer algo mejor, de (...)una misión más al futuro (...)y como padres nos sentimos contentos de lograr algo positivo de saber que nuestras*



*esperanzas no quedó ahí nomás, de querer superar algo y creo que de aquí en adelante lo estamos logrando".<sup>31</sup>*

Las siguientes citas de entrevistas con padres de familia de la institución educativa de Candual Alto, ilustran la mirada que llega a tenerse del proceso de autoevaluación con fines de acreditación. lo manifestado, *"a veces los padres siempre se nos cruza en la mente intentamos una cosa, y luego de repente por descuido nos desanimamos... la misión de un padre de familia es trabajar siempre en coordinación con los profesores, no es tan imposible para nosotros pero lamentablemente digo así porque el ser humano, así somos los peruanos, que a veces casi no lo tomamos tan importante entonces nosotros queremos de repente, y se ofreció la oportunidad de ser acreditados, al día siguiente nomas, no queríamos que de repente vaya a pasar tiempo";<sup>32</sup>* así como, *"para mí también como decimos los padres de familia también queremos hacerlo rápido y los agricultores de aquí de la zona rurales tenemos esa mentalidad todo lo queremos de momento entonces cuando no salen en el momento ahí vienen las dudas es el pensar de nosotros, cuándo vendrá o estamos trabajando en vano".*

Los padres de familia valoran el proceso y reconocen que hay avances. Destaca la opinión de los padres de familia que conforman el comité de autoevaluación de la institución educativa de Candual Alto, se muestran orgullosos y consideran que el proceso iniciado esta permitiendo que los estudiantes aprendan mejor, que participen en concursos distritales de matemáticas y ganen. Por ejemplo, una madre de familia expresa, *"Ahora hay más orden, los profesores son puntuales y están más pendientes de los niños. Ahora tenemos apoyo de las maestras y ellas tratan bien a nuestros hijos. Los niños vienen más contentos".<sup>33</sup>*

En relación a la percepción que tienen los estudiantes del proceso, se encuentra que identifican como positivo lo que está realizando su escuela, refiriendo de manera general que es para mejorar la educación. No brindan mayor detalle de lo que implica el proceso en sí mismo, pero está claro que necesitan mejorar la educación y que para ellos es importante estudiar. Señalan proyectos y expectativas de querer seguir estudiando y convertirse en profesionales. Algunas expresiones de los estudiantes explicitan que *"nosotros como alumnos lo que más deseamos es que tengamos una mejor educación, por lo tanto nuestros maestros deben ayudarnos más a desarrollar nuestras competencias".<sup>34</sup>* Refieren estar informados, pero sin brindar mayores detalles, y más bien manifiestan un conjunto de expectativas referidas tanto a necesidades en sus escuelas, hasta otras más generales y que abarcan a su comunidad. Algunas citas que ilustran lo mencionado, *"quiero que haya agua y loza deportiva en mi escuela", "yo quisiera para mi escuela aulas más grandes y tener internet", "falta proyectos en mi colegio", "si yo fuera autoridad haría una posta médica", "quisiera que el trinomio educativo pueda*

---

<sup>31</sup> Entrevista Grupal. Padre de familia.

<sup>32</sup> Entrevista Grupal. Padre de familia Candual Alto.

<sup>33</sup> Cita en documento de trabajo, El desafío de construir calidad en las escuelas rurales del Perú mediante procesos de autoevaluación conducentes a la acreditación. La experiencia de Julcán, Región La Libertad - SINEACE.

<sup>34</sup> Entrevista Grupal. Estudiantes.

*trabajar más unidos y conjuntamente para sacar adelante nuestra IIEE e ir formando mejores personas éticas y moralmente y aplicar lo aprendido en cosas de la vida y tomar un poco de conciencia para no votar a la basura en la comunidad, todos formar parte y sentirse personas forjadoras de bien en la sociedad".*

Se puede decir que tanto en los padres de familia como en los estudiantes, se tiene una clara percepción de que el proceso de autoevaluación que está realizando su escuela tiene como finalidad mejorar la educación, encontrándose presente un elemento aspiracional legítimo de querer mejorar la calidad del servicio educativo que se recibe. Por ello, en relación a la variable de análisis si bien no se evidencia una mayor comprensión de los aspectos técnicos y de lo que se viene realizando, lo consideran importante y lo valoran reconociendo que ha traído beneficios.

El equipo técnico de Sineace - Ipeba informan que, en algunos casos, por el bajo nivel educativo de los padres de familia, se ha tenido que realizar actividades complementarias para una mejor comprensión del proceso.

#### **4.1.3 Uso de instrumentos de evaluación**

Para el análisis de esta variable se recogen las opiniones de los miembros del Comité de Autoevaluación, entendiéndose que fueron los directores y docentes los que tuvieron a cargo la comprensión de la matriz de evaluación, la aplicación de los formatos de recojo de información, del uso de las herramientas para el procesamiento y análisis de los resultados obtenidos, así como de la elaboración de los planes de mejora. En el caso de la aplicación de los formatos a los padres de familia y estudiantes, se les pregunto sus opiniones como personas encuestadas.

En la siguiente tabla se precisan los instrumentos, formatos y herramientas a utilizar.

Tabla 17. Instrumentos, formatos y herramientas del proceso de autoevaluación

Matriz de evaluación de la calidad de la gestión de instituciones de educación básica regular	○ Factores, estándares e indicadores de evaluación.
Aplicación de los Formatos de recojo de información	○ Ficha de revisión documental ○ Encuesta a docentes ○ Encuesta a estudiantes ○ Encuesta a padres de familia
Herramienta de procesamiento de información	○ Aplicativo Excel
Plan de mejora	○ Formato de planificación

*Fuente de elaboración propia*

Con respecto a los instrumentos, formatos y herramientas para la autoevaluación se esperaba que los directores y docentes, miembros de los comités de autoevaluación de las siete escuelas realizarán las siguientes tareas: comprensión

de la Matriz de Evaluación establecida por Sineace - Ipeba, la aplicación de los Formatos de recojo de información, el uso del aplicativo Excel para el procesamiento y análisis de la información recogida, y la elaboración de los planes de mejora utilizando los resultados obtenidos en la evaluación.

La presentación de resultados se organizará de acuerdo a la comprensión de los instrumentos de evaluación, al proceso de aplicación de formatos y uso de herramientas de evaluación, y al uso de los resultados en la elaboración de los planes de mejora.

**(i) Comprensión de instrumentos de evaluación por los miembros del Comité de Autoevaluación**

Existe coincidencia en indicar una dificultad general en la comprensión y uso de los instrumentos de evaluación, tanto en el entendimiento de la matriz como en los formatos para el recojo y procesamiento de información utilizados. Los miembros de los comités de autoevaluación, especialistas en la GRELL y UGEL, así como el equipo técnico de IPEBA-SINEACE reconocen las dificultades de inicio en la comprensión y aplicación de los instrumentos, y en la necesidad de ir capacitando, brindando asistencia técnica e introduciendo algunos cambios y ajustes en el camino. El equipo técnico de Sineace - Ipeba, indican que se ajustaron la redacción de algunas preguntas, se desarrolló material adicional y de reforzar la comprensión con ejemplos concretos. Algunas apreciaciones<sup>35</sup> ilustran esta situación, *"necesitan que alguien les aclare las ideas, los ponga en el piso y no se teorice. Se les tenía que decir, olvidense de los autores, ¿qué te interesa en tu escuela?"*. Si bien IPEBA - SINEACE desarrolló guías para orientar el trabajo de las instituciones educativas en su proceso de autoevaluación, lo cierto es que *"hay que ponerlas en el piso. Dos cosas, es bueno y es malo la formación del maestro porque es prescriptiva. Entonces necesitan el esquemita, las tareas con el ejemplo y eso falta. Lo primero que te pregunta es, ¿tiene un esquema? Se les tiene que explicar"*. Se evidenció diferencias entre directores y docentes en la comprensión y uso de instrumentos de evaluación, *"algunos sí, pero otros no... pero hay que pensar en los más... hay algunos que lo manejan muy bien y se diferencian de los otros"*.<sup>36</sup> Con el tiempo, capacitación y la asistencia técnica los directores y docentes se fueron familiarizando con el proceso y entendiendo mejor los instrumentos de la autoevaluación.

En el caso de la escuela de Candual Alto, el no tener cambio en el director durante toda la intervención, permitió una capacitación sostenida en el tiempo, con una mejor comprensión y uso de los instrumentos de evaluación. En los otros casos, se requería nuevamente iniciar la capacitación y preparación de los nuevos miembros integrantes del comité.

Ante preguntas realizadas a directores y docentes para valorar la comprensión de la matriz de evaluación, factores y estándares, identifican de qué tratan los factores y estándares pues describen aspectos que son esenciales en el servicio educativo, y le son familiares; sin embargo, les resulta complicado tener una mirada integral

---

<sup>35</sup> Entrevista a Coordinador Regional IPEBA -SINEACE en La Libertad.

<sup>36</sup> Entrevista al equipo técnico de Sineace-Ipeba

de la matriz e identificar las interacciones entre los factores y estándares, así mismo, analizar y encontrar la conexión con las preguntas planteadas en los formatos para recojer información sobre los mismos.

Con respecto al conocimiento de los estándares que se estaban evaluando, los padres de familia no identifican con claridad los instrumentos de evaluación, *"los estándares si los hemos conocido, pero disculpe que se nos han ido de la mente"*<sup>37</sup>, también se ha descrito un proceso gradual en que poco a poco se han ido familiarizando con la tarea y con los instrumentos, *"creo que los estándares sí lo podíamos hacer tanto el padre, como los profesores y la coordinación lo que valía aquí era lo que dependía de los padres si poníamos esa unión, si poníamos ese esfuerzo (...) teníamos esa desconfianza y de repente por ahí un poquito nos íbamos retrasando pero gracias a Dios, con la ayuda de él, las cosas se están logrando hemos ido todos comprendiendo, casi todos hemos ido nivelando con las mismas ideas "*.<sup>38</sup>

Desde las actividades de seguimiento y monitoreo realizado por el equipo técnico de IPEBA - SINEACE, pudieron observar las dificultades que se presentaron en la comprensión y uso de los instrumentos de evaluación. En las entrevistas realizadas al equipo técnico manifiestan que<sup>39</sup>, *"si tuvieramos que evaluar como está el uso de los formatos y herramientas, solo un 20 por ciento lograría explicar con claridad lo que se evalúa en los estándares con los indicadores... y ese porcentaje estará compuesto básicamente por el director y alguno que otro de los docentes"*. Así mismo, consideran que lo importante, y en todo caso, es *"que la "cabeza", en este caso el director, tenga muy claro de que se trata para conducir bien el proceso. Por ejemplo, en Candual Alto, la participación de su director es muy destacada y tiene un conocimiento de la propuesta muy solvente"*.

De acuerdo a los reportes de monitoreo, la dificultad se evidenció sobre todo en los indicadores, considerando importante una redacción más sencilla, incorporándose algunos ajustes en la matriz, así como desarrollándose una versión amigable de la matriz de manera que se facilite su comprensión.

### ***(ii) Proceso de aplicación de formatos y uso de herramientas para la evaluación***

Como parte del proceso de autoevaluación los miembros del comité aplicaron los formatos de recojo de información a la comunidad educativa de su escuela. En esta sección se analiza la opinión de los actores involucrados, es decir directores, docentes, padres de familia y estudiantes, así como la percepción por parte del equipo técnico de especialistas de Sineace que supervisaron el proceso.

---

<sup>37</sup> Entrevista Grupal. Padre de familia.

<sup>38</sup> Entrevista Grupal. Padres de familia.

<sup>39</sup> Entrevista equipo técnico de Sineace-Ipeba



El equipo técnico y especialista de SINEACE-IPEBA consideran que es a los padres de familia a quienes les ha demandado un mayor esfuerzo al responder o completar los formatos de recojo de información, sea porque no están familiarizados a responder ese tipo de formatos con opción múltiple, por las dificultades en la lectura y comprensión de los ítems debido a su nivel educativo pues muchos de ellos no han concluido la educación básica. Es posible que pueda haberse generado algún tipo de distorsión.

La aplicación de los formatos y encuestas con los padres de familia constituyó un desafío, debido a que muchos de ellos no sabían leer. Es por ello que en algunos casos, se organizaron para apoyar la tarea con los padres de familia. *“como son pocos padres, se les convocó de manera individual, y la mayoría no lee, a pesar que le dijimos sean veraces y no tengan vergüenza de decir que a ustedes no les parece, pero muchas veces como la mayoría dice hay cierto recelo”*.<sup>40</sup> Los propios padres de familia manifiestan, *“a veces algunos padres no entendíamos tan rápidamente unos hemos tenido la oportunidad de estudiar la primaria completa y hay padres que no tuvieron esa suerte, esa oportunidad, pero sí se les explicaba, los padres hemos entendido bien las preguntas pero de repente alguno que no han entendido”*<sup>41</sup>. Los padres de familia de Candual Alto explican cómo se realizó un trabajo en conjunto para apoyar y orientar a los que tenían dificultades, *“nunca se ha dejado que trabajen solos y aquí el que sabe tiene que demostrar y enseñar a los que no saben porque lo que a veces no hemos pensado en tener, a veces se llega no... porque de repente aquí desde un inicio, porque ejemplo, cuando nosotros éramos todavía niños y ahora somos padres de familia y nunca pensamos en que íbamos a tener un colegio secundario y un jardín, menos, y lo que no hemos pensado ahora lo estamos teniendo”*, es así que reconocen la necesidad de realizar un trabajo en equipo, *“por eso de mi parte señorita con urgencia debemos trabajar con los profesores, con los padres para que vayamos siguiendo es lo que quiero yo y eso”*.

En el caso de los estudiantes, los docentes consideran que en general no se presentó mayores problemas, pues *“a diferencia de sus padres, ellos ya saben leer”*. Explican *“bueno a los alumnos se les ha dado en las aulas para que ellos los hagan con ayuda de un docente, los alumnos leían porque ya secundaria leen todo, ellos leían y sí respondían todo porque los niños acá sí son un poco desenvueltos y no tuvieron problemas”*. Se hace también la precisión que algunos alumnos no lo tomaban en serio o quizás algunas palabras no estaban en su vocabulario, por lo que podía encontrarse diferencias entre las escuelas, *“quizá los encuestados no le tomaron la seriedad del caso, o quizá no entendieron lo que estaban preguntando por ejemplo ayer hemos hecho una encuesta de (...) y hemos hecho el análisis cuando revisábamos ítem por ítem no entendíamos y nos mirábamos, y el estudiante habrá entendido acá esta su respuesta pero habrá entendido, entonces calculo que eso también habrá pasado y lo resuelven todo”*.<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> Entrevista Grupal. Docente de Comités de Autoevaluación

<sup>41</sup> Entrevista Grupal. Padre de familia.

<sup>42</sup> Entrevista Grupal. Docente de Comité de Autoevaluación.

Un elemento a tener en consideración son los bajos logros de aprendizaje en comprensión lectora que se tienen en las escuelas de zonas rurales del Perú, por tanto es posible que si bien los estudiantes en secundaria ya "saben leer", no necesariamente comprenden lo que leen, y por tanto es más difícil tomarlo en serio. En alguna de las encuestas aplicadas a los alumnos se han encontrado, por ejemplo que se jugaba "michi". Algunos formatos de respuestas no están completos o están a medio llenar, y los docentes presumen que algunos otros pueden haber sido llenados al azar.

SINEACE - IPEBA proporcionó a los Comités de Autoevaluación de las siete escuelas, un Excel que permitía ingresar la data recogida y realizaba el procesamiento de la información. El procesamiento se realizaba en base a los estándares de calidad organizados por factores, ubicando el nivel de avance en los siguientes rangos: inicio, en proceso, avance significativo y logrado. Desde de manera se proporcionó una herramienta que pudiera ayudar a los comités de autoevaluación en identificar las oportunidades de mejora y que pudieran utilizar la información para tomar decisiones de acciones. Se tuvo que instruir en cómo utilizar la herramienta de Excel para procesar la información. Allí tuvo un rol importante FONDEP que apoyó en la capacitación.

### **(iii) Uso de los resultados obtenidos en la elaboración del plan de mejora**

En este apartado no se analiza la calidad de como se ha estructurado los planes de mejora, sino de que manera se utiliza la información recogida, procesada y analizada. La aplicación de los instrumentos de autoevaluación debería permitir identificar las mejoras que son necesarias de implementar en las instituciones educativas de manera que se logren alcanzar los estándares de calidad. En ese sentido, resulta importante analizar en qué medida los planes de mejora desarrollados por las IIEE respondieron en principio a los resultados de la evaluación realizada.

