

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Cálculo de la Brecha Docente en Educación Intercultural Bilingüe

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título profesional de Licenciado
en Economía presentado por:

Rojas Monteza, Iván Omar

Asesor:

Orihuela Paredes, José Carlos

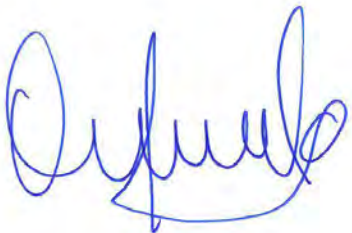
Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Orihuela Paredes, José Carlos, docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado Cálculo de la Brecha Docente en Educación Intercultural Bilingüe del/de la autor (a)/ de los(as) autores(as) Rojas Monteza, Iván Omar dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 9%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 23/11/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 24 de noviembre del 2023

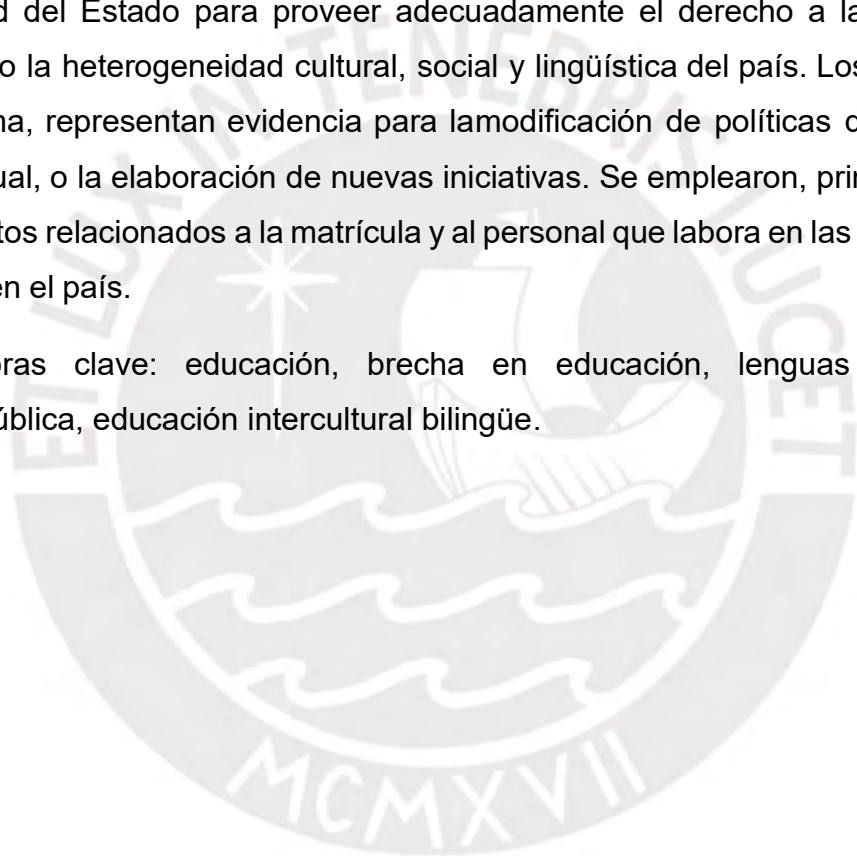
Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Orihuela Paredes, José Carlos</u>	
DNI: 06785398	Firma 
ORCID: 0000-0002-2999-5561	

RESUMEN

El presente documento estima la brecha docente en el servicio educativo, en lo que refiere a la enseñanza en los niveles de inicial y primaria en lenguas originarias, conocida también como Educación Intercultural Bilingüe. Este análisis fue elaborado mientras me desempeñaba como especialista en la coordinación de gestión de la información en la Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID), del Ministerio de Educación.

Este análisis resulta relevante puesto que permite conocer un componente de la capacidad del Estado para proveer adecuadamente el derecho a la educación, considerando la heterogeneidad cultural, social y lingüística del país. Los resultados, de esta forma, representan evidencia para la modificación de políticas de formación docente actual, o la elaboración de nuevas iniciativas. Se emplearon, principalmente, bases de datos relacionados a la matrícula y al personal que labora en las instituciones educativas en el país.

