

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES DE LA COMUNICACIÓN



**La comunicación como proceso sociocultural en
las redes educativas rurales en el Perú: Un
estudio de caso**

**Tesis para optar el Título de Licenciada en Comunicación para
el Desarrollo que presenta la Bachiller:**

JACKELINE SOFÍA VELARDE CASTILLO

NOMBRE DEL ASESOR:

PABLO ESPINOZA ESPINOZA

Lima, Setiembre 2016



Dedico esta tesis a José María García, que en paz descanse, y a Amparo Quino.

A ambos por ser ejemplo de lo que significa vivir con un propósito,
vivir por la educación.

AGRADECIMIENTOS

La elaboración de esta tesis ha sido posible gracias a muchas personas. Primero quiero agradecer a María Bertha Marquina, Nidia Castillo y Mario Velarde; mi abuela y mis padres, respectivamente. Por haberme brindado amor incondicional y, con mucho esfuerzo, las oportunidades que me hicieron ser lo que soy.

A Ana Sánchez de Cima y Emilio Macedo por recibirme en otro país hace 5 años. Por mostrarme su trabajo con las poblaciones indígenas de Puebla y por darme la oportunidad de conocer, por primera vez, la educación intercultural.

A mi asesor Pablo Espinoza, quien desde el 2013 me ha acompañado en este proceso con altas y bajas. Por su paciencia, su entusiasmo y su guía.

A la Pontificia Universidad Católica del Perú por brindarme el tipo de educación que me brindó. Por haberme mostrado diversas realidades, por haberme exigido siempre, por haberme dado la oportunidad de no conformarme con lo aprendido en las aulas, por todas las actividades extracurriculares que me enseñaron tanto. Sobre todo, por premiarme a través del Programa de Apoyo al Desarrollo de Tesis de Licenciatura, sin el cual no hubiera sido posible realizar el primer trabajo de campo.

Al equipo de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco, por recibirme con los brazos abiertos en las tres oportunidades que viajé a la zona, por haberme permitido ser parte del equipo, por haberme acogido como una familia y por haberme enseñado tanto.

A las increíbles personas que tengo como amigos por su acompañamiento y soporte constante. Mención especial a Lucía López, por su motivación y consejos; a Carmen Ramírez, por sus lecturas y asesorías en los momentos más difíciles durante el tiempo que duró esta investigación; y a Alexandra Acevedo, por su apoyo incondicional.

A mis compañeras y compañeros de trabajo del Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la PUCP y de la Dirección Académica de Responsabilidad Social por su buena disposición y su constante apoyo.

A los profesores Luis Olivera, Jorge Acevedo y Gabriel Calderón por su revisión, asesoría y consejos, sin los cuales esta investigación no hubiera visto la luz.

TABLA DE CONTENIDOS

1. Introducción.....	6
2. Capítulo 1: Planteamiento y delimitación del tema.....	9
2.1. Delimitación del objeto de estudio.....	9
2.2. Preguntas, objetivos y supuestos de investigación.....	11
2.3. Justificación del tema de investigación.....	12
3. Capítulo 2: Marco Teórico-contextual.....	15
3.1. El contexto educativo en el Perú.....	15
3.1.1. El contexto de la educación rural en el Perú.....	17
3.1.2. El contexto de la educación intercultural bilingüe en el Perú.....	20
3.1.3. El contexto de las redes educativas rurales en el Perú.....	26
3.2. La comunicación estratégica: concibiendo la comunicación desde el análisis sociocultural.....	28
3.3. El proceso comunicativo y la comunicación para el desarrollo.....	33
3.4. El proyecto educativo de Fe y Alegría en zonas rurales.....	36
3.4.1. El Proyecto Educativo Rural 44 de Quispicanchi, Cusco.....	40
4. Capítulo 3: La metodología de investigación.....	47
4.1. Diseño metodológico.....	47
4.2. Técnicas de recojo de información.....	54
5. Capítulo 4: La Comunicación Estratégica y la Educación Rural Intercultural: Principales Hallazgos.....	57
5.1. Los actores.....	57
5.2. La gestión de la comunicación organizacional de la red educativa rural 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco.....	65
5.3. Las dinámicas y prácticas de comunicación entre los actores que conforman la red educativa rural de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco.....	82
5.3.1. Las concepciones y los saberes.....	83
5.3.2. Los modos y espacios de comunicación.....	94
5.4. El proceso comunicativo establecido entre los actores que conforman la red educativa rural de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco.....	101
5.5. Análisis desde las matrices socioculturales de la comunicación estratégica.....	102
6. Capítulo 5: Conclusiones.....	107

7. Bibliografía.....	111
8. Anexos.....	114



INTRODUCCIÓN

La presente investigación estudia el proceso comunicativo llevado a cabo por los actores que participan en la organización de una red educativa rural en el Perú. El caso elegido es la red educativa rural 44 de Fe y Alegría, ubicada en la provincia de Quispicanchi, en la región Cusco. En el estudio, se considera a la comunicación como un proceso sociocultural. Se propone analizar desde este enfoque el modelo de gestión de la red, su diseño y funcionamiento, los procesos de comunicación, las relaciones y los aspectos intersubjetivos entre los actores.

En el Perú, según últimas mediciones, la población rural es de 23.3%, con una población de 7 257 989¹, sin tomar en cuenta algunas dificultades en la medición que podrían elevar el número. En esas áreas funcionan, aproximadamente, 44 mil instituciones educativas. Del total de instituciones educativas, la mitad son de educación primaria y, el 90.5% son unidocentes y multigrado, es decir, solo cuentan con un maestro para atender a los alumnos en varios grados o con la responsabilidad de dictar todos los cursos.

La problemática de la educación rural es un tema urgente a nivel nacional, puesto que un gran sector de la población se ve en desventaja por haber nacido en una zona rural. Además, hay factores que agravan la situación, como que la lengua materna no sea el castellano. La población nacional que posee una lengua materna diferente del castellano en el Perú representa, aproximadamente, el 13% del total.

El gobierno peruano ha venido desarrollando esfuerzos² por brindar mayor acceso y mejores condiciones tanto en la educación rural como en la educación intercultural bilingüe. Muchas veces ambas propuestas van de la mano debido a que las características socioculturales coinciden en la población que accede a ellas. La Ley General de Educación N° 28044 plantea la creación de “redes institucionales” educativas en algunos contextos regionales, mientras que la Resolución Ministerial N° 0060-2012 del Ministerio de Educación del Perú reconoce oficialmente la necesaria

¹ Fuente INEI: Último censo del 30 de junio del 2015. https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1253/compendio2015.htm

² En tanto la creación de políticas públicas y proyectos que favorecen a las estrategias educativas en el ámbito rural e intercultural de nuestro país desde el Ministerio de Educación.

existencia de “Redes Educativas Rurales Focalizadas” alrededor del Perú. Una red educativa rural, para efectos de esta investigación, es un sistema organizado de gestión que agrupa escuelas públicas en el ámbito rural con la intención de mejorar la calidad educativa de las mismas. Recientemente, el sábado 9 de julio del 2016, fue aprobada la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe³ a nivel nacional, con lo que la educación intercultural bilingüe se hace de carácter obligatorio en todo el Perú.

Considerando lo mencionado, esta investigación nace de un primer interés por la educación intercultural, bilingüe y rural, y la situación y las propuestas existentes alrededor del país. Una vez establecido el caso de estudio, Fe y Alegría 44 en Cusco, se identifica el objeto de estudio en la propuesta de redes educativas rurales de la institución.

Esta investigación busca definir los procesos que se llevan a cabo en un modelo de gestión que surge como propuesta para mejorar la educación y, en consecuencia, la calidad de vida de las personas habitantes del ámbito rural, que además son quechuahablantes. Si bien las redes rurales han existido de diversas formas y desde la iniciativa de diversos actores durante décadas en nuestro país, la intención desde el gobierno es repotenciar este modelo organizativo. Es así que no solo el Estado se propone trabajar al respecto, sino también varias otras instituciones desde la sociedad civil. La institución en la que se enmarca el caso analizado por esta investigación es Fe y Alegría del Perú, que se configura como un movimiento religioso de Educación Popular Integral y Promoción Social, dirigido, principalmente, a la población empobrecida y excluida del país.

Es importante mencionar que esta investigación nace con un carácter exploratorio, con la intención de rescatar aspectos —aún por analizar desde la comunicación— de la educación intercultural bilingüe y rural en el Perú. Sin embargo, conforme fue avanzando, cobró un carácter descriptivo y luego analítico, pues se enmarcó dentro de la teoría de la comunicación estratégica y la comunicación para el desarrollo, en tanto analiza un proceso de comunicación, partiendo de entender a la comunicación como proceso sociocultural y considerando las particularidades (saberes, intereses, modos, formas y espacios de comunicación) de los actores que conforman la

³ Diario El Peruano: <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ds-006-2016-minedu-09-jul-2016.pdf>

organización intrínseca y extrínseca de una red educativa rural. En ese sentido, nos preguntamos cómo se desarrolla el proceso de comunicación entre los actores que conforman una red educativa rural en los Andes del Perú. Responder esta pregunta significó un reto por el proceso que constituyó caminar desde la exploración en temas educativos, interculturalidad y ruralidad, hasta definir lo organizacional y estratégico como aspecto central en la investigación.

El objetivo principal de esta investigación es definir el proceso de comunicación estratégica en la organización de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría, a través de los actores que la conforman, sus dinámicas y prácticas de comunicación; así como los mensajes y los espacios utilizados. Este objetivo general se divide en tres objetivos específicos. El primero pretende describir la identidad y gestión de la comunicación organizacional de la institución que ejecuta el proyecto rural en la zona: Fe y Alegría. El segundo busca explorar las dinámicas y prácticas de comunicación entre los actores que componen la red educativa rural. Finalmente, el tercero propone comprender el proceso de comunicación establecido entre todos los actores, siempre tomando en cuenta a la comunicación como proceso sociocultural.

Es así que en el primer capítulo se desarrollan la delimitación y justificación del tema, y se señalan los objetivos generales y específicos de la investigación. En el segundo capítulo, se desarrollan los conceptos y alcances teóricos que enmarcan esta investigación, así como se profundiza en tanto el contexto sociocultural en el que se enmarca. El tercer capítulo desarrolla la metodología de investigación trabajada, las variables tomadas en cuenta y las técnicas de recojo de información que se usaron durante los viajes en octubre del 2014, mayo del 2015 y julio del 2016.

El cuarto capítulo es la presentación de los resultados obtenidos a lo largo del tiempo —un año y cinco meses— que tomó desarrollar esta investigación. Estos resultados se organizan en cinco partes: los actores en sí mismos; los alcances sobre la gestión y comunicación organizacional de la institución en la zona; las prácticas y dinámicas comunicativas que llevan a cabo los actores identificados que componen la red; el proceso de comunicación establecido entre los mismos; y, finalmente, el análisis desde el enfoque de la comunicación estratégica y las matrices socioculturales.

En el quinto capítulo, se detallan las principales conclusiones de la investigación, producto de las cuestiones ya mencionadas.

2. CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL TEMA

2.1. Delimitación del objeto de estudio

La presente investigación tiene por objetivo definir el proceso de comunicación que se lleva a cabo dentro de la organización y gestión de la red educativa rural ubicada al sur del Perú, en la provincia de Quispicanchi, región Cusco.

Definiremos a la red educativa rural como una unidad de gestión que agrupa escuelas en la zona rural del país y que tiene como fin mejorar la calidad del servicio educativo que brinda a niños y niñas, normalmente de nivel inicial y primario. Las redes educativas rurales en el Perú, en su mayoría, se componen de escuelas públicas administradas por el Estado peruano. Estas pueden crearse a partir de la iniciativa de diversos actores: desde el aparato estatal, desde la sociedad civil y/o desde la propia comunidad organizada.

El caso escogido para la presente investigación es el del Proyecto Rural 44 de Fe y Alegría⁴, ubicado en la provincia de Quispicanchi, en Cusco. Fe y Alegría es una institución eclesial promovida por la compañía de Jesús, que desarrolla actividades educativas en el país, a través de convenios con el Gobierno en áreas rurales, y que cuenta con colegios propios, principalmente, en áreas urbanas. Esta red educativa rural, que integra a 23 escuelas públicas de nivel primario, viene funcionando en la zona desde hace aproximadamente 20 años y se configura como la red más antigua de la institución a nivel nacional.

Para efectos de esta investigación, entendemos “proceso de comunicación” como aquel que se lleva a cabo en la organización de la red educativa rural. Los actores que la componen son la institución (representada por el equipo directivo y el equipo pedagógico), los docentes, los directores, los alumnos y las alumnas (así como sus padres y madres) de las escuelas que componen la red. Si bien no componen la red formalmente las autoridades a nivel local y regional, han sido consideradas en el análisis, pues están estrechamente relacionadas con el quehacer de la red en la zona. Es importante mencionar que la red se inserta en la dinámica local de la zona, en tanto se relaciona directamente con los actores sociales y políticos de la misma, tales como

⁴ Fe y Alegría es una institución internacional que nace como propuesta educativa en los años sesenta en los sectores más excluidos de América Latina.

municipalidades, Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), Dirección General de Educación, entre otros.

El proceso de comunicación al cual nos referimos se lleva a cabo a través de aspectos como las dinámicas y prácticas de comunicación establecidas entre los actores que componen la red, los mensajes intercambiados y los espacios en los cuales se intercambian. Estas prácticas, dinámicas, mensajes y espacios de comunicación existen en la particularidad de un contexto específico y de características diversas entre los actores. Para efectos del análisis, se ha tomado de referencia la metodología de “matrices socioculturales” propuesta por la argentina Sandra Massoni, quien ha desarrollado una amplia teoría sobre nuevos enfoques de comunicación estratégica en las organizaciones. Así, se ha reordenado el análisis desde la comunicación, para caracterizar a cada uno de los actores involucrados en el proceso de comunicación que se lleva a cabo en la organización de esta red educativa rural.

Analizar socioculturalmente a los actores implica tomar en cuenta aspectos como la concepción de sí mismos como parte de un proceso más grande, los modos y formas de comunicación que manejan, los espacios de comunicación y los saberes. Este último aspecto, el conjunto de saberes que posee un determinado actor, está compuesto de las visiones de la realidad, los conceptos, las definiciones, las destrezas y las habilidades, entre otras particularidades, que se desarrollan en un contexto sociocultural específico. Además, se configura como el más relevante respecto al análisis de la comunicación como proceso no lineal, más bien de acuerdo a Massoni, como un momento relacionante de la diversidad sociocultural⁵. En ese sentido, analizar a los actores del proceso, en tanto matrices socioculturales, nos permite descifrar la identidad de los mismos, desde sus intereses, discursos, percepciones y demás subjetividades, así como su misión y propósito en cuanto al trabajo que realizan. El análisis comunicacional desde este enfoque cobra relevancia, pues nos encontramos en el contexto de una red rural educativa que tiene como objetivo mejorar la calidad del servicio educativo y, en consecuencia, mejorar las condiciones de vida de las personas involucradas en el proceso. Nos referimos a una comunicación establecida en una organización con propósitos educativos orientada al desarrollo de las personas.

⁵ Sandra Massoni lo explica en su tesis “Estrategias de Comunicación Social. Un modelo de abordaje de la dimensión comunicacional para el desarrollo sostenible entendido como cambio social conversacional”.

La red educativa rural de Fe y Alegría en Quispicanchi se establece como un espacio de trabajo colaborativo entre profesionales de la educación, cuyo objetivo principal es mejorar la educación de los niños y niñas en la zona. Además, la red analizada por esta investigación, según documentos oficiales de base⁶, nació a pedido de las madres y padres de familia, quienes se acercaron a la congregación de jesuitas de la zona a solicitar apoyo para la educación de sus hijos e hijas.

Esta red es particular porque proviene de la iniciativa de la comunidad organizada de una provincia rural del país, que luego es canalizada por una institución religiosa. En el Perú, el movimiento de Fe y Alegría se desarrolla en varias regiones a través de convenios con fines educativos y pastorales, con autoridades locales y regionales. De esta manera, se relaciona directamente con el proceso de desarrollo de las zonas en las que interviene. En ese sentido, es pertinente analizar desde la comunicación, con el enfoque particular del análisis sociocultural de la comunicación estratégica⁷, la forma en que los actores se organizaron inicialmente y cómo se ha desarrollado el trabajo colaborativo a través de los veinte años de existencia de este sistema. Nos interesa el proceso de comunicación establecido entre los actores que componen este sistema que se enmarca en el sur rural de nuestro país y que además posee un enfoque de trabajo en educación intercultural bilingüe⁸, debido a la realidad sociolingüística en la que se inserta.

2.2. Preguntas, objetivos y supuestos de investigación

Esta investigación se propone definir el proceso de comunicación en la organización de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría a través de los actores que la conforman, sus dinámicas y prácticas de comunicación; así como los mensajes y los espacios. Este objetivo general se divide en tres objetivos específicos consecutivos:

- Describir la identidad y gestión de la comunicación organizacional de la institución promotora de la creación de la red educativa rural.
- Describir las dinámicas y prácticas de comunicación entre los actores que componen y/o están relacionados con la red educativa rural.

⁶ Documentos internos de fundación y gestión de la red educativa rural. Proyecto Educativo Rural Fe y Alegría (PERFAL) 44, Andahuaylillas, Cusco, Perú.

⁷ La comunicación estratégica para efectos de esta investigación entendida como un proceso sociocultural.

⁸ La educación intercultural bilingüe es una propuesta educativa que incluye dos lenguas y culturas en la enseñanza; además, usa recursos propios de la lengua y cultura local.

- Comprender el proceso de comunicación establecido entre la institución impulsadora y los actores que componen y/o están relacionados con la red educativa rural.

El primer objetivo específico busca describir los aspectos que conforman la identidad institucional y definir el tipo de comunicación que se utiliza desde la institución hacia los actores. Estos aspectos implican tanto analizar las políticas y objetivos institucionales generales, como identificar el grado de compromiso y cohesión del equipo con los mismos.

El segundo objetivo específico busca describir las interacciones comunicativas entre los actores que componen la red. Esto implica identificar los intereses y demandas que tienen los actores, y conocer las percepciones y autopercepciones de los mismos sobre sus roles y compromiso con su trabajo. Del mismo modo, también implica identificar el discurso de todos los actores acerca del significado de los siguientes conceptos: “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”.

Finalmente, el tercer objetivo específico se consigue una vez hayamos alcanzado los dos anteriores. Esto quiere decir que después de que se haya descrito la identidad institucional, el tipo de comunicación y el discurso desde la institución impulsadora de la creación de esta red, así como los intereses, demandas, percepciones y discursos de los actores, se podrá comprender el proceso de comunicación de forma más integral. Es así que este último objetivo implica también comprender y evaluar las estrategias y productos comunicativos utilizados por la institución para llegar a sus públicos.

Analizar las dinámicas comunicativas y explorar la comunicación organizacional, en un sentido amplio, entre los actores que componen una experiencia como esta, permitirá diagnosticar los aciertos y desaciertos respecto a la interacción de los actores. De esta manera, se podrá explicar, desde la comunicación, el proceso hacia la consecución del objetivo de la red educativa rural. Se trata, pues, de un análisis desde la comunicación para determinar la organización de actores que se relacionan entre sí en busca de la consecución de un objetivo de desarrollo: la educación.

2.3. Justificación

La relevancia de estudio radica en la necesidad, desde el campo académico de la comunicación, de aplicar nuevos modelos y metodologías de análisis en torno a la

organización e interacción de actores dedicados a la tarea educativa. Además, de la necesidad, a partir del contexto social, educativo y lingüístico del Perú, de analizar propuestas educativas como las redes educativas rurales, particularmente en contextos bilingües.

Por otro lado, la presente investigación pretende, desde la metodología que utiliza, servir de referencia, con opción a replicarse, en el estudio de otras redes educativas rurales en distintas zonas del Perú. De esta manera, el método de análisis, a través de matrices socioculturales, busca caracterizar a cada uno de los actores, tomando en cuenta intereses, concepciones, percepciones y discursos, para describir el proceso de comunicación que permite el establecimiento y funcionamiento de sistemas de este tipo.

El análisis desde la comunicación estratégica propone evitar el enfoque reduccionista de ver a la comunicación como proceso lineal o meramente funcional. Es preciso señalar que el proceso de comunicación se inserta en contextos socioculturales con características particulares que transforman todos sus componentes. De esta manera, toma en cuenta más aspectos que los clásicos al analizar el tradicional modelo de la comunicación, puesto que los actores no se entienden más como meros casilleros emisores y receptores de mensajes.

Desde lo contextual, resulta pertinente indagar en los procesos que construyen sistemas sociales en el marco de estrategias para la educación y el desarrollo. La institución Fe y Alegría tiene amplia presencia en el Perú a través de diferentes estrategias y líneas de acción en el terreno educativo urbano y rural. Las redes educativas rurales, particularmente las que tienen enfoque de educación intercultural bilingüe, son una propuesta que está siendo impulsada desde el Gobierno peruano. A partir del año 2000, se ha incluido a las redes educativas en la normativa y se ha impulsado, así como estas, algunas formas de organización alternativas para trabajar en contextos interculturales y bilingües. A un nivel más específico, resulta relevante el estudio de una experiencia educativa con más de veinte años de funcionamiento en una provincia como Quispicanchi, en Cusco, con gran cantidad de población rural y quechuahablante. Esta red en particular se configura como la pionera en temas de educación intercultural bilingüe rural en la zona, así como la primera que establece la institución Fe y Alegría a nivel nacional. A partir de lo mencionado, sistematizar esta

experiencia significa un aporte académico tanto para el campo de la comunicación como para el campo de la educación en nuestro país.

El resultado de esta investigación pretender ser un primer acercamiento al estudio de la organización de redes educativas rurales desde la comunicación estratégica. Así, se espera que estudios desde la comunicación, sobre estrategias para la educación y el desarrollo en un contexto como el peruano, sean continuados y profundizados por otros/as investigadores/as.



3. CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO-CONTEXTUAL

En el capítulo referente al marco teórico, se desarrollarán algunos puntos de referencia claves para la investigación, como la situación educativa del Perú, haciendo énfasis en el contexto de la educación rural e intercultural bilingüe; así como las propuestas con este enfoque educativo. Por otro lado, se desarrollará el concepto de red que se escogió para efectos de esta investigación; el vínculo con las teorías de la comunicación, particularmente, con la comunicación estratégica; y el análisis a través de las matrices socioculturales.

3.1. El contexto educativo del Perú

El Perú, como país multicultural y plurilingüe, cuenta con una gran cantidad de población hablante de alguna lengua originaria. El Censo Nacional del 2015 arrojó que la cantidad de peruanos que tienen al quechua como lengua materna, representa el 13% de los 30 millones habitantes del país; sin embargo, se cree que la cifra es mayor, debido a algunas dificultades técnicas en la medición. Los departamentos con mayor cantidad de población quechuahablante son Apurímac, Huancavelica, Ayacucho y Cusco. En estos cuatro departamentos, más del 50% de la población es quechuahablante.

La última Evaluación Censal de Estudiantes, del Ministerio de Educación del Perú (2015), nos muestra niveles aún muy bajos de logros de aprendizaje, tanto en lectura como en matemática, a nivel nacional. En el caso de lectura en segundo grado de primaria, las cifras, además de mostrar que a nivel nacional se pasa por poco el 50% de niños y niñas con logro satisfactorio, revelan que la situación empeora cuando, por ejemplo, se filtra el porcentaje con la condicional de vivir el ámbito rural. Las condiciones socioculturales influyen de manera directa en los logros de aprendizaje de niños y niñas, según nos muestran los siguientes gráficos extraídos del informe de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015, realizada por el Ministerio de Educación del Perú.

Tabla 1: Logros en lectura segundo grado de primaria a nivel nacional

Resultados nacionales y por estrato

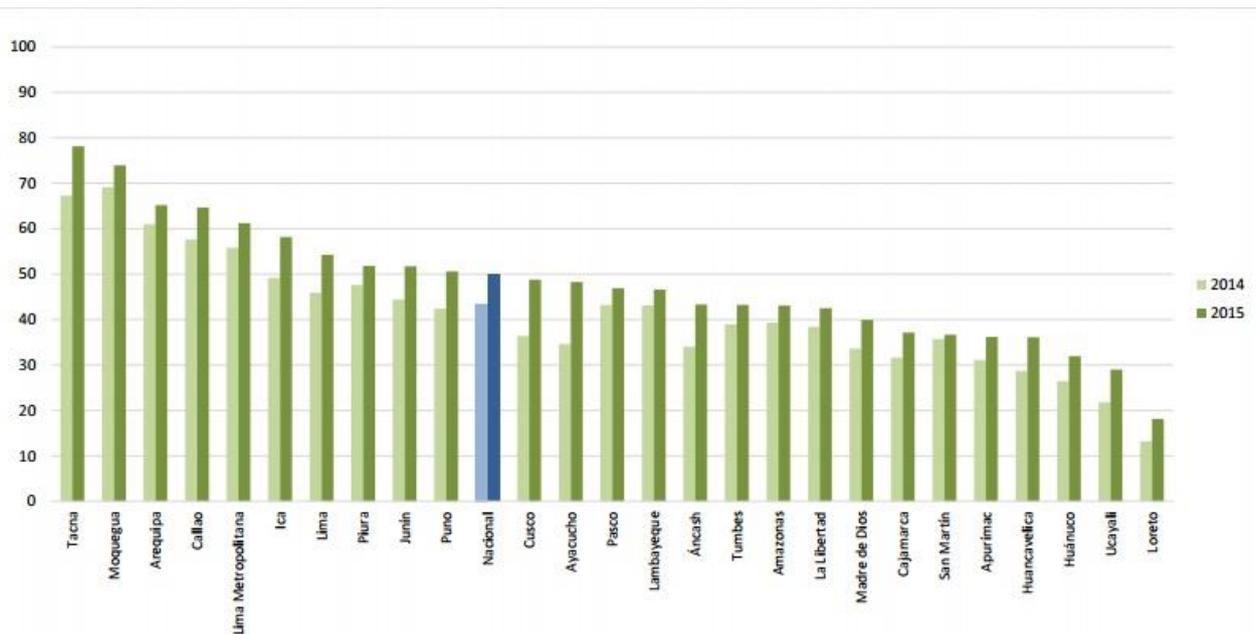
		ECE 2014			ECE 2015			Diferencias	
		En inicio	En proceso	Satisfactorio	En inicio	En proceso	Satisfactorio	En inicio	Satisfactorio
		%	%	%	%	%	%		
Nacional		12,5	44,0	43,5	6,5	43,8	49,8	-6,1*	6,3*
Sexo	Hombres	13,5	45,1	41,4	7,0	45,8	47,2	-6,5*	5,7*
	Mujeres	11,5	42,9	45,6	5,9	41,6	52,5	-5,7*	6,9*
Gestión**	Estatad	15,7	46,2	38,1	8,1	46,7	45,1	-7,6*	7,0*
	Estatad urbano	9,3	45,1	45,6	4,8	43,2	52,0	-4,5*	6,4*
	No estatad	4,3	38,3	57,4	2,3	36,4	61,3	-2,0*	3,9*
Área***	Urbano	7,5	42,8	49,7	4,0	40,9	55,1	-3,5*	5,4*
	Rural	34,3	49,0	16,7	21,1	60,4	18,5	-13,2*	1,8*
Característica***	Polidocente	8,2	43,4	48,4	4,0	41,1	54,9	-4,3*	6,5*
	Multigrado	33,4	46,9	19,7	21,0	59,0	20,0	-12,4*	0,3

* Diferencia estadísticamente significativa al 5%

Fuente: Evaluación Censal de Estudiantes, Ministerio de Educación del Perú (2015)

Como se observa, el nivel satisfactorio en lectura representa el 55.1% en el ámbito urbano, mientras que solo 18.5% de niños y niñas lo logra en el ámbito rural. Lo mismo pasa cuando, por ejemplo, se evalúa a escuelas multigrado: al 2015 solo el 20% de niños y niñas en esta situación educativa tiene un nivel satisfactorio de lectura. Es así que la mayoría de las regiones en las cuales se concentra la mayor parte de la población quechuahablante del país son las que presentan los niveles más bajos en rendimiento académico durante la primaria.

Tabla 2: Logro de aprendizaje en lectura por regiones a nivel nacional



Fuente: Evaluación Censal de Estudiantes, Ministerio de Educación del Perú (2015)

Se observa que departamentos como Cusco, Ayacucho, Cajamarca, Apurímac y Huancavelica, que albergan a gran cantidad de población quechuahablante, así como de población que vive en el ámbito rural, están aún por debajo de la media nacional. Departamentos como Loreto y Ucayali se ubican al final de la lista y, si bien no albergan significativamente población quechuahablante, sí lo hacen con otras lenguas originarias y, además, en contexto de ruralidad.

Existe, pues, en el Perú, una brecha educacional clara y marcada entre las personas que hablan una lengua originaria distinta al castellano y/o viven en contextos rurales, y las personas que tienen como lengua materna el castellano y/o viven en contextos urbanos.

3.1.1. El contexto de la educación rural en el Perú

Como hemos visto, existe una brecha educacional marcada que pone en desventaja a la población que vive en contextos rurales en el Perú. “Desde la perspectiva del rendimiento interno del sistema educativo, las tasas de atraso, repetición y deserción (del sector rural) llegan a duplicar, en algunos casos, los porcentajes del sector urbano” (Gajardo 2014: 17).

Esta situación de desventaja de la población que habita en contextos rurales en el país, frente a la población que habita en contextos urbanos, se debe a diversos factores, tales como a las diversas estructuras y formas de organización escolar, así como las diferentes formas de enseñanza y aprendizaje. “En lo que respecta a contenidos, por ejemplo, se constata la implantación en el medio de parámetros curriculares de vigencia nacional que tienden a expresar valores marcadamente urbanos y acaban por transformar la educación impartida en estas zonas en una versión disminuida y deformada del tipo de educación que se imparte en las ciudades” (Gajardo 2014: 17). Es importante mirar, más allá de los temas curriculares, los que refieren a estructura y organización en las escuelas. En el ámbito rural, predominan las escuelas multigrado y unidocentes, en su mayoría con infraestructura deficiente y, por ende, servicio educativo precario.

Lo históricamente común ha sido que la escuela tradicional intente homogenizar a sus estudiantes, sin tomar en cuenta los recursos de la cultura local en la enseñanza. Otro de los problemas que señala Marcela Gajardo, en su texto *Educación y desarrollo rural en América Latina. Reinstalando un campo olvidado de las políticas educativas*, es que los maestros de estas zonas se reclutan con los mismos criterios que los de zonas urbanas y la formación que reciben es muy similar. Esto es algo que se observó en el trabajo de campo realizado en la zona y de lo que se tocará en el capítulo 4. La autora menciona también que, en el contexto rural, se observa que la mayoría de docentes maneja “una carga docente relativamente alta, desempeñada en situaciones de multigrado, con objetivos y contenidos difíciles de adaptar a la realidad del medio, materiales didácticos escasos y generalmente inadecuados, así como apoyos deficientes se conjugan para generar una alta rotatividad en los cargos y una frecuente frustración por los resultados que se logra con el aprendizaje de los niños” (Gajardo 2014:17).