El equipo de monitoreo de IPEBA- SINEACE aprecia que, al inicio los planes de mejora no correlacionaban completamente con los resultados que arrojaba la autoevaluación, *"es como si hubiese habido un divorcio entre la autoevaluación y la planificación de esos planes de mejora... como si se hubiese aprovechado más bien la oportunidad para poner todo lo que consideraban que necesitaba. Por ejemplo, en los resultados se evidenciaba que habían limitaciones en prácticamente todos los factores, pero solo se incluía la infraestructura".*<sup>43</sup>

Los planes de mejora tuvieron que ser revisados y replanteados, surgiendo la necesidad de capacitación y asistencia técnica. FONDEP contrató consultores para realizar talleres en la elaboración, costeo y presupuesto de los planes de mejora, y brindar la asesoría en la tarea.

---

<sup>43</sup> Entrevista equipo técnico de Sineace - Ipeba

Resumiendo, con respecto a la variable de análisis de uso de los instrumentos de evaluación encontramos que los comités de autoevaluación logran una capacidad limitada, ya que si bien entiende los factores y estándares de la matriz que debe evaluar, se ha requerido de una capacitación y asistencia técnica sostenida, así como de orientación adicional en su aplicación; todo ello sin dejar de presentar dificultades en la aplicación de formatos y herramientas para el recojo y procesamiento de información, requiriendo apoyo y asistencia en su uso.

#### **4.1.4 Acciones para el financiamiento de planes de mejora**

Para el análisis de esta variable se recogió información de especialistas de la DRE y UGEL, así como del equipo técnico de Sineace - Ipeba, en relación a las diferentes acciones que se realizaron para movilizar voluntades, para gestionar el financiamiento de planes de mejora, y para conseguir desarrollar programas de mayor alcance.

A continuación presentaron información en relación a la priorización realizada en los planes de mejora por los comites de autoevaluación, y luego pasaremos a analizar los resultados en función a los distintos tipos de acción desplegadas.

Inicialmente cuando las escuelas involucradas proyectaron el financiamiento de sus planes de mejoras incluyeron todas las necesidades de infraestructura y equipamiento que requerían. Se obtuvo presupuestos que variaban desde los 100,000 soles hasta un millón doscientos mil, más o menos.

En un inicio, los planes de mejora elaborados por los comités de autoevaluación estuvieron centrados básicamente en infraestructura, lo cual resulta comprensible si se considera que en estas siete escuelas rurales se tienen grandes limitaciones en este aspecto. De acuerdo a las siguientes tablas se puede observar las deficiencias en servicios básicos, infraestructura y equipamiento.

Como se puede observar en la Tabla N° 18, en cuanto a los servicios básicos, ninguna de las siete escuelas cuenta con acceso a una red pública de electricidad, agua potable y desagüe, teniendo que depender y proveerse de los mismos a través de los aportes de los padres de familia o la comunidad.

Tabla 18. Servicios Básicos en las siete Instituciones Educativas de Julcán

IIEE	Energía eléctrica	Agua potable	Servicios higiénicos
Oriente Huaychaca	Recarga financiada por padres de familia	No cuentan. Traen agua en baldes	Letrina
San Juan Alto	Recarga financiada por padres de familia	Agua entubada de puquio	Letrina
Candual Bajo	Recarga financiada por padres de familia	Agua entubada de puquio	Pozo Séptico

Nuevo Perú	Recarga financiada por padres de familia	Agua entubada de puquio	Letrina
Carrapalday Alto	Recarga financiada por padres de familia	Agua entubada de puquio	Pozo Séptico
Paruque Alto	Recarga financiada por padres de familia	No cuenta. Traen agua en baldes	No cuenta
Candual Alto	Recarga financiada por padres de familia. Paneles solares.	Agua entubada con tratamiento.	Pozo de oxidación. Desagüe y alcantarillado

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la Tabla N°19 en cuanto a infraestructura, se puede observar que las condiciones son precarias en las siete escuelas, al igual que se indica que el equipamiento y materiales educativos son insuficientes.

Tabla 19. Infraestructura, equipamiento y materiales educativos en las siete Instituciones Educativas de Julcán

IIEE	Infraestructura	Equipamiento	Material educativo
Oriente Huaychaca	Precaria.	Falta equipamiento.	No llega a tiempo y no para todas las áreas curriculares.
San Juan Alto	Insuficientes aulas. Se está gestionando nueva	Falta equipamiento.	No llega a tiempo y no para todas las áreas curriculares.
Candual Bajo	Insuficientes aulas. Precaria	Falta equipamiento.	No material para todas las áreas curriculares.
Nuevo Perú	Insuficientes aulas. Precaria	Falta equipamiento.	Falta material educativo para el aula.
Carrapalday Alto	Insuficientes aulas. Precaria	Falta equipamiento.	No llega a tiempo y no para todas las áreas curriculares.
Paruque Alto	Precaria.	Falta equipamiento.	No llega a tiempo y no para todas las áreas curriculares.
Candual Alto	Construida por padres de familia. Proyecto para ampliación.	Falta equipamiento. Cuenta con biohuerto, falta conexión a internet	No llega a tiempo y no para todas las áreas curriculares.

Fuente: Elaboración propia

La información presentada en las tablas 18 y 19, evidencia las características en que se brinda el servicio educativo en las siete escuelas de Julcán, lo cual confirma las limitadas condiciones en que deben operar las instituciones educativas ubicadas en el ámbito rural. Estas deficiencias y grandes brechas en las condiciones básicas determinan que los participantes las prioricen en sus planes de mejora.



Un punto crítico para realizar las inversiones requeridas en infraestructura está referido al saneamiento físico legal del terreno en el cual se encuentra ubicada la institución educativa. Al iniciar la experiencia de autoevaluación, el 100% de las instituciones educativas no tenían el terreno saneado, logrando en ese período de tiempo, y a partir de las gestiones coordinadas con la Gerencia Regional de Educación y la Municipalidad de Julcán, obtenerlo para una de las escuelas. Se presentaron dificultades con los expedientes, que en algunos casos fueron extraviados y se requirió volver a iniciar los trámites. Actualmente, al 2017, sólo la IE de San Juan Alto logró sanear el terreno, mientras que seis de las siete escuelas siguen gestionando su trámite de saneamiento.

Tabla 20. Situación de Saneamiento Físico Legal del terreno de la IIEE

Institución Educativa	Situación	Observaciones
IE Candual Alto	No saneado	Pendiente registros públicos para acceder asignación de presupuesto en construcción infraestructura.
IE San Juan Alto	Saneado	
IE Paruque Alto		UGEL ha informado al municipio de Julcán, que está interesado en apoyar el proceso de saneamiento.
IE Candual Bajo	No saneado	
IE Carrapalday Alto		
IE Nuevo Perú		
IE Oriente Huaychaca		

Fuente: Informes de Monitoreo SINEACE

Luego de la intervención de FONDEP se revisó los presupuestos y se hicieron priorizaciones estableciéndose ciertos techos que fluctúan de 26,000 soles hasta 100,000 soles. En esta priorización en los planes de mejora, se ayudó a que las instituciones educativas identificaran aspectos comunes e importantes como la elaboración de instrumentos de gestión (plan estratégico institucional - PEI, Reglamento Interno, entre otros), así como el desarrollar estrategias de acompañamiento y monitoreo a docentes.

Como resultado de la intervención de FONDEP en la capacitación de instrumentos de gestión institucional, encontramos que el 100% de las escuelas lograron elaborar su Proyecto Educativo Institucional (PEI) de acuerdo a sus necesidades y realidad local, y de acuerdo a lo expresado por los comités de autoevaluación es la primera vez que de manera participativa desarrollan un proyecto que les sirve y refleja lo que realmente aspiran. Sin embargo, a pesar de la elaboración del documento de gestión, solo algunas han iniciado su implementación, y unas otras que no cuentan con el documento con el cambio de director. En el siguiente cuadro se describe la situación de la institución educativa con respecto a su PEI.

Tabla 21. Elaboración e implementación del Proyecto Educativo Institucional - PEI

IIEE	PEI Elaborado	PEI Implementado
Oriente Huaychaca	✓	No se cuenta con el documento elaborado
San Juan Alto	✓	En implementación
Candual Bajo	✓	No se cuenta con el documento elaborado

Nuevo Perú	✓	En revisión y actualización
Carrapalday Alto	✓	No se cuenta con el documento elaborado
Paruque Alto	✓	En implementación
Candual Alto	✓	En implementación

*Fuente: Elaboración propia en base a informes de monitoreo*

Encontramos que solo un 35% ha logrado implementar y dar continuidad al monitoreo pedagógico. Las instituciones han presentado dificultades por el cambio de directores y docentes, y el plan de monitoreo está en revisión. Adicionalmente, señalan como dificultad que el director tenga a su cargo aula, lo cual interfiere con el soporte y seguimiento a docentes para mejorar las prácticas pedagógicas, a pesar de ser un aspecto priorizado por todos. Cabe resaltar la experiencia de la institución educativa de Candual Alto refiere que ha desarrollado el monitoreo pedagógico apoyándose en los docentes más destacados, elegidos por los demás docentes que forman parte de la institución.

## **Tipos de acciones para financiamiento de planes de mejora**

### ***i. Acciones de articulación e incidencia***

Una de las principales acciones de incidencia desarrolladas fue el Convenio Tripartito firmado entre el Gobierno Regional de La Libertad, la Cámara de Comercio de La Libertad y el SINEACE, con el propósito de establecer acciones de cooperación interinstitucional para apoyar la mejora de la calidad en la región. En ese marco de acción se dio especial énfasis a la experiencia de autoevaluación con fines de acreditación iniciada en el distrito de Julcán.<sup>44</sup>

En dicho marco, las instituciones educativas involucradas en la experiencia expusieron sus planes de mejora invitados por la Cámara de Comercio de La Libertad, frente a representantes del Gobierno Regional, con la presencia de quien fuera el Presidente regional y autoridades locales. Se manifiesta que la normativa vigente no les facilita el desarrollar proyectos de inversión, así como destinar mayores recursos. Esa termina siendo una gran limitante para financiar las mejoras que se requieren, sobre todo aquellas de mayor inversión que son las de infraestructura y equipamiento, *"nosotros expusimos nuestros planes de mejora en la cámara de comercio donde invitaron al señor presidente regional, y nos explicaban con el conocimiento del marco legal que no se podía aplicar y nos dijeron, no es que yo no quiera sino que no estamos facultados para esto porque la propuesta era si se podía tener todo el apoyo"*.<sup>45</sup>

<sup>44</sup> Convenio Tripartito de Cooperación Interinstitucional Gobierno regional de La Libertad, Cámara de Comercio de La Libertad y SINEACE.

<sup>45</sup> Entrevista Grupal. Comités de Autoevaluación.

Aparentemente, las limitaciones normativas obstaculizaron otras posibilidades de financiamiento a través de alianzas con otros actores. Así lo explican, *"justamente la cámara de comercio fueron los que organizaron eso y propusieron el presidente de la cámara de comercio que fueran compartidos los gastos, pero al parecer como el gobierno regional no dio el visto bueno se detuvo el proceso"*.<sup>46</sup>

Dentro de las acciones de articulación, se conformó en la ciudad de Trujillo la Mesa Académica Interuniversitaria de La Libertad, iniciativa de las Facultades de Educación de la Universidad Privada Antenor Orrego, Universidad Nacional de Trujillo, Universidad Privada César Vallejo y Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. Esta iniciativa tuvo como propósito apoyar acciones de mejora de la calidad de la educación básica en la región. En la Mesa Académica participan 10 docentes de cada universidad quienes a su vez asumen la responsabilidad de sensibilizar a otros docentes y cumplir tareas vinculadas con los procesos de autoevaluación con fines de acreditación. Cabe destacar que esta Mesa se constituyó legalmente y tiene personería jurídica. De acuerdo a lo indicado por la especialista del equipo técnico de la Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico Productiva del SINEACE, "las universidades de la Mesa Académica han acompañado a las escuelas y han dado charlas en las Escuelas de Padres, así como han desarrollado cursos de extensión con sus estudiantes en las escuelas de Julcán".

De acuerdo a los reportes de monitoreo, la Mesa Académica tuvo una intensa actividad entre el 2012 y 2014, conteniendo entre sus actividades el apoyo a la experiencia de Julcán, así como el distribuirse los centros educativos de las cuatro UGEL ubicadas en Trujillo. Cada universidad asumió una UGEL, y en universidades -como La Católica Benedicto XVI- contaron con el apoyo del área de Proyección y Extensión. En relación a la experiencia de Julcán, la Universidad Privada Antenor Orrego – UPAO, concretó actividades de extensión que movilizaron a estudiantes para acompañar iniciativas de docentes y directores de las escuelas en proceso de autoevaluación, así como de los planes de mejora. Este trabajo motivó a desarrollar campañas de sensibilización y seguimiento a las IIEE en proceso de autoevaluación, así como capacitación de los comités de calidad.

Las acciones realizadas por la Mesa Académica no se redujeron al trabajo con las siete escuelas de Julcán, sino que también se fortalecieron capacidades en la región en relación a la acreditación. Por ejemplo, la facultad de educación de la Universidad Católica incluyó en el currículo de formación en pre grado temas vinculados a la calidad y acreditación, así como realizó una maestría para 85 profesionales, en su mayoría docentes, sobre "Gestión y Acreditación Educativa". Por otro lado, la Universidad Nacional logra incluir en sus planes institucionales una actividad referida a la acreditación, lo que le permite también desarrollar un diplomado

---

<sup>46</sup> Entrevista Grupal. Comités de Autoevaluación.

semipresencial para docentes de las escuelas en proceso de autoevaluación.

Esta es una iniciativa organizada que articula esfuerzos que parten desde la Educación Superior para apoyar y fortalecer procesos de autoevaluación en la Educación Básica, y evidencia parte de la movilización que se genera en la región en torno a mejorar la calidad en la educación.

ii. ***Acciones que asignan presupuesto al financiamiento de planes de mejora***

IPEBA-SINEACE gestionó alianzas con FONDEP,<sup>47</sup> con quien se firma un convenio de cooperación interinstitucional para el financiamiento de planes de mejora, suscrito el 08 de agosto del 2013 y con una vigencia de tres años hasta el 2016. Esta alianza resultó clave para el financiamiento que incluyó la capacitación de los Comités de Autoevaluación favoreciendo el fortalecimiento de capacidades. Las capacitaciones se realizaron a través de consultorías locales que estuvieron orientadas a la aplicación de los instrumentos, así como en la planificación de los planes de mejora, lo que permitió la priorización de dichos planes, aspecto que se tratará líneas abajo.

FONDEP dispuso de un fondo global de S/. 100,000.00 (cien mil nuevos soles) para financiar un “paquete de consultorías que abordaban aspectos comunes identificados en las siete escuelas”.<sup>48</sup> FONDEP asignó dicho fondo al financiamiento de planes de mejora referidos a fortalecimiento de capacidades en las siete instituciones educativas de Julcán involucradas en la experiencia. Se financió, además de un conjunto de consultorías, la entrega de un set de materiales requeridos por las IIEE.

La Gerencia Regional de Educación de La Libertad, informa a través de su Gerente, que la Universidad César Vallejo se ha comprometido a financiar el costo de la evaluación externa de una de las siete escuelas de Julcán, lo cual fue definido en un monto de S/. 15,000.00

Desde la DRELL y UGEL se coordinan acciones con la Municipalidad de Julcán con el propósito de financiar los trámites requeridos para el

---

<sup>47</sup>Convenio de Cooperación Interinstitucional entre el FONDEP y SINEACE. El objetivo del convenio es (i) Contribuir y aportar al mejoramiento de la calidad de la educación a nivel nacional y en función a sus objetivos institucionales., (ii) Promover procesos de auto evaluación conducente a la acreditación de la calidad de la gestión de las instituciones de Educación Básica Regular y Educación Técnico Productiva, (iii) Impulsar de formar articulada y en alianza con socios estratégicos, sistemas de financiamiento para la implementación de los planes de mejora y los procesos de evaluación externa de las instituciones de Educación Básica Regular y Educación Técnico Productiva. El FONDEP, tiene como finalidad de acuerdo al art. 3 de la Ley 28332, el de apoyar en el financiamiento de proyectos de inversión, innovación y de desarrollo educativo propuestos y ejecutados por las IIEE, destinados a elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes y el mejoramiento del servicio educativo que asegure la equidad educativa.