Palabras clave: educación, brecha en educación, lenguas originarias, economía pública, educación intercultural bilingüe.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. CONTEXTO PROFESIONAL	3
2. CUERPO PRINCIPAL	5
CONCLUSIONES	13
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	14
ANEXOS	15
Anexo 1: Biografía del autor	15
Anexo 2: Currículum Vitae del autor	16



ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: N° de registros empleados para el cálculo de la Oferta	6
Cuadro 2: Distribución de docentes EIB en el sistema educativo (2022)	6
Cuadro 3: Docentes en colegios EIB, por situación laboral	7
Cuadro 4: Docentes en colegios EIB mayores a 56 años, por situación laboral	7
Cuadro 5: Composición de la demanda docente	8
Cuadro 6: Análisis de Brecha de Docentes en colegios EIB por Región	9
Cuadro 7: Análisis de Brecha de Docentes en colegios EIB por L.O.	10
Cuadro 8: Brecha futura y egresados EIB, por Macrorregión	12



INTRODUCCIÓN

Actualmente, en el Perú existen 48 lenguas originarias reconocidas por el Estado. Más allá de representar un patrimonio cultural, son las herramientas con la que parte de los ciudadanos peruanos se comunican diariamente, y se encuentran amparadas en la Constitución Política del Perú (Art. 48) y en la Ley 29735, Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las Lenguas Originarias del Perú.

En este sentido, el sistema educativo peruano ha incorporado el componente bilingüe en la enseñanza (denominado Educación Intercultural Bilingüe, o EIB), aunque de manera incompleta: sólo la educación básica regular contempla el aprendizaje en lenguas originarias, y de los tres niveles de inicial, primaria y secundaria, este último no cuenta con un diseño curricular básico aprobado, y tampoco se encuentra implementado. La formación en colegios EIB requiere un docente que domine la lengua originaria que el colegio provee, a pesar de la pausa educativa que existe entre la finalización de la primaria EIB y el inicio de la formación docente en la educación superior (sea instituto o universidad), pausa que representa un obstáculo en la búsqueda de futuros docentes que contribuyan a una efectiva revitalización o preservación de la lengua originaria.

En materia del cálculo de la brecha en formación docente en el país, existen dos documentos de trabajo (Alcázar y Balcázar¹, 2001; DIFOID², 2018), que incorporan en sus análisis el aspecto bilingüe de la enseñanza. No obstante, estos resultados se encuentran agregados, asumiendo el universo de la docencia bilingüe como un conjunto homogéneo, con lo cual se omite la posibilidad de detectar, dentro de las 21 familias lingüísticas, las necesidades de formación docente dentro de cada una de ellas. De manera certera, esta desagregación no ha sido posible en gran parte debido a la carencia de información desagregada y de calidad: si bien se cuenta con los resultados de la evaluación a docentes en dominio de lengua originaria (reflejados en el padrón de asignaciones temporales en el marco de la Ley 29944, Ley de Reforma Magisterial), no hay un seguimiento sobre el lugar de formación y la lengua estudiada de manera minuciosa en los docentes ya incorporados en el sistema

¹ Oferta y demanda de formación docente en el Perú. Documento de trabajo.

² Resultados del estudio de oferta y demanda para establecer la brecha de docentes por programa de estudios a nivel nacional y regional. Documento de trabajo.

educativo.

El presente estudio partió con el objetivo de conocer a detalle cuáles son los escenarios presente y futuro en el servicio educativo bilingüe, en tanto los resultados brinden evidencia para señalar acciones a tomar por parte de actores del sector, tanto por el lado del Ministerio de Educación, como por el lado de las Direcciones Regionales, en aspectos presupuestales, administrativos o formativos.



1. CONTEXTO PROFESIONAL

En la Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID) del Ministerio de Educación, se abordan los temas concernientes a las carreras de docencia en la educación superior. Si bien es cierto que ello abarca, en teoría, a la formación docente en universidades como en institutos superiores, en la práctica, y descontando la elaboración y actualización de los diseños curriculares básicos nacionales, la labor de la DIFOID se limita a los institutos públicos y privados, sea en los temas de gestión, licenciamiento, evaluación, contenido, etc., siendo la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DIGESU) y la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) las que cumplen esos roles en las universidades.

Por lo anterior descrito, la elaboración de este estudio fue comunicado a las direcciones mencionadas, en tanto se solicitó información para llevar a cabo las proyecciones de egreso, principalmente. A raíz de ello, se generó interés por parte de otras direcciones del Ministerio por los resultados. La Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB), de manera específica, brindó insumos para la elaboración del estudio, y uno de los puntos de agenda en común que se llegó a culminar (aparte del cálculo de la brecha) fue la homologación del registro y denominación de lenguas originarias en el Sistema de Información Académica (SIA - DIFOID) con las denominaciones planteadas por el Ministerio de Cultura.