Además, otro aspecto que dificulta la enseñanza en ámbitos rurales es la preparación inadecuada de los maestros. En ese sentido, Patricia Ames señala lo siguiente:

Para empezar, la lectura de los documentos curriculares mostraría rápidamente que el entorno rural tiene poca cabida en los contenidos formales de la enseñanza escolar. Queda en manos del maestro «diversificar» estos contenidos curriculares abstractos, tarea no menor si se considera que aquel tampoco ha sido formado en el conocimiento crítico de la realidad rural en las instituciones de educación superior. Por el contrario, el

maestro es formado para la ciudad, aunque en el 80% o 90% de los casos inicie su trabajo en el área rural (Ames 2014:2).

De esta manera, el enfoque de educación rural no viene siendo contemplado desde los currículos básicos ministeriales en los procesos formativos de educadores. En un contexto como el peruano, resulta contradictorio preparar a los maestros con un enfoque ciudadano y de educación urbano, cuando estos crecen y se educan en contextos rurales.

Otro factor a tomar en cuenta en las escuelas de zonas rurales es la dispersión geográfica de la población, la inequidad de género en las matrículas, la fuerza laboral que representan niños y niñas en sus hogares, la poca expectativa que padres y madres de familia tienen de la calidad de los aprendizajes que la escuela ofrece, entre otros. De las 28 695 instituciones educativas públicas del país en el 2009, 75% eran unidocentes o multigrado, en las cuales enseñaban 43 992 docentes y asistían 985 mil niños y niñas (Seminario Fe y Alegría 2009: 54).

En casos como el del Proyecto Educativo Rural en Quispicanchi, el quehacer del maestro en estas zonas implica dejar sus casas durante toda la semana, muchas veces pasando frío y otras dificultades propias del habitar un pequeño espacio dentro de la escuela de lunes a viernes. En muchos otros casos, los maestros optan por quedarse en las comunidades el mes completo porque sus desplazamientos les pueden demandar uno o varios días. La gran mayoría de maestros se desplazan largas distancias para llegar a sus escuelas. Esto significa un gran esfuerzo personal que no todos los maestros están dispuestos de asumir ni en la capacidad de hacerlo.

Por otro lado, las condiciones físicas y de infraestructura es otro de los factores que juega en contra del progreso educativo en las zonas rurales. La gran mayoría de las instituciones educativas carece de servicios básicos, como agua y energía eléctrica. Por las mismas razones, no cuentan con tecnologías modernas ni útiles para el proceso educativo.

Según lo observado en campo, uno de los aspectos que obstaculizan el proceso, tanto para maestros como para estudiantes, es que la mayor parte de materiales están diseñados desde un enfoque urbano y ciudadano, como si hubiese una sola visión del mundo. Nada más alejado de la realidad de los distritos de la provincia de Quispicanchi.

Si bien los propios maestros se esfuerzan por preparar y diseñar materiales que contemplen y refieran al contexto, su formación no siempre será favorable para ese proceso.

3.1.2. El contexto de la educación intercultural bilingüe en el Perú

Hemos examinado ya, a grandes rasgos, el contexto educativo nacional en el que se enmarca esta investigación y las particularidades de la educación en ámbitos rurales, tal como es el caso del objeto de este estudio. Sin embargo, otra de las características principales del mismo es que se presenta como una alternativa que plantea el enfoque de educación intercultural bilingüe.

El texto *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Propuesta Pedagógica*, publicado por el Ministerio de Educación del Perú en el año 2013, señala varios aspectos relevantes en torno al concepto de educación intercultural bilingüe. En primer lugar, señala que la escuela peruana, históricamente, ha dado lugar a situaciones de inequidad, discriminación y desigualdad.

La educación siempre ha estado asociada a un modelo de sociedad y ha sido concebida como un instrumento para lograr el sueño de un país homogéneo; por ello ha jugado un rol fundamental en el mantenimiento de la discriminación y el racismo. Las escuelas y colegios han reproducido los patrones de marginación, discriminación y exclusión que predominan en la sociedad peruana, tanto a través de las relaciones interpersonales entre los docentes, estudiantes, directores, padres y madres de familia y con otros miembros de la institución educativa, como en los contenidos curriculares explícitos e implícitos que se transmiten y que expresan favoritismo, exclusión y marginación (Ministerio de Educación 2013: 19).

Es así que el contexto educativo peruano se ha visto sumergido en este tipo de situaciones durante décadas. Este ha reflejado la situación de la sociedad peruana en la que ha costado mucho mirarnos los unos a los otros y vivir en verdaderas situaciones de equidad e igualdad.

En el Perú, existe la Ley General de Educación N° 28044, promulgada en julio de 2003. Ésta establece el principio de interculturalidad como uno de los ocho principios rectores de la educación peruana. Los artículos N° 19, Educación de los pueblos indígenas, y N° 20, Educación Bilingüe Intercultural, establecen la EIB en todo el sistema educativo nacional.

Luis Enrique López y Wolfgang Küper cuentan con un estudio⁹, publicado en 2002, que da cuenta de la línea de tiempo de la EIB en América Latina, así como de los alcances y enfoques utilizados hasta el momento en la región. Por otro lado, el texto *Niñez Indígena y Educación Intercultural Bilingüe en el Perú. Estadísticas recientes, preguntas resueltas y tareas pendientes*, elaborado por Enrique Vásquez, Annie Chumpitaz, César Jara y comentado por Luis Enrique López, brinda un panorama muy completo sobre la situación de la EIB en el Perú y algunos alcances sobre su éxito y/o fracaso en determinados proyectos. Por otro lado, Madeleine Zúñiga y Juan Ansión (2008) aportan estudios sobre interculturalidad y EIB en nuestro país, analizando causalidades y relaciones sociales, educativas y políticas. De esta forma, muestran los logros alcanzados en el tema y las tareas pendientes. Los textos mencionados han tenido fundamental importancia para la elaboración del marco teórico de esta investigación. Es preciso mencionar que, para ingresar al campo de una experiencia rural e intercultural, fue necesario indagar sobre educación intercultural bilingüe, para reflexionar sobre su complejidad y enmarcar el objeto de estudio.

En nuestro país, así como en países vecinos como Bolivia y Ecuador, surge la educación bilingüe intercultural (EBI) en los años noventa “[...] como respuesta a modelos educativos de uniformidad lingüística y cultural. Más adelante, cobraría fuerza la denominación actualmente más aceptada del modelo: educación intercultural bilingüe” (Zúñiga 2008:12). No obstante, existen experiencias piloto de unas cuantas décadas atrás, como las que se detallarán a continuación.

Según López, en 1972 se inició en el Perú el proceso de institucionalización de la EIB a través de la Política Nacional de Educación Bilingüe (PNEB). Dicha política recogió los aportes conceptuales y metodológicos enunciados en las reuniones técnicas efectuadas durante la década anterior y a principios de aquella, y tuvo lugar en un contexto orientado a promover el cambio social y político, tal como se expresa en sus lineamientos. En el Perú existe una Política de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) desde 1989, y en 1991 se amplió los alcances de este enfoque con la Política de Educación Intercultural y Educación Bilingüe Intercultural (PEIEB), que consideraba a la interculturalidad como principio rector de todo el sistema educativo.

⁹ “La Educación Intercultural Bilingüe en América Latina”. Luis Enrique López y Wolfgang Küper; 2002.

En el 2000, durante el Gobierno de transición del presidente Valentín Paniagua, según López, se abrieron nuevos espacios para reinsertar el tema de la educación bilingüe intercultural en el Ministerio de Educación. En este marco, se creó la Dirección Nacional de Educación Bilingüe (DINEBI) y se diseñó la Política Nacional de Lenguas y Culturas en la Educación, que aún no ha sido reconocida. Bajo el régimen de Alejandro Toledo, en el 2001, la EIB recuperó su estatus de Dirección Nacional e incluyó dos unidades en su organigrama: una dedicada a la educación bilingüe y la otra a la interculturalidad. En el 2008, durante el segundo gobierno de Alan García, se creó la nueva Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural (DIGEBIR). Esta tuvo dos direcciones: la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DEIB) y la Dirección de Educación Rural (DER). “Según Decreto Supremo N° 006-2012-ED del 31 de marzo de 2012, se aprobó el Reglamento de Organización y Funciones - ROF, donde la Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural, es responsable de normar y orientar la política nacional de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural en las etapas, niveles, modalidades, ciclos y programas del sistema educativo nacional” (Sitio web del Ministerio de Educación del Perú).

En el año 2011, se nombra a Elena Burga como directora de la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DEGIBIRA). Dentro de ella se encuentran tres direcciones: la Dirección de Educación Básica Alternativa, la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe y la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.

Es precisamente la definición brindada por el Ministerio de Educación del Perú sobre educación intercultural bilingüe la que interesa para efectos de esta investigación. El modelo propuesto refiere al:

Mantenimiento y desarrollo de las lenguas, modelo que propugna que la primera y segunda lengua sean utilizadas a lo largo de toda la escolaridad, donde en una primera etapa (nivel inicial 3 y 4 años) se da énfasis a la lengua materna, y luego se inicia el trabajo de expresión oral en la segunda lengua (inicial 5 años). Ya en primer grado (nivel primario) se desarrolla el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en la primera lengua y se continúa con el desarrollo de habilidades de comprensión oral en la segunda lengua. Adquirido el código escrito en la lengua materna, progresivamente la segunda lengua irá compartiendo funciones con la primera a lo largo de toda la educación básica (Ministerio de Educación 2013: 30).

Este modelo oficial tiene como objetivo, además de garantizar el bilingüismo de los niños y niñas, incorporar progresivamente los elementos de dos culturas a través de una construcción progresiva del imaginario sociocultural. Así, se apunta a desarrollar las habilidades de lectoescritura en ambas lenguas. En este modelo, ninguna de las dos es más importante, sino que se trabajan estratégicamente para el óptimo desarrollo cognitivo del niño.

La educación intercultural bilingüe ha sido impulsada también por instituciones de la sociedad civil como ONG, instituciones académicas y otras. En el Perú, según Valdivia, las instituciones que han producido material educativo, además del Ministerio de Educación a través de la DIGEBIRA, son el Programa de Formación de Maestros Bilingües (FORMABIP), el Centro Andino de Educación y Promoción 'José María Arguedas' (CADEP-JMA), Asociación Pukllasunchis, Tierra de Niños, TAREA, el Instituto Educa, el Instituto de Fomento de la Calidad de la Educación y Fe y Alegría del Perú, entre otros.

El Proyecto de Educación Rural 44 de Fe y Alegría, en Cusco, es una de las experiencias de la sociedad civil, cuyo trabajo consiste en transformar y capacitar al maestro en relación con lo que hace por la escuela y los niños y niñas. Así, el proceso de capacitación contempla la importancia de entender el marco conceptual de la EIB; el tratamiento y el uso de las lenguas; la planificación, la programación y la diversificación curricular; la organización del aula; entre otros.

Como parte de la última Evaluación Censal de Estudiantes, del Ministerio de Educación del Perú, se analizó también la variable de alumnos que acceden a educación intercultural bilingüe, es decir, aquellos que aprenden el castellano como segunda lengua. Esta última medición arrojó que, del universo, solo un 26.5% de niños y niñas que posee el castellano como segunda lengua, logran el nivel satisfactorio en lectura. La situación se agrava cuando estos niños y niñas estudian en escuelas multigrado.

Tabla 3: Logro de aprendizaje en lectura en segundo grado de primaria con castellano como segunda lengua

Resultados nacionales por estrato

		ECE 2014			ECE 2015			Diferencias	
		En inicio	En proceso	Satisfactorio	En inicio	En proceso	Satisfactorio	En inicio	Satisfactorio
		%	%	%	%	%	%		
Total		54,3	27,0	18,8	50,3	23,2	26,5	-3,9	7,7
Sexo	Hombres	53,8	27,5	18,7	50,3	23,4	26,3	-3,4	7,6
	Mujeres	54,8	26,4	18,8	50,4	23,0	26,7	-4,4	7,9
Característica	Polidocente	41,4	31,3	27,2	37,4	25,1	37,6	-4,0	10,3
	Multigrado	61,0	25,0	14,0	56,4	22,7	20,8	-4,6	6,8

Fuente: Evaluación Censal de Estudiantes, Ministerio de Educación del Perú (2015)

La evidencia señala que, a pesar de los intentos del Estado y organismos internacionales, la educación intercultural bilingüe aún no ha logrado constituirse como una alternativa efectiva para todos. Si bien se ha avanzado en el tema y se han gestado diferentes esfuerzos desde el Estado para propiciar y fomentar la aplicación del enfoque educativo intercultural bilingüe a nivel nacional, el alcance sigue siendo limitado.

¿Qué características tiene una escuela EIB?

Según el texto *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Propuesta Pedagógica*, una escuela EIB presenta las siguientes características:

- Desarrolla procesos de enseñanza aprendizaje pertinentes y de calidad: Currículo y propuesta pedagógica intercultural y bilingüe.
- El currículo considera y desarrolla los conocimientos, la historia, las técnicas y valores de la cultura de los estudiantes, de otras culturas y de las ciencias, respondiendo a la diversidad del país.
- Considera la caracterización sociocultural y lingüística de los estudiantes, explicitando su nivel de manejo de la lengua originaria y del castellano como primera o segunda lengua.
- Implementa una propuesta de uso de lenguas, basada en una planificación clara para cada nivel y grado que atiende la institución.

- e) Desarrolla estrategias metodológicas que articulan formas de aprendizaje propias de la cultura local con otras que aporta la pedagogía moderna.
- f) Usa criterios y procedimientos de evaluación coherentes con el enfoque intercultural y el desarrollo de competencias en dos lenguas.
- g) Desarrolla habilidades para reconocer y manejar situaciones de discriminación y conflicto. El currículo y la propuesta pedagógica EIB abarcan los tres niveles de educación básica regular —inicial, primaria y secundaria—, garantizando que las transiciones entre cada ciclo y nivel sean las adecuadas.
- h) El material didáctico constituye un soporte importante del trabajo pedagógico del docente y está orientado a desarrollar los aprendizajes establecidos en el currículo¹⁰.

En la misma línea, las escuelas EIB, según el modelo del Ministerio de Educación, “tienen una organización abierta a la comunidad y rescatan la manera en que las comunidades campesinas e indígenas se organizan para un mejor trabajo colectivo. Se promueve un clima de participación democrática, donde tanto el director de la IE [institución educativa] como los docentes, los padres y madres de familia, los líderes comunitarios y los mismos estudiantes contribuyen a su mejor funcionamiento” (Ministerio de Educación del Perú 2013: 42). El mismo documento hace mención de la relevancia de las redes educativas rurales en el análisis de las escuelas EIB. “La participación comunitaria es fundamental no solo en la institución educativa, sino en la organización y funcionamiento de la red educativa, la misma que cuenta con las características propias de las organizaciones comunales y se sustenta en las formas de ocupación y manejo del territorio” (Ministerio de Educación 2013: 43).

Según este modelo, las redes educativas se constituyen en instancias de gestión y participación que permiten avanzar en una mejor atención a las instituciones educativas y responder mejor a las características, necesidades y demandas de las comunidades locales. Éstas deberían caracterizarse por ser participativas e interculturales, ya que es dentro de ellas que se encuentran normalmente las escuelas EIB. Es importante tener en cuenta este modelo y los conceptos involucrados para luego poder observar el modelo

¹⁰ *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Propuesta Pedagógica*, Ministerio de Educación del Perú, 2013.

aplicado por la institución objeto de estudio y sus implicancias en tanto modelo de gestión.

3.1.3. El contexto de las redes educativas rurales en el Perú

Como se mencionó anteriormente, el problema de la educación rural, más allá de los temas que tienen que ver con aspectos curriculares y de contenido, se basa en las diferentes formas de estructura y organización.

Gracias a una entrevista con Elena Burga¹¹, la actual titular de la Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural, se pudo elaborar una línea de tiempo sobre el establecimiento de redes educativas en el país. Entre los años sesenta y setenta, se establecieron en la zona andina del Perú los llamados “Núcleos Educativos Comunales” (NEC). Según Marcela Gajardo, en su texto sobre la educación y el desarrollo rural en América Latina, se estableció un proceso de nuclearización educativa en los años ochenta, con orígenes que se remontan a proyectos educativos como la “escuela ayllu”, dirigida a poblaciones indígenas en el altiplano boliviano. “Reorientó los procesos de enseñanza combinando las actividades educativas con las productivas y adaptando los contenidos del aprendizaje a la realidad de las poblaciones con las que se trabajaba. En el Perú de fines de los sesenta la nuclearización educativa fue la estrategia adoptada con el fin de erradicar el analfabetismo, ofrecer contenidos diversificados y vincular las prácticas educativas, formales y no formales, con los procesos de transformación agraria” (Gajardo 2014:20). Este modelo comprendió las zonas de la sierra que concentraban las mayores proporciones de población rural.

Más adelante, se establecieron los llamados “programas de nuclearización educativa”, estrategia que agrupaba los establecimientos escolares y algunos en un sistema de núcleos de educación para las zonas rurales. “Por medio de dichas unidades se articulaba un buen número de actividades educativas desarrolladas en la comunidad y se monitoreaban resultados a través de supervisores de núcleo” (Gajardo; 2014: 21).

La Ley General de Educación N° 28044, en su artículo 70, reconoce la existencia de “redes educativas institucionales” que son instancias de cooperación, intercambio y ayuda recíproca; y que tienen por finalidad elevar la calidad profesional de los docentes y propiciar la formación de comunidades académicas, optimizar los

¹¹ Entrevista realizada el 7 de junio del 2016 en las instalaciones del Ministerio de Educación del Perú.

recursos humanos y compartir equipos, infraestructura y material educativo, y coordinar intersectorialmente para mejorar la calidad de los servicios educativos en el ámbito local.

Burga señala que hacia el 2011 existe un interés desde la Dirección por potenciar las redes educativas rurales, ya que en los anteriores cinco años, se había dejado de hablar de redes. El 7 de febrero del 2012 se publicó una Resolución Ministerial desde el Ministerio de Educación que reconoce y aprueba 72 Redes Educativas Rurales Focalizadas de contextos bilingües y monolingües castellanohablantes, en las 24 regiones del país. Junto a esta Resolución Ministerial, se publicaron una serie de documentos normativos que contenían criterios para focalizar y organizar las redes educativas rurales.

Muchas de las redes que existen en las regiones del país se formaron después de que desaparecieran las Unidades de Servicios Educativos (USE). Estas funcionaban en distritos agrupando, por ejemplo, a escuelas que formaban parte de una cuenca o un río. Así fue que se crearon las UGEL en capitales de provincia o distrito. Luego, la práctica común fue nombrar como red a lo que antes era una USE. Burga señala que ese fue un tema de ordenamiento administrativo más que pedagógico. De esta manera las redes educativas rurales alrededor del país fueron creándose sin mayor monitoreo y evaluación del aparato gubernamental, y desde diferente iniciativas.

Actualmente, la gran mayoría de ONG e instituciones de la sociedad civil que trabajan en ámbitos rurales, han organizado las escuelas en redes para efectos de su trabajo. No obstante, si bien existen diversas experiencias de trabajo en red en todo el país, no hay sistematizaciones que hayan logrado medir la efectividad de esta forma organizativa.

Según la entrevista a Elena Burga, dos de los objetivos prioritarios de la Dirección a su cargo son evaluar la efectividad de las redes como forma de organización y acompañar los procesos educativos a todos los niveles. Actualmente, el Ministerio de Educación tiene puesto en marcha un programa de acompañamiento pedagógico para maestros de inicial, primaria y, recientemente, secundaria. Antes se acompañaba a todos los ámbitos por igual: rural, urbano, polidocente, EIB, entre otros; sin embargo, en el 2015 se cambió la estructura. Al 2016 existen tres modelos de acompañamiento:

1. Escuelas polidocentes completas (ámbito urbano): Soporte pedagógico a escuelas polidocentes
2. Escuelas multigrado monolingüe castellanohablantes (95% del ámbito rural): Programa Educativo Logros de Aprendizaje (PELA)
3. Escuelas EIB inicial y primaria: Acompañantes de Soporte Pedagógico Intercultural (ASPI).

El estudio de caso de esta investigación calza en el tercer programa de acompañamiento: Escuelas EIB de inicial y primaria.

El caso de los Acompañantes de Soporte Pedagógico Intercultural (ASPI) es particular, pues este modelo empezó a funcionar en el año 2013 y es el único modelo de acompañamiento en red. Los ASPI son seleccionados entre los mejores docentes de las escuelas, con el fin de conseguir la mejor calidad de soporte para los docentes y alumnos.

Burga señala que existe una norma pendiente de aprobación que tiene como fin institucionalizar las redes educativas rurales en el país y así dejar sentado que no se van a desactivar ni transformar. La intención es plantear un enfoque y un modelo de red con determinadas características, que funciona como una gran institución educativa. Esta red debería tener un proyecto educativo institucional, una diversificación curricular acorde con su red, para todas las escuelas. Además, es importante reconocer la existencia de otros tipos de red que coexisten en el país y motivarlas a acoplarse al sistema oficial. La gran mayoría de las regiones tiene solo redes de gestión administrativa. Según señala Burga, la intención es que las redes educativas rurales trasciendan el ámbito administrativo y se configuren como verdaderas estructuras cohesionadas, con un marco institucional, sentimiento de pertenencia, unidad de propósito y cohesión.

La apuesta del Ministerio de Educación del Perú es transformar la concepción actual de redes educativas rurales, oficializarlas a nivel nacional y uniformizar las estructuras a partir de estudios de impacto como forma de organización.

3.2. La comunicación estratégica: concibiendo la comunicación desde el análisis sociocultural

Una vez que ya se ha enmarcado contextualmente la investigación, es preciso señalar que un punto trascendental es el vínculo del tema en cuestión con las teorías de

la comunicación. Para efectos de este estudio, se ha utilizado la teoría de comunicación construida por Sandra Massoni¹². Ésta refiere a la comunicación estratégica en cualquier tipo de organización humana, aborda el proceso comunicativo desde una perspectiva conversacional y sociocultural. Si bien la teoría de Massoni aborda el análisis de la comunicación desde los individuos y las organizaciones con el fin de diseñar planes de comunicación estratégica para el desarrollo de las organizaciones, es necesario señalar que esta investigación tiene como objetivo analizar y entender el proceso comunicativo, mas no construir estrategias con el análisis propio. La comprensión del proceso para elaborar planes de comunicación estratégica es un paso previo a la generación o preparación de estrategias de comunicación, de las cuales también escribe la autora. En suma, la presente investigación recoge el modelo de análisis desde la comunicación estratégica, en tanto analiza la comunicación como proceso estratégico.

El análisis desde la comunicación estratégica, entendiéndola como el momento relacionante de la diversidad sociocultural, parte del entendimiento de la comunicación como un proceso mucho mayor al mero intercambio de información, y toma en cuenta —y da particular relevancia— a la realidad sociocultural de los actores que componen el proceso comunicativo.

Massoni plantea, en el diagnóstico y análisis de las realidades comunicativas para la generación de estrategias de la comunicación, algunos aspectos que componen la base del proceso comunicacional respecto a las distintas realidades socioculturales. Los componentes son los siguientes:

- Los actores en sí mismos
- Los modos y formas de comunicación (códigos y redes de interacción)
- Los espacios (en tanto lugares de intercambio, circulación y resemantización)
- Saberes (visión del problema, conceptualizaciones, destrezas)

Y finalmente, intereses y necesidades de los actores, según sus lógicas de funcionamiento.

Vemos, pues, que la autora brinda una serie de aspectos determinantes en la concepción de los actores para que el proceso de comunicación se lleve a cabo de una u

¹² Sandra Massoni funda la Escuela de Comunicación Estratégica de Rosario, Argentina, a partir de su tesis doctoral “Un modelo de abordaje de la dimensión comunicacional para el Desarrollo Sostenible entendido como cambio social conversacional” (2003).

otra manera. Esto se debe a que la comunicación no es solo intercambio de información y los mensajes no llegan igual ni por los mismos canales ni a través de los mismos espacios, según los contextos y realidades de los actores.

Esta forma de entender la comunicación brinda una visión más amplia que da cuenta de la verdadera complejidad del proceso comunicativo. Así, se intenta evitar los modelos organizacionales y reduccionistas que plantean la comunicación como una transferencia meramente funcional. El proceso de comunicación se hace más complejo y cambiante en los grupos humanos organizados por y para diferentes fines.

“La comunicación atraviesa la organización porque es su forma de relación, la manera en que cada organización trata con sus miembros, se vincula con la sociedad y con las otras instituciones con las que interactúa” (Massoni 2007: 5). Específicamente, en esta investigación, se analizará el proceso de comunicación llevado a cabo en una red educativa, teniendo en cuenta a sus miembros, sus vínculos y sus relaciones. Ya que la comunicación es una dimensión presente en cualquier acción social, abarca todos los aspectos de la vida de la organización. “La comunicación está íntimamente vinculada a la calidad de las prácticas institucionales y a su coherencia con los objetivos, metas de la organización, voluntades de diálogo y participación de sus miembros” (Massoni 2007: 5).

Por lo tanto, para entender las formas en que se organizan los diferentes grupos humanos, es necesario realizar un diagnóstico comunicacional de las relaciones generadas. Además, se debe dejar de lado la concepción del otro como una especie de buzón en el que se deposita el contenido de los mensajes emitidos. La comunicación, dice Massoni, es un proceso colectivo y no solo interpersonal.

“Desde este modelo de comunicación estratégica, entendemos a la comunicación como momento relacionante de la dinámica social, y, por lo tanto, como espacio llave para pensar sus bloqueos y contradicciones. Este concepto implica superar las visiones reduccionistas de lo comunicacional para integrar la dimensión comunicativa en toda su complejidad” (Massoni 2007: 10). Es así que el objetivo principal de la presente investigación es definir y comprender este proceso de manera no lineal para brindar un alcance más profundo sobre esta forma organizativa en este contexto en particular.

La comunicación estratégica implica ante todo un gran esfuerzo por salirnos del *corset* de los mensajes para abordar el espesor de la comunicación en tanto fenómeno que está haciéndose y rehaciéndose todo el tiempo. Uno de los desafíos de la comunicación en un mundo fluido es entonces identificar aquella parte de la solución que cada actor puede y quiere abordar porque responde de alguna manera a sus intereses y necesidades actuales en torno a (una determinada) problemática (Massoni 2008:52).

En ese sentido, el enfoque de la comunicación estratégica de Sandra Massoni nos insta a mirar hacia los actores y a sus intereses y necesidades específicos en torno a algún tema o problema. En el marco de la presente investigación, importa preguntarnos, entonces, cuáles son los intereses y las necesidades de los actores involucrados en la gestión y organización de una red educativa rural, cómo entienden el quehacer educativo, qué entienden por educación de calidad, cuáles son sus objetivos personales y colectivos, qué significa la educación intercultural bilingüe, qué significa trabajar en red, entre otras cuestiones.

La autora define su teoría como una de intersubjetividad no dualista. En su texto *Los desafíos de la comunicación en un mundo fluido* expresa la verdadera naturaleza a través del ejemplo de un caleidoscopio:

Como es sabido este dispositivo (el caleidoscopio) genera un punto en el que confluyen y convergen distintos componentes y niveles. La confluencia de estos planos virtuales nos muestra un algo que no existe, porque justamente une realidades inexistentes al moverse [...]. Tomo al caleidoscopio como figura que nos permite aproximarnos a la principal diferencia de nuestro enfoque de comunicación estratégica con los enfoques tradicionales de los estudios socioeconómicos y de marketing, los cuales trabajan a partir de una descripción previa a la situación que se aborda, estática y prescriptiva de la comunicación. Nuestro enfoque de comunicación estratégica supone abordar la comunicación desde lo contingente y situacional (Massoni 2008: 54).

Se parte de una premisa teórica que se divorcia de las corrientes tradicionales de la comunicación organizacional o corporativa, para brindar una mirada que complejiza el proceso y lo baña de subjetividad, en tanto lo componen seres que fluyen y varían en la realidad. A partir de eso, la investigación con este enfoque se realiza a través de la aplicación de matrices socioculturales.

En cuanto al método, la autora señala lo siguiente:

Los autores no son previos al análisis, sino que emergen del recorte operado en función de un objetivo. Las diferencias no existen en sí mismas sino que se especifican. Por eso indagamos matrices socioculturales que nos sirven para caracterizar las trayectorias en las lógicas de funcionamiento de los grupos y sectores socioculturales. Estas trayectorias son incesantes, no espacios compartimentalizados, sino continuos cuyos límites son nudos o torsiones de una línea no segmentada (Massoni 2008: 54).

El análisis de la comunicación, para efectos de este estudio, es de carácter sistémico, más que funcionalista, como se detalla a continuación:

Hablamos de comunicación como fenómeno de segundo orden. Como espacio de encuentro de la heterogeneidad sociocultural se ubica en un registro que estudia lo colectivo desde una teoría de la subjetividad no dualista. Habilita un análisis de las prácticas socioculturales, cambiantes, complejas, fluidas, que crean y son creadas por las identidades en un juego continuo de interacción, representación, acción. Esta categoría incorpora la recursividad inserta en todo proceso humano (Massoni 2008: 55).

Este estudio desde la comunicación se configurará como un aporte, en parte descriptivo y en parte explicativo, sobre una forma de organización que sirve para un fin educacional en un contexto particular. Más allá de ser un sistema integrado de gestión, esta organización está compuesta por actores complejos, fluidos y cambiantes que no deberían ser tomados como fichas que se mueven siempre igual y que explican su accionar y su forma de comunicarse de la misma forma y en la misma medida. Este estudio es un intento por mirar a la comunicación como lo que realmente es: un proceso que atraviesa a los seres y sus relaciones, más que un proceso que solo los interconecta.

El análisis desde la comunicación estratégica, entendiéndola como proceso conversacional y sociocultural, permite describir a detalle la forma en la que se organizan los actores que conforman la experiencia de la red educativa rural de Fe y Alegría, objeto de estudio de esta investigación. Es importante señalar que este enfoque se acomoda al análisis debido a que entiende la complejidad y diversidad de los actores que componen los grupos humanos organizados con objetivos —en este caso de desarrollo— claros y determinados, mirada que se hace necesaria para estudiar experiencias de este tipo en nuestro país.

3.3. El proceso comunicativo y la comunicación para el desarrollo

Luego de enmarcar la investigación en el enfoque de la comunicación estratégica, lo haremos también en el de la comunicación para el desarrollo. Esta es entendida como una forma de comunicación pensada y dirigida a un público objetivo específico, centrada en fomentar el desarrollo y el cambio social. Los textos del belga Jan Servaes nos brindan una definición bastante completa y dan cuenta del proceso histórico de la comunicación para el desarrollo en América Latina, en tanto en aquel contexto se gestan las primeras experiencias de comunicación para el desarrollo como tal¹³. El enfoque de la comunicación para el desarrollo y el de la comunicación estratégica dialogan entre sí, en tanto refieren al mismo proceso. Veremos, sin embargo, que la comunicación para el desarrollo suele entenderse como procesos sociales macro y a niveles más grandes de procesos de comunicación social, desde grupos muy pequeños hasta naciones enteras. La comunicación estratégica, en cambio, se ha usado tradicionalmente para estudios sobre organizaciones y comunicación corporativa. Esta investigación propone poner ambos enfoques en diálogo con el objetivo de analizar la experiencia de la red educativa rural 44 de Fe y Alegría, en Quispicanchi, Cusco. A continuación, se presentará un breve recuento histórico y las definiciones sobre comunicación para el desarrollo que se han seleccionado para componer el marco teórico de esta investigación.