<sup>48</sup> Entrevista Especialista de Dirección de Evaluación y Acreditación IPEBA – SINEACE.



saneamiento físico legal de los terrenos en que están ubicadas las 07 instituciones educativas involucradas en la experiencia. Se gestiona el financiamiento para elaborar cada uno de los expedientes, y si bien es cierto, solo una de las instituciones logra el saneamiento de su terreno, los otros seis se encuentran en trámite. Se presupuestó S/. 4000.00

Tabla 22. Financiamientos obtenidos

Instancia/organización		Tipo de Financiamiento
<b>FONDEP</b>		Fondo de S/. 100,000.00 para capacitación y asistencia técnica a las 7 escuelas.
<b>Municipalidad de Julcán</b>	<b>de</b>	S/. 4,000.00 para la elaboración de expedientes en el saneamiento físico legal de los terrenos de las 07 escuelas
<b>Universidad César Vallejo</b>	<b>César</b>	S/. 15,000.00. Costo de evaluación externa de una de las siete escuelas.

Fuente: Creación propia

Se tuvieron avances en aspectos de capacitación y en el saneamiento físico legal de los terrenos en que se encontraban ubicadas las instituciones educativas. El 100% de las instituciones involucradas en la experiencia, es decir las siete escuelas, desarrollaron con el apoyo de FONDEP instrumentos de gestión de la IE. Todas las IIEE que intervinieron en la experiencia lograron construir su proyecto educativo institucional - PEI, su reglamento interno. Esto se dio a partir de la capacitación que obtuvieron por parte de FONDEP que los ayuda a identificar su realidad y proponerse un PEI.

### **iii. Acciones que desarrollan proyectos o programas de financiamiento**

El compromiso y permanencia del director, los pocos cambios a nivel de docentes, entre otros factores, permitieron a la IE de Candual Alto dar sostenibilidad a su proceso de autoevaluación e ir incorporando cambios en sus prácticas. Esta distinción en su avance, le permitió ser considerada en un Proyecto de Inversión Pública - PIP desarrollado por la Gerencia Regional de Educación para financiar construcción de infraestructura.<sup>49</sup>

En resumen, los actores entrevistados coinciden en señalar que a las escuelas públicas les es difícil financiar el costo de los planes de mejora, primero por no disponer de recursos propios, y luego por las grandes limitaciones en infraestructura y equipamiento que tienen, lo cual termina constituyendo un presupuesto muy elevado. Se requiere de muchas gestiones para alcanzarlo, destacando la importancia de los aliados y convenios, así como elaborar proyectos

<sup>49</sup> Proyecto de Inversión Pública con código SNIP 187465

de inversión pública como alternativa. Otro aspecto a que también les preocupa de financiar sería el costo de la evaluación externa.



#### 4.1.5 Logros y dificultades percibidas por los Comités durante el proceso de autoevaluación

Los Comités de Autoevaluación de las siete escuelas rurales de Julcán involucradas en la experiencia de autoevaluación, reconocen y valoran un conjunto de logros y dificultades en el proceso, los cuales se detallan y resumen en la Tabla 23 que a continuación se presenta. La información consolidada responde a las entrevistas y reportes de monitoreo que se elaboran desde la Dirección de Evaluación y Acreditación de la Educación Básica y Técnico Productiva del SINEACE. Los informes de monitoreo dan cuenta del avance que identifican en las siete escuelas con respecto al proceso de autoevaluación, a los cambios que se evidencian en su organización y trabajo, y como ello se refleja en avances en el cumplimiento de los estándares establecidos.

Tabla 23. Logros y dificultades percibidos por los Comités de Autoevaluación

Institución Educativa	LOGROS	DIFICULTADES
San Juan Alto  IIEE N° 80793	<p>Elaboración de instrumentos de gestión: PEI y Reglamento Interno, pendiente de socializar.</p> <p>Se ha logrado involucrar más a los padres de familia, aún cuando existe un grado de desconocimiento.</p> <p>Entusiasmo por las mejoras.</p> <p>Avances en monitoreo y acompañamiento docente.</p> <p>Terreno saneado.</p> <p>Mejora clima institucional, pero aún falta fortalecer.</p> <p>Reciben servicios complementarios de alimentación para inicial y primaria.</p>	<p>Requieren mayor capacitación, acompañamiento y asistencia técnica.</p> <p>Falta capacitación para brindar soporte pedagógico a docentes.</p> <p>Participación limitada de los docentes en la evaluación y en la implementación de los planes de mejora.</p> <p>Cambio de Director.</p> <p>Padres poco participativos, faltan implementar estrategias de integración.</p> <p>Falta de docentes, personal administrativo y de servicio.</p> <p>Infraestructura precaria, sobre todo en primaria.</p> <p>Falta de ambientes y equipos.</p> <p>No cuentan con recursos para implementación de servicios básicos y mejoras de ambientes.</p>

<b>Nuevo Perú</b> <b>IIEE N°</b> <b>82031</b>	<p>Documentos actualizados hechos por ellos mismos.</p> <p>Mayor organización y coordinación que antes pero todavía falta.</p> <p>Se ha avanzado en que algunos padres se involucren en el proceso, pero aún hay desconocimiento y desinterés.</p> <p>Reciben servicios complementarios en alimentación, con colaboración adicional de los padres.</p>	<p>Requieren mayor capacitación.</p> <p>Está pendiente el saneamiento del terreno.</p> <p>Infraestructura precaria. Falta de equipamiento y materiales.</p> <p>Se requiere mayor coordinación</p> <p>Cambio de Director y rotación de docentes. Director con aula a cargo.</p> <p>No cuentan con recursos para implementación de servicios básicos y mejoras de ambientes.</p>
<b>Carrapalday Alto</b> <b>IIEE N°</b> <b>80813</b>	<p>Mejora en clima institucional gracias a la labor del nuevo director quien promueve el trabajo en equipo.</p> <p>Tienen PEI elaborado por la IE.</p> <p>Respaldo y compromiso de docentes antiguos para continuar con la autoevaluación.</p> <p>Reciben servicios complementarios en alimentación.</p>	<p>Dificultad de capacitación en el Director. Falta liderazgo directivo no les permitió avanzar.</p> <p>Requieren mayor número de docentes.</p> <p>Infraestructura precaria e insegura.</p> <p>Está pendiente el saneamiento del terreno.</p> <p>Falta incorporar estrategias para el trabajo con padres de familia.</p> <p>No cuentan con recursos para implementación de servicios básicos y mejoras de ambientes.</p>
<b>Paruque Alto</b> <b>IIEE N°</b> <b>80319</b>	<p>Cambio en mentalidad de los docentes con respecto al monitoreo y al acompañamiento, que si bien aún no es suficiente se está venciendo la resistencia inicial.</p> <p>Comisión de Autoevaluación han fortalecido sus capacidades, pero no se dio una adecuada coordinación con el director.</p> <p>Elaboración de instrumentos de gestión y el Plan de Supervisión, todos ellos actualizados para ejecutarlos.</p>	<p>Necesitan más capacitación, acompañamiento y soporte.</p> <p>Lejanía y distancia. Problema de alto costo para trasladarse.</p> <p>Se han considerado todos los resultados para el plan de mejora.</p> <p>Poca participación de padres de familia.</p> <p>No se logró el compromiso de todos los docentes (son 12).</p> <p>Cambio de Director y rotación de docentes.</p> <p>Infraestructura precaria. Falta de equipamiento y materiales.</p> <p>No cuentan con recursos para implementación de servicios básicos y mejoras de ambientes.</p>



<b>Oriente Huaychaca IIEE N° 82106</b>	<p>Lo que se ha logrado es que no haya tanta resistencia a la evaluación.</p> <p>Han logrado la construcción participativa del PEI.</p>	<p>Necesitan más capacitación, acompañamiento y soporte.</p> <p>Lejanía y distancia. Problema de alto costo para trasladarse.</p> <p>Infraestructura precaria y falta de equipamiento.</p> <p>Los planes de mejora no han tomado en cuenta todos los resultados de la autoevaluación.</p> <p>Está pendiente el saneamiento del terreno.</p> <p>Renuncia del Director. Rotación permanente de docentes.</p> <p>Faltan docentes. El director tiene aula y no tiene tiempo.</p> <p>Escasa participación y compromiso de las familias. Dispersión de las familias, analfabetismo.</p> <p>Está pendiente, la implementación del monitoreo en el nivel secundaria.</p> <p>No cuentan con recursos para implementación de servicios básicos y mejoras de ambientes.</p> <p>No se reciben servicios complementarios.</p>
<b>Candual Bajo IIEE N° 80322</b>	<p>Mayor coordinación con los docentes.</p> <p>Trabajo con padres y madres de familia interesados en apoyar el proceso.</p> <p>Mejora en el clima institucional, aunque aún falta.</p>	<p>Demandan mayor capacitación, soporte y acompañamiento.</p> <p>La UGEL no visita y no capacita.</p> <p>Lejanía y distancia. Problema de alto costo para trasladarse.</p> <p>Mayor trabajo de sensibilización y capacitación con los padres.</p> <p>Escasa colaboración y participación de los padres y madres de familia a pesar de los esfuerzos desplegados.</p> <p>Pendiente el saneamiento del terreno.</p> <p>Bajo nivel de instrucción de los padres.</p> <p>Director con aula a cargo.</p> <p>Faltan más docentes.</p>

		<p>Nueva directora, conoce sobre el proceso solo por referencias.</p> <p>Infraestructura precaria, y falta de equipamiento y materiales.</p> <p>No cuentan con recursos para implementación de servicios básicos y mejoras.</p>
<p><b>Candual Alto</b> <b>IIEE N°</b> <b>80251</b></p>	<p>Documentos de gestión.</p> <p>Trabajo conjunto con padres de familia.</p> <p>Escuela de padres.</p> <p>Mejores logros de aprendizaje en los estudiantes.</p> <p>Maestros comprometidos.</p> <p>El Director se mantiene, con liderazgo efectivo. Liderazgo reconocido y con ascendencia.</p> <p>Organización del equipo participativo de monitoreo y acompañamiento, que además de conocer y manejar estrategias ha logrado la aceptación y el reconocimiento de todos los docentes.</p> <p>Los estudiantes son más competitivos y participan de manera muy entusiasta en todos los proyectos de la institución.</p> <p>Fortalecimiento del clima y cultura institucional.</p> <p>Financiamiento de PIP para construcción de nueva infraestructura.</p>	<p>Lejanía entre lugares. Distancia entre las IIEE.</p> <p>Requieren mayor capacitación.</p> <p>Mejoras en infraestructura</p> <p>Equipamiento e internet</p> <p>Situación de saneamiento pendiente de terreno.</p> <p>Se tiene que trabajar con los padres, quiénes en su mayoría bajo nivel de instrucción.</p> <p>No cuentan con recursos para implementación de servicios básicos y mejoras de ambientes.</p>

No en todas las escuelas involucradas en la experiencia se observa el mismo nivel de movilización, organización y avance en el proceso de autoevaluación con fines de acreditación. Se encuentra que en aquellas que no hubo cambio de director o fue menor el cambio en su equipo docente, se sostiene el compromiso y se fortalecen capacidades en la comunidad educativa. La conducción y liderazgo del director es clave en este tipo de procesos, y suele ser determinante.

La Institución Educativa N°80251, de Candual Alto es la que muestra mayores avances en sus procesos de autoevaluación con fines de acreditación, desde la organización de los docentes hasta la participación de los padres de familia. Es una de las pocas escuelas que se ha mantenido constante en el proceso de autoevaluación desde su inicio, gracias a la conducción acertada de su director.

Alguna de los elementos que contribuyeron con ello, en la IE de Candual Alto, es la continuidad de su Director y de la mayoría de docentes, que dieron sostenibilidad al proceso. En Candual Alto se evidencia un clima de compromiso y motivación, por primera vez los padres de familia conocen y se involucran en actividades de la escuela y en los avances académicos de sus hijos, más allá de las tareas propias de mantenimiento del local de la IE; los docentes han dedicado horas extras de manera gratuita; se implementa un acompañamiento y monitoreo pedagógico conducido por el Director y a cargo de los mejores docentes elegidos entre ellos; se han realizado múltiples gestiones para lograr el financiamiento.



## CAPÍTULO V - CONCLUSIONES

Las conclusiones serán presentadas primero atendiendo aspectos generales de la experiencia, destacando beneficios y limitaciones, para señalar luego algunas conclusiones en relación a cada una de las variables de análisis planteadas.

### **5.1 Conclusiones generales de la experiencia**

La propuesta de autoevaluación llevada a cabo en las siete escuelas de Julcán logra desencadenar procesos de cambio y mejora en la gestión al interior de las mismas, al involucrar directamente en estos procesos de evaluación a los propios actores de la comunidad educativa a través de los Comités de Autoevaluación, dejando de lado una actitud pasiva y de resignación. El avance en el proceso de autoevaluación con fines de acreditación y la implementación de cambios y mejoras no se ha presentado de igual manera en las siete instituciones educativas. La autoevaluación resultó ser un mecanismo que les permitió mirar el funcionamiento interno de sus instituciones educativas, así como reflexionar sobre su propia gestión. Es decir, son más conscientes de sus fortalezas y debilidades, y moviliza al grupo a la acción.

Las instituciones tomaron voluntariamente la decisión de participar del proceso, y a partir de la sensibilización brindada por el equipo de Sineace-Ipeba se venció la resistencia y temor inicial a ser evaluados, lo cual permitió, en menor o mayor grado, involucrar a la comunidad educativa. Es así que la experiencia promovió la participación del director, docentes, padres de familia, estudiantes y otros actores y autoridades de la región. El liderazgo del director resulta ser un aspecto clave en el inicio, avance y sostenimiento del proceso.

Los miembros de los comités de autoevaluación, incluidos los padres de familia y estudiantes, valoran positivamente el proceso, les ha permitido una evaluación interna para conocer cómo se encontraba en relación a las metas o expectativas de calidad, proyectarse y organizarse para empezar a generar pequeños cambios. En el camino fue necesario desarrollar un trabajo en equipo, compartir objetivos y ser capaces de unir esfuerzos con otros, a través de alianzas y convenios. Por ello, se puede concluir que se dio un aprendizaje institucional a partir de una práctica de evaluación de la gestión institucional e ir incorporando cambios en la forma de organizarse.

La experiencia ha movido voluntades ha generado una movilización tanto al interior de las instituciones y comunidad educativa, así como se ha extendido a otros actores de la región. Facultades de Educación de Universidades de la región se han organizado para apoyar a instituciones de educación básica, en una acción solidaria que da cuenta que no es posible avanzar sin la concurrencia de todos. Se desarrolla una comunicación mas fluida entre la escuela y los padres de familia. Los padres, por primera vez, están enterados de lo que aprenden sus hijos, comparten con ellos sus experiencias en casa lo cual ha impactado positivamente en la comunicación y relación familiar.



El componente aspiracional resultó clave, la conducta humana no se moldea únicamente por el conocimiento y la información, sino que la motivación muestra ser un ingrediente importante y motor que impulsa este proceso. Existe la expectativa lograr una educación de calidad para los estudiantes e hijos de la comunidad, lo cual entusiasma y motiva. Sin embargo, es obvio que el proceso va a ser largo y que se requerirá de apoyo sostenido – financiamiento, capacitación entre otros– para completarlo.

En instituciones de educación básica regular públicas, ubicadas en zonas rurales, la acreditación como distinción no es alcanzable en lo inmediato. En esta primera experiencia de autoevaluación se avanza en generar una cultura de evaluación, y si bien existen diferencias de una institución a otra, ciertamente en cada una de ellas, se habla y se aspira a tener calidad.

A la vez, la intervención en escuelas rurales permitió evidenciar grandes inequidades. La realidad se impone, la pobreza y la distancia en que se encuentran las comunidades rurales se convierten en desafíos y retos que van más allá de lo que puede hacer la institución educativa. Las escuelas ubicadas en zonas rurales presentan dificultades de inicio, que responden básicamente a las características propias de zonas con niveles de pobreza. Muchas de las dificultades y deficiencias, escapan del control de las propias instituciones y se extienden más bien a la estructura y funcionamiento del sistema educativo. La capacidad de respuesta ha dependido de las características de cada institución y su comunidad educativa, así como del rol fundamental del director.

La gran inversión requerida para las mejoras, sobre todo en infraestructura, desmotiva y hace evidente el gran esfuerzo requerido para conseguir recursos y financiamiento. En IIEE en que existen grandes deficiencias de infraestructura y de condiciones básicas para su funcionamiento, se evidencia una mayor preocupación y concentración en este tipo de aspectos que son parte de los planes de mejora.

La rotación directores y docentes, así como los cambios en el personal de la DRE y UGEL son variables que afectan directamente los procesos iniciados, atentando la continuidad de los mismos.