Entre los retos principales, que mantiene al estudio con vistas a revisarse en el futuro, es la inexistencia de un seguimiento al proceso de titulación y al registro adecuado de la lengua originaria de los estudiantes de programas EIB. En el caso de los institutos, no se cuenta con el campo de lengua en formación; se conoce la lengua materna del estudiante, pero los estudiantes reportan el castellano como lengua materna en un 27% de los casos. Por último, en los Institutos no existe un registro centralizado de los títulos expedidos, siendo que, para efectos de cobertura de la brecha docente, la titulación es condición necesaria para que un docente pueda brindar de manera adecuada el servicio educativo. En el caso de las universidades, se puede obtener la información de los títulos, pero no de las lenguas originarias de estudio, ni las lenguas maternas de los estudiantes. Esta información sería relevante para complementar las políticas de formación docente en curso.

Los resultados fueron compartidos principalmente con la DIFOID y la DEIB, pero también con la Dirección General de Educación Básica Alternativa Intercultural

Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA) y la Dirección de Evaluación Docente (DIED).



2. CUERPO PRINCIPAL

En el marco del cálculo de la brecha docente, y en base al interés que existe por la Educación Intercultural Bilingüe, se realizó una identificación de brechas a nivel nacional, desagregado por región, provincia, UGEL, zona rural o urbana, modalidad, y lengua originaria. Las fuentes de información empleadas para realizar el cálculo son:

1. Padrones nominales de asignaciones temporales (2018 – 2022)
2. Registro nacional de docentes bilingües en lenguas originarias (RNDBLO 2021)
3. Sistema de plazas NEXUS (semana 45 del año 2021)
4. Padrón de escuelas ESCALE
5. Padrón de escuelas EIB con la lengua originaria que enseñan, y la modalidad (Inicial o Primaria).

La metodología del cálculo de la oferta consiste en obtener el universo de docentes que están capacitados para la enseñanza en lenguas originarias de dos fuentes: el Registro Nacional de Docentes Bilingües en Lenguas Originarias (RNDBLO) del año 2021, y los padrones de docentes bilingües acreditados de los años 2018 al 2022 (Cuadro 1).

Para saber cuáles de estos 125 mil docentes se encuentran enseñando en la educación básica, se realiza un cruce con el registro del sistema de plazas NEXUS. Esta base de datos cuenta con información del Sector Educación sobre las UGEL, los códigos modulares de gestión pública y las plazas docentes y administrativas que se encuentran en ese código modular. Para aquellos casos que cruzasen, se determina cuáles de estos docentes se encuentran actualmente ejerciendo la docencia (diferenciándose de aquellos que ocupan cargos administrativos), y en cuántos casos la lengua acreditada del docente coincide con la lengua originaria del código modular en el cual se encuentra.

Cuadro 1: N° de registros empleados para el cálculo de la Oferta

Fuente	N.º de docentes
RNDBLO 2021	118 320
Anexo 3: Padrón 2018	49 125
Anexo 3: Padrón 2019	38 741
Anexo 3: Padrón 2020	53 671
Anexo 3: Padrón 2021	53 672
Anexo 3: Padrón 2022	69 445
DNI únicos	125 032

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2: Distribución de docentes EIB en el sistema educativo (2022)

Situación del docente acreditado	Nº	
1. Bilingües, no están en NEXUS	31,768	
2. Bilingües, no están en EIBs	Docentes	40,606
	Administrativos	3,327
	Auxiliares o E.F.	1,673
3. Bilingües que están en EIBs	Docentes: Lengua Originaria coincide	43,261
	Docentes	1,699
	Administrativo	331
	Auxiliar o E.F.	2,367
TOTAL	125,032	

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con el cuadro 2, de los 125 mil docentes identificados con el dominio de una lengua originaria, 31 mil no se encuentran en el sistema educativo público. Ello puede deberse a varios factores: presencia en la educación privada, migración hacia otras actividades económicas, o jubilación/fallecimiento. 45 mil o más se encuentran en el sistema educativo, pero no están en colegios EIB, o, en otras palabras, están enseñando, pero no necesariamente en su lengua originaria. Por último, 47.6 mil sí se encuentran en colegios bilingües, pero 2.698 se encuentran ocupando cargos administrativos, o son auxiliares de educación, o son docentes de educación física y no son docentes de aula. Además, 1.699 de ellos se encuentran en un colegio EIB que brinda el servicio educativo en una lengua originaria que no coincide con la lengua en la que ellos se encuentran acreditados. Ello significa que,

del universo de los 125 mil docentes, sólo 43.261 ejercen la docencia en colegios que brindan enseñanza en su lengua originaria de formación.