Amartya Sen, economista indio y premio Nobel en el año 1998, brindó al mundo su teoría sobre la libertad y las oportunidades como desarrollo humano a fines de los noventa. Desde su perspectiva, cambia el paradigma del desarrollo económico y se empieza a reconocer la importancia de las capacidades endógenas de las comunidades y las particularidades culturales. En este modelo, la libertad de opción es central y el ingreso económico se configura como un medio para el desarrollo de las capacidades humanas. A partir de este planteamiento, se empieza a trabajar con otro norte en América Latina, y organizaciones internacionales como el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo aplican el modelo y diseñan sus proyectos pensando en el desarrollo y la libertad.

¹³ Conferencia en la Universidad de Massachusetts: “Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social”, Jan Servaes, Marzo del 2010.

La noción de comunicación que se tenía, fue transformándose con el tiempo: desde ser concebida como instrumento de persuasión de masas hasta ser considerada como un proceso horizontal y participativo. A partir de este momento, podemos hablar de comunicación para el desarrollo como concepto válido y como teoría aplicativa: “donde hay comunicación es posible articular, fomentar, mediar y, por lo tanto, integrar sin eliminar las diferencias, cuestionando la desigualdad y el aislamiento” (Rosa María Alfaro 1993: 8)¹⁴. Es desde el año 2000 que se empieza a utilizar esta perspectiva en todos los proyectos de desarrollo: primero en la Cooperación Internacional, luego llegó a las ONG, y finalmente a los aparatos gubernamentales.

La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO, por sus siglas en inglés) brinda una interesante definición: “La CpD (como normalmente se abrevia a la Comunicación para el Desarrollo) es un proceso social basado en el diálogo que utiliza una amplia gama de herramientas y métodos. La CpD consiste en lograr cambios a diferentes niveles como la escucha, la creación de confianza, el intercambio de conocimientos y habilidades, el desarrollo de políticas, el debate y el aprendizaje para un cambio prolongado y significativo. No consiste en relaciones públicas o en comunicación corporativa”¹⁵. En esta definición, se hace hincapié en distinguir a la comunicación para el desarrollo de otras especialidades del ámbito de la comunicación, y se recalca que se trata de un proceso que busca proponer cambios y transformar realidades.

Para la comunicación para el desarrollo, los procesos comunicacionales son fenómenos culturales complejos. Según el cuadernillo de trabajo presentado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés) en el año 2006 al respecto, “siempre existen diferentes, unos que, con distintas visiones del mundo e intereses, se vinculan con otro o varios otros. Desde esta concepción relacional, la comunicación es un proceso mediante el cual se crea y estimula el diálogo, la discusión, la toma de conciencia sobre la realidad social, la identidad cultural, la confianza, el consenso y el compromiso entre las personas” (2006: 23). Es así que esta concepción de la comunicación entra en diálogo con la de comunicación estratégica revisada anteriormente. Nos referimos, pues, a una misma forma de entender la

¹⁴ “Una comunicación para otro desarrollo. Para el diálogo entre norte y sur”. Rosa María Alfaro. Editorial CALANDRIA, Perú, 1993.

¹⁵ Página web institucional FAO: <http://www.fao.org/communication-for-development/es/> Consulta hecha el 15 de diciembre del 2015.

comunicación: como proceso sociocultural que toma en cuenta la particularidad de cada actor que compone el proceso comunicativo, para la transformación de una situación en particular.

Para el enfoque de comunicación para el desarrollo, es importante el respeto por las diferencias y posibilitar un diálogo e intercambio cultural más abierto y sincero. “Desde los enfoques participativos, importa el protagonismo de las comunidades y su participación en procesos en los cuales se crean y comparten percepciones, conocimientos e información, proporcionándoles así un sentido de pertenencia” (UNICEF 2006: 24). Se evidencia, entonces, para la aplicación de este enfoque de la comunicación, la necesaria existencia de diálogo entre actores e interlocutores, tomando en cuenta algunas características y particularidades.

La comunicación para el desarrollo, también entendida como comunicación para el cambio y/o la transformación social, será definida como “la alimentación de conocimientos dirigida a la creación de consenso para la acción, que tome en cuenta los intereses, las necesidades y las capacidades de todos los interesados. Se trata, por consiguiente, de un proceso social, cuyo objetivo último es el desarrollo sostenible a diferentes niveles de la sociedad” (Servaes 2010: 15). Así, va más allá de los límites de la comunicación y se inserta en todos los procesos, estructuras y componentes de la sociedad con un solo objetivo claro. De esta manera, se vincula con los procesos de movilización social y procesos formativos con el diálogo como principio. La comunicación para el desarrollo trabaja con poblaciones vulnerables y poblaciones en situación de pobreza con el fin de incentivar procesos intrínsecos hacia el desarrollo de las mismas.

Es así que el enfoque de comunicación para el desarrollo tomado para efectos de esta investigación se vincula con el objetivo del proyecto educativo rural que conforma el objeto de estudio y que se detallará más adelante. El proyecto educativo analizado tiene como objetivo principal mejorar la calidad de vida de los niños y niñas que estudian en las escuelas que pertenecen al mismo y, en consecuencia, promover el desarrollo de la zona.

La comunicación como proceso social que toma en cuenta el contexto sociocultural de los actores inscritos en el proceso comunicativo es lo que define el enfoque del análisis de esta investigación. Se trata de descifrar y entender el proceso de

comunicación, así como la organización de los actores locales, dentro de la dinámica de una experiencia educativa rural con un modelo de gestión tipo red. De esta forma, se toman en cuenta las particularidades e identidades específicas entendiendo a los actores como sujetos cambiantes y diversos, y a la comunicación como proceso mutable no lineal.

3.4.El proyecto de Fe y Alegría en zonas rurales

Si bien el Ministerio de Educación del Perú es el organismo rector desde el Poder Ejecutivo en relación a las políticas educativas nacionales y de acuerdo a su Reglamento de Organización y Funciones, la Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural es responsable de normar y orientar la política nacional de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural. Existen algunas otras instituciones, programas, proyectos e iniciativas de la sociedad civil trabajando en favor de la educación en zonas rurales desde hace muchos años. Desde niveles de cooperación internacional, como UNICEF Perú; asociaciones locales con años de trayectoria, como el Centro Bartolomé de las Casas¹⁶, Tarpurisunchis¹⁷ o Ayllu Ruwasunchis¹⁸; hasta iniciativas de la empresa privada, como Telefónica del Perú¹⁹; y, por supuesto, grandes iniciativas a nivel nacional, como la institución Fe y Alegría del Perú. Todas estas instituciones proponen, promueven y ejecutan proyectos y programas orientados a suplir las carencias educativas en las zonas más alejadas, con un enfoque de interculturalidad y horizontalidad.

La Federación Internacional de Fe y Alegría inició sus labores en 1960, gracias a la iniciativa y esfuerzos de José María Vélaz, jesuita chileno-español que vivió de muy joven la pobreza y exclusión persistente en América Latina. En 1946, fue enviado al colegio San José de Mérida en Venezuela y ahí conformó la primera red de escuelas rurales en la periferia de la ciudad. En 1964, ya había 10 mil alumnos en Venezuela y la acogida de la experiencia permitió replicar el modelo en otros países, obteniendo en todos semejante respuesta. En un lapso de dos años, Ecuador, Panamá, Perú, Bolivia, Centroamérica y Colombia se sumaron. “Fe y Alegría es un Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social, basado en los valores de justicia, libertad,

¹⁶ Para más información, visitar: <http://www.cbc.org.pe/>

¹⁷ Para más información, visitar: <http://tarpurisunchis.org/>

¹⁸ Para más información, visitar: <http://www.aylluruwasunchis.com>

¹⁹ Para más información, visitar: <http://www.fundaciontelefonica.com.pe/>

participación, fraternidad, respeto a la diversidad y solidaridad, dirigido a la población empobrecida y excluida, para contribuir a la transformación de las sociedades” (Página web de Fe y Alegría Internacional)²⁰.

En el Perú, Fe y Alegría inició sus actividades en el año 1966 con la creación de cinco escuelas en las zonas pobres de las periferias de Lima y, a través de los años, fue creciendo y cobrando importancia a nivel nacional. Su visión de trabajo es convertirse, a través de la experiencia, en referente válido para la educación pública; implementar una propuesta educativa sistematizada que responda a las necesidades de los excluidos; y formar ciudadanos éticos, democráticos y comprometidos con la transformación de la sociedad y el desarrollo sostenible. Dentro de sus líneas de acción están la formación y acompañamiento de directivos y docentes, y la investigación y sistematización del quehacer educativo.

Según un informe elaborado por Lorena Alcázar y Luis Guerrero —que sirve como precedente para esta investigación por su pertinencia temática— sobre la mejora de la educación básica en zonas rurales del Perú en el 2011, Fe y Alegría del Perú posee aproximadamente 123 escuelas en cinco redes rurales.

Se parte desde la premisa de que no es necesario crear nuevas escuelas, sino “adoptar” a las escuelas públicas existentes en los territorios de intervención de la institución.

La estrategia de intervención para las zonas rurales parte de la decisión de no crear nuevos centros educativos a no ser que se justifique, asumiendo que las escuelas existentes pasan por convenio a ser administradas por Fe y Alegría y organizadas en redes rurales. Una condición previa necesaria a la constitución de una red es la alianza con distintas comunidades religiosas o laicas dispuestas a comprometerse con la misión institucional en la zona y asumir la dirección del programa. Una vez resuelto este requisito y logrado el financiamiento del programa, se conforma el Equipo de Gestión, contratándose a los profesionales encargados de la animación de la red en lo técnico pedagógico y en el proyecto institucional” (Alcázar y Guerrero 2011: 8)²¹.

20 Sitio web: <http://www.feyalegria.org.pe/>. Fecha de consulta: Mayo del 2015.

21 Lorena Alcázar y Luis Guerrero: “Mejora Efectiva de la Educación Básica en las Zonas Rurales del Perú. Revisión de 4 experiencias exitosas”. Centro de Estudios Estratégicos - IPAE.

La estrategia usada por Fe y Alegría en las zonas rurales, como señalan los autores, generalmente incluye a todos los actores de la comunidad en la que se quiere implementar un proyecto educativo, en busca de la sostenibilidad y viabilidad del mismo. De esta manera, se establecen alianzas sociales en las comunidades con el objetivo común de mejorar la educación y, en consecuencia, la calidad de vida de las personas.

Esta estrategia se relaciona con el de la comunicación para el desarrollo, que propone una forma de ver la comunicación como proceso que involucra a la mayor cantidad de actores posibles en los procesos sociales, y facilita y fomenta el diálogo, la colaboración y el trabajo conjunto para la mejora de la calidad de vida de los mismos.

Otra condición que señalan los autores para el establecimiento de escuelas en zonas rurales es el conocimiento de la zona, la idiosincrasia de las comunidades, sus intereses y aspiraciones, los procesos locales y regionales en general. “Una tercera condición es la información y sensibilización a la población sobre los alcances de la presencia de Fe y Alegría en sus escuelas, tarea a cargo de la localidad, autoridades locales, misioneros” (Alcázar y Guerrero 2011: 20). Una vez las comunidades hayan aceptado formar parte de la red de Fe y Alegría, se procede a la gestión del convenio entre la sede descentralizada del Ministerio de Educación y Fe y Alegría, para oficializar la creación del Programa Rural. Este proceso es el que han seguido las cinco redes rurales que existen en el país, incluida la que es objeto de la presente investigación.

Así, el principal objetivo de los programas rurales de Fe y Alegría es “la construcción de un modelo que funcione para la escuela de zonas rurales, un modelo que asegure calidad a estas escuelas en medio de las condiciones de precariedad que confrontan, sin caer en asistencialismo. Se trata de una calidad educativa enfocada no solo al logro de habilidades básicas de los estudiantes, sino también a su inserción en el mundo del trabajo y el ejercicio responsable de su ciudadanía” (Alcázar y Guerrero 2011: 21).

Los proyectos rurales tienen componentes importantes, como la constante capacitación docente, los círculos de interaprendizaje, la evaluación docente, el seguimiento y asesoría en el aula, la producción de material educativo, la repartición de útiles escolares, la promoción comunal y la formación ciudadana. Estos aspectos

dialogan también con el enfoque de comunicación para el desarrollo, en tanto esta propicia, promueve y fomenta procesos de concertación comunal, y se aplica muchas veces en el ámbito rural buscando solucionar problemas sociales que interfieren con el desarrollo de las personas. Así, de la comunicación para el desarrollo se desprenden también la comunicación comunal y la comunicación ciudadana.

Es así como se hace necesario para la institución empezar a pensar en un concepto de escuela rural en el país, con estrategias y metodologías apropiadas y diferenciadas de las ya trabajadas hasta ese momento. Surge, entonces, un enfoque diferente para concebir la educación en estas zonas marginadas.

“Fe y Alegría interviene, en la medida de sus (limitadas) posibilidades, en la escuela rural y desea llegar a constituirse en un referente de educación de calidad para los que menos tienen. Así, el objetivo principal de esta nueva experiencia fue la construcción de un modelo de red educativa que funcionase para la escuela rural a fin de lograr calidad en la educación de los niños y niñas” (Seminario Fe y Alegría 2009: 57). Se constituyen así cinco programas educativos rurales: Fe y Alegría No. 44 en Quispicanchi, Cusco; Fe y Alegría No. 47 en la carretera Iquitos-Nauta, Loreto; Fe y Alegría No. 48 en Malingas-Tambogrande, Piura; Fe y Alegría No. 54 en Moropamparomás, Áncash; y Fe y Alegría No. 72 en Pucallpa, Ucayali. Cada uno de estos programas educativos rurales, según la propia institución, ha pasado por diferentes procesos, tanto a nivel de gestión institucional como pedagógico, con la finalidad de responder a las características y necesidades de la población rural. Estos programas utilizan como referente de la propuesta curricular, el diseño curricular básico del Ministerio de Educación del Perú y lo contextualizan teniendo en cuenta las demandas, necesidades y problemas de la realidad rural.

Cada red rural se compone de entre 25 a 30 escuelas y sus respectivas comunidades educativas (profesores, alumnos, padres y madres de familia). Todas estas tienen una propuesta educativa común que se implementa conjuntamente, potenciando fuerzas y tratando de aminorar debilidades para el desarrollo integral de las comunidades de las zonas rurales del Perú.

3.4.1. El Proyecto Educativo Rural 44 de Quispicanchi, Cusco

Quispicanchi es una de las trece provincias que conforman la región Cusco. Según el INEI, este departamento del Perú, poseía, en el 2013, un 57.4% de población total de pobreza y un importante 27.8% aún de pobreza extrema. La provincia limita al norte con la provincia de Paucartambo y la región Madre de Dios; al este, con la región Puno; al sur, con la provincia de Canchis y la provincia de Acomayo; y al oeste, con la provincia de Cusco, capital del departamento, y la provincia de Paruro. La capital de esta provincia es la ciudad de Urcos. Tiene una extensión de 7 862,60 kilómetros cuadrados y se divide en doce distritos: Andahuaylillas, Camanti, Ccarhuayo, Ccatca, Cusipata, Huaru, Lucre, Marcapata, Ocongate, Oropesa, Quiquijana y Urcos. La cantidad de habitantes total es de 82 173. La provincia de Quispicanchis ocupa el 11% del área física del departamento del Cusco y su población representa el 7.37%. El 51.59% de la población tiene entre 0 y 19 años.

En la provincia de Quispicanchi, existe un preocupante 78.8% de pobreza extrema, según el último censo del INEI del año 2015. La tasa de analfabetismo es bastante alta también, 22.9% del total, y el porcentaje de niños que no asiste a la escuela es de un preocupante 10.6%. Sobre el logro educativo en la zona, según el INEI, el porcentaje de niños de entre 10 y 14 años en el área rural que no ha logrado tener primaria completa es de 25%. Por otro lado, los niños de entre 5 y 9 años en el ámbito rural presentan una alta tasa de analfabetismo: el 32.3% no sabe leer ni escribir. Esta provincia es una de las más comerciales en la región; por ello, existen diversas empresas de transporte público que llegan a este destino. Si bien Urcos es la capital de la provincia, otros distritos, como Andahuaylillas, tienen singular relevancia debido a sus atractivos turísticos y al comercio que ahí se desarrolla. En Andahuaylillas, se encuentra la oficina principal de la red rural 44 de Fe y Alegría, desde donde se manejan todos los procesos y aspectos logísticos del proyecto en general. En el distrito de Ocongate, a 40 minutos de distancia, está ubicada una casa de varias habitaciones que le pertenece al proyecto. Allí se hospedan los miembros del equipo cuando hay jornadas largas que cubrir en las zonas altas.

Figura1: Mapa Político de la provincia de Quispicanchi, Cusco, Perú

Fuente: Sitio web Map- Perú²²

Una red rural, para Fe y Alegría del Perú, está definida como una unidad de gestión conjunta de un grupo de escuelas circunscritas en un espacio natural, donde hombres y mujeres han configurado un tipo de relación social, económica y cultural. Dicha unidad de gestión directiva y pedagógica es liderada por un equipo local de profesionales en educación. Actualmente, la institución cuenta con seis redes rurales educativas funcionando en todo el país, en los departamentos de Loreto, Piura, Áncash, Cusco, Ucayali y Huancavelica, con entre 18 y 42 escuelas públicas unidocentes y multigrado, cada una.

Es importante mencionar que, en relación al contexto sociocultural, las tradiciones orales recogidas en mitos y leyendas y en narraciones etiológicas muestran una comprensión de la geografía y de los espacios humanos y sagrados muy importante, transmitidas de padres a hijos en un contexto comunal o de pueblo y que corresponden a dos horizontes culturales básicos, que son las tradiciones unidas a la actividad agrícola.

La experiencia analizada para esta investigación es la del Proyecto de Educación Rural Fe y Alegría 44 (PERFAL 44), ubicado en la provincia de Quispicanchi, en

²² Sitio web: <http://www.map-peru.com/>. Fecha de consulta: 20 de julio del 2016.

Cusco. Tiene sede oficial en el distrito de Andahuaylillas y se creó oficialmente en abril de 1995 por Resolución Directoral de la Dirección Regional de Educación del Cusco (DREC). Actualmente posee un equipo ejecutor, conformado por seis docentes-acompañadores, una persona encargada de la administración y otra de proyectos; y agrupa a 23 escuelas primarias multigrado distribuidas en lo largo del territorio de la provincia de Quispicanchi. El equipo de pedagogos visita periódicamente las escuelas pertenecientes a la red para llevar a cabo un proceso que se llama acompañamiento.

Este proceso pedagógico, utilizado por algunas instituciones educativas privadas y públicas y que, como vimos anteriormente, es el objetivo principal de las autoridades educativas nacionales (DIGEBIR), está directamente relacionado con la mejora de la calidad educativa de los alumnos y alumnas. “El acompañamiento es una condición significativa para la calidad de la educación, [...] pero necesita y exige decisiones políticas, éticas y compromisos en el centro educativo y de personas bien formadas, abiertas, dispuestas a romper con la práctica tradicional y que pongan en el centro de atención a las relaciones sociales” (Riveros 2008: 26). Más que una orden o directriz, el acompañamiento pedagógico, como vemos, se concibe desde un enfoque de trabajo holístico con algunas funciones determinadas.

La historia de la Red 44 en Quispicanchi es particular, pues fue la primera red rural creada por Fe y Alegría. Durante el año 1994, la comunidad de padres jesuitas de Urcos estableció un diálogo negociador con Fe y Alegría del Perú. Así se decidió la creación del PERFAL 44 con la puesta en marcha del colegio San Ignacio de Loyola, en Andahuaylillas, y con la asunción mediante convenio de escuelas rurales del nivel de primaria de la provincia de Quispicanchi.

En documentos oficiales²³ de la red, se lee que si bien la primera opción fue empezar a trabajar en educación inicial, finalmente se optó por comenzar con el nivel de Primaria en el ámbito rural. Esto se debe a que en aquel momento había muy pocas instituciones educativas del nivel de Inicial en la provincia, así como a las estadísticas que indicaban que solamente el 15% de estudiantes acababan los estudios del nivel de primaria. Los resultados académicos de ese entonces se calificaban como “analfabetismo funcional”. El proyecto educativo se creó, pues, con dos objetivos principales:

²³ Documentos internos de fundación y gestión de la red educativa rural.

1. Contribuir a mejorar la calidad educativa en las escuelas de la Provincia de Quispicanchi (Proyecto Rural 44).
2. Crear un centro integrado propio dentro de la Red Nacional de Colegios de Fe y Alegría del Perú, ese es el Fe y Alegría 44 ‘San Ignacio de Loyola’.

El encargo de ejecutar los acuerdos recayó en el P. José María García García SJ (Chema), quien se hizo cargo de la dirección desde el 8 de enero de ese año hasta diciembre de 2014. En febrero de 2015, asumió como director el P. Eddy Fernández Calero SJ.

Según documentos de base, hasta esas fechas, Fe y Alegría se había dedicado a trabajar su propuesta en barrios urbano marginales y en algunas ocasiones en alguna capital de distrito, como la de Macarí, en Puno (Fe y Alegría 27). En el momento en que esta institución decidió entrar en el campo de la educación rural, ya tenía planteado iniciar un Proyecto Rural en Piura y asumir el de Iquitos, que por entonces lo tenía a cargo la Agencia de Cooperación Española en convenio con el Ministerio de Educación del Perú.

Así pues, el primer proyecto rural de Fe y Alegría que se constituyó fue el de Quispicanchi (Fe y Alegría 44) en 1995 Después nacieron el de Iquitos (Fe y Alegría 47) y el de Piura (Fe y Alegría 48), ambos en 1996. Luego vino el de Moro, en Áncash, en el año 2000 (Fe y Alegría 54). Varios años después, nacieron el de Pucallpa (Fe y Alegría 72) y el de Acobamba, en Huancavelica (Fe y Alegría 79).

Inicialmente el proyecto rural Fe y Alegría 44 contaba con 10 centros educativos comunales y el SIL (Centro Piloto Fe y Alegría 44 en Andahuaylillas). Y permaneció así durante 1995 y 1996. Al año y medio después, creció hasta contar con 30 instituciones educativas. A continuación, se presenta el detalle:

1995: Andahuaylillas Sil, Andamayo, Andayaje, Ccasapata, Huacatinco, Kumuncancha, Pacchanta, Pampacancha, Parccocalla y Yanacancha.

1997: Ccapana, Llachi, Tinki, Mallma, Pinchimuro, Mahuayani, Patapallpa Alto, Ocongate, Maranpaqui, Lloqueta, Ccoyuni, Churubamba, Umuto Ccoñamuro de Urcos, Huarahuara, Callatiac y Kcauri.

1998: Ccatca, Accocunca y Sallicancha.

Figura 2: Fachada de las instalaciones del Proyecto Educativo Rural 44 de Fe y Alegría



Foto tomada por la investigadora en julio del 2016.

Desde su creación, las líneas de acción de la red se establecieron por una selección zonal a través de la división por microcuencas. De acuerdo a los documentos de base de la red, esta distribución del trabajo y agrupación de las escuelas se realizó tomando en consideración los siguientes cuatro aspectos:

1. El patrón de poblamiento de las comunidades, que tiene que ver con el tamaño de las escuelas, y la existencia de centros educativos nucleares y periféricos.
2. El uso de recursos propios (agriculturas específicas, pastoreo, actividades extractivas) y las estrategias de intercambio de bienes con otras microcuencas.
3. El uso de patrones culturales comunes: vestido, alimentación, variación lingüística, calendarios productivos, calendarios religiosos, entre otros.

4. Las comunicaciones, que permiten a los maestros actuar de manera más uniforme en cada una de las cuencas y/o microcuencas.

Las cuencas y microcuencas en las que opera la red hasta la actualidad son las siguientes:

a) Cuenca del Vilcanota: Río y ámbito de Urcos y Andahuaylillas

- Microcuenca del Manccomayo. En ella se emplaza la población de Andahuaylillas. Aquí trabaja el Equipo de Base y el San Ignacio de Loyola.
- Microcuenca de Huancarmayo. Posee cultivos de maíz y de papa en sus zonas altas. Aquí están las escuelas de Lloqueta, Huarahuara y Ccoñamuro.

b) Cuenca del Mapacho: Ríos y ámbitos de Ocongate y Ccatca

- Microcuenca de Ccatcamayo. Corresponde al Valle Interandino del Distrito de Ccatca. Aquí están las escuelas de Cuyuni y Umuto.
- Microcuenca del Tinkimayo. Alberga comunidades de pastores y agricultores de papa. Su centro comercial es el poblado de Tinki. Aquí están las escuelas de Yanacancha, Pampacancha, Tinki, Andamayo, Kumuncancha, Marampaqui, Pacchanta.
- Microcuenca de Ccarhuayo. Aquí están las escuelas de Llachi, Andayaje, Ccapana, Ccasapata y Parccocalla.
- Microcuenca de Lauramarca, de poblaciones pastoras. Aquí están las escuelas de Sallicancha y Accocunca.
- Microcuenca de Palcamayo. Aquí están las escuelas de Huacatinco y Patapallpa Alto.
- Ocongate. Es la capital de distrito. Aquí está la escuela de Ocongate.

c) Cuenca del Araza: Río y ámbito de Marcapata

- Microcuenca Alto-Araza. Esta zona se caracteriza por las comunidades campesinas altoandinas, todas ellas pequeñas en población, distantes unas de otras, con monolingüismo quechua y escuelas de tipo unidocente. En esta microcuenca, no se trabajó como proyecto, por lo que no se establecieron escuelas componentes la red.

Como se ha mencionado antes, el ámbito de intervención de la red es la provincia de Quispicanchi, ubicada en el sur andino y de cultura tradicional quechua. Dentro de esta provincia, el proyecto se ubica en seis de los doce distritos que la componen:

1. La zona compuesta por los distritos de Andahuaylillas y Urcos
2. La zona compuesta por el distrito de Ccatca
3. La zona compuesta por los distritos de Ocongate, Marcapata y Ccarhuayo

A la fecha, la red rural educativa 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco está compuesta por 23 escuelas públicas, en su mayoría del nivel inicial y primario. Solo San Ignacio de Andahuaylillas y la I.E. 50492 cuentan con el nivel secundario).

Tabla 4: Instituciones educativas que conforman la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría

N°	Institución Educativa
1	I.E. Accocunca N° 50547
2	I.E. Andamayo N° 50977
3	I.E. Andayaje N° 50559
4	I.E. Ccapana N° 50495
5	I.E. Ccasapata N° 501344
6	I.E. Coñamuro N° 50536
7	I.E. Cuyuni N° 50912
8	I.E. Huacatinco N° 50552
9	I.E. Huarahuara N° 50535
10	I.E. Kumuncancha N° 501432
11	I.E. Llachi N° 50715
12	I.E. Lloqueta N° 50976
13	I.E. Marampaqui N° 50553
14	I.E. Ocongate N° 50492
15	I.E. Pacchanta N° 50554
16	I.E. Pampacancha N° 50550
17	I.E. Parocalla N° 50558
18	I.E. Patapallpa Alto N° 50854
19	I.E. Sallicancha N° 50765
20	I.E. Tinke N° 50719
21	I.E. Umuto N° 50504
22	I.E. Yanacancha N° 50796
23	San Ignacio de Andahuaylillas

4. CAPÍTULO III

LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

4.1. Diseño metodológico

La presente investigación se inició con un planteamiento de aproximación exploratoria, con el afán de profundizar el conocimiento sobre la problemática de la educación intercultural bilingüe en nuestro país, desde la comunicación y los procesos comunicativos. No obstante, conforme la investigación fue avanzando, luego de los viajes para el recojo de información a la zona, con el transcurso del tiempo y el contacto directo con las fuentes, cobró un carácter explicativo. En ese sentido, nos proponemos comprender y analizar desde nuestro particular punto de vista el funcionamiento de la red; y encontramos en esta, como estructura, el proceso por analizar a la luz de la comunicación, específicamente desde el análisis usado en comunicación estratégica²⁴.

El marco contextual sobre la situación educativa en ámbitos rurales en el Perú, la mirada desde las teorías de comunicación enlazadas con el estudio y el análisis a través de matrices socioculturales en el marco de la comunicación estratégica, sirvieron para definir este estudio de carácter cualitativo. Así, se centra en la descripción de procesos, teniendo en cuenta las particularidades y características de los actores, así como sus percepciones, concepciones e intereses. Es un estudio de tipo cualitativo, pues se propone explorar un fenómeno social determinado con la intención de comprender los procesos y los actores que componen los mismos.

El trabajo de campo se dividió en tres partes. La primera significó, sobre todo, observar lo que pasaba y cómo pasaba en la zona, conocer a los actores, establecer vínculos y confianza, y observar y comprender el trabajo de la red educativa rural. Durante este primer acercamiento al caso y a los actores, en el mes de octubre del 2014, se hizo un trabajo de observación y recojo de información primaria con guías semiestructuradas y se establecieron los lazos de confianza con los actores involucrados en el funcionamiento de la red. En esta ocasión, se acompañó al monitoreo de cuatro escuelas durante cinco días. Es importante mencionar que, desde el primer acercamiento al caso en campo, la investigadora contó con acceso total a las actividades de la red, así como apoyo constante del equipo pedagógico en Quispanchi. En cuanto a la segunda

²⁴ Enfoque de comunicación estratégica por Sandra Massoni (2003).

parte, se usó también metodología de tipo cualitativo, pero el análisis, además de descriptivo, incluyó lo relacional. Este segundo trabajo de campo, que duró otros cinco días en el mes de mayo del 2015, significó encontrar porqués, cómo y quiénes en el trabajo cotidiano de la red, reforzar los lazos construidos e ir preparando respuestas preliminares. Para esta oportunidad, las guías construidas en el diseño metodológico estuvieron afinadas, en tanto se buscaba encontrar la relación entre el modelo de gestión en red y el proceso de comunicación de los actores involucrados. En esta ocasión se visitaron otras tres escuelas. Finalmente, la tercera parte del trabajo de campo consistió en afinar la información recogida a la luz del enfoque de la comunicación estratégica, así como actualizar información de la red y los actores que la componen. Este último viaje a la zona se realizó en el mes de julio del 2016 y duró nueve días, periodo que se dividió en dos días de entrevistas a autoridades educativas locales y regionales y siete días de recojo de información durante los cuales se visitó cinco escuelas más. Esta visita sirvió para indagar en los procesos internos, construir conclusiones con más evidencia, así como para contrastar y comparar el funcionamiento de la red a través del tiempo. En total, fueron 17 días de trabajo de campo junto a los diferentes equipos pedagógicos, en los que se pudo visitar la oficina base de Andahuaylillas y 12 escuelas en total.

Para seleccionar las escuelas a visitar, se decidió acompañar al equipo pedagógico durante los monitoreos a las escuelas en los meses de octubre de 2014, mayo de 2015 y julio de 2016, con el fin de observar el trabajo cotidiano de cerca y la interacción entre los actores. De esta manera, durante las tres visitas, se siguió el cronograma de actividades establecido por la red, con el objetivo de acompañar al equipo pedagógico.

Como se ha mencionado anteriormente, la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría en Cusco organiza geográficamente su ámbito de acción en tres cuencas: la cuenca del Vilcanota, la cuenca del Mapacho y la cuenca del Araza. Las 23 escuelas intervenidas a la actualidad solo pertenecen a la cuenca del Vilcanota y a la cuenca del Mapacho, éstas podrían describirse como la parte baja y la parte alta, respectivamente.