La falta de capacidad, tanto operativa como técnica, de las instancias educativas regionales y locales, no permite el necesario seguimiento y acompañamiento que este proceso requiere, más aún en escuelas rurales.

El mérito principal de la experiencia de autoevaluación con fines de acreditación realizada con siete escuelas públicas de educación básica regular ubicada en zonas rurales, ha sido el promover una práctica de evaluación para la mejora. En el país, es necesario desarrollar una cultura de evaluación, como una herramienta de gestión que genera información útil para tomar decisiones.

## **5.2 Conclusiones en relación a las variables de estudio**

### **OE 1. En relación al acceso a la asistencia técnica y capacitación**

1. Los Comités de Autoevaluación valoran la capacitación y asistencia técnica recibida, pero consideran que ha sido insuficiente tanto en el tiempo destinado como en la profundización de contenidos.
2. Existe una percepción diferente por parte del equipo técnico de IPEBA – SINEACE, en relación al acceso a capacitación y asistencia técnica provista a los Comités de Autoevaluación, considerando que Julcán tuvo una situación privilegiada, al tratarse de una experiencia nueva, se contó con el acompañamiento permanentemente de dos monitores locales.
3. La alta rotación de directivos y docentes impiden continuidad en el fortalecimiento de capacidades del Comité de Autoevaluación, implicando la reconfiguración anual de los mismos y el reiniciar con ellos la sensibilización, inducción y capacitación en el proceso. Este aspecto, atenta la sostenibilidad de los avances y la consolidación de los equipos.
4. La demanda de capacitación y asistencia técnica no se limita a una mayor preparación y acompañamiento en el proceso de autoevaluación, sino que se extiende hacia aspectos pedagógicos y manejo de materiales didácticos dirigida a las instancias locales y regionales de educación, así como hacia el Ministerio de Educación – MINEDU
5. El rol del director es clave la gestión educativa, y un actor principal en la conducción de estos procesos al interior de la institución educativa. Su capacidad de liderazgo permite conducir y dar sostenibilidad a procesos de autoevaluación.

### **OE 2. En relación a la comprensión del procesos de autoevaluación**

1. La comprensión del proceso de autoevaluación ha sido gradual. Los miembros de los comités de autoevaluación fueron desarrollando gradualmente capacidades que ayudaron a una mejor comprensión del proceso y del valor de la evaluación en la mejora, lo cual permitió que, directores y docentes fueran involucrándose, y destinando tiempo y esfuerzo personal para llevarlo a cabo.
2. Al tratarse de procesos de carácter voluntario, con la decisión de participar en el proceso tomada en asamblea con los padres de familia, permitió contar con una disposición favorable para iniciar el trabajo. A pesar de ello, el comienzo fue difícil, se tuvo que lidiar con las resistencias al cambio y temores que surgían en relación a lo que imaginaban como altas consecuencias del proceso de evaluación que afectaría a directivos y docentes (despidos y cierres de escuela).
3. Se encuentra una valoración positiva del proceso, que responde a una legítima aspiración por parte de los miembros de los comités de autoevaluación de mejorar la calidad de la educación de sus estudiantes. Esto contribuye a la motivación y compromiso con que asumen la tarea en los comités encargados de conducir los procesos de autoevaluación al interior de sus escuelas.

4. La comprensión del proceso por parte de los padres de familia en relación a los aspectos e instrumentos técnicos es limitada. Sin embargo, la valoración es positiva pues se sustenta en la expectativa que tienen que estos procesos ayuden a que sus hijos tengan mejores oportunidades con una mejor educación.
5. El nivel de involucramiento y participación de los padres de familia en el proceso es variable, y depende en gran medida del nivel de instrucción que tienen, así como de las actividades propias de la zona.

### **OE 3. En relación al uso de los instrumentos de evaluación**

1. Existe dificultad en la primera aproximación que se tiene al conocimiento y uso de los instrumentos de evaluación, por tratarse de una propuesta novedosa, así como por las características que tenían dichos instrumentos, es decir su extensión, lenguaje y la complejidad para relacionar los indicadores con los estándares.
2. Las dificultades de inicio, son gradualmente superadas, tanto por la capacitación y acompañamiento recibido, como la familiaridad que se da en el tiempo con los instrumentos.
3. El nivel de instrucción de los padres de familia impacta en la comprensión y uso de los instrumentos de evaluación. Se requieren de estrategias complementarias que aseguren la comprensión lectora de indicaciones, preguntas y formatos, que faciliten un recojo de información confiable en la aplicación de instrumentos con padres de familia y estudiantes.

### **OE 4. En relación al financiamiento de los planes de mejora**

1. La gestión del financiamiento es un aspecto clave para instituciones públicas de educación básica regular que no disponen de un presupuesto propio. Solo en aquellos casos en que se logró financiamiento pudieron avanzar en la implementación de mejoras.
2. Las acciones de articulación e incidencia mostraron que es posible movilizar voluntades en torno a la calidad educativa en la región
3. Se han movilizado esfuerzos en la región, tanto por acompañar el proceso como de dotar de recursos que permitan financiar, en parte, los planes de mejora desarrollados por las instituciones educativas involucradas en la experiencia.
4. Si bien existen posibilidades de financiamiento, la normativa vigente no facilita que dichas posibilidades se concreten en la práctica. La falta de saneamiento físico legal de los terrenos en que se ubican las IIEE, limitó por ejemplo realizar inversiones en infraestructura.
5. La gran brecha en infraestructura y equipamiento constituye un gran desafío, y es responsabilidad del Estado ir cerrándolas progresivamente, pues constituyen condiciones básicas de funcionamiento con las que debe contar las escuelas públicas para ofrecer un servicio educativo adecuado.

A partir de esta primera experiencia de autoevaluación en escuelas públicas de educación básica regular ubicadas en zona rural, se aprecia que la autoevaluación es un proceso que involucra y promueve participación, movilizando a los actores al interior de las escuelas pero también en su entorno, y sienta las bases para generar

una cultura de evaluación. El proceso ayudó a los comités de autoevaluación a tener un norte claro con respecto a la calidad del servicio educativo, y a pesar de las grandes brechas existentes entre el mundo urbano y rural, se constituye en una experiencia esperanzadora, que entusiasma y genera expectativas, donde mejorar se convierte en una posibilidad para la escuela pública. Sin embargo, a pesar de los beneficios que traen estos procesos, existe un gran desafío por parte del Estado para mejorar las condiciones que permitan replicar esta experiencia en otras escuelas del país. Es claro que, el Estado en su rol garante del derecho a una educación de calidad, tiene una gran tarea que cumplir con escuelas públicas ubicadas en zonas rurales, las cuales demanda atender las carencias y deficit en condiciones básicas para su funcionamiento.





## CAPÍTULO VI - RECOMENDACIONES

A continuación se presentan algunas recomendaciones que señalan acciones y estrategias que se consideran contribuirán a establecer mejores condiciones para la implementación de procesos de autoevaluación con fines de acreditación en instituciones públicas de educación básica regular.

### ✓ **Articulación intersectorial y con instancias educativas de gobierno a nivel regional y local que acompañen el proceso**

Mejorar la calidad en educación es una tarea compartida, con roles, funciones y responsabilidades diferenciadas, complementarias y articuladas. La calidad educativa involucra diversas instancias, públicas y privadas, a las que asiste el servicio educativo. Por tanto, se requiere establecer coordinaciones continuas con instancias sectoriales, intergubernamentales y también intrarregionales, así como definir un marco de actuación claro para la intervención de los diferentes niveles de gobierno considerando la responsabilidad en cada uno de ellos.

A nivel de Estado, se precisa un trabajo conjunto y estrechamente coordinado entre MINEDU, DRE, UGEL, SINEACE, Municipios y las escuelas mismas. Esto resulta más urgente cuando la mirada se coloca en las zonas rurales, donde es necesario tener una optimizar recursos y esfuerzos.

Llevar adelante una política de autoevaluación con fines de mejora supone impulsar dichos procesos con el soporte descentralizado a las instituciones educativas, el cual está previsto por la LGE y la Reglamentación de la Gestión del Sistema Educativo. Las UGEL tienen asignado un rol en la Ley General de Educación que no están cumpliendo. Especifica que las IIEE tienen la función de evaluar su capacidad de gestión institucional y pedagógica<sup>50</sup> y que las UGEL tienen como función fortalecer estas capacidades, mediante acciones de supervisión, asesoría y capacitación<sup>51</sup>. Por tanto, se requiere una revisión de su organización y dinámica para cumplir las funciones asignadas centradas en la mejora de los aprendizajes y de la gestión escolar. Lo descrito, implica asumir la corresponsabilidad que tiene el Ministerio de Educación, las instancias descentralizadas y las IIEE, por los resultados educativos. Para ello, es necesario dotarlas de recursos económicos y humanos -en número, estabilidad y capacidades- que les permita realmente asumir funciones de soporte a las instituciones educativas.

---

50 LGE (2003), Art. 68

51 Ibid. Art. 74

- ✓ **Desarrollar instrumentos de evaluación y materiales auto instructivos sencillos, que estén al alcance de todo tipo de institución educativa y sean orientadores.**

Se debe tener en cuenta la gran diversidad de instituciones educativas y los requerimientos diferenciados de acuerdo a su caracterización.

A partir del proceso analizado, se puede asumir su complejidad y la necesidad de diseñar una intervención diferenciada, que responda a las características de las diversas instituciones educativas. Así mismo, desarrollar materiales sencillos, al alcance de las instituciones, con auto instructivos que ayuden en la comprensión y asistan el proceso. Es importante tener en consideración los tiempos y ritmos de desarrollo de capacidades, así como tener material diferenciado para cada tipo de actor: directivos, docentes, padres de familia y estudiantes.

- ✓ **Capacitación de diferentes actores para asistir el proceso**

Existe una gran demanda de capacitación para prepararse desarrollar procesos evaluativos que conduzcan efectivamente a la mejora. La capacitación no debe reducirse a los Comités de Autoevaluación de las escuelas, sino también que debe involucrar los especialistas de las instancias educativas de gobierno a nivel nacional, regional y local.

Se debe pensar en una red de profesionales debidamente capacitados, con un enfoque de evaluación formativa, que cuenten con la información y herramientas necesarias, así como se encuentren preparados en el uso y aplicación de los instrumentos de evaluación.

- ✓ **Dotar de condiciones básica de funcionamiento en las instituciones públicas de Educación Básica.**

En educación básica se requiere también una política de aseguramiento de la calidad de la educación que garantice condiciones básicas de funcionamiento en instituciones públicas, y permitan contar con un piso mínimo de calidad a partir del cual trabajar procesos de mejora. No es posible pensar que las escuelas pueden avanzar hacia la acreditación, si no se tienen cubiertas las condiciones básicas de funcionamiento: asignación suficiente de docentes debidamente preparados y personal administrativo, de apoyo y servicio, infraestructura mínima de aulas, servicios higiénicos y espacios de formación y recreación, equipamiento básico y materiales para el aprendizaje, entre otros. Este nivel mínimo constituye un primer paso, fundamental para asegurar que el logro de aprendizaje y continuar avanzando hacia la mejora continua.

✓ **Impulsar procesos de autoevaluación que generen aprendizajes institucionales en las escuelas.**

La evaluación debe instalarse como práctica que forme parte de la vida de una institución educativa, y debe involucrar a sus miembros, comprometiendo a directivos y docentes. La autoevaluación contribuye con ello, y no sólo permite tomar conciencia de las brechas de calidad que se tienen, sino que debe permitir retroalimentar, fortalecer y generar aprendizajes institucionales que desarrollen en la escuela una capacidad de autorregulación. La autoevaluación que ayuden a incorporar al interior de la escuela una cultura de evaluación en su comunidad educativa.

Es importante fortalecer capacidades efectivas de liderazgo pedagógico y de gestión en los directores, de manera que estén preparados a conducir procesos de mejora al interior de su institución educativa y brindar soporte al equipo de docentes.

✓ **Sensibilización y difusión de la autoevaluación con fines de acreditación como herramienta de mejora continua**

En el Perú no existe una cultura de evaluación, y resulta fundamental construirla si se quiere avanzar en calidad educativa. Para ello, no basta con tener normas, leyes y procedimientos que regulen la tarea, lo que se requiere es desarrollar una cultura y práctica de mejora continua, y para ello la evaluación es el mecanismo por excelencia que genera información relevante para tomar decisiones. Instalar una cultura de calidad es incorporar prácticas de evaluación al interior de las instituciones. Resulta esencial la sensibilización, a fin de generar espacios de reflexión en torno a la calidad y a la evaluación.

Las acciones de comunicación y difusión deben acompañar la promoción del proceso de autoevaluación, motivando y comprometiendo a la comunidad educativa, así como se debe informar sobre avances y resultados del proceso. Estas acciones de comunicación deben estar también orientadas a generar la capacidad de exigir en la sociedad el derecho a una educación de calidad.

✓ **Organizar un sistema de información para la toma de decisiones**

Una de las potencialidades de todo proceso de evaluación es la generación de información sistemática y relevante. Esta información debe ser organizada, procesada, analizada y puesta a disposición para orientar la toma de decisiones, no solo al interior de las escuelas sino también a nivel del sistema educativo.

A nivel de sistema, la gestión de la información debe permitir articular diferentes bases de datos para una aproximación integral, que facilite el análisis de diferentes variables y optimizar la generación de conocimiento.

La información debe proveerse a las diferentes instancias del Estado para orientar políticas y recursos, así como ponerse a disposición de la sociedad en general que tiene obligación de realizar vigilancia ciudadana.

Que el SINEACE brinde al Ministerio de Educación y a los Gobiernos Regionales información útil de estos procesos, permitirá revisar y diseñar políticas y programas de atención, con un enfoque de priorización y gradualidad.

✓ **Avance progresivo en el proceso de acreditación**

Considerando la heterogeneidad de instituciones de educación básica que se tiene en el sistema educativo, así como las brechas existentes entre lo urbano y rural, será necesario incentivar procesos de autoevaluación y de mejora progresiva. El logro de los estándares puede ser distante en las escuelas rurales dado su punto de inicio, por tanto debería valorarse de manera progresiva los avances y la mejora, estableciendo metas graduales y realistas de alcanzar por dichas instituciones.

En ese sentido, se puede hablar de desarrollar con ellas prácticas de evaluación interna que permitan la mejora, estableciendo un camino progresivo que reconozca los avances de manera que aquellas instituciones públicas con grandes limitaciones no se desalienten. En esta lógica de progresión, lo primero en atender sería las condiciones básicas de calidad. La acreditación para escuelas rurales se debería proyectar en un horizonte temporal de largo plazo.

✓ **Acciones de fomento de la mejora y discriminación positiva en la asignación de recursos. Incentivos.**

Para mejorar, no es suficiente autoevaluarse e identificar en qué es necesario mejorar. Se requiere implementar y financiar los planes de acción para hacer efectivas las mejoras.

De acuerdo a documentos que obran en el SINEACE, la normativa referida a la política de acreditación no explicita cómo se proveerán recursos financieros para asegurar la implementación de procesos de evaluación y mejora de las escuelas que se encuentran bajo la gestión del Estado. De allí es imprescindible, acciones de fomento, así como prever diferentes mecanismos para financiar estos procesos. Entre ellos, desarrollar proyectos de inversión pública, contar con fondos concursables, involucrar la inversión privada en obras por impuestos y en programas de responsabilidad social, entre otros.

No prever los mecanismos de incentivo y de fomento, así como los recursos que se requiera para financiar las mejoras, podría resultar frustrante para las instituciones educativas.



Es importante, en el marco de una política de discriminación positiva, que se asigne mayor presupuesto donde más se necesita. Ese es el caso de las escuelas rurales. Ello, en un marco de mejora de la calidad, de atención prioritaria a las instituciones que presentan mayores dificultades y de diseño de estrategias diferenciadas para responder a las diversas necesidades de las instituciones educativas.