Cuadro 3: Docentes en colegios EIB, por situación laboral

Correspondencia	Contratado	Encargado	Nombrado	Total
Docente EIB en misma LO	21,516	4,272	17,473	43,261
Docente EIB en distinta LO	889	108	702	1,699
Docente no acreditado en EIB	3,540	1,041	9,182	13,763
TOTAL	25,945	5,421	27,357	58,723

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 4: Docentes en colegios EIB mayores a 56 años, por situación laboral

Correspondencia	Contratado	Encargado	Nombrado	Total
Docente EIB en misma LO	681	1,297	7,122	9,100
Docente EIB en distinta LO	35	38	293	366
Docente no acreditado en EIB	211	319	4,360	4,890
TOTAL	927	1,654	11,775	14,356

Fuente: Elaboración propia

No obstante, los docentes acreditados, sea que su lengua coincida o no con la del colegio, no son los únicos docentes de aula en las instituciones. También se hallan docentes que no cuentan con dominio de lenguas originarias. Para ello, es importante adelantar algo que se especificará en el cálculo de la demanda: No en todos los casos, el 100% de docentes de colegios EIB deben estar acreditados. Empero, este análisis es relevante, en cuanto brinda evidencia sobre la rigidez laboral en el sector educativo público: una política que busque el cumplimiento estricto del dominio de lengua por parte del docente ubicado en un colegio EIB colisionaría con un tercio de los docentes nombrados en esos mismos colegios, por lo que otras alternativas, como diplomados, especializaciones, etc., podrían ser opciones a implementar. Por otro lado, la reubicación de docentes contratados y encargados sería menos compleja. El cuadro 4 advierte, por otro lado, que 9 mil docentes EIB que dominan su lengua estarían próximos al retiro, y en los siguientes 10 años definitivamente no formarían parte del cuerpo docente.

La metodología del cálculo de la demanda contrasta la disponibilidad de docentes total, versus la necesidad actual de docentes. La Educación Intercultural Bilingüe se limita a los niveles de Inicial y Primaria, en los que se requiere un docente

por sección, con la excepción de los colegios multigrados y unidocentes. Para ello, se considera nuevamente el padrón de II.EE. que incluye la lengua originaria en la que se brinda el servicio educativo, para los colegios EIB. Al cruzar esta información con el padrón de ESCALE, se obtiene el número de secciones y el número de docentes que los colegios reportan, con las características de ubicación, UGEL, zona rural o urbana, ámbito amazónico o andino, más la lengua originaria.

Posteriormente, se compara el número de docentes con el número de secciones por código modular. Entre ambos valores, se considera al menor como el número mínimo de docentes con el que el código modular puede brindar el servicio educativo. Esta decisión considera:

1. En el caso en el que el número de secciones es mayor al número de docentes, éstos son multigrados o unidocentes.
2. En el caso en el que el número de secciones es menor al número de docentes, sólo se consideraría a los docentes de aula, siendo el exceso otro tipo de docentes (Ed. Física, Ed. Artística, etc.).

Cuadro 5: Composición de la demanda docente

Nivel / Ámbito	Códigos modulares	Docentes	Secciones	Mínimo requerido
Inicial	9,272	16,142	28,111	13,682
Amazónico	1,642	2,900	4,922	2,771
Andino	7,630	13,242	23,189	10,911
Primaria	12,026	43,982	69,409	32,674
Amazónico	2,503	7,856	14,803	7,004
Andino	9,523	36,126	54,606	25,670
Total general	21,298	60,124	97,520	46,356

Fuente: Elaboración propia

Adicionalmente, el modelo de servicio EIB establece qué porcentaje de docentes bilingües como mínimo se requiere según la forma de atención: para EIB de fortalecimiento se requiere el 100%, para EIB de revitalización se requiere el 75% y en ámbitos urbanos el 33%. Estos porcentajes son aplicados de manera individual a cada código modular.

La brecha se calcula a nivel de región, contexto (urbano-rural), ámbito (amazónico o andino), nivel educativo (inicial y primaria), y lengua (47 lenguas

originarias en total). Esta desagregación permite, por ejemplo, saber si la estrategia para cubrir una potencial demanda pasa por incrementar la cantidad de alumnos en la formación inicial docente, o más bien, en caso de que existan excedente de oferta en otras regiones (o en la misma región, pero en distinto contexto), generar atracción hacia esas plazas.