Las escuelas que componen la red educativa rural poseen algunas características diferenciadas que podemos resumir en tres categorías:

- a) “Polidocentes” o “unidocentes”: Las escuelas unidocentes son calificadas de esa manera cuando tienen entre uno o dos docentes encargados de toda la

escuela. Todas ellas poseen la cualidad de ser multigrado, es decir, agrupan a varios grados académicos en un solo salón. Además, cuentan con entre 15 y 40 alumnos como máximo.

- b) “De la zona alta” (Cuenca del Mapacho) o “de la zona baja” (Cuenca del Vilcanota): Estas son organizadas así por la cercanía entre escuelas. Las escuelas que se encuentran en la cuenca del Vilcanota están como máximo a 45 minutos de la oficina base en Andahuaylillas; las escuelas que se encuentran en la cuenca del Mapacho, en cambio, están hasta a 6 horas de camino en auto desde Andahuaylillas, normalmente se encuentran a más metros sobre el nivel del mar, éstas pueden llegar a los 4 500 m.s.n.m. Estas últimas están ubicadas, sobre todo, en las microcuencas de Lauramarca, Palcamayo y Tinkimayo, las tres pertenecientes a la cuenca del Mapacho.
- c) “Rurales” o “En capitales”: Si bien todas las escuelas de la red están insertas, geográficamente hablando, en el ámbito rural, internamente se les suele calificar como “rurales” o “capitales”. Estas últimas son aquellas escuelas que están ubicadas dentro o muy cerca de las capitales de las provincias, las “rurales” son aquellas escuelas que están mucho más lejos de la capital. Las “capitales” están en medio de contextos cada vez más urbanos, proyectos como la carretera Interoceánica las conectan mucho más con la tecnología y modernidad; mientras que las “rurales” normalmente son las más precarias.

A continuación, se presenta un cuadro que describe la cantidad de niñas y niños matriculados en cada una de las 23 escuelas pertenecientes a la red hacia finales del 2015²⁵.

²⁵ El cálculo fue hecho por Fe y Alegría 44. Hay algunos espacios en blanco por dificultades en el conteo.

Tabla 5: Número de estudiantes (varones y mujeres) en las 23 escuelas pertenecientes a la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría al 2015

Institución Educativa		Número de niños y niñas													
		1ro		2do		3ro		4to		5to		6to		Total	
		V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M
1	I.E. Accocunca N° 50547	6	4	4	3	6	10	6	5	8	6	7	5	37	33
2	I.E. Andamayo N° 50977	2	4	5	5	1	3	6	4	6	4	4	3	24	23
3	I.E. Andayaje N° 50559	6	4	5	3	4	6	9	4	8	5	9	6	41	28
4	I.E. Ccapana N° 50495	8	6	5	6	4	11	9	7	6	4	2	5	34	39
5	I.E. Ccasapata N° 501344	1	1	1	6	1	2	2	2					5	11
6	I.E. Coñamuro N° 50536	8	2	6	7	4	8	6	8	11	10	10	4	45	39
7	I.E. Cuyuni N° 50912	3	1	2	3	2	6	1	8	3	5	5	2	16	25
8	I.E. Huacatinco N° 50552	7	13	15	6	14	13	11	12	9	10	13	20	69	74
9	I.E. Huarahuara N° 50535	7	13	20	12	11	10	18	18	9	16	22	24	87	93
10	I.E. Kumuncancha N° 501432	5	8	14	6	12	7	5	13	12	7	6	10	54	51
11	I.E. Llachi N° 50715	2	1	2	2	0	4	2	1					6	8
12	I.E. Lloqueta N° 50976	5	5	5	2	3	4	1	14	2				16	25
13	I.E. Marampaqui N° 50553	6	2	4	1	5	2	3	5	3	3	5	1	26	14
14	I.E. Ocongate N° 50492	36	25	32	32	58	37	37	41	47	36	39	34	249	205
15	I.E. Pacchanta N° 50554	4	8	5	1	5	8	7	6	8	9	9	8	38	40
16	I.E. Pampacancha N° 50550	5	1	6	1	3	3	3	6	8	6	5	4	30	21
17	I.E. Parococalla N° 50558	6	9	7	1	5	11	5	9	12	4	13	2	48	36
18	I.E. Patapallpa Alto N° 50854	3	6	7	0	6	5	3	6	3	5	4	3	26	25
19	I.E. Sallicancha N° 50765	3	3	0	3	3	5	6	3	1	4	3	3	16	21
20	I.E. Tinke N° 50719	21	21	21	15	20	21	20	23	21	15	18	27	121	122
21	I.E. Umuto N° 50504	18	13	13	21	19	23	19	20	24	21	24	20	117	118
22	I.E. Yanacancha N° 50796	3	7	5	5	4	2	1	4	5	10	8	6	26	34
23	San Ignacio de Andahuaylillas	39	31	36	33	38	32	37	32	35	32	41	26	226	186
TOTAL		204	188	220	174	228	233	217	251	241	212	247	213	1357	1271

Tabla elaborada con información de los documentos de base de la red

El promedio de alumnas y alumnos matriculados hasta finales del 2015 es de 114, teniendo el número más alto en la I.E. 50492 Ocongate con 454 alumnos, y el más bajo en la I. E. 50715 Llachi con 14 alumnos.

Las escuelas también varían según el número de docentes con los que cuentan; de esta manera, se configuran como unidocentes, polidocentes y/o multigrado. A continuación, se muestra un cuadro en el que se describe el número de docentes por escuela hacia finales del 2015.

Tabla 6: Número de docentes en las 23 escuelas pertenecientes a la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría al 2015

N°	Institución Educativa	N° de docentes		
		V	M	Total
1	I.E. Accocunca N° 50547	2	3	5
2	I.E. Andamayo N° 50977	1	2	3
3	I.E. Andayaje N° 50559	3	2	5
4	I.E. Ccapana N° 50495	2	2	4
5	I.E. Ccasapata N° 501344	0	1	1
6	I.E. Coñamuro N° 50536	1	4	5
7	I.E. Cuyuni N° 50912	2	0	2
8	I.E. Huacatinco N° 50552	3	4	7
9	I.E. Huarahuara N° 50535	5	5	10
10	I.E. Kumuncancha N° 501432	3	2	5
11	I.E. Llachi N° 50715	0	1	1
12	I.E. Lloqueta N° 50976	1	1	2
13	I.E. Marampaqui N° 50553	1	1	2
14	I.E. Ocongate N° 50492	10	10	20
15	I.E. Pacchanta N° 50554	2	3	5
16	I.E. Pampacancha N° 50550	1	2	3
17	I.E. Parcocalla N° 50558	1	4	5
18	I.E. Patapallpa Alto N° 50854	2	1	3
19	I.E. Sallicancha N° 50765	0	2	2
20	I.E. Tinke N° 50719	2	10	12
21	I.E. Umuto N° 50504	4	8	12
22	I.E. Yanacancha N° 50796	1	2	3
23	San Ignacio de Andahuaylillas	2	11	13
TOTAL		49	81	130

Tabla elaborada con información de los documentos de base de la red

El promedio de docentes en las escuelas al 2015 fue de 5.6. El pico más alto está en la I.E. 50492 Ocongate, con 20 docentes; y el más bajo en la I.E.50715 Llachi, con un docente.

Las doce escuelas visitadas fueron las de Andamayo, con 47 alumnos; Cuyuni, con 41; Huacatinco, con 143; Huarahuara, con 180; Kumuncancha, con 105; Lloqueta, con 41; Ocongate, con 454; Pampacancha, con 51; Sallicancha, con 37; Tinqué, con 243; Umuto, con 235; y San Ignacio de Andahuaylillas, con 412. Además, cuentan con la siguiente cantidad de docentes: Andamayo, 3; Cuyuni, 2; Huacatinco, 7; Huarahuara,

10; Kumuncancha, 5; Lloqueta, 2; Ocongate, 20; Pampacancha, 3; Sallicancha, 2; Tinke, 12; Umuto, 12; y el San Ignacio de Andahuaylillas, 13.

Según la clasificación A (“polidocente”-“unidocente”) se visitó tres de las cinco escuelas unidocentes de la red: las escuelas de Cuyuni, Lloqueta y Sallicancha; y nueve de las 18 escuelas polidocente de la red: las escuelas de Andamayo, Huacatinco, Huarahuara, Kumuncancha, Ocongate, Pampacancha, Tinke, Umuto y San Ignacio de Andahuaylillas.

Según la calificación B (“De zona alta”- “de zona baja”) se visitó tres de las cuatro escuelas de la zona baja: las escuelas de Lloqueta, Huarahuara y San Ignacio de Andahuaylillas. Por otro lado, se visitó nueve de las diecinueve escuelas de la zona alta, para tener mayor precisión sobre las zonas alejadas, cabe mencionar que se llegó a las tres microcuencas más alejadas: la microcuenca de Lauramarca, en la que se visitó una de las dos escuelas que se ubican en ella, la de Sallicancha; la microcuenca de Palcamayo, en la que se visitó una de las dos escuelas que se ubican en ella, la de Huacatinco; y la microcuenca de Tinkimayo, en la que se visitó cuatro de las siete escuelas que se ubican en ella, las escuelas de Pampacancha, Tinke, Andamayo y Kumuncancha.

Según la clasificación C (“Rurales” – “capitales”) se visitó las dos escuelas capitales: las de Ocongate y San Ignacio de Andahuaylillas, estas dos escuelas son las diferentes del grupo, pues son las más grandes y con mayor cantidad de docentes y alumnos. Por otro lado, las otras diez escuelas visitadas están dentro de la clasificación “rurales” de las demás veintiuno que componen la red.

Es importante precisar que el tipo de la investigación es de carácter cualitativo, asimismo la muestra seleccionada para analizar el estudio de caso no es probabilística. Sin embargo, si bien la selección de las escuelas fue aleatoria pues se decidió acompañar al equipo según el cronograma de trabajo establecido durante los tres viajes de campo en la zona, además de que se alcanzó más del 50% de la totalidad de las escuelas, se visitó escuelas ubicadas dentro de las tres características diferenciadas: polidocentes, unidocentes, de zonas altas, de zonas bajas, de capitales y rurales.

Definitivamente, el estudio podría profundizarse con la visita a la totalidad de escuelas que componen la red educativa rural; sin embargo la selección de la muestra es

una de las limitaciones del tipo de investigación realizada. Lo ideal es, con miras a seguir estudiando el tema, realizar investigaciones de mayor alcance y con mayores recursos para indagar en toda su complejidad casos de redes educativas rurales, como el de la presente investigación.

Cabe mencionar que el modo de trabajo, a excepción de las escuelas de Ocongate y San Ignacio de Andahuaylillas, es diseñado de la misma forma y con las mismas características para todas 21 escuelas restantes, pues si bien ninguna realidad es idéntica a la otra, todas éstas comparten características similares en tanto organización, modelo de trabajo y, sobre todo, enfoque educativo. Así pues, es posible afirmar que la muestra analizada por esta investigación es representativa y nos permite lanzar algunas aproximaciones y conclusiones sobre la red educativa rural en su totalidad.

Ha sido particularmente útil realizar un viaje durante cada año (2014, 2015 y 2016) pues se pudo observar las variaciones, tensiones, encuentros y desencuentros que se llevan a cabo dentro de cualquier tipo de organización humana. Los tres acercamientos a la zona fueron muy relevantes y productivos. A continuación, se presentará un cuadro en el que se muestran los objetivos de la investigación:

Tabla 7: Diseño metodológico de la investigación

Objetivo General	Objetivos específicos
Definir el proceso de comunicación en la organización de una red educativa rural en la sierra sur peruana: El caso de la red 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco	1. Describir la gestión y comunicación organizacional de la institución (Fe y Alegría del Perú) impulsadora de la creación de la red 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco
	2. Explorar las dinámicas y prácticas de comunicación entre los actores involucrados en la red 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco
	3. Comprender el proceso de comunicación establecido entre la institución (Fe y Alegría del Perú) y los actores involucrados en la red 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco

Cuadro de elaboración propia

Como se observa en el cuadro 1, el objetivo general de la investigación fue definir el proceso de comunicación en la organización de la red 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco. De este, parten los siguientes tres objetivos específicos:

- a) Describir la gestión y comunicación organizacional de la institución (Fe y Alegría del Perú) impulsadora de la creación de la red 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, en la región Cusco
- b) Explorar las dinámicas y prácticas de comunicación entre los actores involucrados en la red 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, en la región Cusco
- c) Comprender el proceso de comunicación establecido entre la institución (Fe y Alegría del Perú) y los actores involucrados en la red 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, en la región Cusco

Respecto al primer objetivo específico, se consideraron los siguientes aspectos:

- Conocer la imagen que tiene la institución de sí misma y las percepciones que sus interlocutores tienen de ellos
- Identificar los atributos positivos y negativos que los usuarios y no usuarios tienen de la institución, así como el grado de satisfacción que tienen del servicio que brinda
- Identificar el grado de compromiso y cohesión del personal con los objetivos institucionales y la valoración que tiene del público

En cuanto al segundo objetivo específico, se consideraron aspectos como:

- Elaborar un mapa que incluya a las partes interesadas e influyentes en el funcionamiento del proyecto de redes educativas rurales de Fe y Alegría
- Identificar los intereses y demandas que tienen los actores para elaborar las agendas que posibiliten una concertación
- Identificar las características de los docentes y directores, y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”
- Identificar las características de los padres de familia y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”.

- Identificar las características de los alumnos y alumnas y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”.

Finalmente, sobre el tercer objetivo específico, se tomaron en cuenta los siguientes aspectos:

- Identificar el posicionamiento de la institución a nivel de todos los actores
- Elaborar el mapa de comunicación regional e institucional que permita identificar los potenciales líderes, medios y espacios comunicativos

4. 2. Técnicas de recojo de información

Entrevistas

Durante el primer viaje de campo, realizado en octubre del 2014, se realizaron tres entrevistas semiestructuradas a los miembros del equipo pedagógico de la red (Amparo Quino, Edith Agramonte y Fernando Sancho), y cuatro entrevistas semiestructuradas a los docentes de los colegios componentes de la red (Bertha Díaz, Emperatriz Vereda, Juvenal Mamani y Marlene Quispe). Durante el segundo viaje, se realizaron otras dos entrevistas semiestructuradas a los pedagogos del equipo de monitores de la red Edith Agramonte y Fernando Sancho, una entrevista en profundidad con el docente Edgar Álvarez y una entrevista grupal al equipo completo de monitores. Los objetivos de las entrevistas al equipo de monitores fueron identificar la estructura de la red y el tipo de relaciones, lazos y canales de comunicación que en ella se establecían. Las conversaciones con todos los miembros del equipo fueron de mucha utilidad, pues permitieron esbozar un panorama claro de la estructura de la red y la dinámica de trabajo. Durante el tercer trabajo de campo, se realizaron, sobre todo, entrevistas a autoridades educativas a nivel local y regional. Es importante señalar que la voz de las autoridades es un componente trascendental para el análisis del proceso de comunicación llevado a cabo. Antes del tercer viaje a campo, se había privilegiado la voz de los actores intrínsecos (como docentes y equipo pedagógico). Fue luego que se incorporó la de las autoridades, madres y padres de familia, y alumnos y alumnas de las escuelas. Así, durante el tercer viaje, se entrevistó a representantes de la UGEL Quispicanchi, de la Gerencia de Desarrollo Social de la Municipalidad de Quispicanchi, de la UGEL Cusco y de la Dirección Regional de Educación del Cusco. Además, se entrevistó a miembros del equipo pedagógico que se renovó hacia el 2016.

Por otro lado, los objetivos de las entrevistas a docentes y directores respondieron a determinar el tipo de relación que establecían entre ellos mismos, con el equipo de monitores, con los padres y madres de familia, y con los alumnos. Estas entrevistas sirvieron de mucho.

Se realizaron también entrevistas en profundidad a Lisbeth Flores, administradora de la red; Eddy Ramírez, director de la red durante el 2016; Amparo Quino, coordinadora pedagógica de la red hasta el 2015; y Carlos Pino, coordinador pedagógico de la red durante el 2016.

Grupos focales

Durante la segunda visita a la zona, en mayo del 2015, se realizó un grupo focal con ocho docentes de la Institución Educativa 50552 Huacantico. Durante el tercer trabajo de campo en la zona, se realizaron cinco grupos focales: uno al equipo pedagógico de la red durante el 2016, uno a los docentes de la I.E. 501432 Kumuncancha, uno a los docentes de la I.E. 50550 Pampacancha, uno a madres de familia del colegio San Ignacio de Andahuaylillas y otro a estudiantes de cuarto grado de primaria del colegio San Ignacio de Andahuaylillas.

Los grupos focales permitieron profundizar en los discursos, opiniones y otras subjetividades de los actores, aspectos que otras herramientas, como las entrevistas, no pudieron recoger, por la relativa rigidez en comparación a los grupos focales. Todos los grupos focales realizados fueron espacios de diálogo en ambientes amigables y de confianza, lo que permitió, en varias ocasiones, ir más allá de las guías diseñadas. Fueron herramientas de gran utilidad para los objetivos de esta investigación.

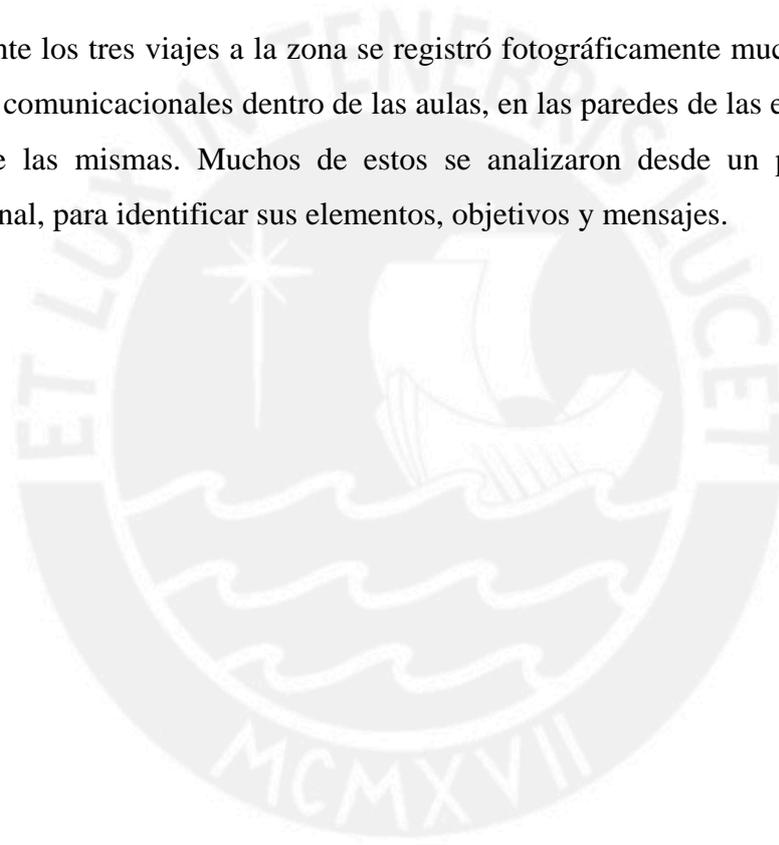
Observación no participante: del trabajo de la red

La observación no participante se realizó durante los tres trabajos de campo en la zona (octubre del 2014, mayo del 2015 y julio del 2016). El objetivo fue identificar aspectos más allá de lo enunciativo y lo nominal, es decir, analizar la estructura, relaciones e interacciones en la práctica —más allá del discurso— tales como las buenas relaciones, las tensiones, las dificultades, los beneficios, entre otros. El trabajo se vivió de cerca e intensamente durante cinco días en la primera visita, cuatro días en la segunda visita y seis días en la tercera visita.

La dinámica de trabajo del equipo es la siguiente: el equipo pedagógico se reúne semanalmente para preparar y programar las visitas a las escuelas para diversas actividades, como monitoreo, talleres, escuela de padres, entrega de materiales o documentos, entre otras. Luego, el equipo se divide para visitar las diferentes escuelas de la red. Antes de llegar a las instalaciones de la red en Quispicanchi por primera vez, se hicieron las coordinaciones respectivas desde Lima y el equipo ofreció incluir a la investigadora en las visitas. Esto resultó muy valioso, pues se pudo observar de cerca el trabajo, además de compartir tiempo adicional con el equipo pedagógico en los trayectos (de hasta 3 horas algunas veces) hacia las escuelas.

Análisis de recursos comunicacionales y educativos

Durante los tres viajes a la zona se registró fotográficamente muchos materiales educativos y comunicacionales dentro de las aulas, en las paredes de las escuelas y en la biblioteca de las mismas. Muchos de estos se analizaron desde un punto de vista comunicacional, para identificar sus elementos, objetivos y mensajes.



5. CAPÍTULO IV

LA COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA Y LA EDUCACIÓN RURAL INTERCULTURAL: PRINCIPALES HALLAZGOS

En este capítulo, se presentarán los resultados del proceso de investigación. Se distribuirán de la siguiente manera: en primer lugar, se caracterizará a los actores involucrados en la red educativa rural; en segundo lugar, se detallará la descripción de lo encontrado en relación a la gestión de la comunicación organizacional de la red educativa rural; en tercer lugar, se describirá las dinámicas y prácticas de comunicación entre los actores que conforman la red educativa rural; en cuarto lugar, se definirá el proceso comunicativo establecido entre los actores que conforman la red educativa rural; finalmente, se explicará el análisis del objeto de estudio desde las matrices socioculturales de la comunicación estratégica.

5.1. Los actores

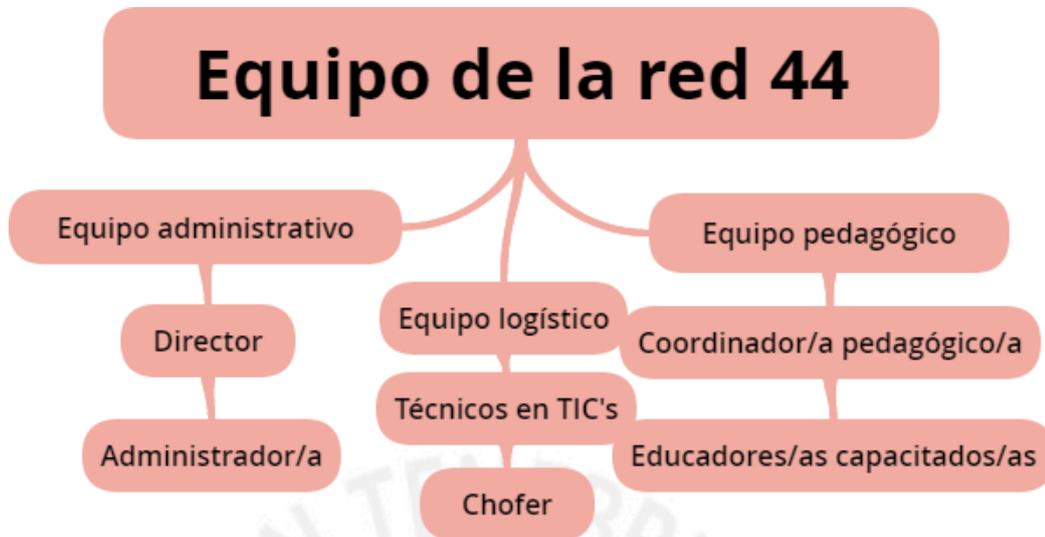
En este subcapítulo se describirá, uno por uno, a los actores que han sido tomados en cuenta en el análisis para efectos de esta investigación.

El equipo de Fe y Alegría 44

El equipo de la red rural educativa 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco, para fines de esta investigación, se ha distribuido de la siguiente manera:

- **Equipo administrativo:** Está compuesto por el director /a y administrador/a. Sus miembros poseen poder de decisión y voz a nivel político. El equipo administrativo revisa los convenios con las autoridades locales, toma la decisión en cuanto a contratos de los miembros de todos los demás equipos y organiza el trabajo general de la red.
- **Equipo pedagógico:** Está compuesto por un/a coordinador/a y entre cuatro y cinco acompañantes pedagógicos. El equipo pedagógico tiene contacto directo con las escuelas, directores, docentes y padres de familia, pues son sus miembros los que realizan las visitas semanales a las 23 escuelas. Se rigen bajo un reglamento interno y rinden cuentas al equipo administrativo.
- **Equipo logístico:** Está compuesto por un técnico especialista en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y entre uno y dos choferes. El equipo logístico acompaña al equipo pedagógico a las visitas a las escuelas.

Figura 3: Organización interna de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría



Elaboración propia

El equipo de la institución de la zona, durante el tiempo que tomó la realización de esta investigación (octubre de 2014 – julio de 2016) fue modificándose en cuanto a miembros; sin embargo, en estructura se mantuvo igual. El equipo administrativo está conformado por el director del proyecto y la administradora del proyecto (véase el gráfico 2); mientras que el equipo pedagógico está compuesto por un coordinador/a pedagógico/a y entre cuatro y cinco acompañantes pedagógicos (educadores/as); por otro lado, el equipo logístico está compuesto por un profesional técnico en Tecnologías de la Información y Comunicación y un chofer encargado de la movilidad del equipo.

Los profesionales que integran el equipo pedagógico son todos educadores y el requisito indispensable para formar parte es tener manejo de la lengua quechua, debido a que la interacción inmediata es con docentes y padres de familia, los primeros bilingües y los segundos, en gran mayoría, quechuahablantes y analfabetos. Generalmente la selección de los miembros se hace de entre los docentes que trabajan en las escuelas que componen la red.

El proyecto rural funciona en un conjunto de oficinas dentro del terreno en el que se ubica el colegio San Ignacio de Loyola, del distrito de Andahuaylillas. Además, posee una casa en el distrito de Ocongate, que sirve de hospedaje cuando toca realizar monitoreos en distritos cercanos a esa zona.

El equipo pedagógico realiza labores de lunes a viernes, y a veces sábados, de acompañamiento y monitoreo en aulas de las escuelas pertenecientes a la red, talleres con docentes y directores, talleres con padres de familia, reuniones especiales con directores, entre otras actividades.

Durante el periodo 2014-2016 la red cambió de director, debido al sensible fallecimiento del P. José María García SJ en el 2015, luego el P. Eddy Ramírez SJ asumió la dirección. Hacia inicios del 2016 hubo varios cambios en el equipo pedagógico, de octubre del 2014 a junio del 2016 el equipo había cambiado por completo. Se puede afirmar que, según lo visto en campo, la rotación del equipo ha sido alta, a excepción de las autoridades (director, administradora y coordinadora pedagógica) que tienen aproximadamente 20 años (desde la creación del proyecto) en sus cargos. Actualmente el equipo pedagógico está compuesto por seis facilitadores pedagógicos y un coordinador pedagógico; el equipo administrativo, por un director y una administradora; mientras que el equipo logístico, por un técnico informático y un chofer o conductor encargado de la movilidad del equipo.

Sobre el acompañamiento pedagógico

Según Alcázar y Guerrero²⁶, el eje de la formación de los docentes en los proyectos rurales de Fe y Alegría es la estrategia de acompañamiento pedagógico, gracias a la cual los profesores reciben visitas continuas de personas que han sido preparadas para darles apoyo y asistencia en la mejora de sus prácticas. Para que el acompañamiento funcione adecuadamente, se requiere que los acompañantes pedagógicos posean y desarrollen siete características principales:

- Construya una relación positiva con el docente.
- Demuestre calidad humana y criterio técnico profesional.
- Asegure la comprensión de los procesos pedagógicos trabajados en taller.
- Se base en la práctica y experiencia de cada docente.
- Establezca indicadores de cambio, conocidos y consensuados con los docentes, que permite registrar avances.

²⁶ “Mejora Efectiva de la Educación Básica en las Zonas Rurales del Perú. Revisión de 4 experiencias exitosas”, documento de trabajo. Centro de Estudios Estratégicos-IPAE, 2011.

- Pase por un proceso de selección y formación serio y exigente.
- Esté a su vez sostenido en un equipo profesional solvente.

Por su parte, Elizabeth Riveros, consultora internacional para Fe y Alegría, señala que el acompañamiento es un proceso “relacional, vinculante e integral, que supera la visión fragmentada y eventual, y por ello, debe ser realizado en el marco de la formación permanente para potenciar la autonomía funcional de los equipos” (2008: 9). Este tiene las siguientes características: es simétrico, en tanto trabaja con partes iguales (acompañado y acompañante); es circunstancial, en tanto es apropiado para el tiempo y el contexto; y es co-movilizador, en tanto significa un aprendizaje para ambos actores.

Según la autora, “acompañar en esta mirada es ir con alguien, hacer compañía, estar con alguien, tomar parte, participar en un sentimiento de otro. El acompañamiento se define como una acción o intervención continuada que consiste en caminar al lado de alguien para ofrecer aquello que somos, sabemos, podemos y poseemos, y así, facilitar la andadura del acompañado y que alcance su objetivo” (Riveros 2008: 14).

Este proceso pedagógico utilizado por pocas instituciones educativas, privadas y públicas, está directamente relacionado con la calidad educativa de los alumnos y alumnas de las mismas. “El acompañamiento es una condición significativa para la calidad de la educación [...] pero necesita y exige decisiones políticas, éticas y compromisos en el centro educativo y de personas bien formadas, abiertas, dispuestas a romper con la práctica tradicional y que pongan en el centro de atención a las relaciones sociales” (Riveros 2008: 26). Más que una orden o directriz, el acompañamiento pedagógico, como vemos, se concibe como un enfoque de trabajo holístico que posee como funciones principales:

- Ayudar a que las personas alcancen el nivel máximo de desempeño
- Motivar para que cada persona aprenda, crezca y se desarrolle
- Ofrecer orientación profesional
- Enfrentar las dificultades y debilidades planteadas en el centro educativo y en las personas
- Ayudar a las personas a entender mejor la situación que viven

- Evaluar el cumplimiento de lo planeado y plantear ajustes

Los miembros del equipo pedagógico de la red educativa rural 44 de Fe y Alegría, además de ser educadores de profesión, son personas con conocimiento avanzado de la lengua quechua, lo que significa un trabajo de años en el tema educativo en la zona. El vínculo principal que sostienen con los docentes de las escuelas se desarrolla a través del acompañamiento pedagógico, labor que significa mucho a nivel comunicacional, pues se trata de un tipo de comunicación dialógica, conversacional y horizontal. Los miembros del equipo pedagógico desarrollan lazos de confianza y amistad con los docentes y directores, sobre todo aquellos que llevan varios años conformando el equipo. Además, son personas, según lo observado en campo, reconocidas por la comunidad y los actores relacionados con la labor educativa.

Es importante mencionar, según también lo visto en campo, que el director de la red cumple un papel particularmente importante, debido a lo que representa simbólicamente. El P. José María “Chema” García SJ, quien fue director de la red durante más de 20 años, era muy respetado y reconocido en la zona por docentes, directores, padres, madres y la comunidad en general. El P. Eddy Ramírez SJ, si bien ha asumido recientemente el cargo, cuenta también con el respeto y valoración de los padres y madres de familia de la zona. La institución, en general, está bien valorada y posee un reconocimiento positivo, lo que repercute en los miembros de su equipo.