## BIBLIOGRAFIA

- Acuerdo Nacional.(2002.). Las 31 Políticas de Estado del Acuerdo Nacional.  
Recuperado de: <http://acuerdonacional.pe>
- Apaza, A. (2016). Breve historia de la educación en el Perú. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 6(2), 111-124.
- Astorga, A., Blanco, B., Guadalupe, C., Hevia, R., Nieto, M., Robalino, M. & Rojas, A. (2007). *Educación de calidad para todos. Un asunto de Derechos Humanos*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- Arteta, N. (Coord.), Avila, G., Balbuena, A. & Cáceres, C. (2015). Uso del Tiempo en el Aula. Instituciones Educativas de nivel Primaria 2014 (Síntesis de Investigación N° 003-2015). Lima: Ministerio de Educación.
- Arteta, N. (Coord.), Avila, G., Balbuena, A. & Cáceres, C. (2016). Uso del Tiempo en el Aula. Instituciones Educativas de nivel Secundaria 2015 (Síntesis de Investigación No. 001-2016). Lima: Ministerio de Educación.
- Balarin, M. (2015). *The Default Privatization of Peruvian Education and the Rise of Low-fee Private Schools: Better or Worse Opportunities for the Poor?* (ESP Working Papers Series No. 65). Privatisation in Education Research Initiative (PERI).
- Barzelay, M. & Cortázar, J. (2004). *Una guía práctica para la elaboración de estudios de casos sobre buenas prácticas en gerencia social*. Washington D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo (BID)/Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES).
- Basili, F., Hunt, B., & Ortiz, T. (2014). Evaluación del modelo y proceso de acreditación de instituciones de Educación Básica Regular. Lima.
- Benavides, M., Carnoy, M., Cueto, S. & Gove, A. (2007). *Evaluation of the World Bank's Assistance to Primary Education in Peru. A Country Case Study* (Report N 39152). Washington D.C.: World Bank.
- Bernasconi, A. (2004). Current Trends in the Accreditation of K-12 Schools: Cases in the United States, Australia, and Canada. *Journal of Education*, 185(3), 73-82.
- Crecen las brechas de inequidad educativa en el Perú (16 de abril de 2016). Perú 21. Recuperado febrero 2018, de: <https://peru21.pe/lima/crecen-brechas-inequidad-educativa-peru-215580>
- Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto educativo nacional al 2021: la educación que queremos para el Perú*. Lima: Ministerio de Educación.
- Consejo Nacional de Educación. (2009). Proyectos Educativos Regionales (21 de Setiembre de 2009). Recuperado en 2015 de: <http://www.cne.gob.pe/index.php/Proyectos-Educativos-Regionales/proyectos-educativos-regionales.html>
- Consejo Nacional de Educación. (2011). Memoria Institucional del Consejo Nacional de Educación, abril 2010-abril 2011. Lima: Consejo Nacional de

Educación. Recuperado de: [http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/MEMORIA%20ABR%202009-ABR%202010%20\(VERSION%20FINAL\).pdf](http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/MEMORIA%20ABR%202009-ABR%202010%20(VERSION%20FINAL).pdf)

- Consejo Participativo Regional de Educación - La Libertad (COPARE-LL). (2010). *Proyecto Educativo Regional La Libertad: 2010 – 2021*. Trujillo: Gobierno Regional La Libertad/ Gerencia Regional de Educación La Libertad (GRE LL)/ Consejo Participativo Regional de Educación - La Libertad (COPARE-LL).
- Corvalá , J. & García Huidobro, J. E. (2009). Obstáculos para el logro de una educación democrática inclusiva. *UNESCO IBE Prospects*, 39, 239-250.
- Cruz López, Y., Escrigas, C., López-Segrera, F., Sanyal, B. & Tres, J. (2007). La acreditación para la garantía de la calidad y el compromiso social de las universidades ¿qué está en juego? (prólogo). Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Cristina\\_Escrigas/publication/277110931](https://www.researchgate.net/profile/Cristina_Escrigas/publication/277110931)
- Cueto, S., Guerrero, G., Leon, J., Zapata, M., & Freire, S. (2013). ¿La cuna marca las oportunidades y el rendimiento educativo?: una mirada al caso peruano (Documento de investigación, 66). Lima: GRADE/ Niños del Milenio.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, Resolución 217 A (III). Asamblea General de las Naciones Unidas, París, Francia, 10 de diciembre de 1948. Recuperado de: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Edwards Risopatrón, V. (1991). *El Concepto de Calidad en la Educación*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- Estadísticas de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación del Perú. (2010). Padrón Nacional de Instituciones Educativas 2010. [Base de Datos]. Recuperado mayo 2017 de <http://escale.minedu.gob.pe/padron-de-iiie>
- Estadísticas de la Calidad Educativa [ESCALE]. (2016). *Indicadores de la educación en el Perú* [base de datos en línea], Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú, <http://escale.minedu.gob.pe/inicio> [fecha de consulta: setiembre de 2017].
- Estadísticas de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación del Perú. (2017). Padrón Nacional de Instituciones Educativas 2016. [Base de Datos]. Recuperado febrero 2018 de <http://escale.minedu.gob.pe/padron-de-iiie>
- Gurr, D. (2007). Diversity and Progress in School Accountability Systems in Australia. *Educational Research for Policy and Practice*, 6(3), 165-186.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw Hill.

- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica [IPEBA]. (2013) *¿Qué y cómo evaluamos la gestión de la institución educativa?: matriz y guía de autoevaluación de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular*. Lima: SINEACE.
- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica [IPEBA]. (2011a). *Matriz de evaluación para la acreditación de la calidad de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular*. Lima: SINEACE.
- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica [IPEBA]. (2011b). *Equidad, Acreditación y Calidad Educativa*. Lima: SINEACE.
- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica [IPEBA]. (2011c). *Ruralidad y escuela: apuntes para la acreditación de instituciones educativas en áreas rurales*. Lima: SINEACE.
- Jurado, J. (2007). Material del curso Fundamentos de la Gerencia Social de la Maestría de Gerencia Social de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Kliksberg, B. (1999). Hacia una gerencia social eficiente en América latina y El Caribe. *Revista Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, 15, 163-169.
- Lanini Botero, E. (2014). Aseguramiento de la Calidad en Educación Privada Preescolar, Básica y Media [Presentación de Power Point. Diapositiva 32]. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado febrero 2018 de: [www.humanas.unal.edu.co/iedu/index.php/download\\_file/view/295/](http://www.humanas.unal.edu.co/iedu/index.php/download_file/view/295/)
- Ley 28044, Ley general de educación. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 28 de julio de 2003.
- Ley 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 23 de mayo de 2006.
- Ley 30220, Ley universitaria. Diario Oficial El Peruano, Lima, Perú, 9 de julio de 2014.
- Malik, K. (2013). *Informe sobre desarrollo humano 2013. El ascenso del sur: progreso humano en un mundo diverso*. Nueva York: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Marchesi, A., Tedesco, J. C. & Coll, C. (Coord). (2012). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: Fundación Santillana/Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2012). Plan estratégico sectorial multianual (PESEM): período 2012 - 2016. Lima: MIENDU.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2017a). *Informe de resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2007-2015*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizaje.



- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2017b). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes? Resultados de la ECE 2016*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Mokate, K. & Saavedra, J. (2006). *Gerencia Social: Un enfoque integral para la gestión de políticas y programas* (Serie de Documentos de Trabajo I-56). Washington D.C.: Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES).
- Montero, C. Gonzáles, N, Belaunde, C, Eguren, N & Uccelli, F. (2009). *El estado de la educación: estudios sobre políticas, programas y burocracias del sector*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos (IEP).
- Mujica, R.M. (2015). *El desafío de construir calidad en las escuelas rurales del Perú: experiencia en Julcán-La Libertad* (Serie Estudios y Experiencias, N°13). Lima: SINEACE.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Las mujeres y el desarrollo humano. El enfoque de las capacidades*. Barcelona: Herder.
- OEI (1994). Sistema Educativo Nacional de Perú. Capítulo 2 Breve Evolución Histórica del Sistema Educativo. Lima: Ministerio de Educación de Perú y Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado febrero 2018 de: [www.oei.es/historico/quipu/peru/per02.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/peru/per02.pdf)
- Ospina B., S. (2002). Construyendo capacidad institucional en América Latina: el papel de la **evaluación** como herramienta modernizadora. En: Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública (7°, 2002, Lisboa, Portugal). Lisboa. Recuperado febrero 2018 de: <http://old.clad.org/documentos/otros-documentos/documentos-ii-curso-taller-evaluacion-de-politicas-publicas-en-montevideo-2010/construyendo-capacidad-institucional-en-america-latina>
- Presidencia del Consejo de Ministros – PCM. Sistema de Naciones Unidas en Perú. (2013). *Perú: tercer informe nacional de cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio 2013: resumen ejecutivo: avances y desafíos en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Lima: PCM. Recuperado febrero 2018 de: <http://onu.org.pe/wp-content/uploads/2013/09/IODM-2013.pdf>
- Reátegui, Norma. (1997). Evaluación sistémica: una propuesta para evaluar innovaciones educativas en educación inicial. *Revista de Innovación Pedagógica*. Buenos Aires: OEA.
- Reátegui, N. (2012). *Diseñar experiencias de autoevaluación de instituciones educativas de Educación Básica: primera experiencia de autoevaluación: el caso de Julcán*. Lima: SINEACE.
- Reisberg, L. (2013). *Creación de la capacidad para el desarrollo de políticas de evaluación y acreditación*. Lima.

- Restrepo Gómez, B. (2002). *Investigación en educación*. Bogotá: ICFES.
- Rivas, A. & Sanchez, B. (2016). Políticas y resultados educativos en América Latina: un mapa comparado de siete países (2000-2015). *RELIEVE*, 22(1), 1-30.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- Saavedra, J. (2004). La situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales. Implicancias para el diseño de políticas salariales y de incentivos. En: *¿Es posible mejorar la educación peruana?: evidencias y posibilidades*. Lima: GRADE. 181-246.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico Productiva. (2013-2015). [Informes y reportes de monitoreo]. Lima: SINEACE.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. (2014). La acreditación: su relevancia para la Educación Básica y Técnico Productiva en el Perú: 3er. reporte de monitoreo. Lima: SINEACE.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. (2015a). *Calidad en educación y derroteros*. Lima: SINEACE.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. (2015b). Panorama internacional de la evaluación para la mejora de la calidad y la acreditación de la Educación Básica. Lima: SINEACE.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. (2016). *El desafío de construir calidad en las escuelas rurales del Perú: experiencia en Julcán, La Libertad*. Lima: SINEACE.
- Tovar, M. T. (2014). *Métodos y Técnicas de Investigación en Gerencia Social* (Quinta edición). Material de la Maestría en Gerencia Social. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, A /RES/70/1. Organización de las Naciones Unidas [ONU], Nueva York, 21 de octubre de 2015. Recuperado febrero 2018 de: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>
- UNESCO. (2005). *Informe de seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo 2005. Educación para todos: El imperativo de la calidad*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2008). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO /LLECE.

Recuperado febrero 2018 de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177648s.pdf>

UNESCO. (2016). Educación 2030 Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. París: UNESCO.

UNICEF. (2000). *Defining quality in education* (Documento No. UNICEF/PD/ED/00/02). New York: UNICEF.

UNICEF. (2014). El derecho a la educación. Una tarea pendiente para América Latina y el Caribe. *Desafíos*, 3, 1-12.

Vigo, G. & Nakano, T. (2007). *El derecho a la educación en Perú*. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas.

Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación*. Buenos Aires: Universidad del CEMA.



ANEXOS





## ENTREVISTAS

Variables /Categorías	Especialista Gobierno Regional
Acceso a Capacitación y asistencia técnica	Ha habido un involucramiento con Julcán al inicio, cuando se formaron los comités de autoevaluación.
Cambios de autoridades	<p>Pero luego hubo cambios, tanto en el Coordinador del PIP que estaba en Julcán como de la Ugel. Con ello cayó la gestión y hubo como un adormecimiento.</p> <p>Luego, desde el año pasado, 2013 se volvió a impulsar el trabajo con las IIEE y al PIP.</p> <p>No se ha tenido mucho apoyo de la Gerencia Regional ni de las Ugels. Pero actualmente hay una nueva política del Gerente de Educación Regional de La Libertad que es que las escuelas empiecen su proceso de autoevaluación para acceder a FONDEP.</p>
Acciones de articulación y asistencia técnica	<p>Si bien no es directamente asistencia técnica a las escuelas de Julcán, a partir de esa experiencia en la región se ha conformado una Mesa Académica, donde participan los Decanos de las facultades y programas de educación de cuatro Universidades: UPAO, Cesar Vallejo, la Nacional y La Católica. Cada universidad ha tomado una Ugel para apoyarla y así se cubren las de Trujillo, pero no se puede cubrir las que están en los distritos más alejados. Ya se ha tenido una reunión con los directores de los colegios. En Ascope se ha tenido reunión y se ha empezado la autoevaluación. No se pueden trasladar por que necesitan cubrir pasajes y viáticos. Habría que pensar en un fondo.</p> <p>En estas reuniones se va con el sub gerente de la región, quien ha estado involucrado en lo de Julcán.</p> <p>La última semana de mayo se tiene una capacitación a los docentes de las cuatro universidades sobre aprendizajes y procesos de autoevaluación. El encargo de estos docentes es acompañamiento y capacitación a los Comités de autoevaluación.</p> <p>La mesa la coordina y la convoca IPEBA.</p>
Dificultades en el acompañamiento	<p>Las dificultades han sido que no ha habido un acompañamiento sostenido.</p> <p>Desde la Ugel y el gobierno regional no ha sido suficiente.</p>

Apoyo en planes de mejora	Han tenido que ayudar otros como FONDEP. Esa intervención ha sido indispensable.
Valoración de capacitación	La capacitación ha sido importantísima, pero no se ha dado como debería.
Recomendaciones	Considera que la única manera de lograr el avance con las IIEE es que una persona les dé el acompañamiento, así como el pedagógico, pero en acreditación, con un cronograma que se visite a cada IIEE para garantizar alguien que este contacto con ellas y que se cumplan metas.

<b>Variables /Categorías</b>	<b>Coordinador Regional</b>
Acceso a capacitación y asistencia técnica	<p>No puedo decir cuántas veces, pero se ha reunido muchas veces con ellos desde diferentes lados. En IPEBA, sobre todo al inicio. Luego se puso a una persona para que pudiera acompañarlos. Desde Ugel y región no ha sido tanto como debiera.</p> <p>Y luego entró FONDEP que capacitó para los instrumentos y los planes de mejora.</p>
Decisión de iniciar autoevaluación	<p>Para los procesos de autoevaluación con fines de acreditación hay que verlo desde dos planos: la voluntad política y la voluntad de acción de las escuelas. La voluntad política referida a la decisión que hay desde el gobierno regional, la gerencia y hasta la propia UGEL, pero es importante que haya una directriz para el proceso de orientación, capacitación y monitoreo. La voluntad de acción es importante porque tiene que haber disposición de las personas involucradas en el proceso.</p> <p>Julcán es un ejemplo de eso. De ello que es las ganas de las propias IIEE que han tomado el proceso, que honestamente, no se puede medir.</p>
Comprensión de proceso de autoevaluación	<p>Necesitan que alguien les aclare las ideas, los ponga en el piso y no se teorice.</p> <p>Se les tenía que decir, olvídense de los autores, ¿qué te interesa en tu escuela? Por ejemplo, en el mes de julio, en una reunión decían, ¿nos vamos a poder acreditar las siete?, y ¿si solo se acredita la mitad, que va a pasar?</p>

<p>Uso de instrumentos de evaluación</p>	<p>Hay instrumentos y guías de IPEBA, pero hay que ponerlas en el piso. Dos cosas, es bueno y es malo la formación del maestro porque es prescriptiva. Entonces necesitan el esquemita, las tareas con el ejemplo y eso falta.</p> <p>Algunos sí, pero otros no, pero hay que pensar en los más.</p> <p>Lo primero que te pregunta es, ¿tiene un esquema? Se les tiene que explicar.</p>
<p>4. En general, ¿Considera que la capacitación recibida ha sido suficiente o hubiese sido necesario más?</p>	<p>En el 80% de las reuniones he estado con ellos, acompañando a los especialistas, a los de la región.</p> <p>En general, de programar las visitas si se hacía, pero al momento de tener que disponer de los tiempos ya no se podía, porque los especialistas en las UGELs o región no le daban prioridad. Más se presionaba por la amistad a los especialistas.</p> <p>La mayor frecuencia de las capacitaciones ha sido en el 2013 cuando entró FONDEP. Ha Julcán hay que rendirle honor porque gran parte del proceso lo han hecho solos. Han caminado solos dando tumbos</p>
<p>Capacitación y acompañamiento</p>	<p>La capacitación y el acompañamiento es importantísimo por eso le daría un 10.</p> <p>Como dice, el ojo del amo engorda al ganado.</p>
<p>Recomendaciones</p>	<p>Dos recomendaciones: se tiene que trabajar en red pues se alimentan entre ellas. Quien acompaña, está afuera. Y es que a veces alguien se quiere tirar al vacío. A nivel de red, es negociar juntos, con cualquier elemento de la sociedad civil. Juntos le pidieron a la municipalidad, al gobierno regional.</p> <p>Pero también se necesita a alguien desde afuera que les motive, que les venda la idea, que les explique.</p>