Cuadro 6: Análisis de Brecha de Docentes en colegios EIB por Región

REGIÓN	Docentes acreditados en EIB	Demanda de docentes en EIB	Brecha ³ Local	Acreditados que no están en colegios EIB
LORETO	2.480	3.663	-2.055	857
JUNIN	1.576	3.273	-1.701	1.703
HUANUCO	2.488	2.870	-593	2.360
CAJAMARCA	203	708	-505	267
SAN MARTIN	316	694	-447	249
LAMBAYEQUE	388	457	-444	100
PASCO	596	1.008	-441	877
ANCASH	3.952	4.161	-399	3.849
PUNO	7.489	6.889	-390	8.642
UCAYALI	953	1.249	-313	759
CUSCO	6.771	6.050	-310	7.711
HUANCAVELICA	3.125	3.237	-278	2.826
AMAZONAS	1.675	1.867	-198	418
AREQUIPA	354	535	-183	862
LIMA PROVINCIAS	101	237	-138	345
AYACUCHO	5.896	5.072	-96	4.890
MOQUEGUA	106	190	-84	273
TACNA	96	172	-76	212
MADRE DE DIOS	36	110	-75	708
APURIMAC	4.634	3.874	-44	3.542
ICA	14	30	-17	156
LA LIBERTAD	4	5	-2	37
PIURA	-	1	-1	26
CALLAO	-	-	-	76
LIMA METROP.	8	4	-	560
Total general	43,261	46,356	-8,790	42.305

Fuente: Elaboración propia

En el cuadro 6, para los colegios EIB, se observa el cruce entre la oferta y la demanda respecto al número de docentes acreditados en lenguas originarias. A nivel nacional, se cuenta con 43,261 docentes para estos colegios, y se requiere 46,356. No obstante, la brecha se estima en 8,790 docentes. De acuerdo con este análisis, para cubrir esta brecha de 8.790 docentes, se podría contar con los más de 42 mil docentes que se encuentran acreditados y están en el sistema educativo, pero que están fuera de la docencia en EIB. En este sentido, una de las políticas a plantearse podría ser el incremento de incentivos que genere atracción hacia estas plazas. No obstante, esta opción no es válida para todas las lenguas originarias, como se puede ver en el cuadro 7.

Cuadro 7: Análisis de Brecha de Docentes en colegios EIB por L.O.

Lengua Originaria	Docentes acreditados en EIB	Demanda de docentes en EIB	Brecha Local	Acreditados que no están en colegios EIB	Oferta – Demanda (Nacional)
Ashaninka	1.111	1.976	-867	184	-683
Quechua norteño	560	1.139	-954	382	-572
Kichwa	614	1.214	-701	239	-462
Shawi	558	818	-391	116	-275
Achuar	275	377	-292	58	-234
Kukama kukamiria	174	528	-354	123	-231
Kandozi-chapra	146	203	-203	46	-157
Nomatsigenga	104	207	-103	4	-99
Urarina	74	150	-76	2	-74
Matsigenka	164	259	-96	32	-64
Wampis	279	337	-130	91	-39
Yanesha	101	151	-50	25	-25
Awajún	1.844	2.023	-468	449	-19
Kapanawa	3	27	-24	6	-18
Kawki	2	20	-18	2	-16
Ese eja	4	15	-11	3	-8
Matsigenka montetokunirira	-	7	-7	-	-7
Yaminahua	6	14	-8	1	-7
Kakinte	7	14	-7	2	-5
Amahuaca	1	6	-5	1	-4
Madija	9	12	-3	-	-3
Nahua	3	6	-3	-	-3
Harakbut	6	22	-17	14	-3
Ikitu	7	12	-5	4	-1
Chamicuro	1	2	-1	-	-1

Lengua Originaria	Docentes acreditados en EIB	Demanda de docentes en EIB	Brecha Local	Acreditados que no están en colegios EIB	Oferta – Demanda (Nacional)
Secoya	17	18	-1	1	-
Yagua	100	118	-21	21	-
Uro		-	-	1	1
Taushiro	-	-	-	1	1
Ocaina	1	2	-1	3	2
Maijiki	6	7	-1	4	3
Sharanahua	14	14	-	7	7
Jaqaru	10	19	-9	16	7
Arabela	10	11	-1	8	7
Yine	74	109	-35	46	11
Kakataibo	48	45	-1	15	14
Matsés	51	53	-2	22	20
Cashinahua	35	36	-1	22	21
Bora	13	18	-6	30	24
Ticuna	120	116	-1	31	30
Shiwilu	22	13	-	36	36
Murui-muinani	32	41	-9	45	36
Asheninka	77	126	-49	253	204
Shipibo-konibo	635	668	-50	550	500
Aimara	3.006	3.053	-344	4.296	3.952
Quechua central	7.366	9.111	-2.180	8.188	6.008
Quechua sureño	25.571	23.239	-1.284	26.925	25.641