Hasta este punto, es importante recordar el primer objetivo específico de esta investigación: describir la identidad y gestión de la comunicación organizacional de la institución (Fe y Alegría del Perú) promotora de la creación de la red educativa rural. Un aspecto relevante es la identidad y la mística atribuida a la institución y, en consecuencia, a las personas que componen su equipo. Nos preguntamos, pues, si en otro contexto funcionaría de la misma forma, con iniciativas que no guarden relación con la Iglesia católica.

Los docentes de las escuelas pertenecientes a la red educativa rural

Los docentes que trabajan en las escuelas estatales que pertenecen a la red, tienen un perfil heterogéneo. Todos son profesionales en educación primaria, generalmente oriundos de la zona. Todos los entrevistados y participantes de los grupos focales realizados en el marco de esta investigación son de origen cusqueño. Un dato

importante es que no todos manejan el quechua a nivel oral y muy pocos lo manejan a nivel de lectoescritura. Como se verá más adelante, esta característica representa una de las principales desventajas para aplicar el enfoque educativo intercultural bilingüe que propone el proyecto.

Los docentes se relacionan directamente con el equipo pedagógico del proyecto a través del acompañamiento y monitoreo constante que se llevan a cabo en las escuelas. Podría afirmarse que la relación entre acompañantes y docente es el núcleo del trabajo de la red y sobre la que giran todas las demás.

Desde la comunicación, cabe resaltar esta interacción interpersonal y el proceso comunicacional de la misma. Como se mencionó anteriormente, el acompañamiento pedagógico realizado en esta experiencia educativa con este modelo de gestión constituye un espacio de comunicación bastante rico respecto a los mensajes intercambiados. La interrogante que surge a partir de lo último es si, en otro contexto rural, el mismo sistema podría funcionar y si es que estaría influido o no por el manejo de la institución ejecutora. Acompañar a través del diálogo constituye, para efectos de esta investigación, un proceso de comunicación (estratégica) para la consecución del objetivo de desarrollo de la red educativa rural.

Los directores de las escuelas pertenecientes a la red educativa rural

Los directores de las escuelas que pertenecen a la red poseen casi el mismo perfil que los docentes. Todos son educadores cusqueños que, por lo general, llevan más de cinco años trabajando en la zona. Las asignaciones de directores se realizan a través de la UGEL. Sin embargo, es importante mencionar que en campo se recogió que el equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 tiene poder de decisión en instancias políticas, es decir, puede recomendar y desaprobado la contratación de docentes y la asignación de directores en las escuelas de la zona. Si bien el equipo de la red educativa rural no tiene poder de decisión final, posee una fuerte influencia a nivel político, lo que les permite desarrollar su trabajo según lo planificado.

A este punto, es importante reconocer el trabajo de posicionamiento con las autoridades locales y regionales que se ha llevado a cabo durante los años de funcionamiento de la red. Este aspecto, que se profundizará más adelante, permite su supervivencia en el tiempo.

Los padres y madres de familia

Los padres y madres de los alumnos de las escuelas son, en su mayoría, quechuahablantes y analfabetos²⁷. Por lo general, están dedicados a la agricultura y a la ganadería. Es importante mencionar que, en el primer acercamiento a la zona, se esperó encontrar padres y madres poco involucrados con la educación de sus hijos; sin embargo, la realidad fue opuesta. En las escuelas, se observó siempre a madres de familia preparando el desayuno y el almuerzo, según turnos establecidos entre ellas, pendientes del horario de clases y de las necesidades de los niños y niñas. Por otro lado, en las escuelas de padres y en los talleres llevados a cabo para este público por parte del equipo pedagógico, se observó una asistencia siempre masiva y puntual.

Los padres y madres de familia poseen una labor trascendental en la organización de la red educativa rural, pues, según narran los documentos de base de la red, fue a iniciativa de las AMAPAFAs (Asociaciones de Madres y Padres de Familia) que se solicitó la adhesión de las escuelas a la red. Además, tienen reuniones mensuales con los docentes y reuniones trimestrales con el equipo pedagógico. En suma, tienen un rol activo en la dinámica de la red.

Es importante mencionar que, según los miembros antiguos del equipo pedagógico, los padres y las madres de familia tienen un rol activo en tanto defienden los derechos de sus hijos en determinadas situaciones, como la ausencia de profesores, desorganizaciones administrativas en las escuelas u otros hechos cuestionables que se presenten en la dinámica interna de la escuela. Históricamente, se han quejado y se han hecho escuchar.

Un aspecto trascendental en la caracterización de este actor es la lucha constante e histórica que se ha llevado a cabo en defensa de la educación intercultural bilingüe. Durante muchos años, como veremos más adelante, los padres y madres de familia de la zona se han opuesto a la enseñanza en quechua de sus hijos e hijas. Si bien no es una lucha ganada por completo, pues existen aún resistencias hacia la enseñanza en quechua, el trabajo de la red educativa rural ha logrado que, poco a poco, los padres y madres vayan entendiendo el propósito de enseñarles a sus hijos en quechua para luego transferir al castellano. Los argumentos en contra fueron diversos, pero el principal fue

²⁷ Según diagnóstico en documentos internos del Proyecto Educativo Rural de Fe y Alegría (PERFAL) 44, Andahuaylillas, Cusco.

la inutilidad de la lengua, que tiene que ver con la falta de operativización de la misma en contextos locales, regionales y nacionales.

Desde la comunicación, a este punto, nos preguntamos qué características del proceso de comunicación entre equipo pedagógico y padres y madres de familia ha influido en el cambio de actitudes y discursos, cómo se ha llevado a cabo el proceso, qué aspectos se han priorizado, qué recursos se han utilizado, entre otras cuestiones.

Las autoridades educativas

Se ha mapeado como actores relevantes en la organización y quehacer de la red educativa rural a los siguientes:

- UGEL Quispicanchi
- Municipalidad de Quispicanchi
- UGEL Cusco
- Dirección Regional de Educación del Cusco

Los niños y niñas de las escuelas pertenecientes a la red educativa rural

Casi todas las escuelas que componen la red solo tienen nivel primario, una tiene nivel secundario y unas cuantas tienen nivel inicial. Así, las edades de los niños y niñas fluctúan entre los 3 y los 13 años de edad. Actualmente la red cuenta con una población estudiantil de 3 618 alumnos.

Los niños y niñas no tienen mayor relación con el equipo pedagógico, salvo cuando este se desplaza a las escuelas a realizar los acompañamientos, donde sus miembros ingresan a los salones y se presentan con los niños. Sin embargo, como actores, son los destinatarios finales del proceso educativo desarrollado en la zona y los más importantes en tanto nos referimos a objetivos de desarrollo.

El equipo pedagógico de la red trabaja con docentes y padres y madres de familia, sobre todo, bajo el supuesto de que son estos los encargados principales de educar a los niños y niñas.

Como vimos anteriormente, los niños y niñas de Quispicanchi presentan altos niveles de desnutrición crónica; además, la gran mayoría se encuentra en pobreza extrema, lo que dificulta muchos aspectos relacionados con su aprendizaje. La situación

de este último actor es compleja y necesita ser atendida desde varios frentes para la consecución de un objetivo como mejorar la educación en la zona. En ese sentido, la labor de la red educativa rural no podría tener el impacto esperado si es que no se atienden otros aspectos, como la desnutrición crónica infantil y la falta de acceso a servicios básicos, entre otros.

5.2. La gestión de la comunicación organizacional de la red educativa rural 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco

Tras la caracterización de los actores, es conveniente recordar el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación. El objetivo general del estudio es definir el proceso de comunicación en la organización de la red educativa rural 44 de Fe y Alegría; mientras que los específicos son describir la identidad y gestión de la comunicación organizacional de la institución (Fe y Alegría del Perú) promotora de la creación de la red educativa rural, describir las dinámicas y prácticas de comunicación entre los actores que la componen y/o están relacionados con la red educativa rural, y comprender el proceso de comunicación establecido entre la institución impulsadora (Fe y Alegría del Perú) y los actores que componen y/o están relacionados con la red educativa rural. En esta sección, se expondrá lo encontrado a nivel de comunicación organizacional de la institución.

Para analizar la comunicación organizacional a nivel institucional, se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: la autoimagen de la institución y las percepciones que sus interlocutores tienen de ella, los atributos positivos y negativos que los usuarios y no usuarios tienen de la institución, así como el grado de compromiso y cohesión del personal con los objetivos institucionales.

La identidad institucional

Con identidad institucional, nos referimos a todos los elementos que construyen la forma en que la institución se presenta ante sus públicos: la identidad gráfica, los recursos publicitarios, lo iconográfico, entre otras cosas. Identidad institucional incluye también la misión, la historia, la filosofía y los valores de la institución.

Una particularidad del proyecto educativo rural 44, a nivel de comunicación institucional, es la creación de una identidad gráfica particular, distinta a la de Fe y Alegría en general.

**Figuras 4 y 5: A la izquierda: Logo de Fe y Alegría Internacional. A la derecha:
Logo del Proyecto Rural 44 de Fe y Alegría del Perú**



A través de las entrevistas a profundidad y de las conversaciones con miembros del equipo administrativo, se pudo conocer que esta identidad gráfica particular fue idea del exdirector, P. José María “Chema” García SJ, quien fue también fundador de la red en la zona. Al inicio, las autoridades nacionales en Lima se opusieron, pues ningún colegio de Fe y Alegría a nivel nacional e internacional había modificado el logo institucional antes. Sin embargo, con el paso del tiempo y la insistencia del P. “Chema”, el logo se oficializó sin documentos de por medio. Al día de hoy, todos los documentos son firmados con esta identidad gráfica, cosa que ninguna otra institución educativa de Fe y Alegría del Perú hace.

Como se ve en la imagen, el logo diseñado resalta dos de las particularidades más importantes de la red: la educación rural intercultural y la educación con enfoque de género. La educación rural en los Andes se quiso representar a través de la silueta de un niño con un chullo; mientras que el enfoque de género, con la silueta de una niña con trenzas andinas. De esta manera, el logo representa en cierta forma unidad, cohesión e igualdad en el quehacer educativo.

Como parte de la gestión institucional del proyecto, se diseñaron y produjeron algunos distintivos físicos para las escuelas, específicamente, banderolas con el logo del proyecto. Estas están colocadas en la oficina de Dirección de cada una de las escuelas pertenecientes a la red. A continuación, una fotografía que muestra lo mencionado:

Figura 6: Banderola de la Institución Educativa Nacional Pampacancha



Foto tomada por la investigadora, julio del 2016.

Elementos como los presentados dan cuenta de la intención de Fe y Alegría en la zona por comunicar una identidad institucional clara y marcada. Estas banderolas, ubicadas en la oficina de Dirección y en la zona de entrada, se encuentran en todas las escuelas visitadas. Es un elemento distintivo visible y que, según lo recogido en campo de los docentes y directores, se muestra con orgullo.

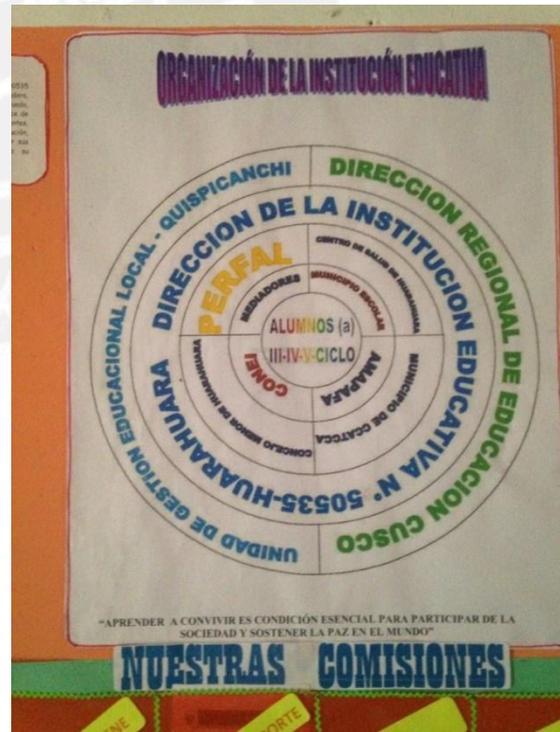
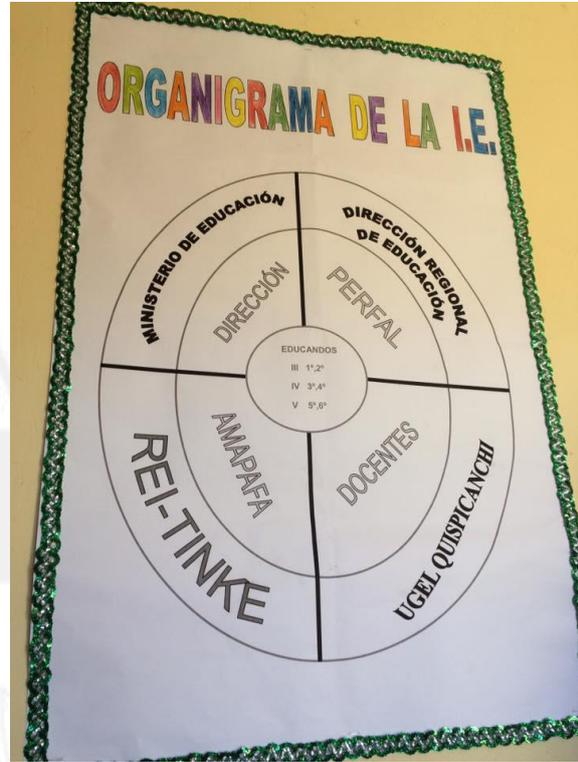
En este punto, se evidencia que la identidad gráfica que posee la institución de la zona está fuertemente posicionada en las escuelas que componen la red. El logo diseñado específicamente para esta red se encuentra también en uniformes escolares, buzos de alumnos y docentes, libros y otros materiales educativos.

Otros elementos de identidad

Así como las banderolas con el logo de la red, en las escuelas visitadas se encontraron otros elementos comunicacionales distintivos que marcan símbolos de pertenencia con la red. Uno de ellos son los organigramas, adaptados por cada institución educativa. Todas las escuelas visitadas han colocado en la oficina de Dirección un organigrama diseñado por las mismas autoridades escolares, en los que se

representa claramente la relación con el Proyecto Educativo Rural de Fe y Alegría (PERFAL) al cual pertenecen.

Figuras 7, 8, 9 y 10: Organigramas de las instituciones educativas



Organigramas ubicados en las instituciones educativas de Tinke, Huacatinco, Huarahuara y Lloqueta, respectivamente.

Fotos tomadas por la investigadora en octubre del 2014 y mayo del 2015.

Como se ve en las fotografías, todas las escuelas conciben dentro de su organigrama su pertenencia al Proyecto Educativo Rural (PERFAL) 44. Elementos como estos se repiten en los salones y en algunos otros ambientes como los laboratorios informáticos. Esto indica un fuerte posicionamiento del Proyecto/Red dentro de la identidad interna de cada institución educativa que lo conforma.

Sobre la autoimagen de la institución y las percepciones que sus interlocutores tienen de ella

Señalamos, en la sección del marco contextual, el enfoque de comunicación estratégica utilizado para efectos de esta investigación. La argentina Sandra Massoni señala, en su teoría de la comunicación estratégica, que los procesos en ella inmersos se entienden desde la diversidad sociocultural de los actores que los componen. De esta manera, se propone la metodología de las matrices socioculturales, que toman en cuenta algunos aspectos específicos desde las subjetividades y la construcción de la identidad de los actores.

En esta sección, se presentará lo recogido respecto a la autoimagen y percepción de los actores involucrados: equipo pedagógico de la red de Fe y Alegría, docentes y directores de las escuelas que la conforman, padres y madres de familia, alumnos y alumnas, y autoridades locales y regionales de la zona, sobre la institución promotora de la red. La autoimagen y percepción constituyen los primeros aspectos a analizar en el discurso de los actores involucrados en el proceso de comunicación. A continuación, presentaremos aspecto por aspecto y actor por actor. Se han seleccionado las citas textuales más relevantes de la información recogida durante los tres viajes a la zona.

Equipo pedagógico: A través de las entrevistas a profundidad a los miembros del equipo pedagógico y del equipo administrativo, así como de la realización de grupos focales con los mismos, se pudo recoger información sobre la autoimagen de los miembros del equipo sobre la institución para la cual trabajan.

A la pregunta “¿cuáles son los objetivos de la red?”, los miembros del equipo pedagógico respondieron lo siguiente:

“El enfoque intercultural bilingüe. Enseñanza integral, donde los niños tengan la capacidad de desenvolverse en ambas lenguas (castellano y quechua), asimismo en valores” (Edith Agramonte, miembro del equipo pedagógico 2014-2015).

“Apunta hacia la educación intercultural bilingüe, respetando su idioma materno, enfocado a los derechos humanos. Asimismo el trabajo conjunto con los padres de familia” (Fernando Sancho, miembro del equipo pedagógico 2014-2015).

“Ofrecer una educación pública de la mejor calidad” (Amparo Quino, coordinadora pedagógica hasta el 2016).

“Garantizar una educación de calidad para los niños y niñas más pobres, sin descuidar los temas interculturalidad, derechos humanos e identidad” (Carlos Pino, coordinador pedagógico desde el 2016).

“Velar sobre la educación intercultural bilingüe” (Hugo Bonet, miembro del equipo pedagógico 2016).

Existe un compromiso discursivo por parte de los miembros del equipo pedagógico con la educación intercultural bilingüe, así como con la educación de calidad para los niños de la zona. Si bien se presentan aquí algunas citas, todos los miembros de los equipos desde el 2014 hasta el 2016 coincidieron en ambos puntos. Se puede afirmar que la autoimagen del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 de Quispicanchi es de una propuesta que vela por la educación de calidad, particularmente la educación intercultural bilingüe para los niños y niñas de la zona.

Vemos, entonces, respecto a la autoimagen y percepción del equipo pedagógico sobre la red y sus objetivos, que este actor enuncia el objetivo de la red como **brindar una educación de calidad y educación intercultural bilingüe para los niños y niñas de la zona** [resaltado mío].

Docentes y directores: En esta sección de la presentación de resultados, así como a lo largo del estudio, se ha agrupado a docentes y directores como un solo actor debido a las características y roles similares que comparten. El perfil y relación con los demás actores sigue una dinámica muy similar. A través de entrevistas a profundidad

realizadas a ocho docentes y directores, y de la ejecución de tres grupos focales con entre seis y ocho docentes y directores de las doce escuelas visitadas, se recogió información sobre la imagen que se tiene de la institución.

A la pregunta “¿cuál es el principal objetivo de la red?”, docentes y directores de las escuelas pertenecientes a ella respondieron lo siguiente:

“Mejorar y brindar una educación de calidad. El proyecto nos exige que los niños de sexto grado dominen los dos idiomas, castellano y quechua; por otro lado, a los grados menores, en quechua y castellano en oralidad” (Ana María Yucra, docente de la Institución Educativa Kumuncancha).

“Que los niños y niñas de zonas rurales tengan una educación rural, en la medida de que estas zonas son olvidadas y no se ve la presencia autoridades educativas como la UGEL u otra instancia” (Alan Puma, docente de la Institución Educativa Kumuncancha).

“Enseñarles a los niños en dos lenguas, dependiendo de qué lengua domine el niño primero. Acá su primera lengua es quechua, su segunda lengua es el castellano” (Juan Ccahuantico, docente de la Institución Educativa Lloqueta).

“Dar prioridad a su lengua materna, para que de esa manera puedan tener mejor aprendizaje, sin dejar de lado su segunda lengua” (Emperatriz Vereda, docente de la Institución Educativa Lloqueta).

“Educar de manera integral con fe y alegría, formar, preparar a nuestros alumnos en dos lenguas. Una educación EIB” (Edgar Álvarez, director de la Institución Educativa Kumuncancha).

Desde la voz de los docentes y directores entrevistados de las escuelas que pertenecen a la red, se percibe una directriz clara acerca de la educación intercultural bilingüe, pero resaltan también aspectos como la realidad sociocultural de los alumnos y alumnas de la zona, así como el descontento hacia las autoridades educativas. Se puede afirmar, entonces, que los docentes y directores entrevistados conciben a la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría como una propuesta que vela por la educación integral, en dos lenguas (EIB) debido a una necesidad sociolingüística de los niños y niñas en la zona. Si bien existen puntos en común con la autoimagen de los miembros

del equipo pedagógico, la visión de los docentes y directores parece estar más contextualizada en la realidad local y tiene que ver con las características de su labor cotidiana.

En síntesis, para este actor, se puede afirmar que la red posee como objetivo **brindar una educación integral a los niños de las zonas rurales, a través de su lengua materna** [resaltado mío].

Autoridades locales y regionales: A través de entrevistas semiestructuradas a representantes de la UGEL Quispicanchi, la Municipalidad de Quispicanchi, la UGEL Cusco y la Dirección Regional de Educación del Cusco, se pudo recoger información sobre su percepción acerca de Fe y Alegría en la zona y su trabajo.

En el caso de las autoridades locales y regionales no se preguntó por los objetivos de la red, sino directamente por la valoración del trabajo de la misma en la zona. A la pregunta “¿cómo valoraría el trabajo de Fe y Alegría en la zona?”, los entrevistados respondieron lo siguiente:

“Todas las instituciones dirigidas por Fe y Alegría son eficientes porque están conducidas por curas y monjas” (Ciro Concha, Jefe de la Unidad de Educación Básica de la Dirección Regional de Educación de Cusco).

“Tendría que ver el trabajo de cerca. Quispicanchi amerita la intervención de EIB” (Carmen Alosilla, Jefa del Área de Instituciones Educativas de la UGEL Cusco).

“Es un buen proyecto, hay capacitaciones constantes y apoyos” (Juvenal Umpire, Gerente de Desarrollo Social de la Municipalidad de Quispicanchi).

“Con ellos tenemos una coordinación estrecha, ellos tienen designadas algunas escuelas, aperturamos que ellos intervengan con monitoreos, intervención para llegar a las escuelas. Los de Fe y Alegría nos ayudan en las capacitaciones” (Carlos Cruz, Jefe del Área de Gestión Pedagógica de la UGEL Quispicanchi).

Si bien las percepciones de las autoridades educativas locales y regionales de la zona, que fueron entrevistadas, son diversas, destaca el desconocimiento de la labor a nivel regional (UGEL Cusco y DRE Cusco). A nivel de autoridades educativas regionales, se tiene un conocimiento general de la institución; sin embargo, solo a nivel local (UGEL Quispicanchi, Municipalidad de Quispicanchi) el

trabajo se conoce y se reconoce. Los actores que afirman conocer el trabajo de la institución, entonces, coinciden en que es relevante y pertinente en la zona.

Así, vemos que para este actor el discurso sobre la percepción del trabajo de la red varía entre el nivel local y regional. Para el nivel local, **la red es un proyecto con impacto positivo en la educación de la zona**; mientras que, a nivel regional, **el proyecto es “bueno” pero no se conoce lo suficiente** [resaltado mío].

Padres y madres de familia: A través de un grupo focal con madres de familia de la Institución Educativa San Ignacio de Loyola, en Andahuaylillas, se pudo recoger información sobre la percepción sobre Fe y Alegría y su labor.

Padres y madres de familia: A través de la realización de un grupo focal con madres de familia de la Institución Educativa San Ignacio de Loyola de Andahuaylillas, se logró recoger algunas percepciones y opiniones sobre el trabajo de la red y otros aspectos relevantes.

A este actor (al igual que a las autoridades educativas locales y regionales) tampoco se le consultó sobre los objetivos de la red (como sí a los miembros del equipo pedagógico y a los docentes y directores). Más bien, se le consultó sobre la valoración del trabajo de la red con sus hijos e hijas. A la pregunta “¿cómo es el trabajo de Fe y Alegría?”, las participantes del grupo focal respondieron lo siguiente:

“Siempre he oído hablar de la institución. Se enfocan más en lo pedagógico, en la enseñanza”; “La educación en inicial y primaria muy buena; sin embargo, en secundaria no es tanto por las diversas actividades que ellos realizan”; “En primaria es mejor que secundaria”; “En términos de atención psicológica debería mejorar, más seguimiento” (Fiorella, Lisbeth, Hilda y Soledad, respectivamente)²⁸

La muestra analizada de madres y padres de familia es muy pequeña, debido a dificultades en el acceso y barreras lingüísticas de la investigadora. Sin embargo, de lo recogido, es notorio que ninguna de las madres menciona el trabajo en educación intercultural bilingüe como aspecto característico o relevante. Más adelante se verá que la gran mayoría tampoco conoce que se trabaja en red.

²⁸ Las madres de familia no quisieron dar sus apellidos.

Este actor, según lo recogido, no conoce verdaderamente la red, el enfoque ni los objetivos de la misma en tanto educación intercultural bilingüe. Sin embargo, no podemos establecer afirmaciones debido a los problemas con el acceso a las fuentes.

Alumnos y alumnas: A través de un grupo focal con niños y niñas de sexto grado de primaria de la Institución Educativa San Ignacio de Loyola de Andahuaylillas, se pudo recoger información sobre la percepción acerca de la institución Fe y Alegría y su trabajo.

A este actor —que es el beneficiario directo de todas las actividades de la red rural educativa— se le consultó de manera directa por el objetivo de la institución —representada por el colegio en el que estudian—. A la pregunta “¿cuál es el objetivo de Fe y Alegría?”, los niños y niñas participantes del grupo focal, de entre 11 y 12 años de edad, respondieron lo siguiente:

“Es que todos los niños en un futuro sean algo importante o algo necesario para todos nosotros” (Max Muñoz, alumno de la Institución Educativa San Ignacio de Loyola).

“Según lo que he leído, para que todos los niños reciban una educación por igual” (Carlo Chaparro, alumno de la Institución Educativa San Ignacio de Loyola).

“Que nosotros tengamos una buena educación” (Elizabeth Cano, alumna de la Institución Educativa San Ignacio de Loyola).

“Formar a personas para el mañana, para que hagan mejor al Perú” (Joaquín Quispe, alumno de la Institución Educativa San Ignacio de Loyola).

Desde las voces de los niños y niñas estudiantes en un colegio perteneciente a la red educativa rural, la misión de la institución parece ser **brindar una educación de calidad** [resaltado mío], la mayoría afirma sentirse el centro de la misión de la institución.

En este punto, también es importante resaltar que solo se realizó un grupo focal en uno de los colegios, lo que también significa un alcance limitado de la información recogida. Al respecto, no se pueden hacer afirmaciones pero sí algunas aproximaciones en base a lo recogido.

A continuación, se presentará una tabla que representa y resume lo referente a los discursos de todos los actores sobre los objetivos y el trabajo de la red en la zona.

Tabla 9: Percepción de los objetivos y la valoración del trabajo de la red

DISCURSO	ACTOR					
	Equipo pedagógico	Docentes y directores	Padres y madres de familia	Alumnos y Alumnas	Autoridades locales	Autoridades regionales
Objetivos y percepción del trabajo de la red	Brindar una educación de calidad y educación intercultural bilingüe para los niños y niñas de la zona.	Brindar una educación integral a los niños de las zonas rurales, a través de su lengua materna.	No se conocen los objetivos	Brindar una educación de calidad. Niños como el centro de los objetivos de la red	La red es un proyecto con impacto positivo en la educación de la zona	El proyecto es “bueno” pero no se conoce lo suficiente

Los actores involucrados en la organización de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría poseen una valoración positiva acerca de la labor educativa de la misma en la zona. Los actores que desempeñan roles de trabajo pedagógico directo como son los docentes y directores de las escuelas, y los miembros del equipo pedagógico muestran unidad discursiva respecto del trabajo desempeñado por los mismos.

Al respecto, como se ha mencionado antes, Massoni plantea que para analizar realmente a los procesos de comunicación de manera integral, es necesario “identificar aquella parte de la solución que cada actor puede y quiere abordar porque responde de alguna manera a sus intereses y necesidades actuales en torno a (una determinada) problemática” (Massoni 2008: 52). En ese sentido, más allá de características o perfiles establecidos para roles y cargos como el de los docentes, directores y miembros del equipo pedagógico, habrá que mirar hacia los intereses y necesidades propios de cada actor para poder identificar qué es lo que tiene por aportar y cómo se lleva a cabo el proceso de comunicación entre actores.

Sobre el aporte del trabajo de la red educativa rural en la zona

Luego de haber descrito y analizado las percepciones sobre los objetivos y el trabajo de la red en la zona por parte de todos los actores, el paso siguiente propuesto es describir y analizar los aspectos positivos y negativos que los actores ya mencionados encuentran en el trabajo de la red. Esto se hace con la intención de tener un mapa de percepciones y opiniones completo a nivel de actores.

Equipo pedagógico: A través de las entrevistas a profundidad a los miembros del equipo pedagógico y del equipo administrativo, así como de la realización de grupos focales con los mismos, se pudo recoger información sobre los atributos positivos y aportes de la institución a través de su trabajo en la zona.

Para recoger el discurso sobre los aspectos positivos del trabajo de la red en la zona, se decidió preguntar por el aporte específico de la misma a través de la labor que desempeña. A la pregunta “¿cuál es el aporte de la red educativa rural 44 de Fe y Alegría?”, los miembros del equipo institucional respondieron lo siguiente:

“Haber puesto el colchón social de la EIB. Éramos los únicos que hablábamos de EIB antes que el MINEDU” (Amparo Quino, coordinadora pedagógica de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría hasta el 2016).

“Realizar una formación continua hacia los docentes que trabajan en esta zona rural, el trabajo con los padres para que se preocupen más con su hijos y con los niños puedan desarrollar diferentes capacidades, sean interculturales” (Fernando Sancho, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría 2014-2015).

“El Estado viene e implementa un programa de dos años con otro objetivo, con otro se cambia la forma; entonces no hay continuidad. Nosotros siempre lo hemos direccionado a un solo objetivo” (Norma Tintaya, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría 2016).

“La continuidad del proyecto. En otros proyectos termina el presupuesto y termina el trabajo; sin embargo, en este caso nosotros seguimos por años” (Lisbeth Flores, administradora de la de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría).

“Somos pioneros en el uso de los recursos EIB y en el monitoreo y acompañamiento” (Bertha Díaz, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría 2016).

Ya que el recojo de información a nivel de equipo institucional de la red ha sido a todos los miembros que componen el mismo, se puede afirmar que **todos los miembros del equipo pedagógico y administrativo reconocen el aporte de la red a la educación en la zona y una serie de características diferenciales para con otros**

proyectos educativos en el ámbito rural [resaltado mío]. Además, reconocen muchos más aspectos positivos que negativos y se muestran orgullosos al respecto. Sobre las características diferenciales del proyecto, es importante destacar algunas como **la continuidad, la unidad de propósito y el tiempo trabajando el tema.**

Docentes y directores: A través de entrevistas a profundidad y de grupos focales con diversos docentes y directores de las doce escuelas visitadas para efectos de esta investigación, se recogió información sobre las percepciones acerca de los aspectos positivos y el aporte de la red educativa rural en la zona.

A la pregunta “¿cuál es el aporte de la red educativa rural 44 de Fe y Alegría?”, docentes y directores de las escuelas pertenecientes a ella respondieron lo siguiente:

“A nivel organizativo, la red 44, el padre Eddy y la gente que trabaja dentro, hace que funcione. Buscar estrategias para lograr el objetivo, que los niños del campo lean y escriban coordinadamente en quechua y castellano. Producción de textos y la organización hace mucho desde allí” (Roberto Yana, director de la Institución Educativa Kumuncancha).