<p><b>Variables/Categorías</b></p>	<p><b>Coordinador Monitoreo IPEBA Especialista de IPEBA</b></p>
<p>Acceso a capacitación y asistencia técnica</p>	<p>Se ha recibido capacitación. Con Julcán se ha trabajado en sensibilización y capacitación inicial.</p> <p>Luego se ha tenido acompañamiento con un consultor de IPEBA, por un periodo de ocho meses en que</p>

	acompañado a las siete escuelas. Y en el último periodo FONDEP también ha capacitado y brindado asistencia técnica.
Rol de especialistas de la UGEL y DRE en proceso de autoevaluación	<p>En realidad, quienes deben cumplir ese rol de capacitar y acompañar son los especialistas de la UGEL. Sin embargo, ocurre que no ha habido capacidad instalada para realizar este acompañamiento. Los especialistas no terminan estando preparados, además están más avocados muchas veces en resolver problemas administrativas y no hay prioridad para este tipo de acompañamiento.</p> <p>La idea es que entre las visitas y acompañamiento que debe hacer el especialista se incluya también este aspecto, que pueda ser parte de sus tareas establecidas. Lo que ocurre también es que no existe una normativa para ello y no se terminan dando abasto.</p> <p>La Cámara de Comercio también se involucró dando soporte informático y capacitando sobre ello, en octubre de 2013. Capacitación para los docentes sobre gestiones.</p>
Dificultades en capacitación y asistencia técnica	<p>Lo cierto es que el modelo planteado por IPEBA no considera una capacitación y asistencia técnica individualizada, no sería posible brindarla así.</p> <p>Lo que hay que hacer es un monitoreo para recojo de información y ver de brindar soporte.</p> <p>Los llamados a hacerlo son los órganos especializados, es decir las UGELS, habría que prepararlos para ello.</p> <p>En Julcán, una dificultad fue el no lograr articular el trabajo con el PIP que se estaba implementando. Había un PIP instalado que proveía un trabajo en cuestiones pedagógicas y abarcaba estas IIEE. Se tuvo la intención pero no se logró concretar. Hubo problemas internos entre los equipos de especialistas de UGEL y los equipos del PIP, había algunas fricciones.</p> <p>Los especialistas de las Ugels no llegaron a cumplir ese rol.</p>
Acompañamiento y asistencia técnica	En realidad, Julcán ha sido privilegiada en ese sentido pues se ha tenido a una persona casi a tiempo



	<p>completo en un inicio para acompañar a estas siete escuelas. Ha sido un consultor contratado por IPEBA para hacer seguimiento y acompañar a las escuelas en un inicio. Luego, se han sumado otros actores como FONDEP, que también han contribuido en la capacitación y asistencia técnica sobre todo para el periodo de aplicación de instrumentos y la elaboración de los planes de mejora. FONDEP contrato un equipo de consultores para cuestiones específicas en aspectos de gestión, de manejo de información y de evaluación. Estas capacitaciones no han sido siempre en Julcán, sino que se traía a Trujillo a la gente y allí se capacitaba.</p> <p>Este consultor de IPEBA fue contratado junto con otros más por FONDEP para ello. Esto ha ocurrido con mayor fuerza todo el 2013.</p>
Valoración de la capacitación	<p>La capacitación y asistencia técnica es imprescindible. Lo que hay que encontrar es la mejor estrategia para llevarla a cabo y esté al alcance de las IIEE. En otras IIEE con las que ya se están trabajando se ha tenido la estrategia de formación de formadores para tener un mayor alcance.</p> <p>En ese caso las municipalidades han tenido un rol importante.</p>
Recomendaciones	<p>Actualmente se está manejando una estrategia diferente, no individualizada a cada IE. Sino más bien se junta grupos de Comités de Autoevaluación de IIEE y se les capacita a todas juntas.</p> <p>Se tendría que trabajar en las normativas que sustenten el trabajo que se realiza desde lo regional y local con una mirada más sistémica, pues es importante el reconocimiento y compromiso por ejemplo con que no se dé una alta rotación. .</p>

<b>Variables/ categorías</b>	<b>Especialista Gobierno Regional</b>
Presupuesto del/los Plan(es) de Mejora de las IIEE	El presupuesto es variable. No lo tienen todo todavía.
Financiamiento de planes de mejora	Para Julcán FONDEP está apoyando con los primeros planes de mejora. Julcán no pelea con nadie, no compite con nadie porque son los primeros planes de mejora

Interés de brindar apoyo	Si hay otros interesados en apoyar, algunas ONG y también desde el proyecto de PROGOB que estuvo trabajando con el gobierno regional.
Oportunidades de apoyo	<p>Hay una ONG que trabaja con energía saludable, con energía limpia (No recuerda bien el nombre). Ofrece tres cosas: energía no tradicional, que incluye agua caliente; y los servicios higiénicos y la internet que lo paga MINEDU. Es una ONG que tiene sede en EEUU y está relacionada con el gobierno de Estados Unidos.</p> <p>También la Universidad Nacional está interesada en apoyar en el aprovechamiento de los recursos naturales.</p> <p>Hace un mes (mes de abril) han firmado un convenio ITDG-Soluciones Prácticas, con Rafael Escobar del Programa de Energía, Infraestructura y Servicios Básicos de la Oficina de Bolivia.</p>

<b>Variables/categorías</b>	<b>Gerente de Educación de la Región</b>
Presupuesto del/los Plan(es) de Mejora de las IIEE	Se está trabajando con FONDEP para tener claro cuál es el presupuesto de los planes de mejora de las IIEE.
Apoyo en financiamiento de planes de mejora	<p>FONDEP ha sido un apoyo invaluable, tanto en la parte técnica como en los fondos. Ha ayudado en el manejo de los planes de mejora.</p> <p>Se tiene un Proyecto de Inversión Pública (PIP) del gobierno regional por 9 millones de soles. Ese PIP es para mejorar la comprensión lectora y las matemáticas, y desarrollar la capacidad de los profesores.</p> <p>También se cuenta con un proyecto innovador del Instituto Nacional de Monterrico propiciado por el viceministro</p>
Apoyo en financiamiento de planes de mejora	<p>Algunos de los profesores de Julcán están en becas de la Universidad Nacional de Trujillo para maestrías. Julcán estaba terriblemente y se llegó y le han puesto bastantes ganas.</p> <p>Lo que llega a las 7 escuelas son diplomados de gestión educativa en ESAN, por que se ha pedido, y el compromiso es incorporar de ese grupo a los siete directores de Julcán.</p>

Acciones de apoyo	<p>La semana pasada se ha presentado la extensión de la Universidad Privada Antenor Orrego – UPAO para trabajar con las siete escuelas de Julcán. En la formación continua, la idea es que los estudiantes tengan la experiencia directa en las escuelas rurales, donde no se hace innovación por que no se tiene nada. La idea es que los estudiantes practiquen en las escuelas rurales pues la necesidad de profesores es en la sierra.</p> <p>Se tiene una alianza con Soluciones Prácticas que quieren trabajar en La Libertad. Se requiere contar con energía y con internet. Es una institución seria, y se le ha invitado para apoyar con Julcán en tres cosas: energía, servicios básicos e internet. En el internet se tiene que ver el pago con MINEDU. La idea es empezar con Julcán.</p>
-------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Variables/Categorías</b>	<b>Coordinador de Monitoreo de IPEBA Especialista de IPEBA</b>
Presupuesto de planes de mejora	<p>El presupuesto de los planes de mejora ha variado, pues en un inicio las escuelas realizaron presupuestos de mejora con toda la infraestructura que consideraban debía tener, entonces tenías desde 100,000 soles hasta un millón doscientos mil más o menos. Luego de ello, con la intervención de FONDEP se revisó esos presupuestos y se hicieron priorizaciones estableciéndose ciertos techos.</p> <p>Ahora se tienen presupuestos que van desde 26,000 soles hasta 100,000 soles.</p>
Priorización de planes de mejora	<p>Lo primero ha sido priorizar. En principio cuando hicieron sus planes de mejora no necesariamente siguieron los resultados de la evaluación, pues prácticamente todo era infraestructura. IPEBA ha gestionado alianzas con FONDEP, y eso ha sido clave. No solo para dar el financiamiento sino que también han ayudado en la capacitación en la parte de aplicación de los instrumentos y en la planificación de los planes de mejora.</p>
Acciones de financiamiento	<p>El gobierno regional también ha estado colaborando con convenios que se tenían, por ejemplo con ESAN. Se ha formado a los directores, y uno se da cuenta de un antes y un después. Ahora su discurso es otro.</p>

	<p>El gobierno regional se comprometió y ha impulsado el saneamiento físico legal, que es un problema que tiene la mayoría de las escuelas de las zonas rurales, y en el caso de Julcán la mayoría de las 26 IIEE. Realizar ese saneamiento es costosísimo, solo de hacer el expediente.</p> <p>Las mismas IIEE también se las han ingeniado para buscar financiamiento. Eso mucho depende del liderazgo de su director.</p>
Convenios y alianzas	<p>Los convenios marco con los gobiernos regionales y las cámaras de comercio. Se tiene que realizar un trabajo de incidencia.</p> <p>Se tiene que realizar un trabajo articulado con diferentes actores, y con sus altas y bajas es importante también el trabajo con las municipalidades que quizás no es que metan tanto en financiamiento pero si están interesándose en hacer acompañamiento. Esto ha ocurrido luego en otros procesos con los cuales se ha ido avanzando, por ejemplo con la municipalidad de San Juan de Miraflores.</p>

<b>Variables/categorías</b>	<b>Especialista IPEBA Coordinador Monitoreo IPEBA</b>
Conocimiento de matriz de estándares de gestión e indicadores	<p>Los Comités de autoevaluación están presididos por el director o un docente. Si vemos, el que preside el comité, conoce la matriz, sus factores y estándares. No ocurre necesariamente que todo el comité lo conoce igual.</p> <p>Es quizás un poco grueso preguntarse si comprenden toda la matriz, pues la matriz si se entiende en términos generales, se comprenden los factores y hasta los estándares. Todos los factores y estándares hacen referencia a aspectos importantes en la escuela, entonces le son familiares y conocen de los que se habla. Es más complicado con los indicadores, y sobre todo cuando eso tiene que bajar a las preguntas en los instrumentos.</p> <p>Hay mucha diferencia entre los Comités, hay algunos que lo manejan muy bien y se diferencian de los otros.</p>



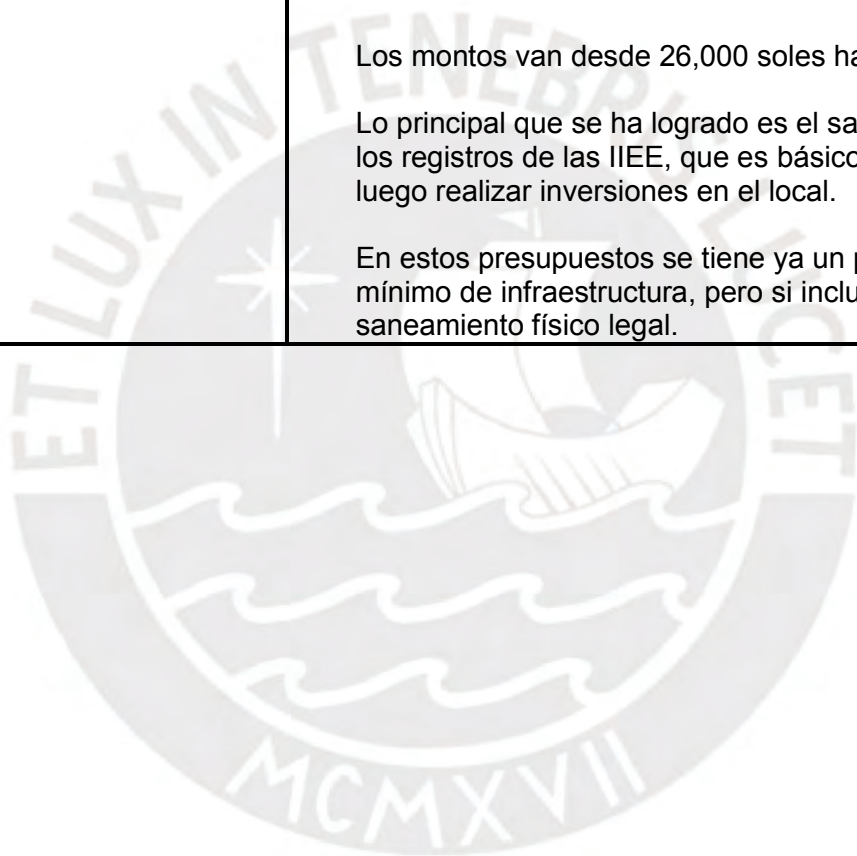
	<p>Por ejemplo, una de las últimas IIEE que ingresan el director es muy destacado y tiene un conocimiento de la propuesta muy solvente.</p> <p>Pero se ve avances a partir de las capacitaciones, asistencias técnicas y los mismos avances.</p> <p>Un aspecto importante es que en este período la mayor parte de los directores y docentes de las IIEE involucradas no han sido cambiados y se han mantenido. Lo único que ha ocurrido es que uno de los docentes fue cambiado a otra plaza, pero por suerte a otra IE que estaba en los procesos de autoevaluación y se integró al Comité.</p> <p>Lo que consideran importante es que la “cabeza” en este caso el director, tenga muy claro de que se trata.</p>
<p>Comprensión de los estándares de gestión e indicadores</p>	<p>En algunos casos si se necesita explicar un poco los estándares, pero el problema se presenta sobre todo con los indicadores. Eso es algo que ya se está recogiendo y revisando.</p> <p>No es fácil encontrar para ellos la relación entre los indicadores, y más cuando se tiene que relacionar con las preguntas en los instrumentos.</p> <p>En el caso de Julcán, las IIEE tenían la posibilidad de consultar o informar acerca de dificultades que tuvieran en la comprensión y aplicación de los instrumentos, sin embargo no lo han hecho. Recién es a partir del año pasado (2013) que se ha tenido mayores reportes. Lo que se tiene ahora son preguntas que tienen que ver con la comprensión de los instrumentos y las preguntas que están en ellos, más que con la matriz y los estándares.</p> <p>Se tiene la presunción en base a lo que se ha visto, si es que se reúne en este momento a los 7 comités de las IIEE, es probable que solo un 10 a 20 por ciento puedan explicar lo que son los estándares e indicadores, y ese porcentaje estará</p>

	<p>compuesto por el director y alguno de los docentes.</p>
Utilidad de estándares e indicadores	<p>Podemos decir que cada vez se ha ido trabajando más sobre ello. Sin embargo, consideran que es la parte más compleja. Habría que precisar un poco los indicadores y sobretodo los instrumentos.</p> <p>Lo que se ha informado desde las IIEE es que en algunos casos se han tenido que hacer actividades complementarias con los padres de familia sobre todo para que comprendan lo que se está realizando, asumen que por el bajo nivel educativo que estos tienen.</p>
Facilidad para evaluar estándares e indicadores	<p>Lo que se ha visto son algunos problemas en entender indicaciones.</p> <p>También consideran que la matriz puede estar en un nivel “técnico”, que no necesariamente se espera que todos los docentes la manejen completamente, pero si se espera que la comprendan.</p> <p>También se tiene algunos docentes sumamente reacios a estas evaluaciones.</p>
Aplicación de los Instrumentos de Evaluación	<p>Sabemos que no necesariamente se han aplicado todo los instrumentos.</p> <p>A los padres de familia es a los que les ha costado más la aplicación de los instrumentos pues no están familiarizados.</p> <p>Se presume que puede haber algunos instrumentos que han sido llenados al azar, o que no están completas o a medio llenar.</p> <p>En alguna de las encuestas aplicadas a los alumnos se ha encontrado que no necesariamente se tomaban en serio, por ejemplo se jugaba michi.</p> <p>También quedaba duda en cómo se había llenado los cuestionarios o encuestas pues de 10, se encontraba que las respuestas eran exactas.</p> <p>Al parecer ha habido “algún ruido” en la aplicación.</p>

	<p>Cabe mencionar que en Julcán se han aplicado los primeros instrumentos, a los cuales desde IPEBA se han ido incorporando algunos ajustes.</p>
Procesamiento de la información	<p>Se tuvo que instruir en cómo procesar la información con el programa de Excel. Allí tuvo un rol importante FONDEP que apoyó para capacitar en el procesamiento de la información.</p>
Análisis y aplicación de los resultados	<p>Eso ha sido otro tema. Al inicio los planes de mejora no tenían relación con los resultados que arrojaba la autoevaluación. Es como si hubiese habido un divorcio entre la autoevaluación y la planificación de esos planes de mejora. Es como si se hubiese aprovechado más bien la oportunidad para poner todo lo que consideraban que necesitaba. Por ejemplo, en los resultados se evidenciaba que había limitaciones en prácticamente todos los factores, pero solo se incluía la infraestructura.</p> <p>No se entendía la lógica de desprender los planes de mejora de los resultados de evaluación.</p> <p>Eso se evidencia en los primeros documentos que las IIEE elaboraron, pero eso se fue reformulando con la intervención y asistencia técnica de FONDEP.</p> <p>De allí es que FONDEP elabora ese manual para el desarrollo de los planes de mejora, y ahora forma parte de los instrumentos de trabajo.</p>