Fuente: Elaboración propia

Lenguas originarias como el quechua central y el quechua sureño cuentan con un alto número de docentes acreditados en el territorio nacional. Esto quiere decir que, si bien a nivel local puede existir la necesidad de formar más docentes para cubrir estas plazas, un análisis macro sugeriría que existe ya un exceso de oferta. En el caso del quechua sureño, la máxima disponibilidad teórica de docentes es 20 veces mayor a la brecha local; en el caso del aimara, es 11 veces mayor. Por el contrario, las lenguas asháninka, quechua norteño, kichwa, shawi, y en general todas aquellas con valor negativo en la columna de Oferta/Demanda, son lenguas que requieren un esfuerzo adicional en la formación de docentes, puesto que no existe actualmente forma de coberturarlas adecuadamente en el marco del servicio de educación bilingüe. Una observación minuciosa del cuadro 7 es que, si bien las lenguas que encabezan la lista poseen mayor brecha nacional, existe otro subconjunto que cuenta con menos de 30 docentes acreditados, e incluso con menos de 10 o nulo. Estas lenguas, al

carecer de formadores, se encontrarían en grave riesgo de desaparecer en el aspecto pedagógico, y requerirían la generación de incentivos a los estudiantes escolares para que puedan transitar hacia la educación superior pedagógica.

En el cuadro 8 se muestra la proyección de docentes EIB para los siguientes 5 años, considerando proyecciones de egreso de los programas EIB tanto de institutos pedagógicos como de universidades. Estas proyecciones se elaboraron en el marco de un cálculo general de proyección de egreso docente, para las 11 carreras con diseño curricular básico nacional aprobado, cuya metodología se resume en calcular la proporción de estudiantes de una promoción que egresan cumpliendo 10 ciclos en 5 años, y en los 4 años siguientes a este hito. Como se señaló en la sección “Contexto Profesional”, las cifras presentadas no muestran una proyección fidedigna, en tanto omite el periodo que transcurre entre el egreso y la titulación, y además no incluye la lengua específica en la que se han formado los estudiantes. Sin embargo, es interesante notar que, dentro del horizonte planteado, el número de egresados resultaría insuficiente para cubrir la brecha proyectada.

Cuadro 8: Brecha futura y egresados EIB, por Macrorregión

Macrorregiones	Acreditados		Demanda			Egresados en 5 años	
	No es docente EIB	Es docente EIB	Necesidad de docentes	Brecha Actual	Brecha en 5 años	De Institutos y Escuelas Sup.	De Universidades
Amazónico	2,991	5,460	7,583	-3,088	-3,228	626	700
Centro	8,903	7,908	10,659	-3,168	-3,538	362	553
Norte	4,279	4,547	5,332	-1,351	-1,627	277	112
Sur	26,132	25,346	22,782	-1,183	-2,451	2,785	375
Total general	42,305	43,261	46,356	-8,790	-10,844	4,050	1,740

Las regiones se agruparon como: Amazónico (Amazonas, Loreto, Madre de Dios, San Martín, Ucayali), Centro (Lima y Callao, Huancavelica, Huánuco, Ica, Junín y Pasco), Norte (Áncash, Cajamarca, La Libertad, Lambayeque, Piura y Tumbes) y Sur (Apurímac, Arequipa, Ayacucho, Cusco, Moquegua, Puno, Tacna)

Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

Estos resultados se han presentado a las direcciones señaladas como interesadas previamente. En principio, existen observaciones al cálculo de la demanda, en tanto la misma se realizó a nivel de secciones, y descarta contextos problemáticos como el hacinamiento en las aulas. Dicha variable es compleja en medición, en tanto el hacinamiento se puede entender tradicionalmente como el límite de lo que las normas establecen, pero para el caso de colegios EIB, las condiciones de infraestructura podrían requerir un cálculo más detallado. Además, la demanda se basa en aquellas secciones con estudiantes que sí reciben educación en lengua originaria, y no se ha verificado zonas delimitadas en donde exista la demanda, pero no oferta escolar, o expresado de otro modo, población estudiantil desatendida. Sobre la primera observación, la consideración de condiciones de hacinamiento contó con retroalimentación previa de parte de la Unidad de Planificación y Presupuesto del MINEDU.