“Aporta a partir de los objetivos, talleres, herramientas, las pasantías que antes se hacían, pero se siguen dando encuentros con la red” (Jhocelyn Olarte, docente de la Institución Educativa Kumuncancha).

“Compartimos un solo objetivo: que niños y niñas tienen que aprender en las diferentes lenguas, en quechua y castellano. A veces una piedra en el camino es la enseñanza en quechua, pero se puede superar a lo largo del camino; no obstante, hay algunos profesores que no pueden y desisten del proyecto” (Alan Puma, docente de la Institución Educativa Kumuncancha).

“Los docentes bien capacitados y los alumnos han desarrollado su autoestima con aceptar su cultura, han desarrollado la interculturalidad” (Hugo Cutiri, docente de la Institución Educativa Pampacancha).

Desde las voces de los docentes y directores entrevistados en las doce escuelas visitadas, se puede afirmar que muchos reconocen como aportes el

acompañamiento, los talleres y atención brindados, así como el enfoque EIB aplicado transversalmente. En sintonía con los miembros del equipo pedagógico, los docentes y directores coinciden en señalar como aporte a la unidad de propósito de los actores hacia la consecución del objetivo de educación y desarrollo. Por otro lado, a diferencia del equipo pedagógico, los docentes y directores de las escuelas reconocen aportes hacia ellos mismos como parte de la red, es decir, se incluyen en los objetivos de la red.

Autoridades locales y regionales: A través de entrevistas semiestructuradas a representantes de la UGEL Quispicanchi, la Municipalidad de Quispicanchi, la UGEL Cusco y la Dirección Regional de Educación del Cusco, se pudo recoger información sobre su percepción acerca del aporte y los aspectos positivos y negativos Fe y Alegría en la zona.

A este actor se le formuló directamente la pregunta sobre los aspectos positivos y negativos del trabajo de la institución en la zona, pues no resultaba estratégico preguntar acerca del aporte, si no se tenía información de base primero. A la pregunta “¿cuáles son los aspectos positivos y negativos del trabajo de Fe y Alegría?”, los entrevistados respondieron lo siguiente:

“Se nota claramente el cambio. Fe y Alegría tiene aulas más modernas, más materiales, docentes bien actualizados, buena presentación. Se trabaja con bastantes valores” (Mario Quispe, Jefe del Área de Gestión Institucional de la UGEL Quispicanchi).

“Positivo: implementación de educación bilingüe. Negativo: en algunas instituciones no han tenido impacto y se han ido retirando” (José Luis Pacco, Jefe del Departamento de Educación y Cultura de la Gerencia de Desarrollo Social de la Municipalidad de Quispicanchi).

“Positivo: van a la formación integral de los niños y niñas. Negativo: falta de coordinación con la UGEL, piensan que son los únicos” (Ciro Concha, Jefe de la Unidad de Educación Básica de la Dirección Regional de Educación de Cusco).

Se puede afirmar, según lo recogido en las entrevistas a los actores, que se reconocen aspectos positivos del trabajo de Fe y Alegría en la zona, tales como la implementación del enfoque EIB, la actualización de contenidos y materiales, así como la capacitación constante. Sin embargo, también se reconocen aspectos negativos como

la falta de coordinación a nivel local (en Quispicanchi), el poco impacto en algunas escuelas y, en consecuencia, el retiro de las mismas de la red.

A continuación, se presentará un cuadro que resume los discursos, sobre el aporte de la red en la zona, de los actores involucrados.

Tabla 10: Aporte del trabajo de la red educativa rural en la zona

ACTOR				
ASPECTO	Equipo pedagógico	Docentes y directores	Autoridades locales	Autoridades regionales
Positivo (Aporte de la red)	Pioneros en EIB, continuidad del proyecto y un solo propósito.	EIB, capacitación constante y unidad de propósito	EIB, capacitación y actualización constante, mejora de infraestructura/materiales	

Es importante, siguiendo la línea de la comunicación como proceso sociocultural, tomar en cuenta, además de los intereses y necesidades de los actores involucrados en el proceso de comunicación, sus motivaciones y concepciones más profundas. La percepción y el discurso en torno al aporte del trabajo de la red educativa rural en la zona variará según las características personales de los actores y éstas variarán en el tiempo por lo que el análisis de los procesos comunicacionales no deben constituirse como productos estáticos ni totalizadores.

Sobre el grado de compromiso y cohesión del personal con los objetivos institucionales

Luego de haber indagado en las percepciones sobre el aporte del trabajo educativo de la red en la zona, es importante identificar, desde el lente de la comunicación estratégica, el grado de compromiso que los actores tienen para con los objetivos institucionales.

Equipo pedagógico: A través de las entrevistas en profundidad a los miembros del equipo pedagógico y del equipo administrativo, así como de la realización de grupos focales con los mismos, se pudo recoger información sobre el grado de compromiso y cohesión del personal con los objetivos institucionales.

La pregunta fue directamente sobre el compromiso de los miembros del equipo como parte de la institución hacia la misma. A la pregunta “¿usted está

comprometido/a con los principios institucionales de Fe y Alegría?”, los miembros del equipo pedagógico y administrativo respondieron lo siguiente:

“Lo primero es que tenemos que ser coherentes, coherentes entre lo que decimos y lo que hacemos, porque si el maestro nos escucha solo hablar y no practicar y no hacer, se zorra en la nota pues. Entonces cuando vamos a hacer monitoreo, entonces ya hemos perdido espacio, ya no nos harían caso” (Amparo Quino, coordinadora pedagógica de la Red Educativa Rural 44 hasta el 2016).

“Sí. Cuando yo estuve en aula, para preparar mi sesión de aprendizaje me hacía esta pregunta: ¿cómo me gustaría que me enseñen? Ponerse en el lugar de otro ayuda muchísimo” (Fernando Sancho, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 hasta el 2015).

“Sí. Si no hay compromiso en el docente, no va a haber cambio, porque el docente es el eje principal para que mejore la educación. Usted puede traer el mejor proyecto a mi institución, pero si yo no lo ejecuto, no se va a lograr lo que tú quieres” (Edith Agramonte, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 hasta el 2014).

“Mi compromiso es contagiar. Mi trabajo consiste en escucharlos, animarlos [a los docentes]. El fundador de Fe y Alegría fue con ese objetivo [en referencia a “Chema” García]. Los profesores deben ir con mucha fe y regresan con mucha alegría. Donde todo es difícil, el profesor debe tener fe, tiene que tener la convicción” (Eddy Ramírez, Director de la Red Educativa Rural 44 desde el 2016).

“Sí. El trabajo de Fe y Alegría tiene dos ejes fundamentales: la solidaridad y el amor, porque ello implica compromiso e identidad y responsabilidad con la carrera, con la comunidad y con los padres de familia” (Jacqueline Benavente, coordinadora de Redes Rurales de Fe y Alegría del Perú).

Ya que se alcanzó recoger información del universo total del equipo pedagógico y administrativo de la red educativa rural de Fe y Alegría 44 (siete personas en el periodo 2014-2015 y ocho personas en el periodo 2015-2016), así como de la coordinadora de redes rurales a nivel nacional, se puede afirmar que los miembros del equipo de la institución se encuentran bastante comprometidos con la labor de la institución. Sin embargo, es importante mencionar que se observó con mayor énfasis (a nivel discursivo

y empírico) este compromiso en los dos primeros viajes a la zona. Como ya se señaló, hacia el 2016 (cuando se realizó el tercer trabajo de campo), el equipo pedagógico había cambiado por completo. Podemos encontrarnos quizá con una reducción de identificación y compromiso por la alta rotación del equipo en el último año.

No debemos dejar pasar este último aspecto como uno de los centrales de la investigación, pues es a nivel de compromiso y unidad de propósito que esta red, como estudio de caso, resalta con su experiencia. Jan Servaes, como hemos visto anteriormente, señala que la comunicación para el desarrollo puede definirse, también, como “la alimentación de conocimientos dirigida a la creación de consenso para la acción, que tome en cuenta los intereses, las necesidades y las capacidades de todos los interesados” (Servaes 2010:15). En ese sentido, podríamos adelantar que en la organización de los actores descritos aquí y a través de sus relaciones se lleva a cabo un proceso de comunicación para el desarrollo, pues todos éstos se encuentran en sintonía con el objetivo de desarrollo de la institución y están inmersos en un proceso de constante retroalimentación, a nivel de saberes, capacidades y quehaceres.

5.3. Las dinámicas y prácticas de comunicación entre los actores que conforman la red educativa rural de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco

En este subcapítulo, se definirán las dinámicas y prácticas comunicativas entre los actores involucrados en la organización y quehacer de la red educativa rural. Para ello, se ha construido, en primer lugar, un mapa de actores representativo de las relaciones tejidas y las formas de interconexión entre los mismos. Además, se ha caracterizado a los actores involucrados, tomando en cuenta tres conceptos importantes que guían el trabajo del objeto de estudio: “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”. Como veremos más adelante, el recojo de los discursos en relación a estos tres conceptos componen el análisis desde el enfoque sociocultural de la comunicación. Todos los actores se insertan en contextos socioculturales particulares y, a partir de ellos, desarrollan concepciones y saberes particulares también.

Mapa de actores

Para efectos de la comprensión de las relaciones que se llevan a cabo en esta organización, se ha elaborado un mapa que representa la forma en que estos actores se involucran y se interconectan.

Figura 11: Mapa de actores



Mapa de elaboración propia

De esta manera, los actores involucrados transversalmente y de manera directa con la red son el equipo institucional y la comunidad educativa local. Esta última está compuesta por docentes y directores, padres y madres de familia, alumnos y alumnas, y autoridades educativas locales y regionales.

Siguiendo el análisis tradicional de los procesos de comunicación podríamos establecer categorías inmóviles y rígidas como “emisor”, “receptor”, “mensaje” y “canal”. Sin embargo, al mirar el proceso con el lente de la comunicación entendida como proceso sociocultural, cambiante y diversa en sí misma, entenderemos a los interlocutores del proceso como sujetos que se transforman según las circunstancias y que están bañados con el matiz de sus propias características e intereses personales. Del mismo modo, no son actores que emiten o reciben los mensajes sin variaciones, pues éstos últimos están también influidos por las características particulares del contexto en el cual se enmarcan. Los mensajes varían al emitirse y al recibirse, los llamados “ruidos” en el modelo tradicional son ahora una especie de filtros que matizan la comunicación como tal, no la entorpecen ni la limitan, sino, al contrario, la enriquecen. Es materia de este análisis entender a la comunicación como proceso no lineal, en ese sentido, los interlocutores son dueños y creadores del proceso y los que finalmente lo determinarán en tanto sus propias características sociales y culturales.

Procesos como el acompañamiento pedagógico, que toma en cuenta las subjetividades de los actores e intenta hacerlas dialogar, reflejan y caracterizan los procesos de comunicación extraordinarios llevados a cabo en esta realidad educativa rural, intercultural y bilingüe. Pensar a los actores desde sus diversidades se hace una necesidad.

5.3.1. Las concepciones y los saberes

Sobre los miembros del equipo pedagógico y administrativo y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”

A partir de entrevistas a profundidad y grupos focales realizados con los miembros del equipo pedagógico y administrativo de la red educativa rural, se recogió información sobre su discurso acerca de los tres conceptos clave arriba mencionados. Se encontró lo siguiente:

- Educación de calidad:

“Brindar las mejores condiciones a nivel pedagógico y recursos para que los estudiantes puedan desarrollar todas sus capacidades” (Carlos Pino, coordinador del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 hasta el 2016).

“Brindar una educación adecuada dentro y fuera, el ambiente y herramientas deben ser adecuados” (Hugo Bonet, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44).

“Educación para todos los niños y niñas de la zona con énfasis en la revalorización de su cultura” (Lisbeth Flores, administradora de la Red Educativa Rural 44).

La educación de calidad, para los miembros del equipo pedagógico, es **mejorar las condiciones educativas para los niños y niñas de la zona**. Es importante tomar en cuenta estos conceptos y definiciones, para luego contrastarlos con los que los otros actores poseen y expresan.

- Educación intercultural:

“Enseñar su cultura, partir desde su lengua materna. Partir desde su lengua, en primer grado la escritura y el habla se enseña en quechua, a partir del segundo

grado se enseña castellano de forma oral” (Edith Agramonte, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44)

“Antes lo entendía solo como para la zona rural. Sin embargo, es que los niños puedan aprender en dos idiomas y recuperar su cultura local de cada comunidad” (Fernando Sancho, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44).

“Es la enseñanza de dos culturas en los dos idiomas. Esta metodología tiene enfoque de derechos” (Amparo Quino, coordinadora del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 hasta el 2016).

“Es la educación que respeta el derecho de los estudiantes para aprender en su propia lengua y cultura y respetar las demás que se interrelacionan con ellos” (Carlos Pino, coordinador del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 desde el 2016).

“Es la dinámica entre las culturas. Que una cultura no opaque a la otra” (Hugo Bonet, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44).

La educación intercultural, para este actor en particular, significa la **enseñanza en dos culturas y en dos lenguas**. Esta resulta ser una concepción tradicional que se ha mantenido, aproximadamente 20 años, desde la creación de la red. Este concepto, particularmente, posee especial relevancia pues es uno de los ejes conductores más importantes, sino el más importante, del trabajo de la red educativa rural.

- Trabajo en red:

“Interrelacionar a todos los equipos que pertenecen a este conjunto de escuelas, para que exista una comunicación eficiente, de reconocimiento y para que sirva a todo el conjunto. Si funciona porque es importante la comunicación y la rotación de conocimiento” (Carlos Pino, coordinador del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 desde el 2016)

“Trabajar con diferentes instituciones con un mismo objetivo. Si funciona a pesar de la geografía pero a partir de las redes se puede trabajar en conjunto” (Hugo Bonet, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44)

“Trabajo en equipo para compartir saberes y experiencias” (Norma Tintaya, miembro del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44)

Para el equipo pedagógico y administrativo de la red, la concepción de educación de calidad tiene que ver con el desarrollo íntegro de los alumnos de las escuelas, con un enfoque de capacidades; la concepción de educación intercultural tiene que ver, sobre todo, con una cuestión de derechos y respeto por los mismos; la concepción de trabajo en red tiene que ver con una unidad de propósito y sentido de pertenencia en torno al trabajo.

Sobre los docentes y directores y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”

A partir de entrevistas a profundidad y grupos focales realizados con docentes y directores de las 12 escuelas pertenecientes a la red educativa rural visitadas, se recogió información sobre el discurso en relación a la concepción de tres conceptos clave. Se encontró lo siguiente:

- Educación de calidad:

“Que (los niños) aprendan a solucionar problemas en la vida diaria” (Ana María Yucra, docente de la Institución Educativa Kumuncancha).

“Que el niño posteriormente sea competente y posterior servicial” (Roberto Yana, docente de la Institución Educativa Kumuncancha).

“Que el educando se forme de forma integral, que reciba toda la educación que deba recibir. Parte cognitiva, espiritual y física. Eso es lo que buscamos” (Michael Huayhua, docente de la Institución Educativa Pampacancha).

“Trabajar en el contexto de las necesidades de los niños y niñas” (Segundina Sutti, docente de la Institución Educativa Pampacancha).

Para los docentes y directores, educación de calidad significa **formación integral basada en el contexto de los niños y niñas**. Vemos, pues, que difiere en algunos puntos con la definición de educación de calidad brindada por el equipo pedagógico. Para estos últimos, la educación de calidad se mide a un nivel más amplio que la cotidianeidad de la escuela; sin embargo, los docentes y directores expresan su

voz de su labor interna y con especial atención a la practicidad de la educación para niños y niñas.

- Educación intercultural:

“Hablarles en su idioma materno. Trabajar temas sobre esta zona, por ejemplo las costumbres para que no se pierdan” (Emperatriz Vereda, docente de la Institución Educativa Lloqueta).

“Es brindarles (a los niños) una educación en su lengua, con sus costumbres y tradiciones” (Marlene Quispe, docente de la Institución Educativa Andamayo)

“Aprender en su lengua y pueda respetar y aprender de otras culturas, e interactuar” (Roberto Yana, docente de la Institución Educativa Kumuncancha)

“Viene a ser una educación en una cultura foránea y originaria. Abiertos a recibir aportes de las diferentes culturas” (Alan Puma, docente de la Institución Educativa Kumuncancha)

El concepto de educación intercultural para los docentes y directores contactados puede resumirse en **educar en la lengua materna de los niños y niñas incluyendo sus costumbres**. El discurso de este actor sobre este concepto en particular es uno de los puntos más importante dentro de la “matriz sociocultural” en la que se describen a cada uno de los actores que componen el proceso de comunicacional, esto se debe a que son los docentes y directores, precisamente, quienes tienen el contacto directo y continuo con los alumnos y alumnas y quienes terminan aplicando el enfoque educativo de la manera más cercana.

- Trabajo en red

“Ganar experiencias y estar en un mundo globalizado” (Hugo Cutiri, docente de la Institución Educativa Yanacancha).

“Un trabajo organizado y en grupo” (Nancy Menzala, docente de la Institución Educativa Pampacancha).

“Compartir las diferentes experiencias. Antes incluso, íbamos a las escuelas a ver como aplican herramientas en las otras instituciones” (Michael Huayhua, docente de la Institución Educativa Pampacancha).

Sobre el concepto de “trabajo en red”, los docentes y directores tienen discursos más bien diversos. No se encontró consenso al respecto. Sin embargo, es importante mencionar que las definiciones van desde trabajo en el mundo globalizado hasta el intercambio de experiencias de trabajo.

Vemos pues que para los docentes y directores la concepción de educación de calidad tiene que ver más con fines prácticos de la misma para los niños y niñas, es de calidad en tanto los prepare para el futuro; la concepción de educación intercultural tiene que ver más con un enfoque lingüístico y cultural, énfasis en la conservación de costumbres, a diferencia del enfoque de derechos del equipo pedagógico; por último, la concepción de trabajo en red no tiene mayor profundidad que el intercambio de experiencias para fines de la propia labor.

Sobre las autoridades educativas y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”

En relación a las autoridades locales y regionales, como se dijo anteriormente, se realizaron entrevistas a profundidad y visitas a la Municipalidad de Quispicanchi, la UGEL Quispicanchi, la Dirección Regional de Educación de Cusco y la UGEL Cusco.

Sobre las definiciones de “Educación de calidad” se rescató lo siguiente:

- Educación de calidad

“Donde profesores, papás, sociedad en general apoyen a los niños y sean competentes” (Carmen Alosilla, Jefa del Área de Instituciones Educativas de la UGEL Cusco).

“Tiene que ver con el compromiso de todo los componentes de una institución educativa (alumnos, padres, profesores, administración y autoridades, ONG)” (José Luis Pacco, Jefe del Departamento de Educación y Cultura de la Gerencia de Desarrollo Social de la Municipalidad de Quispicanchi).

“Eficiencia y eficacia en los docentes. Siempre con el apoyo de los padres de familia, ellos son muy importantes porque tienen que estar involucrados” (Mario Quispe, Jefe del Área de Gestión Institucional de la UGEL Quispicanchi).

“La mejora permanente del proceso educativo en beneficio de los educandos” (Luis Cantero, especialista de primaria encargado de EIB, DRE Cusco).

Rescatamos de estas definiciones, la importancia que cobra para este actor el trabajo de la “comunidad educativa” representada por docentes, directores, padres, madres y alumnos en general. La definición de educación de calidad para este actor podría resumirse como la **Mejora en el proceso educativo con el apoyo de toda la comunidad educativa**.

Vemos pues, a este punto que, si bien hay coincidencias generales en las definiciones sobre educación de calidad, existen también diferencias sutiles (a nivel discursivo) pero sustanciales en lo que se entiende por “educación de calidad”. A continuación un cuadro que resume las voces de los tres actores:

Definición de:	ACTOR		
	Equipo pedagógico	Docentes y directores	Autoridades locales y regionales
Educación de calidad	Buenas condiciones educativas para los niños y niñas de la zona	Formación integral basada en el contexto de los niños y niñas	Mejora en el proceso educativo con el apoyo de toda la comunidad educativa

Se observa que, mientras para el equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 la definición de educación de calidad tiene que ver con las condiciones educativas de los niños y niñas de la zona, para los docentes y directores (con una lupa de practicidad) significa formación integral para la vida; finalmente para las autoridades locales y regionales significa una “mejora permanente”, lo que habla de la interiorización del rol y la afirmación implícita de que no se puede hablar actualmente de educación de calidad en la zona.

La comprensión en torno a las diferentes concepciones de un término tan importante que tiene que ver directamente con la labor diaria de cada uno de los actores es muy importante. Mirando hacia el análisis de otras redes educativas rurales o experiencias similares, para que el trabajo sea sinérgico y el proceso de comunicación se desarrolle adecuadamente, los actores deberían tener claros estos conceptos y, si bien, no es necesario que posean la misma definición, al menos debería existir conocimiento y diálogo entre ellos al respecto. Repensar la definición de educación de calidad, lo que se entiende y lo que no, lo que entra en el concepto y lo que no, es algo que se hace necesario en un contexto como el estudiado.

- Educación intercultural

“Una educación basada en sus principios culturales, utilizando sus recursos culturales, el uso de la lengua quechua y castellano en el caso de Cusco” (José Luis Pacco, Jefe del Departamento de Educación y Cultura de la Gerencia de Desarrollo Social de la Municipalidad de Quispicanchi).

“Como docentes, aprovechar las diferentes culturas y guiar los saberes para que los niños se puedan manifestar” (Juvenal Umpire, Gerente de Desarrollo Social de la Municipalidad de Quispicanchi).

“Rescatar todo el ancestro del idioma quechua para ser aplicados en las instituciones educativas que son EIB” (Luis Cantero, especialista de primaria encargado de EIB, DRE Cusco).

Para las autoridades locales y regionales entrevistadas, el concepto de educación intercultural tiene que ver con **la utilización de los recursos culturales y la lengua oriundos de la zona.**

Este concepto es uno de los que rigen la actividad educativa general y, por lo tanto, tiene particular relevancia en el imaginario y la actividad de los actores en cuestión. A continuación una tabla que resume las voces de estos tres actores respecto de “educación intercultural”:

ACTOR			
Definición de:	Equipo pedagógico	Docentes y directores	Autoridades locales y regionales
Educación intercultural	Enseñanza en dos culturas e idiomas	Educar en la lengua materna de los niños y niñas incluyendo sus costumbres	La utilización de los recursos culturales y la lengua oriundos de la zona.

Es importante señalar que, en torno a esta definición, los discursos al respecto poseen un alto nivel de concordancia y coherencia entre los diversos actores. Existe un consenso sobre lo que significa la educación intercultural bilingüe en la zona. Adelantándonos hacia las conclusiones, se podría afirmar desde este aspecto de la matriz sociocultural, que los imaginarios se comparten en torno al tema lo que puede facilitar el proceso de comunicación y el trabajo organizado.

En este punto, es pertinente recordar la definición del modelo diseñado y utilizado por el Ministerio de Educación en relación a la educación intercultural bilingüe:

El modelo de Educación Intercultural Bilingüe que plantea el Ministerio de Educación es el de mantenimiento y desarrollo de las lenguas, modelo que propugna que la primera y segunda lengua sean utilizadas a lo largo de toda la escolaridad, donde en una primera etapa (nivel inicial 3 y 4 años) se da énfasis a la lengua materna, y luego se inicia el trabajo de expresión oral en la segunda lengua (inicial 5 años). Ya en primer grado (nivel primario) se desarrolla el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en la primera lengua y se continúa con el desarrollo de habilidades de comprensión oral en la segunda lengua (Ministerio de Educación; 2013: 30).

Según lo recogido, los miembros del equipo pedagógico y los docentes y directores de las escuelas pertenecientes a la red comparten la idea general de este modelo a nivel discursivo; sin embargo no hubo mayor profundidad en tanto a detalles sobre el método utilizado, sobre todo por parte de los docentes y directores.

Es pertinente señalar que, en tanto la presente investigación es un estudio desde la comunicación social, no pretende profundizar en tanto metodologías, recursos y estrategias educativas; el análisis se centra en aspectos discursivos, de percepción y opinión de los actores involucrados en el trabajo desde las instituciones educativas. Sin embargo, es necesario reconocer las definiciones sobre el enfoque educativo del estudio de caso en cuestión, desde la autoridad nacional (Ministerio de Educación), hasta las voces de los actores a nivel local y regional.

- Trabajo en red

“Compartir capacidades, habilidades y buscar soluciones a dificultades que hubiesen”
(Carmen Alosilla, Jefa del Área de Instituciones Educativas de la UGEL Cusco).

“Somos los promotores de trabajar en redes educativas. Son para mejorar la calidad profesional de los profesores, calidad educativa, calidad de vida de los comuneros”
(Ciro Concha)

“Las instituciones son diferentes. Sin embargo, a través de una red se puede observar, obtener y monitorear entre las diferentes instituciones” (Mario Quispe, Jefe del Área de Gestión Institucional de la UGEL Quispicanchi).

“La UGEL organiza redes, ASPI trabaja con redes por la mejora. Si funciona, hay integración de padres, docentes, alumnos, autoridades locales” (Luis Cantero, especialista de primaria encargado de EIB, DRE Cusco).

Sobre este último concepto, las autoridades locales y regionales entrevistadas mostraron tener amplio conocimiento y uso del mismo en la labor cotidiana. Esta definición podría resumirse como **Sistema de trabajo que permite compartir experiencias educativas con la comunidad educativa**. A continuación una tabla que recoge las voces de los tres actores al respecto del “trabajo en red”:

Definición de:	ACTOR		
	Equipo pedagógico	Docentes y directores	Autoridades locales y regionales
Trabajo en red	Trabajo interpersonal e interinstitucional	Intercambio de experiencias de trabajo	Sistema de trabajo que permite compartir experiencias educativas con la comunidad educativa

Se observa que, de los tres actores analizados para efectos de esta investigación, aquellos que tienen una definición más exacta sobre trabajo en red son las autoridades locales y regionales. Los docentes y directores de las escuelas demostraron muy poco conocimiento respecto al término, lo que no quiere decir que no estén trabajando siguiendo este modelo de gestión, sino que existe un vacío en el discurso. Esto podría evidenciar la necesidad de mayor capacitación y reflexión al respecto. El equipo pedagógico de la red educativa rural tiene el concepto claro pero puede afirmarse que no se ha reflexionado en torno al modelo de gestión, a lo que significa trabajar en red y a los aspectos positivos y negativos del mismo.

Resumiendo lo visto, podemos afirmar que para las autoridades educativas locales y regionales entrevistadas, la concepción de educación de calidad tiene que ver con la eficiencia de la labor de la comunidad educativa, con énfasis en todos los actores que la componen; la concepción de educación intercultural tiene que ver con los principios culturales de la zona y el rescate del idioma; mientras que la concepción de trabajo en red está mucho más profundizada que en los dos actores analizados anteriormente. Como vimos en el segundo capítulo, el trabajo en red se viene practicando desde el aparato gubernamental en el sector educación desde hace algún tiempo y viene teniendo buena respuesta.

Sobre los alumnos y alumnas y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”

Tomar en cuenta la voz de este actor tiene particular importancia debido a que es a ellos a quienes, finalmente, se dirige todo el trabajo realizado por la Red; son los beneficiarios finales del proceso educativo. A través de un grupo focal con niños y niñas de sexto grado de primaria (de entre 11 y 12 años) de la Institución Educativa San Ignacio de Andahuaylillas, se recogieron percepciones sobre los conceptos: “educación intercultural”, “educación de calidad” y “trabajo en red”.

- Educación de calidad

“Cuando los profesores nos enseñan sin recibir nada a cambio” (Jorge Guzmán, I.E. San Ignacio de Loyola)

“Los profesores se esfuerzan por nuestra educación” (Joaquín Merma, I.E. San Ignacio de Loyola)

“Que tengamos todas las herramientas necesarias para nuestro aprendizaje” (Sharmely Koraima, I.E. San Ignacio de Loyola)

- Educación intercultural

“Que un profesor enseñe diferente cursos” (Max Muñoz, I.E. San Ignacio de Loyola)

“Aquí nos enseñan quechua y en secundaria castellano e inglés” (Almendra Ccorimaya, I.E. San Ignacio de Loyola)

“Que valores tu cultura, nuestra cultura quechua” (Carlo Chaparro, I.E. San Ignacio de Loyola)

- Trabajo en red

“Los colegios que trabajan en red tratan de apoyarse mutuamente” (Danyela Miyoshi, I.E. San Ignacio de Loyola)

“Para que otros colegios que están lejos se puedan comunicar entre sí” (Max Muñoz, I.E. San Ignacio de Loyola)

Para los niños y niñas consultados, estos conceptos significan cosas bastante diferentes a los actores anteriormente analizados (equipo pedagógico, docentes y directores y autoridades locales y regionales). La educación de calidad, desde su visión, tiene que ver con la labor, el sacrificio y el compromiso docente; sobre la concepción de educación intercultural no hay mayor alcance que el de aprender en quechua y otros idiomas; sobre la concepción de trabajo en red, están al tanto de la existencia de la red de escuelas de la que forma parte su colegio y parecen valorarlo.

Sin embargo, nuevamente, no se pueden elaborar conclusiones a partir de la información recogida, pues solo se realizó un grupo focal con niños y niñas de una de las escuelas. Sería relevante, en posteriores investigaciones, profundizar en la voz de este actor para tener una comprensión más amplia del proceso y de la situación educativa en el marco de esta experiencia en el ámbito rural.

5.3.2. Los modos y espacios de comunicación

En este subcapítulo, se expondrá lo encontrado en torno a los modos y espacios de comunicación utilizados por los actores involucrados en la red educativa rural 44 de Fe y Alegría, en Quispicanchi. Por modos de comunicación, entendemos a las formas en las que los actores se comunican dentro de cada espacio de interacción. Los espacios de comunicación son aquellas actividades interpersonales que significan momentos de comunicación entre los actores.

Como ya se ha mencionado antes, el equipo pedagógico se relaciona directamente con los docentes, directores, padres y madres de familia de las escuelas que pertenecen a la red. Como parte del trabajo cotidiano, realizan una serie de actividades que planifican con diferentes intervalos de tiempo. Se han organizado las principales actividades que realiza el equipo pedagógico de la red educativa rural como parte de su labor en la siguiente tabla:

Tabla 11: Principales actividades del equipo pedagógico de la Red Educativa Rural

44

Actividades
Monitoreo pedagógico
Acompañamiento psicológico
Talleres con padres de familia
Talleres con docentes
Mantenimientos de equipos
Reuniones de informe
Otras actividades especiales

Elaboración propia

Para efectos del análisis del proceso de comunicación en tanto espacios de comunicación, se han seleccionado algunas de las actividades.

a. Monitoreo pedagógico / Acompañamiento psicológico

El primer espacio relevante respecto al proceso de comunicación y en el que participan tres de los actores clave, es el del monitoreo en aula o acompañamiento pedagógico. El monitoreo pedagógico se realiza generalmente una vez al mes por escuela. Todo el equipo pedagógico se organiza para visitar las escuelas, siendo lo más común que se realicen las visitas en grupos de tres o cuatro facilitadores pedagógicos.