<b>VARIABLES/CATEGORÍAS</b>	<b>COORDINADOR DE MONITOREO DE IPEBA ESPECIALISTA DE IPEBA</b>
Facilidad en financiamiento planes de mejora	<p>No ha sido realmente difícil, pues cuando se ha tocado puertas se ha encontrado respuesta.</p> <p>Puede ser difícil concretarlo porque se requiere muchos trámites.</p>
Gestiones para financiamiento	<p>IPEBA básicamente. Pero también se ha dado que algunas IIEE han gestionado directamente el financiamiento.</p> <p>El Gobierno Regional está priorizando con Julcán.</p>

	También ha participado la Cámara de Comercio de La Libertad, quienes han apoyado en el financiamiento.
Hemos recibido financiamiento de:	<input checked="" type="checkbox"/> Gobierno regional <input checked="" type="checkbox"/> Municipalidad <input checked="" type="checkbox"/> Otros organismos del estado <input checked="" type="checkbox"/> Empresa privada
Financiamiento recibido	<input checked="" type="checkbox"/> Parte del plan de mejora
Montos de Planes de mejora	<p>FONDEP establece unos porcentajes para elaborar los planes de mejora, como por ejemplo no puede incluirse del total de financiamiento más de un 15% en infraestructura.</p> <p>Los montos van desde 26,000 soles hasta 100,000</p> <p>Lo principal que se ha logrado es el saneamiento de los registros de las IIEE, que es básico para poder luego realizar inversiones en el local.</p> <p>En estos presupuestos se tiene ya un porcentaje mínimo de infraestructura, pero si incluye el saneamiento físico legal.</p>





IIEE	Capacitación y asistencia técnica	Autoevaluación - Trabajo con padres	Aspecto crítico: Infraestructura y materiales	Dirección y clima institucional	Planes de mejora y financiamiento	DIFICULTADES Y LOGROS
<p><b>San Juan Alto</b></p> <p><b>IIEE N° 80793</b></p>	<p>Los docentes pueden estar preparados, pero <u>necesitan más capacitación</u>. El <u>director considera que necesita conocer</u> más para apoyar a los docentes.</p> <p><u>Piden capacitación en aspectos pedagógicos.</u></p> <p><u>Falta capacitación por parte del MINEDU y de las UGELS</u></p> <p>No funcionan los círculos de aprendizaje o redes.</p> <p>Falta capacitación permanente, no llega a la</p>	<p>Poco se integra a los padres</p> <p>Son <u>poco participativos</u> por sus labores agrícolas.</p> <p>Los padres consideran que las reuniones son solo informativas y no les dicen como apoyar a sus hijos.</p>	<p><u>Faltan ambientes</u>. Ambientes poco adecuados para e nivel primario, al 50%. Falta para secundaria.</p> <p>Les llega el <u>material a destiempo</u>. No se tiene material para todas las áreas curriculares, esto sobretodo en secundaria.</p> <p><u>Falta de equipos</u></p> <p><u>Incapacidad de las UGELS.</u></p>	<p>Los docentes refieren que el director no les brindaba soporte pedagógico. Mucho autoritarismo.</p> <p><u>No todos los docentes participan</u> en la evaluación y en la implementación de los planes de mejora.</p> <p><u>Actualmente el nuevo director</u> que ha asumido el cargo es docente antiguo de la IIEE, conoce el desarrollo del proceso, sus avances y le <u>está dando continuidad</u>.</p>	<p><u>Elaboración del PEI</u> con apoyo de la UPAO. También el Reglamento Interno. Aun no se implementa un Reglamento Interno.</p> <p>El <u>municipio los apoya</u> con un auxiliar.</p> <p>Requieren <u>mayor capacitación en diversificación</u>, y eso está en el plan de mejora.</p>	<p>Consideran como logro que los padres asisten a las reuniones. Se ha logrado <u>involucrar más a los padres de familia, aun cuando existe un grado de desconocimiento</u>.</p> <p><u>Entusiasmo por las mejoras.</u></p> <p>Avances en monitoreo y acompañamiento docente.</p>

	<p>zona rural. <u>Se sienten marginados.</u></p> <p><u>Reconocimiento especial al personal de IPEBA por las acciones de implementación</u> a las IIEE con el propósito de mejorar la calidad educativa, y sugieren que se <u>destine mayor tiempo.</u></p> <p>Con monitor de IPEBA, Alexis, han avanzado. En el inicio rechazo por parte de los profesores al monitoreo.</p> <p><u>Necesitan acompañamiento, monitoreo, capacitación. Estrategias y demostración en campo.</u></p>		<p><u>Recarga de luz pagan los padres de familia. No tienen agua,</u> averías permanentes en las tuberías. No tienen tanque elevado.</p> <p>Se está gestionando nueva infraestructura. Faltan escaleras.</p>	<p>No tienen auxiliar, no hay personal administrativo ni de servicio. Les falta docente de Educación física y religión.</p> <p>Todos los <u>docentes</u> en secundaria son <u>contratados.</u></p>	<p>Se inició el saneamiento del terreno, junto con las demás IIEE, con apoyo UGEL y Municipio. Actualmente se encuentra el <u>terreno saneado.</u></p>	<p><u>Mejora clima institucional.</u></p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------

	<p>Se ha tenido visitas tres veces. Consultor los abandono.</p> <p>Para las <u>capacitaciones se requiere viáticos</u> para movilizarse hasta Trujillo.</p>					
<p><b>Nuevo Perú</b></p> <p><b>IIEE N°</b></p> <p><b>82031</b></p>	<p>Hay compromiso de mejora.</p> <p><u>Falta de tiempo y conocimiento para avanzar.</u></p> <p>"En nuestra IIEE 80813 nos <u>falta un poco más de conocimiento</u> en cuanto al equipo directivo", "como <u>docentes nos falta más estrategias para la elaboración de las propuestas pedagógicas</u>".</p> <p><u>Piden mayor capacitación</u></p>	<p>En el inicio falta de interés por el aprendizaje.</p> <p><u>Padres con primaria incompleta.</u></p> <p>No apoyan ni realizan tareas.</p> <p>Algunos padres le brindan poca importancia a la educación de sus hijos.</p>	<p>Infraestructura precaria</p> <p>Falta Material pedagógico</p> <p>Luz recién en el 2015. Recarga de luz asumida por la APAFA. Agua entubada desde un puquio, no es potable. Tienen letrinas.</p> <p>No cuentan con material educativo</p>	<p>Se tiene el PEI pero aún no se ha implementado</p> <p>Se ha incorporado en el PEI proyectos de cultivos de suelo.</p> <p><u>Se requiere mayor coordinación. Participación a un 50%</u></p> <p>Se avanza poco por el motivo que no se está tan organizados.</p> <p>El soporte pedagógico a los docentes no se realiza como debe ser</p>	<p>Se gestionan recursos, pero las autoridades no cumplen en hacerlo efectivo.</p> <p>Se inició el saneamiento del terreno, junto con las demás IIEE, con apoyo UGEL y Municipio. Está <u>pendiente el saneamiento del terreno.</u></p>	<p>Documentos actualizados hechos por ellos mismos.</p> <p>Más organización que antes pero todavía falta. Coordinan más que antes.</p> <p>"El PCI lo tenemos avanzado en un porcentaje aceptable,</p>

		Se ha avanzado que <u>algunos padres se involucren</u> en el proceso, pero <u>aún hay desconocimiento y desinterés.</u>	para trabajar en aula.  Falta computadora, retroproyector. "En equipamiento nos hace falta cañón multimedia para pasar algunas experiencias de otros lugares y que nuestros estudiantes reflexionen sobre ellas y mejoremos los aprendizajes".	porque <u>Director tiene aula a cargo.</u>  Actualmente tiene encargada la Dirección a docente que conoce el proceso porque formaba parte de la comisión de autoevaluación. Pero no es lo mismo con docentes que son nuevos en la IIEE. Son <u>docentes contratados.</u>		pero como las rutas del aprendizaje están mejorándose todavía no lo podemos actualizar a un 100%"
<b>Carrapalda y Alto IIEE N° 80813</b>	Se ha avanzado y hay mayor participación en equipo.  Dificultad de capacitación en el Director.	Sólo un padre de familia ha participado en el proceso y con poca frecuencia.  <u>Limitación en participación de</u>	<u>Luz con medidor con recarga por padres de familia, agua de Puquio y llega entubado a la escuela.</u>  Inodoro con pozo séptico	Están en elaboración de su PEI  El <u>director anterior obstaculizaba el proceso y los avances.</u>	Se tiene convenio con municipio para personal de apoyo  La APAFA también apoyado, dio 420 para el consultor	Reconocieron <u>mejora en clima institucional</u> gracias a la labor del nuevo director quien promueve el trabajo en equipo.



		<u>padres de familia.</u>	Se han arreglado los techos para las lluvias	<u>Nuevo director conoció del proceso por los docentes</u> , pero ha recibido información diferente. Quiere firmar un compromiso con los docentes para retomar el proceso.  Se han solicitado mayor número de docentes.	Se inició el saneamiento del terreno, junto con las demás IIEE, con apoyo UGEL y Municipio. Está <u>pendiente el saneamiento del terreno</u> . No se tiene el expediente técnico.	Tienen <u>PEI elaborado por la IIEE</u> .
<b>Paruque Alto</b> <b>IIEE N° 80319</b>	<u>Se requiere más evaluación, más capacitación y más aceptación.</u>  Se <u>ha recibido capacitación de FONDEP</u> . Marisela y Gilmer (2 veces)	El 30% de los padres asisten. <u>Poca participación de padres de familia.</u>  Se ha dado <u>charlas para la aceptación. Hay resistencia</u>	<u>No tienen agua ni letrinas</u> . Traen el agua en baldes  <u>Luz con medidor pagado por Padres de Familia.</u>  Se inició el saneamiento del terreno, junto con las demás IIEE,	Director de la IE, es de edad y quería tramitar su cese.  Cuenta con 12 docentes, pero <u>no todos lograron comprometerse en el proceso</u> .  Consideran que la Comisión de	Elaboración de instrumentos de gestión institucional con <u>apoyo de FONDEP</u> .  Se han considerado todos los resultados para el plan de mejora.	Se ha logrado un <u>cambio de mentalidad de los docentes con respecto al monitoreo y al acompañamiento</u> , que si bien aún no es suficiente se está venciendo la inicial resistencia.

	<p>Quieren <u>capacitación en diversificación</u> (pedagógico).</p> <p>Los docentes manifestaron que no habían sido capacitados y solicitaron <u>apoyo en estrategias de enseñanza- aprendizaje</u>.</p> <p>Alexis, el último año ya no ha venido. <u>Menor frecuencia</u>.</p> <p>Los capacitadores no deben estar en horas de clase. <u>Solo te dan algunos puntos y se van</u>.</p> <p>Se han dado la mayor parte en Julcán y un porcentaje en Paruque.</p>		<p>con apoyo UGEL y Municipio. Está <u>pendiente el saneamiento del terreno</u>.</p> <p>Ingreso a registros públicos</p>	<p>Autoevaluación que <u>se han fortalecido sus capacidades, pero no se dio una adecuada coordinación con el director</u>.</p> <p><u>Nuevo director</u>. Dispuesto a continuar el proceso para mejorar la calidad educativa y la atención a los estudiantes, como los servicios higiénicos, que se están implementando. Que en fecha no muy lejana estará terminada.</p>		<p>Elaboración de instrumentos de gestión: PEI, PCI, MOF, RI y el Plan de Supervisión del año 2014, todos ellos actualizados para ejecutarlo en el 2015.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	Problema de <u>alto costo para trasladarse</u> , difícil para docentes.					
<p><b>Oriente Huaychaca</b></p> <p><b>IIEE N° 82106</b></p>	<p>Hubo cambio de maestros y necesitan capacitación.</p> <p>Alexis, (monitor de IPEBA) ya no los visita.</p> <p><u>El problema con las capacitaciones es la distancia y la economía.</u> No se puede pagar para trasladarse. Están muy lejos.</p> <p><u>Necesitan más capacitación.</u></p>	<p><u>Escasa participación y compromiso de las familias.</u></p> <p>Solo se tienen reuniones informativas de aspectos generales. No se han implementado estrategias de trabajo conjunto.</p> <p>Tienen una escasa participación en las mejoras.</p>	<p><u>Infraestructura precaria.</u></p> <p><u>Luz con recarga financiada por padres de familia, no tienen servicio de agua. Letrinas insalubres e inseguras.</u></p> <p><u>No tienen máquinas.</u></p> <p><u>Nuevo director.</u> Manifestó que no contaba con los documentos de gestión desarrollados en el 2014. Estaba en coordinación con el equipo docente</p>	<p><u>Faltan docentes.</u></p> <p><u>El director tiene aula y no tiene tiempo.</u></p> <p>Ha renunciado el director.</p> <p>En el año 2014 se ha incorporado equipo de docentes y requiere capacitación.</p> <p>Está pendiente, la implementación del monitoreo en el nivel secundaria, y el análisis de la información.</p>	<p>Tienen los tiempos ajustados.</p> <p><u>Consultorías con FONDEP para el desarrollo del PEI.</u></p> <p><u>Maestría con la GRELL por PIP en la Nacional de Trujillo.</u></p> <p>Los planes de mejora <u>no han tomado en cuenta todos los</u></p>	<p><b>Logros:</b></p> <p>Lo que se ha logrado es que no haya tanta resistencia a la evaluación.</p> <p>Se han realizado gestiones con la Municipalidad.</p> <p>Han logrado la construcción participativa del PEI</p> <p><b>Dificultades:</b> Principales dificultades</p>

			había logrado avanzar en su elaboración, y contaba con un archivo digital.		<u>resultados de la autoevaluación.</u>  Se inició el saneamiento del terreno, junto con las demás IIEE, con apoyo UGEL y Municipio. Está <u>pendiente el saneamiento del terreno.</u>	para el trabajo son la <u>falta de equipamiento.</u>  Los problemas vinculados a las <u>distancias</u> , que conllevan <u>gastos de traslado</u> por parte de los docentes y del director para realizar gestiones o asistir a los talleres o reuniones.
<b>Candual Bajo</b>  <b>IIEE N° 80322</b>	Se está revisando el trabajo del año pasado  Están comprometidos en el proceso, pero <u>demandan soporte y acompañamiento.</u>	Se ha hecho sensibilización a los padres de familia.  No apoyan a sus hijos en la casa, depende mucho del <u>bajo nivel de</u>	<u>Aulas antiguas de adobe</u> , no hay bibliotecas implementadas, solo se tienen libros del Estado.	<u>Director con aula a cargo.</u> Refieren que debido a que la <u>directora tiene aula a cargo</u> es todavía muy débil la implementación de estrategias de	Se ha obtenido <u>apoyo de FONDEP</u>  No tienen ingresos por recursos propios, solo la cuota	Hay <u>mayor coordinación</u> con los docentes.