El estudio fue destacable en dos sentidos: Por primera vez, se tiene una foto de las necesidades de formación docente en la Educación Intercultural Bilingüe, desagregado por Lengua Originaria. Asimismo, se tiene evidencia de que, incluso dentro de la educación EIB, las lenguas no se encuentran en un estado homogéneo: existen lenguas superavitarias y deficitarias de docentes, y existe un subconjunto de lenguas que contemplan una fuerte escasez de potenciales formadores futuros. Esto abre la posibilidad de elaborar políticas más cercanas a la realidad diversa del país, y así contribuir con el acceso a la educación en la lengua propia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Congreso de la República del Perú. (2011, 5 de julio). *Ley N.º 29735. Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú*. Diario Oficial El Peruano 445799.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118448-29735>

Constitución Política del Perú (1993), art. 48.

Dirección de Formación Inicial Docente. (2019). *Resultados del Estudio de oferta y demanda para establecer la brecha de docentes por programa de estudios a nivel nacional y regional*. Documento de trabajo, Ministerio de Educación del Perú.

<https://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/download/165/>

Alcázar y Balcázar (2001). *Oferta y Demanda de Formación Docente en el Perú*. Documento de trabajo, Programa Especial Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana MECEP.

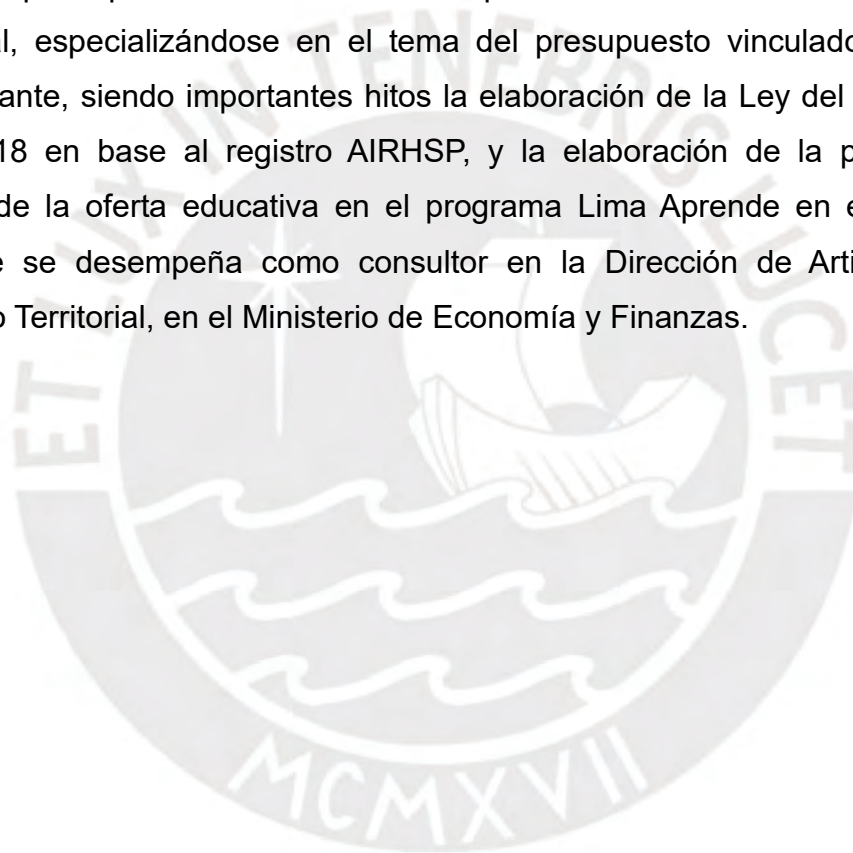
<https://files.pucp.education/departamento/educacion/2020/03/04173038/luis-sime-oferta-y-demanda-de-formacion-docente-en-el-peru.pdf>



ANEXOS

Anexo 1: Biografía del autor

Iván Rojas nació en Lima, Perú, el 06 de setiembre de 1993. Inició sus estudios en Economía el año 2010 en la Pontificia Universidad Católica del Perú. En el año 2015 ingresó al Curso de Extensión de Economía del Banco Central de Reserva del Perú. Luego de egresar y obtener el grado de bachiller en el mismo año, empezó a trabajar en el Ministerio de Educación, y, en 2018, en el Ministerio de Economía y Finanzas. Ha participado en la elaboración de políticas nacionales vinculadas al tema presupuestal, especializándose en el tema del presupuesto vinculado a personal activo y cesante, siendo importantes hitos la elaboración de la Ley del Presupuesto del año 2018 en base al registro AIRHSP, y la elaboración de la propuesta de ampliación de la oferta educativa en el programa Lima Aprende en el año 2019. Actualmente se desempeña como consultor en la Dirección de Articulación del Presupuesto Territorial, en el Ministerio de Economía y Finanzas.