La dinámica es la siguiente:

- Llegada a la escuela y saludo al director o directora
- Breve reunión con el director o directora, en la que se cuentan los objetivos de la visita y se pide permiso para entrar a los salones con los docentes
- Cada facilitador pedagógico entra a un salón y se queda dentro durante toda la sesión de clase.
- Durante el recreo, se realiza una breve reunión con el o la docente encargado/a de la clase en el salón al cual se ingresó. En esta reunión, se da una breve retroalimentación sobre el trabajo desempeñado durante la clase. En ocasiones, los facilitadores asumen el dictado de la clase para mostrar algunas técnicas o recursos educativos a los maestros, siempre previa solicitud de consentimiento al o la docente para hacerlo.

- Reunión de retroalimentación con todo el equipo de docentes y el director o directora. Esta reunión suele ser más extensa y se tocan temas más generales, según lo encontrado en la jornada. Además, se actualizan algunas fechas del trabajo en red, se entregan documentos o materiales y se coordinan próximas visitas. Por lo general, terminan con una invitación de los docentes hacia el equipo pedagógico a compartir alguna comida.

Figura 12: Fotografía de facilitadora pedagógica Edith Agramonte realizando el monitoreo pedagógico en un salón de la I.E. Sallicancha (octubre, 2014)



Fotografía tomada por la investigadora

En este espacio, la comunicación es de tipo horizontal. Si bien el trato entre facilitadores pedagógicos y docentes está bañado por cierto aire de autoridad, la relación que se establece es de igual a igual.

Es importante mencionar que junto a esta actividad también se han realizado esporádicamente acompañamientos psicológicos cuando en el equipo se contaban con profesionales con conocimiento en psicología; sin embargo, no es algo que se realice constantemente.

b. Talleres con docentes

Los talleres para docentes son realizados, aproximadamente, cada tres meses por el equipo pedagógico. Estos son espacios en los que se tocan temas como educación intercultural bilingüe, tratamiento de dos lenguas (castellano y quechua), nuevos recursos educativos (normalmente tienen que ver con proyectos sobre TIC), enfoque de género, escuelas de padres, entre otros. Si bien la relación establecida en estos espacios también es de tipo horizontal, los roles de educando (docente) y educador (facilitador), en este contexto en particular, se notan claramente.

Figura 13: Fotografía de taller con docentes y entrega de materiales en la Dirección de la I.E. Huarahuara (mayo, 2015)



Fotografía tomada por la investigadora

c. Talleres con padres de familia

Los talleres para padres de familia llevados a cabo por el equipo pedagógico de la Red Educativa Rural 44 se realizan, aproximadamente, cada 4 o 6 meses por escuela. En estos espacios, se trabaja con padres y madres de familia acerca de temas como educación intercultural bilingüe, derechos y deberes de los niños, enfoque de género, etc. Ya que la gran mayoría de padres y madres de familia son quechuahablantes, la

particularidad de este espacio de comunicación es que se lleva a cabo al 100% en lengua quechua.

El tipo de relación en este espacio de comunicación es claramente jerárquico. La organización del espacio y los actores refleja roles claramente establecidos de educador (facilitador/a) y educandos (padres y madres de familia). La participación a través de opiniones e intervenciones por parte de los padres y madres de familia en estos espacios resulta baja.

Figura 14: Fotografía de Amparo Quino, coordinadora pedagógica de la red hasta el 2016, llevando a cabo un taller con padres y madres de familia en la I.E. Huarahuara (mayo, 2015)



Fotografía tomada por la investigadora

d. Reuniones de equipo pedagógico

Las reuniones internas del equipo pedagógico son los espacios de comunicación establecidos que se llevan a cabo con mayor frecuencia. Estas reuniones se realizan normalmente cada semana y sirven como espacios para compartir lo recogido y trabajado durante la semana, se realizan informes y reportes del trabajo, así como se planifica la semana entrante.

También existe un espacio de reuniones mensuales más extensas con el equipo, en las que se planifica el trabajo mensual y se evalúan algunas actividades realizadas. También hay espacio en estas reuniones para realizar retroalimentaciones a nivel personal.

En relación a los cuatro espacios de comunicación identificados y mencionados hasta ahora, es propicia relatar lo observado desde la investigadora en su rol de observadora de los mismos. El más resaltante de este conjunto es el espacio de monitoreo pedagógico/acompañamiento psicológico, que se configura como el más cercano debido a la relación establecida entre los actores que lo componen: docente y facilitador pedagógico. El proceso es dialógico de inicio a fin, la clase monitoreada es un trabajo colaborativo en constante retroalimentación, el facilitador o facilitadora no se presenta como agente evaluador sino más bien como compañero/a de labor. Los mensajes intercambiados son claros y siempre de forma horizontal. Al final del monitoreo tienen una conversación privada, este tipo de conversaciones no pudieron ser oídas por la investigadora debido a la confidencialidad de las mismas, pero en todos los casos, el ánimo de ambos actores continuó siendo el mismo luego de ellas. Se observó mucha cordialidad y amabilidad en la relación docente-facilitador, algunos establecieron lazos amicales y mucho más cercanos según el tiempo de trabajo conjunto.

Otros aspectos importantes en relación a los espacios de comunicación son los códigos y saberes compartidos. Para describir este aspecto podemos utilizar el ejemplo de los talleres con padres de familia, como espacio de comunicación. Como se ha mencionado anteriormente, en los cuatro espacios descritos, las formas y modos de comunicación difieren. Los talleres con padres de familias varían desde que son los únicos espacios en los que se utiliza al 100% la lengua quechua, no hay materiales escritos y los facilitadores se ayudan solo de gráficos en la pizarra; también es el espacio más rígido, en relación a lo interpersonal. Hay una marcada barrera espacial entre padres y madres y facilitadores, desde su ubicación espacial en el salón de clases hasta el tono de voz utilizado, la relación educador-educando es clara.

A este punto es pertinente resaltar la importancia de entender la complejidad de los contenidos que se desarrollan en los espacios de comunicación diferenciados, identificar y analizar los modos y formas es trascendental para poder entender las relaciones y los procesos de manera más íntegra.

e. *El tratamiento de lenguas*

Un aspecto importante a tomar en cuenta respecto a los modos y formas de comunicación, es la lengua utilizada en cada espacio y entre todos los interlocutores.

Con la ayuda del equipo pedagógico de la red educativa rural, se ha elaborado la siguiente tabla para caracterizar el uso de lenguas entre los actores que conforman el proceso educativo y el proceso de comunicación.

Tabla 13: Uso de lenguas entre los actores que conforman el proceso educativo y el proceso de comunicación

Actores	Lengua usada
Equipo pedagógico + docentes	60% castellano, 40% quechua
Equipo pedagógico + alumnos/as	50% castellano, 50% quechua
Equipo pedagógico + padres de familia	80% quechua, 20% castellano
Entre miembros del equipo pedagógico	70% castellano, 30% quechua

Elaboración propia

Vemos que la lengua utilizada para el proceso de comunicación entre actores es, en promedio, mitad en quechua y mitad en castellano. Esto varía según los interlocutores.

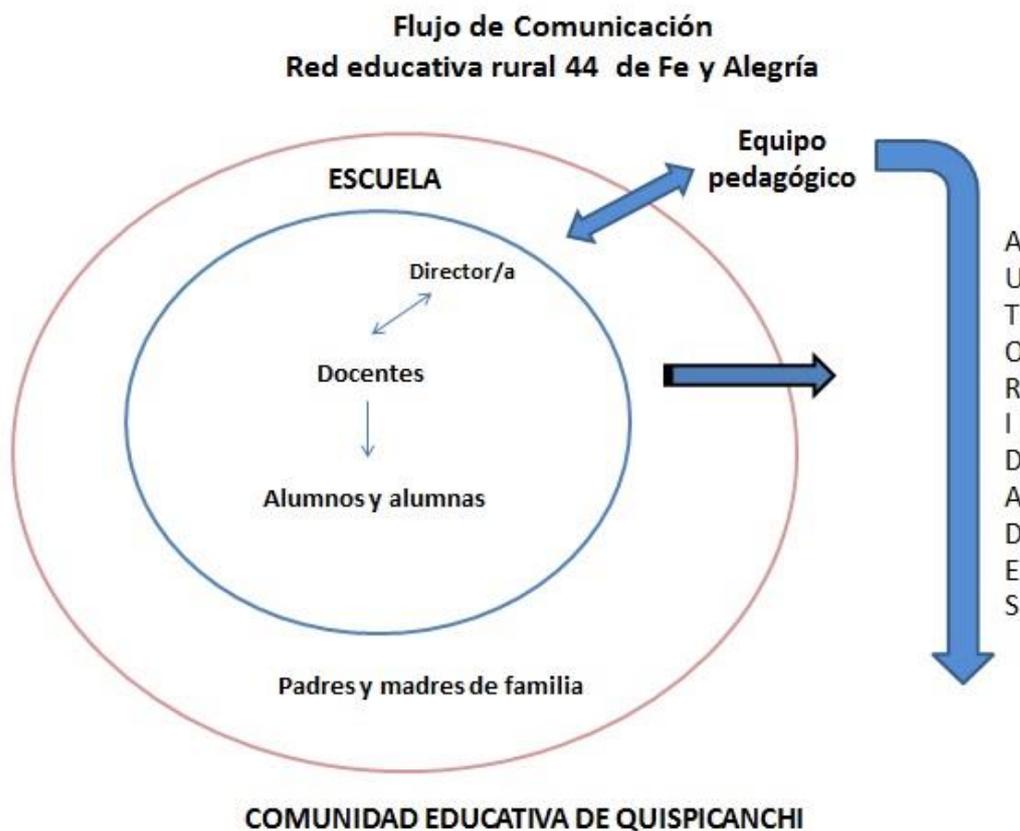
El bilingüismo es algo notorio en las actividades cotidianas de la red educativa rural. Generalmente, los actores están cambiando de un idioma a otro constantemente para comunicarse entre ellos. Es debido a esto que las personas contratadas para formar parte del equipo pedagógico deben contar con conocimiento avanzado de la lengua y experiencia de trabajo con la misma. Esto es necesario, pues son los miembros del equipo quienes finalmente capacitan a los docentes y directores en el tratamiento de lenguas y quienes se relacionan directamente con los padres y madres de familia.

Con miras hacia investigaciones futuras, destacamos que hace mucha falta la existencia de estudios desde la Lingüística y la Sociología al respecto. Se necesitan formas de medir y sistematizar el uso y tratamiento de lenguas en contextos rurales en los que se aplica educación intercultural bilingüe.

5.4. El proceso comunicativo establecido entre los actores que conforman la red educativa rural de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco

En este subcapítulo, se definirá el proceso de comunicación establecido entre todos los actores que componen formal y no formalmente la Red Educativa Rural 44 de Fe y Alegría en Quispicanchi, Cusco. Para ello, se ha elaborado el siguiente gráfico.

Figura 15: Flujo de comunicación establecido entre los actores componentes de la red



Elaboración propia

Como se observa en la representación gráfica, en el núcleo se encuentran los alumnos y alumnas de las escuelas pertenecientes a la red. Es importante mencionar que todos los representantes de los actores establecidos como relevantes para esta investigación, a los que se pudo llegar a través de diferentes técnicas de recojo de información, afirmaron que el centro de todo el trabajo educativo eran los niños y las niñas estudiantes de las escuelas de la zona.

Por otro lado, sobre los alumnos y alumnas se encuentran los docentes. Estos son los actores que establecen la relación más cercana respecto al objetivo de la red educativa rural, los alumnos y alumnas. Sobre los docentes, se encuentra la figura del director o directora que, de alguna manera, encabeza el trabajo del equipo pedagógico con ese núcleo interrelacional.

En un ámbito de relación mayor, se encuentran los padres y madres de familia; sin embargo, también están ubicados dentro de la escuela. Tanto los docentes y directores como los padres y madres de familia conforman la escuela, pues estos últimos se involucran de manera directa con el quehacer educativo y con las actividades escolares. Algo importante de mencionar es que durante los tres trabajos de campo realizados en la zona, se observó el firme compromiso de los padres y madres de familia para con la educación de sus hijos e hijas, representado en la asistencia masiva y puntual a los talleres de padres de familia y cada actividad convocada por el proyecto educativo rural. Los padres y madres de familia son un actor muy valioso en la organización y funcionamiento de la red. No obstante, es preciso señalar que el alcance de esta investigación es limitado en relación a este actor, ya que solo se pudo realizar un grupo focal con madres de familia castellanohablante. Un tema pendiente sería profundizar en el tema en investigaciones futuras.

El equipo pedagógico de la red se comunica directamente con los actores que conforman la escuela, así como las autoridades educativas locales y regionales, en el marco de la comunidad educativa de Quispicanchi.

5.5. Análisis desde las matrices socioculturales de la comunicación estratégica

En este subcapítulo se detallará la relación del análisis realizado desde la teoría de la comunicación estratégica, las matrices socioculturales y la comunicación para el desarrollo.

Como hemos visto en el capítulo 2, el análisis desde la comunicación estratégica, describe a la comunicación como el momento relacionante de la diversidad sociocultural. La lógica de este enfoque parte desde el entendimiento de la comunicación como un proceso mucho más complejo al mero intercambio de información y toma en cuenta a la realidad sociocultural de los actores que componen el proceso comunicativo.

Por otro lado, el enfoque de comunicación para el desarrollo plantea que el proceso de comunicación está compuesto por distintas visiones del mundo e intereses de los interlocutores; mediante éste se crea y estimula el diálogo. Tomando en cuenta ambas concepciones y haciéndolas dialogar, como se ha señalado antes, esta investigación ha definido a la comunicación como proceso sociocultural que toma en cuenta la particularidad de cada actor que compone el proceso comunicativo para la transformación de una situación en particular.

En ese sentido, se establecieron los siguientes criterios para analizar el proceso de comunicación teniendo en cuenta el contexto sociocultural:

- Los actores en sí mismos
- Los modos y formas de comunicación
- Los espacios de comunicación
- Los saberes e intereses

Para fines analíticos, se ha elaborado una serie de cuadros que recopilan los intereses, saberes y objetivos de los actores; éstos conforman una matriz sociocultural, entendida desde la comunicación estratégica. Es importante mencionar que para esta parte del análisis solo se han tomado en cuenta a los siguientes actores: equipo institucional de Fe y Alegría en la zona, docentes y directores de las escuelas pertenecientes a la red, y autoridades educativas locales y regionales. Esta selección se ha hecho por dos motivos específicos: el primero tiene que ver con los niveles de poder y alcance en el funcionamiento de la red educativa rural; el segundo, más bien metodológico, tiene que ver con las limitaciones del estudio en cuanto al recojo de información de padres y madres de familia, así como de alumnos y alumnas. Si bien se recogió información de estos dos actores, la data no se considera suficiente para hacer afirmaciones al respecto.

Los saberes: Se tomaron en cuenta tres saberes particularmente relevantes para el trabajo de la red educativa rural en la zona: la concepción de “educación de calidad”, la concepción de “educación intercultural”, y la concepción de “trabajo en red”.

a. Educación de calidad

Actor	Concepción de "Educación de calidad"
Equipo institucional Fe y Alegría	Desarrollo íntegro de alumnos
Docentes y directores	Preparación para el futuro de los alumnos
Autoridades educativas locales y regionales	Eficiencia en la labor educativa

b. Educación intercultural

Actor	Concepción de "Educación intercultural"
Equipo institucional Fe y Alegría	Derecho de los niños y respeto por su cultura
Docentes y directores	Conservación de cultura y lengua
Autoridades educativas locales y regionales	Rescate del idioma y cultura de la zona

c. Trabajo en red

Actor	Concepción de "Trabajo en red"
Equipo institucional Fe y Alegría	Unidad de propósito y sentido de pertenencia
Docentes y directores	Intercambio de experiencias
Autoridades educativas locales y regionales	Metodología de trabajo eficiente

d. Los intereses:

Actor	Intereses
Equipo institucional Fe y Alegría	Institucionalizar forma de trabajo
Docentes y directores	Capacitarse y actualizarse constantemente
Autoridades educativas locales y regionales	Realizar una buena gestión en el cargo

e. Los objetivos a nivel de discurso

Actor	Objetivo
Equipo institucional Fe y Alegría	Consolidar la EIB en la zona
Docentes y directores	Preparar adecuadamente a los alumnos
Autoridades educativas locales y regionales	Eficiencia educativa para el desarrollo local

Como se ve representado en las tablas, nos encontramos ante concepciones y saberes distintos entre los actores principales en el ámbito de acción de la red. Pasa lo

mismo con los intereses. Los objetivos parecen, más bien, alineados; sin embargo, es importante recordar que lo son solo a nivel de discurso.

Como señala Massoni en su concepción de la comunicación: “indagamos matrices socioculturales que nos sirven para caracterizar las trayectorias en las lógicas de funcionamiento de los grupos y sectores socioculturales. Estas trayectorias son incesantes, no espacios compartimentalizados, sino continuos cuyos límites son nudos o torsiones de una línea no segmentada” (Massoni 2008: 54). Así pues, el análisis de los procesos de comunicación pierde la rigidez de lo funcionalista y es entendida como proceso más complejo que el simple intercambio de mensajes tradicional. De la misma manera, el análisis se hace más rico en tanto se mira de cerca a cada actor involucrado en el proceso de comunicación, desde sus características sociales, culturales, lingüísticas y otras.

Del mismo modo, Massoni afirma, en su teoría, sobre la comunicación que:

Como espacio de encuentro de la heterogeneidad sociocultural se ubica en un registro que estudia lo colectivo desde una teoría de la subjetividad no dualista. Habilita un análisis de las prácticas socioculturales, cambiantes, complejas, fluidas, que crean y son creadas por las identidades en un juego continuo de interacción, representación, acción. Esta categoría incorpora la recursividad inserta en todo proceso humano (Massoni 2008: 55).

Es necesario hacer énfasis en la referencia a una teoría “no dualista”. El mismo modelo de Massoni, que nace con el fin de analizar a la comunicación de forma integral para aplicarla en modelos de comunicación estratégica en organizaciones, rompe la concepción tradicional de lo entendido como comunicación para abrir paso al análisis más grande en tanto sistemas de organizaciones humanas, mutables, cambiantes y no estáticas.

Este tipo de análisis permite complejizar la relación entre los actores que componen esta forma de organización en este contexto particular. Es importante tomar en cuenta este tipo de intersubjetividades al momento de analizar procesos de comunicación, pues a simple vista podría parecer un proceso armonioso, coherente, consecuente y coincidente; sin embargo, si miramos más a profundidad, nos encontramos con este tipo de diferencias a nivel de saberes, intereses y objetivos.

Por eso, la autora señala también que “La comunicación estratégica implica ante todo un gran esfuerzo por salirnos del *corset* de los mensajes para abordar el espesor de la comunicación en tanto fenómeno que está haciéndose y rehaciéndose todo el tiempo” (Massoni 2008:52). Esta investigación constituye un esfuerzo por entender a la comunicación de este modo desde la particularidad de una red educativa rural inserta en los Andes de nuestro país que aplica la educación intercultural bilingüe.



6. CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

La educación rural es un tema prioritario en nuestro país debido a sus condiciones sociales, lingüísticas, culturales, económicas y demográficas. Esta viene siendo atendida no solo por el aparato estatal peruano, sino también por diversas iniciativas desde la sociedad civil, una de ellas es Fe y Alegría del Perú.

Las redes educativas rurales son formas de organización que se establecen, desde la iniciativa de diversos actores, para mejorar la calidad educativa en zonas rurales del país. Si bien llevan décadas funcionando alrededor del Perú, no se han realizado estudios que sistematicen estas experiencias ni que pongan en valor su aporte como forma de organización.

Del mismo modo, la educación intercultural bilingüe (EIB) es un tema que necesita abordarse con urgencia, dadas las condiciones socioculturales de nuestro país y las cifras respecto a alcance y calidad educativa en la actualidad. Es por eso que un análisis desde la comunicación, con énfasis en las características socioculturales de los actores involucrados en el proceso educativo, resulta pertinente y necesario para comenzar a comprender la realidad desde los procesos básicos de interacción social.

El concepto de educación intercultural bilingüe (EIB) constituye no solo un aspecto de análisis a nivel discursivo por parte de los actores en este estudio de caso en particular, sino un concepto transversal en tanto el manejo de dos lenguas y culturas, y la comprensión de los fines específicos de este equipo humano organizado que trabaja por la educación rural. Los estudios respecto al enfoque EIB en experiencias como la analizada por esta investigación, deben profundizarse desde disciplinas como la lingüística y la psicología.

Desde el campo de la comunicación, resulta relevante analizar a las redes educativas rurales, con enfoque de educación intercultural bilingüe, en tanto formas de organización por la educación, para definir sus características y potencialidades. De esta manera, el análisis de esta red puede configurarse como esquema utilizable en otros contextos del país, con opción a replicar los aspectos positivos y reducir los negativos.

Es así que aspectos de comunicación como los códigos, los conocimientos, las percepciones, opiniones y los saberes compartidos deberían ser considerados en el

establecimiento y gestión de una red educativa rural con características similares. Realizar diagnósticos de este tipo utilizando, por ejemplo, la metodología de matrices socioculturales planteada por Massoni, como su nombre lo dice considerando las características sociales y culturales de los actores, puede establecer una base más sólida e integral para el establecimiento y gestión de organizaciones de este tipo, a nivel estratégico.

- **Sobre la identidad y la gestión de la comunicación organizacional de la institución Fe y Alegría, representada por el Proyecto Educativo Rural 44**

Un aspecto característico de esta experiencia, como estudio de caso, es la forma en que se concibe la red desde sus inicios y la identidad que va ganando conforme pasan los años. La Red 44 de Fe y Alegría posee una fuerte identidad organizacional representada en varios elementos que fomentan el sentido de pertenencia entre sus miembros.

En ese sentido, el manejo de la identidad y gestión de la comunicación organizacional de esta red en particular podría replicarse en otras redes que tengan como propósito generar sentido de pertenencia e idea de trabajo en común. Una de las dificultades de las redes rurales a nivel nacional es la falta de cohesión e identidad colectiva entre instituciones educativas.

- **Sobre los actores que componen la red educativa rural y sus particularidades**

La red educativa rural está compuesta por actores que calificaremos como intrínsecos, en tanto forman parte de la dinámica interna de la red. Estos son el equipo pedagógico y administrativo de la red, que juntos conforman el equipo institucional; los docentes y directores que trabajan en las escuelas que forman parte de la red educativa rural; los padres y madres de familia; y los alumnos y alumnas de las escuelas que forman parte de la red educativa rural. Por otro lado, los actores que calificaremos como extrínsecos son las autoridades educativas a nivel local, como los representantes de la UGEL Quispicanchi y los representantes de la Gerencia de Desarrollo Social (específicamente en el ámbito de educación) de la Municipalidad de Quispicanchi; y las autoridades educativas a nivel regional, como los representantes de la UGEL y de la Dirección Regional de Educación del Cusco.

Los actores intrínsecos, conformados por docentes, directores, equipo pedagógico y padres y madres de familia, se relacionan de manera cercana y constante, por el trabajo en equipo que realizan. Estos están cohesionados y manifiestan una unidad de propósito respecto a su trabajo. Los actores extrínsecos, conformados por las autoridades locales y regionales, más bien, poseen una relación distante con el proyecto, a pesar de que es con ellos con quienes se firman los acuerdos regionales para la intervención de Fe y Alegría en la zona.

En ese sentido, para el establecimiento de redes a nivel nacional, es importante tomar en cuenta a los actores a ambos niveles e implementar acciones y estrategias de comunicación que permitan establecer un diálogo ideal que concluya en un trabajo consensuado y efectivo.

- **Sobre el proceso comunicativo establecido entre los actores que componen la red educativa rural**

Para definir el proceso comunicativo a la luz del enfoque de las teorías de la comunicación seleccionadas para esta investigación, tales como la teoría de la comunicación estratégica y la de la comunicación para el desarrollo, se ha caracterizado detalladamente a los actores que componen esta organización. Así también, tomando en cuenta la metodología de análisis de las matrices socioculturales, que entienden la comunicación como proceso sociocultural, se ha determinado los saberes, los intereses y los objetivos de los mismos.

Encontramos, pues, que si bien existe una cierta cohesión y unidad propositiva por parte de los actores —tanto intrínsecos (sobre todo) como extrínsecos—, sus saberes, concepciones, motivaciones e intereses varían mucho entre los unos y los otros. Esto puede establecer una especie de ruido en el proceso que obstaculiza el funcionamiento ideal de la red.

Dadas las circunstancias del espacio educativo: ruralidad, interculturalidad y bilingüismo, más allá del cumplimiento de ciertos estándares establecidos por el modelo oficial de EIB en el país (situación que es observable en el caso de estudio), es necesario que una red se establezca con los principios de interculturalidad, participación y comunidad claros y compartidos por los miembros componentes de la misma. Es precisamente desde las características socioculturales de los actores, en tanto su proceso

de comunicación, que se definen las relaciones que hacen que modelos de gestión, en esta realidad en particular, funcionen o no.

Pensando en el establecimiento y análisis de otras redes educativas rurales con enfoque de educación intercultural bilingüe a nivel nacional, es importante elaborar diagnósticos a profundidad adecuados que reflejen a los actores hasta estos niveles de detalle para que, a futuro, lo que se entienda por educación de calidad, educación intercultural y trabajo en red, esté en sintonía entre los interlocutores. Pues el ideal es que se vaya hacia un mismo norte, considerando las diferencias y particularidades. El establecimiento de redes educativas rurales debe pensarse, más allá de las estrategias de división geográfica o política, desde las características de los actores que van a trabajar en colaboración. Es necesario partir de las voces, de los saberes y de las subjetividades de todos los miembros que conforman una comunidad educativa, sobre todo en contextos rurales y bilingües, para construir realmente en colectivo.

Las redes educativas en el ámbito rural se configuran como modelos de gestión educativa que tienen como objetivo principal la mejora efectiva de la educación básica rural. Al ser este un tema a mirar de manera urgente en nuestro país, es importante, usando los lentes de la comunicación, entender los procesos que se llevan a cabo en estas formas organizativas, para propiciar procesos más eficientes a nivel local y regional. La red particular analizada como estudio de caso posee dentro de su dinámica procesos de comunicación para el desarrollo, en tanto se establecen lazos y relaciones de tipo comunicativos con un fin común de desarrollo: la educación intercultural bilingüe de los niños y niñas que estudian en las escuelas que la conforman.

Las redes educativas rurales son modelos de gestión educativa que pueden repotenciarse con miras a tener educación rural y educación intercultural bilingüe de calidad para todos los niños que viven en esos contextos el Perú.

Desde la comunicación para el desarrollo el reto está en seguir repensando a la comunicación y a sus procesos, rompiendo esquemas tradicionales y atreviéndonos a mirar desde diferentes perspectivas, con el fin de comprenderla realmente como proceso humano, social y cultural. Del mismo modo, es ideal que se continúen los estudios desde otras disciplinas en torno al tema de la educación rural, específicamente de las redes educativas rurales, y de la educación intercultural bilingüe en nuestro país.

7. BIBLIOGRAFÍA

ALCÁZAR, Lorena y Luis GUERRERO

2011 Mejora Efectiva de la Educación Básica en las Zonas Rurales del Perú. Revisión de 4 experiencias exitosas. Centro de Estudios Estratégicos - IPAE.

AMES, Patricia

2014 “Educación en el campo ¿Conectada con el desarrollo rural?”. Lima, *La Revista Agraria*, número 158, pp. 18–19.

APONTE, Elizabeth

2008 Una propuesta para orientar el acompañamiento pedagógico y la sistematización de experiencias desde la práctica profesional. Ponencia presentada en el V Encuentro Internacional: Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos, Caracas, Venezuela.

DE GRANDE, Pablo

2013 “Aportes de Nibert Elías, Erving Goffman y Pierre Bourdieu al estudio de la Redes Personales”. *Andamios*, volumen 10, número 22, pp. 237–258.

DIGEIBIRA

Sitio web de la DIGEIBIRA. Consulta: <https://sites.google.com/site/gestiondigeibira>

EL PERUANO

2016 “Aprueban la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe”. Lima, sábado 9 de julio del 2016.

ESCALE

Página web de Estadística de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación del Perú. Consulta: 16 de setiembre de 2015.

<http://escale2.minedu.gob.pe/estadistica/ce/>

FE Y ALEGRÍA

2009 *Nueve experiencias para el diálogo y la acción. Fe y Alegría: expandiendo las oportunidades educativas de calidad en América Latina. Seminario Fe y Alegría - Banco Mundial - Magis América. Lima, 19-21 de octubre de 2009.* Madrid.

FE Y ALEGRÍA DEL PERÚ

Sitio web institucional. Consulta: 15 de agosto de 2015.

<http://www.feyalegria.org.pe/>

FE Y ALEGRÍA INTERNACIONAL

Sitio web institucional. Consulta: 15 de Agosto de 2015.

<http://www.feyalegria.org/>

FREIRE, Pablo

2005 *Pedagogía del oprimido.* México D.F.: Siglo XXI.

FUNDACIÓN ORIGEN NAKÚ

Sitio web institucional. Consulta: 20 de febrero de 2016.

<http://www.fundacionorigennaku.org/>

GAJARDO, Marcela

2014 “Educación y desarrollo rural en América Latina. Reinstalando un campo olvidado de las políticas educativas”. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, volumen 7, número 3, pp. 15–27.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA

Sitio web institucional. Consulta: 15 de setiembre de 2015.

<https://www.inei.gob.pe/>

LÓPEZ, Luis Enrique

2009 “Parte III: Hacia el sinceramiento de políticas y prácticas: Para cerrar la brecha entre retórica y realidad”. En *Niñez Indígena y Educación Intercultural Bilingüe*. Lima.

LÓPEZ, Luis Enrique y Wolfgang KÚPER

2002 *La educación intercultural bilingüe en América Latina. Balance y Perspectivas*. GTZ.

MAP-PERÚ

Fichas territoriales y administrativas de las provincias. Consulta: 15 de agosto de 2015.

<http://www.map-peru.com/>

MARTÍN-BARBERO, Jesús

2003 *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

MASSONI, Sandra

2003 *Estrategias de Comunicación Social. Un modelo de abordaje de la dimensión comunicacional para el desarrollo sostenible entendido como cambio social conversacional* (Tesis doctoral en Filosofía y Letras). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

MASSONI, Sandra

2007 *Estrategias. Los desafíos de la comunicación en un mundo fluido*. Rosario: Homo Sapiens.

MASSONI, Sandra

2008 “Los desafíos de la comunicación en el mundo fluido”. *FISEC-Estrategias-Facultad de Ciencias Sociales de La Universidad de Loma de Zamora*, volumen 1, número 10, pp. 45–56.

MUJICA, Rosa María y José María GARCÍA

2006 *Las niñas somos importantes: Experiencia de Promoción de equidad de género en las escuelas rurales de Qusipicanchi*. IPEDEHP y Fe y Alegría.

MUNICIPALIDAD PROVINCIAL DE QUISPICANCHI

2014 Plan de Desarrollo Institucional de la Municipalidad.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA ALIMENTACIÓN Y LA AGRICULTURA (FAO)

Sitio web institucional.

<http://www.fao.org/communication-for-development/es/>

RIVEROS, Elizabeth

2008 *El acompañamiento y la educación popular*. Bogotá: Federación Internacional de Fe y Alegría.

SERVAES, Jan

2009 *Comunicación para el Desarrollo Humano y el Cambio Social*. Amherst: University of Massachusetts.

UNESCO

2006 *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París.

UNICEF

2006 *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*.