	<p>La principal razón de la debilidad en el proceso de autoevaluación para ellas, es la <u>falta de preparación</u> para poder llevar a cabo todos los trabajos, como la construcción de los documentos.</p> <p><u>La UGEL no visita y no capacita.</u></p> <p>Piden también <u>capacitación en rutas de aprendizaje y en diversificación curricular</u>, además quieren <u>estrategias y como desarrollar en las clases</u></p>	<p><u>instrucción de los padres.</u></p> <p>Los padres de familia dan una cuota mínima y ello lo maneja el tesorero.</p> <p>Escasa colaboración y participación de los padres y madres de familia a pesar de los esfuerzos desplegados.</p> <p>Requieren un <u>mayor trabajo de sensibilización y capacitación con los padres.</u> Informan sobre el uso de</p>	<p>Si <u>agua entubada, pozo séptico</u></p> <p><u>Luz recarga pagan los Padres de Familia.</u></p> <p><u>Falta material pedagógico</u> en las áreas de ciencia y ambiente, educación física. No tienen material pedagógico porque no lo envían.</p>	<p>monitoreo y acompañamiento.</p> <p>"A pesar de ser una escuela multigrado, <u>hace falta más docentes</u>". Se tiene docente de tercer nivel por el PIP, pero no en la IIEE. Se hacía el intercambio de experiencias a través del PIP.</p> <p><u>Nueva directora, conoce sobre el proceso de sólo por referencias</u> de la docente anterior, pero no contaba con material de lectura o archivos que describan la situación del proceso en la institución educativa. No conoce la existencia de documentos de gestión elaborados</p>	<p>mínima que dan los padres.</p> <p>Se inició el saneamiento del terreno, junto con las demás IIEE, con apoyo UGEL y Municipio. Está <u>pendiente el saneamiento del terreno.</u></p>	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		recursos y avances en el plan de mejora, pero hay poco interés y preparación de los padres.		con apoyo de una consultoría en el año 2014, pero por lo que éstos no se están ejecutando en la escuela. Lamentablemente no tenía acceso a ellos.		
<b>Candual Alto</b> <b>IIEE N°</b>	<p>El monitoreo 2 visitas en el 2013 y 4 visitas en el 2014</p> <p>Los maestros ya están sensibilizados.</p> <p>Se tienen a los maestros comprometidos</p> <p>Se ha capacitado al director y no lo han cambiado</p> <p>Quieren igualmente más capacitaciones.</p>	<p>Proyecto de Escuela de padres</p> <p>Se informa a los padres de familia en las reuniones de los aprendizajes de sus hijos.</p> <p>Se hace informe a los padres en las reuniones.</p> <p>La <u>implementación</u></p>	<p>Luz recarga PF</p> <p>Tienen paneles solares</p> <p>Agua entubada con tratamiento</p> <p>Desagüe, alcantarillado</p> <p>Pozo de oxidación</p> <p>Tienen un bio huerto</p> <p>Saneamiento del terreno en su etapa final</p>	<p>En el PEI solo faltan muy pocas observaciones. Lo tienen prácticamente listo, con FONDEP.</p> <p>Las programaciones curriculares y otros documentos que ayudan a nuestro trabajo diario dentro y fuera del aula, nunca podemos decir que pueden estar terminados, debido a que se presentan oportunidades en la comunidad educativa que son necesarias incrementarlas en</p>	<p>Consultorías con FONDEP.</p> <p>El plan de Mejora ha considerado todos los resultados</p> <p>Efectúan un mayor seguimiento a los resultados de las evaluaciones para tomar decisiones oportunas, y que gracias a las <u>gestiones</u></p>	<p><b>Dificultad</b> es la <u>lejanía entre lugares.</u></p> <p>Distancia entre las IIEE. <u>Falta tiempo y capacitación.</u></p> <p><b>Logros:</b> <u>Documentos de gestión.</u></p> <p><u>Escuela de padres</u></p>

	<p>Falta apoyo de la UGEL para preparar a los docentes en estrategias pedagógicas</p> <p>Han recibido capacitación por parte del PIP, IPEBA y FONDEP. Los consultores una hora y media. Es poco. Necesitan más.</p>	<p><u>del trabajo conjunto con los padres</u>, ha permitido la culminación del auditorio, la limpieza de la comunidad, la plantación de 500 árboles donados por el ministerio de agricultura de Otuzco, el letrado de las aulas y el trabajo en los bio huertos de la escuela.</p> <p>Una de las dificultades para la producción de textos es el mal uso del lenguaje, que se tiene que trabajar con los</p>	<p>Toda la infraestructura fue construida por los padres de familia.</p> <p>Les urge contar con: la reconexión del servicio de internet, biblioteca y laboratorios de ciencia, accesibilidad para estudiantes con discapacidad, cobertura de licencias en forma inmediata por parte de la UGEL, especialización para docentes y espacios adecuados para trabajar coordinadamente.</p>	<p>nuestra documentación de docentes y dirección.</p> <p><u>El director se mantiene.</u></p> <p>Sostiene que la <u>implementación de un monitoreo participativo</u> les ha permitido disminuir las resistencias, incrementar las horas de clase efectiva, fortalecer capacidades pedagógicas en sus maestros y mejorar los resultados de los aprendizajes.</p>	<p><u>realizadas ha conseguido 03 computadoras y dos televisores para su escuela</u>, estando a la espera de que se asignen <u>recursos para la construcción de 05 aulas de material noble debidamente equipadas por parte del Gobierno Regional de La Libertad.</u></p> <p>Se tiene un PIP con código SNIO 187465 de la GRELL para construcción de infraestructura.</p>	<p><u>Mejores logros de aprendizaje</u></p> <p><u>Maestros comprometidos.</u></p> <p><u>Organización del equipo participativo de monitoreo y acompañamiento</u>, que además de conocer y manejar estrategias ha logrado la aceptación y el reconocimiento de todos los docentes.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		padres, quiénes en su mayoría tienen <u>bajo nivel cultural</u> y nunca leen en las familias, porque no tienen la costumbre.			<p><u>Situación de saneamiento pendiente de terreno.</u> Se requiere con urgencia la culminación del proceso en los registros <u>públicos</u> a fin de acceder a <u>la asignación presupuestal para la construcción de su infraestructura.</u></p>	<p>Los <u>estudiantes son más competitivos y participan de manera muy entusiasta</u> en todos los proyectos de la institución.</p> <p><u>Mejor clima institucional</u> de la escuela, favorable para que se formen como mejores hombres y mujeres.</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



ESTUDIANTES	Conocimiento proceso de Autoevaluación / Expectativas
ESTUDIANTES	<p><u>Si estamos informados.</u> Quiero que haya agua y loza deportiva.</p> <p>Necesitamos apoyo.</p> <p>Quiero que hay una universidad. No hay posta médica.</p> <p>Yo entiendo que si hay competencias cuando damos un examen.</p> <p>Faltan proyectos en mi colegio. Si yo fuera autoridad haría una posta médica.</p>
	<p>Desconocen en general que se encuentran en un proceso de autoevaluación.</p>
	<p><u>Si estamos informados.</u> Se está trabajando para mejorar la educación.</p> <p>Nosotros como alumnos lo que más deseamos es que tengamos una mejor educación, por lo tanto nuestros maestros deben ayudarnos más a desarrollar nuestras competencias.</p> <p>Quisiera que el trinomio educativo pueda trabajar más unidos y conjuntamente para sacar adelante nuestra IIEE e ir formando mejores personas éticas y moralmente y aplicar lo aprendido en cosas de la vida y tomar un poco de conciencia para no votar a la basura en la comunidad, todos formar parte y sentirse personas forjadoras de bien en la sociedad.</p>
	<p>Cuidar el medio ambiente dentro de la comunidad, participar, apoyar en la realidad problemática, desarrollar proyectos para la mejora de nuestro medio ambiente.</p>

PADRES DE FAMILIA	Conocimiento proceso de Autoevaluación /Apoyo proceso	Información y participación
PADRES DE FAMILIA	<p>"Si conocemos los aprendizajes al menos"</p> <p>Acompañamos en casa en su aprendizaje</p>	<p>Participamos en la evaluación</p> <p>Recibimos información con los profesores</p>

	<p>Participamos en conjunto.</p> <p>Trabajamos en conjunto con la escuela</p> <p>Si participamos porque es nuestro compromiso.</p> <p>Trabajamos en conjunto para lograr el avance y meta trazada.</p> <p>Conocemos por docentes en reuniones programada para cada aula.</p> <p>Estamos compitiendo con las demás IIEE en concursos educativos</p>	<p>Si recibimos información</p> <p>Si recibimos los comentarios de información</p> <p>Nuestro compromiso es como padres a nuestros hijos</p> <p>Si participamos en la participación</p> <p>Todo esto lo hacemos porque es parte de trabajar unidos y así logramos nuestra visión.</p>
	<p>Solicitan apoyo en la gestión que están realizando para que en la comunidad haya el nivel de educación secundaria. Lo habían solicitado a la UGEL de Julcán y que estaban demorando el proceso.</p>	
	<p>Desconocen en general que se encuentran en un proceso de autoevaluación</p>	
	<p>Yo como madre quiero que mi hijo aprenda</p>	<p>Se participa en citación que envían los profesores.</p> <p>El padre pregunta al profesor como se porta el niño.</p> <p>Revisando las tareas en la casa</p>

	Como padres tenemos que participar en beneficio de nuestro pueblo.	Contando de su clase que le dice el profesor
	El profesor nos invita para participar de algunas capacitaciones y reuniones	Mis opiniones son continuas para mejorar la infraestructura y otros.
	Se participa de las reuniones informativas porque nos comunican los profesores.	Algunos ejemplos, trabajo en el bio huerto, arreglo de la institución educativa entre otros.
	Participado algunas veces.	Es algo que nos hacen aprender de nuestros deberes.

## Entrevistas

### Variables en Estudio

#### 01. Comprensión de proceso de autoevaluación

Con respecto a la comprensión del proceso de autoevaluación, registramos que hay cierta comprensión en todo lo referente a la autoevaluación esta se indica en las citas 26 y 27.

#### 02. Asistencia técnica y capacitación recibida

En la entrevista se corrobora que la institución ha recibido asistencia técnica de distintos consultores del IPEBA en coordinación con el FONDEP, quienes han apoyado para la mejora o creación de su PEI, en el reglamento interno, así como también en la asistencia para terminar el trabajo de la recolección de datos y trabajo con los padres. También señalan que recibieron capacitaciones referentes a la matriz de estándares.

A pesar de ello, los entrevistados afirman que fue insuficiente principalmente en el área del trabajo con la familia. En respuesta a ello, los docentes lanzaron una tentativa de solución la cual se indica en la cita 13.

Por último, los entrevistados reconocen lo beneficioso que ha sido de la asistencia técnica y señalan que hubiera sido muy dificultoso el avance sin esta.

#### 03. Uso de instrumentos de evaluación

Los entrevistados señalan que los instrumentos no partían de la realidad tal y como se muestra en la cita 1.

Y para el caso de las entrevistas con los padres tuvieron dificultades, debido a que muchos de ellos no saben leer.

#### **04. Acciones para el financiamiento de planes de mejora**

El ex director de dicha institución recibió S/.4,000.00 de parte de la municipalidad pero se desconoce el uso del mismo debido a que este ha fallecido y no se señala la existencia de algún documento en el cual se haya invertido este dinero. Cita 7.

También se recibió financiamiento de la FONDEP pero no se especifica para qué. Cita 21.

#### **Citas**

##### **Cita 1. Los instrumentos no partían de la realidad**

*“una de nuestros factores era que no se contaba o bueno si se contaban con los instrumentos pero no partían de la realidad que recogían la problemática de la institución educativa”*

##### **Cita 2. Dificultad en el plan de monitoreo**

*“el plan de monitoreo sin embargo acá hay un poquito de dificultad en el PCY”*

##### **Cita 3. Dificultades en el PCY**

*“En base a ese PCY trabaje su programación anual y sus actividades entonces por ahí esta nuestra dificultad”*

##### **Cita 4. Asistencia técnica**

*“se ha hecho el plan de acompañamiento para mejorar con la consultora Maricela y hay cosas que se tienen que rescatar, muy buena consultora, nos ha ayudado no solamente en esto sino también en PEI y en el reglamento interno nos ha hecho reajustes y nosotros creemos que eso es muy bueno”*

##### **Cita 5. Falta de personal**

*“la dificultad un poquito porque ahí la directora sola, porque ella ejerce la labor directiva y también la labor docente, entonces no hay un espacio para ella este en ese acompañamiento permanente va a tener que desatender su aula”*

##### **Cita 6. Desinformación de los directivos**

*“es que como esto de monitoreo y acompañamiento es algo nuevo había que empaparlos un poquito más al personal directivo más que todo en este proceso que muchas veces no se visualizaba más que todo como una supervisión como que voy y recojo tus debilidades tus falencias pero con qué te ayudo, con qué recursos cuento para ayudarte porque se tiene que manejar los enfoques, los procesos, procesos pedagógicos, procesos cognitivos, entonces el director tiene que estar informado”*

##### **Cita 7. Financiamiento de la Municipalidad**

*“pero hay un caso que el mismo abogado me ha hecho referencia que el ex director*

*NT: ha recibido 4,000 soles de la municipalidad, pero hay un contrato”*

**Cita 8. Asistencia técnica de IPEBA**

*“en ese entonces vino personal de Otuzco y dijo que ese era personal de IPEBA y se le iba a dar otro tratamiento”*

**Cita 9. Conocimiento de la importancia de mejorar infraestructura**

*“sabemos que eso es importante porque si queremos mejorar en infraestructura eso es indispensable”*

**Cita 10. Programa de mantenimiento del gobierno**

*“bueno y gracias a Dios con este programa que está haciendo el gobierno de mantenimiento está logrando mejorar algunas instituciones pero la dificultad viene de que solo permite hacer mantenimiento”*

**Cita 11. Se necesita capacitación referente a los instrumentos**

*“se necesita una capacitación porque si bien es cierto se han dado pautas generales pero nosotros necesitamos algo más, estrategias de cómo trabajar entonces por ese lado nos faltaría un soporte”*

**Cita 12. La asistencia del consultor fue insuficiente**

*“en lo que es trabajo en familia hubo un consultor pero solo llego dos veces, hacer un trabajo con familias no se logra mucho mire a pesar que nosotros conocemos estamos día a día en la labor es un proceso pero necesitamos que haya otro tipo de trabajo de parte del consultor”*

**Cita 13. Solución ante asistencia insuficiente del consultor**

*“más visitas no sé de ver los temas de manera más profunda y darse de repente no horas sino una mañana o una tarde a hacer el trabajo y ahí ver el apoyo de repente de nosotras no”*

**Cita 14. los padres tienen poco compromiso**

*“el padre es muy poco comprometido y esa realidad es muy palpable en toda la zona rural”*

**Cita 15. Queja de padres**

*“IPEBA porque no vienen acá porque los sacan porque las capacitaciones no las hacen en Marzo en Enero cuando no hay alumnos, cuando hay alumnos ustedes no deben salir”*

**Cita 16. Petición**

*“por eso le pedimos que cuando haya con padres se centren en los padres de familia y les den orientaciones”*



**Cita 17.La asistencia del consultor fue insuficiente**

*“Como son pocos padres se les convocó de manera individual, y la mayoría no lee, a pesar que le dijimos sean veras y no tengan vergüenza de decir que a ustedes no les parece pues no, pero muchas veces como la mayoría dice hay cierto recelo”*

**Cita 18.La asistencia del consultor fue insuficiente**

*“que con el capacitador no hemos logrado que los padres hayan aprendido algo por parte de él”*

**Cita 19.Asistencia técnica**

*“a la consultoría que IPEBA hizo en coordinación con FONDEP”*

**Cita 20.Dificultad con los instrumentos**

*“tuvimos algo muy importante al inicio esto de los instrumentos de gestión nos dieron pautas de cómo elaborar esos documentos que eso había mucha dificultad en los directorios y nosotros como docentes también nos involucramos y contribuimos en ese proceso fue enriquecedor.”*

**Cita 21.Financiamiento de la FONDEP**

*“en esa alianza FONDEP financió para la construcción de”*

**Cita 22.Capacitaciones del IPEBA**

*“claro, teníamos un monitor que era Glenda, con ella se empezó, luego fue Alexis porque iban a la misma institución educativa nos daban las pautas, retornaban en una segunda visita para ver cuales habían sido los avances y así poquito a poquito fueron”*

**Cita 23.Capacitaciones acerca de la matriz**

*“claro, porque hubo reuniones cuando ya la matriz estaba elaborada para saber en qué consistía cada factor, qué estándares tenía, qué indicadores tenía se hizo un trabajo con los facilitadores al inicio”*

**Cita 24.Asistencia técnica**

*“en ese entonces también pudieron continuar los facilitadores, fueron ellos los que pudieron terminar con ese trabajo, llegaron a la institución educativa, se aplicó la encuesta”*

**Cita 25.La asistencia técnica ayudó mucho en la sensibilización**

*“yo creo que dentro de las posibilidades esto si se puede dar pero con mucha dificultad y pese a que también era algo nuevo, verdad y muchos docentes también rechazaban porque decían esto es una evaluación que te viene para despido masivo entonces también estaba por ahí con esa novedad yo creo que la labor de los facilitadores ayudó mucho contribuyó mucho”*

### **Cita 26.Reconocimiento de la finalidad del proceso de autoevaluación**

*“nosotros particularmente sí, recuerdo mucho que el profesor nos decía, mire que hemos salido bajos acá, le decía nosotros debemos sentirnos satisfechas es que hemos sido sinceras al hacer el proceso, porque de que serviría que digamos que todo está bien finalmente los resultados hubieran sido otros pero a los ojos de los demás, y nosotros sabíamos que no estaba bien”*