Anexo 2: Currículum Vitae del autor

Iván Omar Rojas Monteza

Celular: +51 923 509 071

Correo: ivan.rojas.monteza@gmail.com

Economista con 5 años de experiencia en el Sector Público, especializado en el manejo y análisis de bases de datos, y minería de datos en la web. Interés en temas vinculados a presupuesto público, políticas sociales (educación), y migración.

Estudios y Conocimientos

Pontificia Universidad Católica del Perú (2010 – 2015)

Bachiller en Economía

Asociación Cultural Peruano Británica (2013)

Inglés Avanzado

Banco Central de Reserva del Perú (2015)

LXII Curso de Extensión Universitaria de Economía - Aprobado

Programación: Stata (Avanzado), Python (Intermedio), GAMS (Básico).

Experiencia Laboral

10/22 – 05/23

Ministerio de Economía y Finanzas

Dirección de Articulación del Presupuesto Territorial

- Categorización de expedientes de acuerdo con su contenido, procedencia y urgencia, para optimizar el tiempo de respuesta.
- Análisis de legalidad de modificaciones presupuestales, en el marco de la Ley de Presupuesto 2023 y el Decreto Legislativo 1440.
- Estimación de recursos disponibles para la atención de desastres.
- Elaboración de indicadores a nivel subnacional, vinculando presupuesto per cápita con variables socioeconómicas.

09/21 – 09/22

Ministerio de Educación

Dirección de Formación Inicial Docente

- Estandarización de la base SIA con el padrón de Lenguas Originarias del Ministerio de Cultura, y con el Clasificador de Programas del INEI.
- Elaboración de indicadores y gráficos sobre procesos de postulación, matrícula y egreso; asimismo, sobre las características de los estudiantes y docentes de la Ed. Superior Pedagógica.
- Estimación del egreso de la ESP para las 11 carreras con Diseño Curricular Básico Nacional.
- Proyección de la brecha de formación docente para los programas de Educación Intercultural Bilingüe.

- Cálculo de vacantes y presupuesto requeridos para la implementación de la política de Ingreso Libre.

- 01/20 – 05/21 **Ministerio de Economía y Finanzas**
Dirección de Gestión Fiscal de Recursos Humanos

 - Categorización de expedientes de acuerdo con su contenido y procedencia, para optimizar el tiempo de respuesta.
 - Elaboración del Catálogo Único de Conceptos.
 - Generación de evidencia y seguimiento a la corrección de las diferencias entre el Catálogo Único, y los sistemas AIRHSP y MCPP.
 - Seguimiento a la corrección de registros entre AIRHSP y NEXUS.

- 07/19 – 09/19 **Ministerio de Educación**
Unidad de Planificación y Presupuesto

 - Análisis de ejecución de presupuesto certificado y comprometido.
 - Sustentación de modificaciones presupuestales.

- 04/19 – 05/19 **UNICEF**
Consultor

 - Proyección de la demanda adicional de Educación Básica Regular en Lima Metropolitana, en el contexto migratorio venezolano.
 - Elaboración de la metodología para la ampliación de la oferta educativa, incorporando incrementos en personal, materiales y servicios básicos.
 - Coordinación con los representantes de las UE de Lima Metropolitana y con los directores de las IIEE focalizadas para la ampliación de oferta educativa.

- 01/20 – 05/21 **Ministerio de Economía y Finanzas**
Dirección de Programación y Seguimiento Presupuestal

 - Elaboración de la metodología para el análisis presupuestal del AIRHSP, y generación del presupuesto de la planilla activa, cesante y de servicios, para la propuesta de Ley de Presupuesto 2019.

- 07/19 – 09/19 **Ministerio de Educación**
Unidad de Planificación y Presupuesto

 - Análisis de bases de datos (SIAF, SUP, NEXUS, Escala, AIRHSP), y elaboración de reportes sobre los conceptos remunerativos y la ejecución de recursos.
 - Sustentación de transferencias presupuestales y políticas sectoriales
 - Planificar y efectuar capacitaciones respecto a conceptos remunerativos.