UNICEF ARGENTINA

2006 Comunicación, desarrollo y derechos humanos. UNICEF.
[http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-1\(1\).pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-1(1).pdf)

VÁSQUEZ, Enrique, Ana CHUMPITAZ y César JARA

2009 *Niñez Indígena y Educación Intercultural Bilingüe*. Lima.

VELARDE, Jackeline

2016 “Entrevista a Elena Burga”. 7 de junio.

ZÚÑIGA, Madeleine

2008 *La educación intercultural bilingüe: El caso peruano*. Lima: Foro Educativo.

ZÚÑIGA, Madeleine y Juan ANSIÓN

2007 *Interculturalidad y Educación en el Perú*. Lima: Foro Educativo.

8.ANEXOS

8.1.Matriz de recojo de información: entrevistas y grupos focales 2014-2015

ENTREVISTAS			
Nombre	Cargo		Tipo
1. Alexander García	Gerente de la Subgerencia de Educación y Deporte.		AA
2. Carlos Cruz	Jefe del Área de Gestión Pedagógica. - UGEL Quispicanchi		AE
3. Francisco Meza	Director del Área de Administración de la UGEL Cusco.		AE
4. Bertha Díaz	Profesora de primaria 5to y 6to grado - Institución Educativa Nacional 50765 Sallicancha.		AD
5. Emperatriz Vereda	Profesora de inicial - Institución Educativa Nacional 50976 Lloqueta.		AD
6. Juvenal Mamani	Profesor de primaria. Multigrado de 5to grado y 6to grado - I. Educativa Nacional 50977 Andamayo.		AD
7. Marlene Quispe	Profesora de primaria de 1er y 2do grado - Institución Educativa Nacional 50977 Andamayo.		AD
8. Edith Agramonte	Facilitadora.		AEP
9. Fernando Sancho	Miembro del equipo pedagógico.		AEP
10. Amparo Quino	Coordinadora / Educadora.		AEP
11. Edith Agramonte*	Facilitadora / Profesora de primaria.		ADP
12. Fernando Sancho*	Miembro del equipo pedagógico / Profesor de primaria.		ADP
13. Grupal : Amparo, Norma , Ana	Miembros del equipo - Quispicanchi/Pedagógos.		ADP
14. Edgar Alvarez	Director de la escuela de Quispicanchi		ADP
15. Grupal: Juan y Emperatriz	Pedagógos.		ADP
GRUPO FOCAL			
	PARTICIPANTES		Tipo
Institución Educativa 50552 Huacantico	Laura Meza	Directora y docente de 5to grado	BD
	Fernando Ninantay	Docente de 6to grado	
	Roxana Torres	Docente de 4to grado A	
	Miriam Casa	Docente de 4to grado B	
	Nelly Chavez	Docente de 3er grado	
	Uriel Ramos	Docente de 1er grado	

8.2. Matriz de recojo de información: entrevistas y grupos focales 2016

ENTREVISTAS				
Nombre	Cargo			Tipo
1. Carlos Pino	Coordinador pedagógico			AM
2. Carmen Alosilla	Especialista Instituciones Multigrado			AA
3. Ciro Concha	Jefe de la Unidad de Educación Básica Primaria Dirección Regional de Educación Cusco			AA
4. Lisbeth Flores	Administradora			Conversación
5. Eddy	Profesor			Conversación
6. José Luis Pacco	Jefe del departamento de Educación y Cultura			AA
7. Juvenal Umpire	Gerente de Desarrollo Social, Municipalidad de Quispicanchi			AA
8. Mario Quispe	Director de AGI UGEL Quispicanchi			AA
14. Hugo Bonet	Desarrollo artístico			AM
15. Luis Cantero	Especialista de primaria encargado de EIB			AA
GRUPO FOCAL				
	PARTICIPANTES			Tipo
9. Equipo Fe y Alegría	Carlos Pino	Coordinador pedagógico		BM
	Bertha Díaz	Facilitador pedagógica		
	Sixto Checya	Facilitador pedagógico		
	Norma Tintaya	Facilitador pedagógica		
	Hugo Bonet	Facilitador pedagógico		
	Edison Davalos	Técnico en TIC		
	Lisbeth Flores			
10. I. E. Kumuncancha	Ana María Yucra	Docente 5to grado Prim		BD
	Roberto Yana	Docente 4to grado Prim y Director		
	Verónica Pachari	Docente 2do grado Prim		
	Jhocelyn Olarte	Docente 3ro grado Prim		
	Michael Huayhua	Docente 6to grado Prim		
	Alan Puma	Docente 1er grado Prim		
11. Padres San Ignacio				BP
12. I.E. Pampacancha	Segundina Sutti	Directora de la I.E Yanacancha		BD
	Hugo Cutiri	I.E Yanacancha		
	Nancy Menzala	I.E Yanacancha		
	Mónica Huallpa	I.E Pampacancha		
	María Pizarro	I.E Pampacancha		
13. Institución Educativa San Ignacio de Loyola		Edad		BA
	Danyela Miyoshi	11		
	Antony Alanoca	12		
	Max Muñiz	11		
	Jorge Guzmán	12		
	Franck Jampier	12		
	Almendra Ccorimaya	11		
	Carlo Marcello Chaparro	11		
	Joaquín Merma	11		
	José Quispe	11		
	Diego Aquentá	11		
	Romel Huamán	11		
	Catherine Mamani	11		
	Daneska Pílares	12		
	Elizabeth Cano	12		
	Sharmely Korayma	11		
Jhamia Chaimer	11			

8.3. Guías de Entrevistas

8.3.1. Guía de entrevista a docentes – primer acercamiento a campo (octubre, 2014)

1. Objetivos específicos que serán alcanzados:

- a. Conocer cómo funcionan los colegios miembros del PERFAL 44.
- b. Identificar las opiniones y percepciones de los docentes de los colegios miembros de la Red Rural Fe y Alegría 44.
- c. Identificar las opiniones y percepciones de los docentes de los colegios miembros de la Red Rural Fe y Alegría 44 sobre la metodología educativa intercultural bilingüe.

2. Características de los sujetos:

Profesionales de diversas ramas, en su mayoría nativos cusqueños, hombres y mujeres. Con varios años de trabajo en el colegio en cuestión que forma parte de la Red Rural de Fe y Alegría 44.

3. Preguntas:

a. Preguntas generales

- Nombre del colegio:
- Nombre:
- Edad:
- Formación:
- Origen:
- Tiempo trabajando en Andahuaylillas:
- Tiempo trabajando en el colegio:
- Curso a cargo:

b. Identificar las opiniones y percepciones de los miembros del equipo del colegio sobre su labor.

- ¿A qué grados les enseñas? ¿Cuántas horas a la semana?
- ¿Cuántos alumnos los componen?
- ¿De dónde provienen los alumnos?
- ¿Cuál es la lengua materna de los alumnos?
- ¿Qué logros sientes haber obtenido en tus años de trabajo en el colegio?
- ¿Qué dificultades has encontrado a lo largo de tu trabajo en el colegio?

c. Identificar las opiniones y percepciones de los miembros del equipo del colegio sobre la metodología educativa intercultural bilingüe.

- ¿Conoces la metodología educativa intercultural bilingüe?
- ¿En qué consiste la metodología EIB?
- ¿Aplicas la metodología EIB en tus clases?
- ¿Qué recursos y/o herramientas utilizas?
- ¿Crees que es efectiva la metodología EIB en este contexto?

8.3.2. Guía de entrevista a miembros del equipo pedagógico de Fe y Alegría – primer acercamiento a campo (octubre, 2014)

1. Objetivos específicos que serán alcanzados:

- a. Conocer cómo funciona la Red Fe y Alegría 44.
- b. Identificar las opiniones y percepciones de los miembros del equipo PERFAL44 sobre su labor.
- c. Identificar las opiniones y percepciones de los miembros del equipo PERFAL 44 sobre la metodología educativa intercultural bilingüe.

2. Características de los sujetos:

Profesionales de la educación, hombres y mujeres, que son parte del equipo ejecutor de las Red Rural Educativa Fe y Alegría 44 de Andahuaylillas. Tienen varios años de labor en la educación y están comprometidos con la educación intercultural bilingüe.

3. Preguntas:

a. Preguntas generales

- Nombre:
- Edad:
- Profesión:
- Cargo:
- Tiempo trabajando en la red:
- Tiempo trabajando en Andahuaylillas:

b. Conocer cómo funciona la Red Fe y Alegría 44.

- ¿Cuáles son los objetivos de la red?
- ¿Quiénes componen la Red Rural 44?
- ¿Cuál crees que es el aporte de la red?

c. Identificar las opiniones y percepciones de los miembros del equipo PERFAL44 sobre su labor.

- ¿Cuál es tu labor principal en la red?
- ¿Cuál es la labor principal de la red?
- ¿Cómo te sientes con tu trabajo en PERFAL 44?
- ¿Qué logros sientes haber obtenido en tus años de trabajo en PERFAL 44?
- ¿Qué dificultades has encontrado a lo largo de tu trabajo en PERFAL 44?

d. Identificar las opiniones y percepciones de los miembros del equipo PERFAL 44 sobre la metodología educativa intercultural bilingüe.

- ¿En qué consiste la metodología EIB?
- ¿Cómo se aplica la metodología EIB en el trabajo en PERFAL44?
- ¿Qué recursos y/o herramientas se utilizan en le metodología EIB?
- ¿Crees que es efectiva la metodología EIB en este contexto?

8.3.3. Guía de entrevista a docentes y directores – segundo viaje a campo (mayo, 2015)

1. Objetivos específicos que serán alcanzados:

- a. Describir la manera en que se relacionan los actores que conforman la red educativa rural.
- b. Identificar los elementos y características de la red educativa rural que propician el enfoque educativo intercultural bilingüe en la zona.

2. Características de los sujetos:

Docentes de los colegios miembros de la red educativa rural. Hombres y mujeres entre los 25 y los 45 años, cusqueños y educadores de profesión, laborando en Quispicanchi.

3. Preguntas:

a. Preguntas generales

- i. Nombre:
- ii. Edad:
- iii. Profesión:
- iv. Grado al que enseña:
- v. Tiempo trabajando en la zona:
- vi. Tiempo trabajando con la red:

b. Describir la manera en que se relacionan los actores que conforman la red educativa rural.

Unidad de propósito

- i. ¿Cuál es el objetivo de la red rural educativa de Quispicanchis?
- ii. ¿Cuál es el propósito de su trabajo personal como parte de la red?
- iii. ¿Considera que todos los docentes del colegio comparten el mismo objetivo?

Relaciones interpersonales

- iv. ¿Quiénes integran su equipo de trabajo?
- v. ¿De qué manera funciona el equipo de docentes?
- vi. ¿Cuál es la función de los monitores de Fe y Alegría?

Identidad

- vii. ¿Se siente parte de la red rural educativa de Quispicanchis?
(Evitar preguntas que lleven a una respuesta con monosílabo)

¿Qué facilita o alienta su participación en la red? ¿Qué aporte o beneficio recibe para su trabajo docente?

viii. ¿Cuál es su aporte personal a la red?

c. Identificar los elementos y características de la red educativa rural que propician el enfoque educativo intercultural bilingüe en la zona.

Metodología educativa y recursos alternativos

i. ¿Cuál es la metodología educativa que se utiliza en los colegios que son parte de la red?

ii. ¿Qué diferencia hay entre esta metodología con la que usan otros colegios que no son parte de la red?

iii. ¿Qué recursos pedagógicos utiliza usted como parte de la red?

Valores y principios de la red

iv. ¿Cuáles son los valores y principios que promueve la red?

v. ¿Usted comparte estos valores y principios? ¿Por qué?

vi. ¿Estos valores son compartidos por todos los docentes del colegio?

Acompañamiento constante

vii. ¿Usted recibe acompañamiento constante por parte de los monitores?

viii. ¿Cómo se siente usted con este acompañamiento? ¿Le sirve?

ix. ¿Por qué es importante este acompañamiento?

Competencias a desarrollar

x. ¿Qué ha aprendido usted desde que trabaja en la zona con la red?

xi. ¿Le quedan cosas por aprender? ¿Cuáles?

xii. ¿La red promueve la educación intercultural bilingüe? ¿Por qué?

8.3.4. Guía de entrevista a miembros del equipo pedagógico de Fe y Alegría – segundo trabajo de campo (mayo, 2015)

1. Objetivos específicos que serán alcanzados:

- 1.1. Determinar las características y el funcionamiento de la red como estructura de comunicación.
- 1.2. Identificar los elementos y características de la red educativa rural que propician el enfoque educativo intercultural bilingüe en la zona.

2. Características de los sujetos:

Pedagogos miembros del equipo de monitores de la red de Fe y Alegría en Quispicanchi. Hombres y mujeres de entre 40 y 60 años.

3. Preguntas:

3.1. Preguntas generales

- 3.1.1. Nombre:
- 3.1.2. Edad:
- 3.1.3. Profesión: (especialidad docente)
- 3.1.4. Cargo o función dentro de la red
- 3.1.5. Tiempo trabajando en la zona:
- 3.1.6. Tiempo trabajando con la red:

3.2. Determinar las características y el funcionamiento de la red como estructura de comunicación.

- 3.2.1. ¿Cómo funciona la red?
- 3.2.2. ¿Qué medios o soportes utilizan para comunicarse los miembros?
- 3.2.3. ¿Con cuánta frecuencia se comunican entre los miembros?
- 3.2.4. ¿Qué lengua usan para comunicarse entre miembros de la red?
- 3.2.5. ¿Qué lengua usa para dar el acompañamiento a los profesores? ¿Por qué?

3.3. Identificar los elementos y características de la red educativa rural que propician el enfoque educativo intercultural bilingüe en la zona.

Metodología educativa y recursos alternativos

- 3.3.1. ¿Cuál es la metodología que se utiliza en los colegios que son parte de la red?
- 3.3.2. ¿Qué diferencia hay entre esta metodología con la que usan otros colegios que no son parte de la red?
- 3.3.3. ¿Qué metodología utiliza usted como monitor y parte de la red?

Valores y principios de la red

- 3.3.4. ¿Cuáles son los valores y principios que promueve la red?
- 3.3.5. ¿Usted comparte estos valores y principios? ¿Por qué?
- 3.3.6. ¿Estos valores son compartidos por todos los miembros de su equipo?

Acompañamiento constante

- 3.3.7. ¿Cada cuánto usted realiza el acompañamiento/monitoreo a los docentes de las escuelas?
- 3.3.8. ¿Cómo se siente usted con este acompañamiento?
- 3.3.9. ¿Por qué es importante este acompañamiento?

Competencias a desarrollar

- 3.3.10. ¿Qué ha aprendido usted desde que trabaja en la zona con la red?
- 3.3.11. ¿Qué desafíos observa a futuro?
- 3.3.12. ¿Qué tiene por mejorar la red?

8.3.5. Guía de entrevista a docentes y directores– tercer trabajo de campo (julio, 2016)

Nombre:

Cargo:

Tiempo en el cargo:

- √ **Conocer la autoimagen que tiene la institución y las percepciones que sus interlocutores tienen de ellos.**
1. ¿Desde hace cuánto trabaja con el proyecto de Fe y Alegría?
 2. ¿Cómo se siente dentro del proyecto?
 3. ¿Cómo describiría a la institución Fe y Alegría?
 4. ¿Cuál es el principal objetivo de la institución?
- √ **Identificar los atributos positivos y negativos que los usuarios y no usuarios tienen de la institución, así como el grado de satisfacción que tienen del servicio que brinda.**
5. ¿Cómo describiría el trabajo de Fe y Alegría a través de la red rural?
 6. ¿Es efectivo el proyecto? ¿Por qué?
 7. ¿Es pertinente el proyecto? ¿Por qué?

- √ **Identificar las características de los docentes y directores y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”.**
- 8. Para usted ¿Qué significa educación de calidad?
- 9. Para usted ¿Qué significa educación Intercultural?
- 10. Para usted ¿Qué significa trabajo en red? ¿Funciona?
- √ **Elaborar el mapa de comunicación regional y/o institucional que permita identificar los potenciales líderes, medios y espacios comunicativos**
- 11. ¿A través de qué medios se comunica con sus colegas?
- 12. ¿Con los miembros del equipo de Fe y Alegría?
- 13. ¿Con los padres de familia?
- 14. ¿Considera que tienen una “buena comunicación”? ¿Por qué?

8.3.6. Guía de entrevista a miembros del equipo pedagógico de Fe y Alegría – tercer trabajo de campo (julio, 2016)

Nombre:

Cargo:

Tiempo en el cargo:

- √ **Evaluación del alineamiento entre políticas y objetivos de la sede central y sede local de la institución Fe y Alegría**
- 1. ¿Cuáles es el objetivo del Proyecto Rural 44 (Red rural de Quispicanchi)?
- 2. ¿Cuál es el objetivo de Fe y Alegría a nivel nacional?
- 3. ¿Van de la mano? ¿Por qué?
- √ **Conocer la autoimagen que tiene la institución y las percepciones que sus interlocutores tienen de ellos.**
- 4. ¿Cómo definiría al equipo de trabajo local?
- 5. ¿Con qué otros actores se trabaja? ¿Cómo es la relación con ellos?
- √ **Identificar el grado de compromiso y cohesión del personal con los objetivos institucionales y la valoración que tiene del público ciudadano.**
- 6. ¿Cuál es su objetivo personal en la red?
- 7. ¿Siente que aporta a la consecución del objetivo de Fe y Alegría?
- 8. ¿Cómo es el trabajo con los niños, padres y docentes?
- √ **Identificar las características de los miembros del equipo y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”.**

9. Para usted ¿Qué significa educación de calidad?
 10. Para usted ¿Qué significa educación Intercultural?
 11. Para usted ¿Qué significa trabajo en red? ¿Funciona?
- √ **Elaborar el mapa de comunicación regional y/o institucional que permita identificar los potenciales líderes, medios y espacios comunicativos**
12. ¿A través de qué medios se comunica con sus colegas?
 13. ¿Con los docentes y directores?
 14. ¿Con los niños y padres de familia?
 15. ¿Considera que tienen una “buena comunicación”? ¿Por qué?

8.3.7. Guía de entrevista a autoridades locales y regionales – tercer trabajo de campo (julio, 2016)

Nombre:

Cargo:

Tiempo en el cargo:

Profesión:

- √ **Identificar los intereses y demandas que tienen los actores para elaborar las agendas que posibiliten una concertación.**
1. ¿Cuál es el objetivo principal de la Dirección/Oficina?
 2. ¿A qué proyectos/estrategias o actividades se les está brindando mayor énfasis actualmente?
- √ **Identificar los atributos positivos y negativos que las autoridades educativas locales y regionales tienen de la institución, así como el grado de satisfacción que tienen del servicio que brinda.**
3. ¿Conoce a la institución Fe y Alegría?
 4. ¿Cómo valoraría su trabajo?
 5. Aspectos positivos/negativos
 6. ¿Sirve su labor?
- √ **Conocer la predisposición de las autoridades educativas locales y regionales para los compromisos que el funcionamiento del proyecto de redes educativas rurales de Fe y Alegría requiere.**
7. ¿La Dirección/Oficina comparte alguno de los objetivos de Fe y Alegría?
 8. ¿Se trabaja en educación rural/intercultural? ¿Por qué?

√ **Conocer las percepciones de los autoridades educativas locales y regionales sobre “educación de calidad”, “educación intercultural” y trabajo en red.**

9. Para usted ¿Qué significa educación de calidad?
10. Para usted ¿Qué significa educación Intercultural?
11. Para usted ¿Qué significa trabajo en red?

√ **Identificar el posicionamiento de la institución en las autoridades educativas locales y regionales.**

12. ¿Tiene suficiente información sobre Fe y Alegría?
13. ¿Por qué medios se ha enterado de la institución?
14. ¿Le gustaría saber más? ¿Qué medios preferiría?

8.4. Guías de grupos focales

8.4.1. Guía de grupo focal con docentes y directores – segundo trabajo de campo (mayo, 2015)

1. Objetivos específicos que serán alcanzados:

- 1.1. Describir la manera en que se relacionan los actores que conforman la red educativa rural.
- 1.2. Identificar los elementos y características de la red educativa rural que propician el enfoque educativo intercultural bilingüe en la zona.

2. Características de los sujetos:

Docentes de los colegios miembros de la red educativa rural. Hombres y mujeres entre los 25 y los 45 años, cusqueños y educadores de profesión, laborando en Quispicanchi.

3. Preguntas:

3.1. Participantes:

3.1.1.

3.2. Describir la manera en que se relacionan los actores que conforman la red educativa rural.

Unidad de propósito

- 3.2.1. ¿Cuál es el objetivo de la red rural educativa de Quispicanchis?
- 3.2.2. ¿Cuál es el propósito de su trabajo personal como parte de la red?
- 3.2.3. ¿Todos comparten el mismo objetivo?

Relaciones interpersonales

- 3.2.4. ¿De qué manera funcionan como equipo?
- 3.2.5. ¿Cuál es la función de los monitores de Fe y Alegría?

Identidad

- 3.2.6. ¿Se sienten parte de la red rural educativa de Quispicanchis? ¿Qué facilita o alienta su participación en la red? ¿Qué aporte o beneficio recibe para su trabajo docente?
- 3.2.7. ¿Cuál es su aporte personal a la red?

3.3. Identificar los elementos y características de la red educativa rural que propician el enfoque educativo intercultural bilingüe en la zona.

Metodología educativa y recursos alternativos

- 3.3.1. ¿Cuál es la metodología educativa que se utiliza en los colegios que son parte de la red?
- 3.3.2. ¿Qué diferencia hay entre esta metodología con la que usan otros colegios que no son parte de la red?

Valores y principios de la red

- 3.3.3. ¿Cuáles son los valores y principios que promueve la red?
- 3.3.4. ¿Todos comparten estos valores y principios?

Acompañamiento constante

- 3.3.5. ¿Reciben acompañamiento constante por parte de los monitores?
- 3.3.6. ¿Es útil el acompañamiento?
- 3.3.7. ¿Por qué es importante este acompañamiento?

Competencias a desarrollar

- 3.3.8. ¿Qué han aprendido ustedes desde que trabajan en la zona con la red?
- 3.3.9. ¿Les quedan cosas por aprender? ¿Cuáles?
- 3.3.10. ¿Replicarían el modelo en otras zonas del país?

8.4.2. Guía de grupo focal con miembros del equipo pedagógico de Fe y Alegría – segundo trabajo de campo (mayo, 2015)

1. Objetivos específicos que serán alcanzados:

- a. Determinar las características y el funcionamiento de la red como estructura de comunicación.
- b. Describir la manera en que se relacionan los actores que conforman la red educativa rural.
- c. Identificar los elementos y características de la red educativa rural que propician el enfoque educativo intercultural bilingüe en la zona.

2. Características de los sujetos:

Pedagogos miembros del equipo de monitores de la red de Fe y Alegría en Quispicanchi. Hombres y mujeres de entre 40 y 60 años.

3. Preguntas:

a. Determinar las características y el funcionamiento de la red como estructura de comunicación.

- . ¿Cómo funciona una red?
 - i. ¿Con cuánta frecuencia se comunican entre ustedes?
 - ii. ¿Qué lengua usan para comunicarse generalmente? ¿Y con los docentes de los colegios? ¿Por qué?

b. Describir la manera en que se relacionan los actores que conforman la red educativa rural.

Unidad de propósito

- . ¿Cómo resumirían el propósito de la red? ¿Todos los comparten? ¿Por qué?
 - i. ¿Qué es lo que más valoran de su trabajo en la red?
 - ii. ¿Si tuvieran que proponer el trabajo en red a otros maestros del Perú, qué les dirían?

Relaciones interpersonales

- iii. ¿Cómo se definirían como equipo? ¿Qué rol cumple cada uno?

c. Identificar los elementos y características de la red educativa rural que propician el enfoque educativo intercultural bilingüe en la zona.

Metodología educativa y recursos alternativos

- . ¿Los colegios que forman parte de la red utilizan una metodología diferente a la de otros colegios? ¿Cuál?
- i. ¿Y recursos pedagógicos diferentes?

Valores y principios de la red

- ii. ¿Cuáles son los valores y principios que promueve la red?
- iii. ¿Ustedes personalmente comparten estos valores y principios?
¿Por qué?

Acompañamiento constante

- iv. ¿Por qué es importante el acompañamiento?

Competencias a desarrollar

- v. ¿Qué ha aprendido desde que trabaja en la zona con la red?
- vi. ¿Qué desafíos observan a futuro?
- vii. ¿Qué cosas tiene por mejorar el PERFAL 44?

8.4.3. Guía de grupo focal con docentes y directores – tercer trabajo de campo (julio, 2016)

Fecha

Lugar

Participantes

- √ **Conocer la autoimagen que tiene la institución y las percepciones que sus interlocutores tienen de ellos.**
- 15. ¿Cómo se sienten trabajando con el proyecto?
- 16. ¿Cómo describiría a la institución Fe y Alegría?
- 17. ¿Cuál es el principal objetivo de la institución?
- √ **Identificar los atributos positivos y negativos que los usuarios y no usuarios tienen de la institución, así como el grado de satisfacción que tienen del servicio que brinda.**
- 18. ¿Es efectivo el proyecto? ¿Por qué?
- 19. ¿Es pertinente el proyecto? ¿Por qué?

√ **Identificar las características de los docentes y directores y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”.**

20. ¿Qué significa educación de calidad?
21. ¿Qué significa educación Intercultural?
22. ¿Qué significa trabajo en red? ¿Funciona?

√ **Elaborar el mapa de comunicación regional y/o institucional que permita identificar los potenciales líderes, medios y espacios comunicativos**

23. ¿A través de qué medios se comunican?
24. ¿Cómo se comunican con los miembros del equipo de Fe y Alegría?
25. ¿Con los padres de familia?
26. ¿Considera que tienen una “buena comunicación”? ¿Por qué?

8.4.4. Guía de grupo focal con miembros del equipo pedagógico de Fe y Alegría – tercer trabajo de campo (julio, 2016)

√ **Identificar las características de los miembros del equipo y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”.**

16. ¿Qué significa educación de calidad?
17. ¿Qué significa educación Intercultural?
18. ¿Qué significa trabajo en red? ¿Funciona?

√ **Elaborar el mapa de comunicación regional y/o institucional que permita identificar los potenciales líderes, medios y espacios comunicativos**

19. ¿A través de qué medios se comunica con sus colegas?
20. ¿Con los docentes y directores?
21. ¿Con los niños y padres de familia?
22. ¿Considera que tienen una “buena comunicación”? ¿Por qué?

Extra: Valor agregado de la red

23. ¿Qué particularidad tiene esta red que otras no poseen?
24. ¿El trabajo aquí es efectivo? ¿Por qué?

8.4.5. Guía de grupo focal con alumnos y alumnas – tercer trabajo de campo (julio, 2016)

Institución educativa:

Grado: Sexto de primaria

Edades:

- √ **Identificar los atributos positivos y negativos que los usuarios y no usuarios tienen de la institución, así como el grado de satisfacción que tienen del servicio que brinda.**
 1. ¿Qué es Fe y Alegría?
 2. ¿Cuál creen que es el objetivo de Fe y Alegría?
 3. ¿Cómo se sienten de que Fe y Alegría trabaje con el colegio?
 - √ **Identificar las características de los alumnos y alumnas y su discurso acerca del significado de “educación de calidad” y “educación intercultural”.**
 4. ¿Qué es educación de calidad?
 5. ¿Qué es educación intercultural?
 - √ **Conocer las percepciones de los alumnos y alumnas sobre el trabajo en red.**
 6. ¿Conocen otros colegios de la red?
 7. ¿Cómo les parece el trabajo en red?
 - √ **Elaborar el mapa de comunicación regional y/o institucional que permita identificar los potenciales líderes, medios y espacios comunicativos**
 8. ¿Qué es comunicación?
 9. ¿Cómo se comunican con sus profesores?
- Extra: Sobre consecución de objetivos (medición)**
10. ¿Saben leer y escribir en quechua?
 11. ¿Saben leer y escribir en castellano?

8.4.6. Guía de grupo focal con padres y madres de familia – tercer trabajo de campo (julio, 2016)

Institución educativa:

- √ **Identificar los atributos positivos y negativos que los usuarios y no usuarios tienen de la institución, así como el grado de satisfacción que tienen del servicio que brinda.**

1. ¿Cómo se sienten con el trabajo de Fe y Alegría con la institución educativa en la que estudia su hijo/a? ¿Por qué?
2. ¿Considera que su hijo está recibiendo una buena educación? ¿Por qué?
- √ **Identificar las características de los padres de familia y su discurso acerca del significado de “educación de calidad”, “educación intercultural” y “trabajo en red”.**
3. ¿Qué significa tener una educación de calidad?
4. ¿Qué es educación intercultural bilingüe?
5. ¿Sus hijos aprenden quechua? ¿Sirve que aprendan esta lengua?
6. ¿Sabían que el SIL pertenece a una red de escuelas?
7. ¿Conoce a las otras escuelas que integran la red?
- √ **Elaborar el mapa de comunicación regional y/o institucional que permita identificar los potenciales líderes, medios y espacios comunicativos**
8. ¿A través de qué medios se comunican con los docentes de la institución educativa?
9. ¿Consideran que tienen una “buena comunicación” con la institución educativa?

8.5. Guías de observación

8.5.1. Guía de observación no participante durante monitoreos en aula

1. **Objetivos específicos que serán alcanzados:**
 - a. Identificar la dinámica de las clases dentro del colegio.
 - b. Conocer la relación de los actores en las clases dentro del colegio.
2. **Descripción del espacio**
 - a. El aula
 - b. Límites y características
 - c. ¿Cómo se distribuyen las carpetas?
 - d. ¿Usan una pizarra? ¿De qué tamaño?
 - e. ¿Qué hay en las paredes?
3. **Sujetos:**
 - a. ¿Cuántos alumnos hay en clase? ¿Cómo se ubican?
 - b. ¿Cómo se agrupan los alumnos?
 - c. ¿En dónde se ubican los docentes?
4. **Interacción de los sujetos con el espacio:**
 - a. ¿Cuál es el horario de clases?
 - b. ¿Cuánto duran las clases?
 - c. ¿Cómo se desplazan en el espacio los docentes?
 - d. ¿Cómo se desplazan en el espacio los alumnos?

5. Interacción de los sujetos con otros sujetos:

- a. ¿Cómo interactúan los alumnos y el docente?

8.5.2. Guía de observación a escuelas de la red visitadas**9. Objetivos específicos que serán alcanzados:**

- 9.1. Identificar el funcionamiento de la dinámica de los colegios miembros de la red.
- 9.2. Determinar la dinámica de los actores involucrados (equipo docente, alumnos, etc.) en los colegios miembros de la red.

10. Descripción del espacio

- 10.1. Ubicación
- 10.2. El afuera
- 10.3. Los límites, filtros o puertas de entrada
- 10.4. El espacio interno
- 10.5. Los servicios

11. Sujetos:

- 11.1. ¿En dónde se ubican los alumnos?
- 11.2. ¿En dónde se ubican los docentes?
- 11.3. ¿Cómo se agrupan?

12. Interacción de los sujetos con el espacio:

- 12.1. ¿Cuál es el horario del colegio?
- 12.2. ¿Cuáles son los turnos del colegio?
- 12.3. ¿Cómo se desplazan en el espacio los actores?

13. Interacción de los sujetos con otros sujetos:

- 13.1. ¿Cómo interactúan los alumnos y docentes?
- 13.2. ¿Hay padres de familia dentro del colegio?