



PONTIFICIA
**UNIVERSIDAD
CATÓLICA**
DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO

“EDUCACIÓN Y BIENESTAR

**Análisis de las características de implementación y gestión de
la Política de Educación Intercultural Bilingüe. Caso Ccarhuayo-
Ocongate.”**

Tesis para optar el grado de Magíster en Gerencia Social

AUTORES

CLOTILDE NATIVIDAD AMABLE PINARES

MIGUEL ANGEL CHAMBI CCALLA

ASESOR

CARLOS TORRES HIDALGO

LIMA – PERÚ

2016



EDUCACIÓN Y BIENESTAR: Análisis de las características de implementación y gestión de la Política de Educación Intercultural Bilingüe. Caso Ccarhuayo-Ocongate

RESUMEN EJECUTIVO

Esta investigación parte de la preocupación de que los estudiantes de educación primaria de la región Cusco y particularmente de las comunidades campesinas de los distritos de Ccarhuayo y Ocongate según las evaluaciones censales no han logrado los niveles de aprendizaje esperados según los indicadores del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

Conocer las detonantes en el campo gerencial del porqué no se logran los aprendizajes esperados en las comunidades de estudios, permitirá mejorar las políticas de la EIB, tanto en su diseño, implementación y gestión para aproximarse a la visión de llegada, que las Instituciones educativas de EIB garantizan el desarrollo de las competencias interculturales de los estudiantes y la gerencia del programa dota de los recursos establecidos para que los profesores de EIB logren los resultados de aprendizaje con los estudiantes de las comunidades donde se implementa la EIB.

Entonces, el objetivo de la investigación es identificar los factores de implementación y gestión de la política EIB, en las I.E. del distrito de Ccarhuayo y Ocongate durante el 2012-2013 que dificultan lograr los niveles de aprendizaje esperados en los estudiantes del nivel primario, con la finalidad de formular una propuesta de mejora en los mecanismos gerenciales por las instancias responsables.

Se ha empleado la forma de Estudio de caso y una metodología mixta, se ha investigado el proceso realizado en I.E de educación primaria unidocente, multigrado y polidocente comparando la gestión y los resultados de una institución a cargos de gestores públicos del MINEDU frente a los obtenidos por otra institución gestionada por Fe y Alegría.

Los hallazgos de la investigación están entorno al diseño, a su implementación y a la gestión de la política EIB comparando I.E. gestionadas por el MINEDU con I.E. apoyadas en la gestión por la ONG FyA y nos muestra que la EIB está en proceso de implementación, no está acabada, en términos prácticos se ha identificado que en las aulas EIB gestionadas por el MINEDU la política EIB no se ha acabado de dar, hay muchísimo menos de lo que está normada. Los docentes que laboran en las escuelas EIB por hablar el idioma quechua ya son docentes EIB, no cuentan con currículo

diversificado pero suplen consultando diferentes fuentes y planificando en grupo, los niños no cuentan con textos en quechua y castellano para todos los cursos y los suplen usando textos que llegaron alguna vez en castellano, no cuentan con supervisiones y si lo tuvieron fue con la “técnica del barrido”, las instancias gerenciales cuyo rol principal es el asesoramiento pedagógico está ganado por su rol administrativo.

Las propuestas formuladas giran alrededor de mejorar los requerimientos en el diseño, implementación y gestión con el pleno convencimiento de que la promesa de la EIB es una política con una gran oportunidad de formar ciudadanos seguros desde la infancia en la perspectiva de abrir la posibilidad de un desarrollo sustentable, enriquecidos con un enfoque del mundo andino complementado críticamente con lo moderno.



ABSTRACT

EDUCATION AND WELFARE : Analysis of characteristics of implementation and management of Intercultural Bilingual Education Policy . Case Ccarhuayo - Ocongate

This study begins for the concern that primary school students in the Cusco region and particularly rural communities of Ccarhuayo and Ocongate, according to the census evaluations, didn't achieve the expected learning levels as indicators of program Intercultural Bilingual Education (IBE).

The thesis identifies the causes in the management field, searching why expected learning in communities have not achieved, and will allow to improve the policies of the EIB, both in their design, implementation and management, to approximate the good expected results in the skills of students, which is the purpose of the EIB schools.

So, the objective of the investigation is identify the problems on the implementation factors and IBE policy management in the educational institution of the rural communities of Ccarhuayo and Ocongate during 2012 and 2013 that obstruct to achieve the expected levels of student learning at the elementary school.

The findings of the thesis are around the design, implementation and management of EIB policy. This study compared the E.I. managed by the MINEDU with E.I. supported by the NGO "Fe y Alegría" and shows that the first one is just in the process of begin the implementation.

In practical terms we have identified that in classrooms operated by the MINEDU, the EIB policy was not met. Teachers have inadequate profile and don't have diversified curriculum, children do not have texts in Quechua and Spanish for all courses and have no supervision, and those responsible for managing obviate its pedagogical role, focusing exclusively on administrative matters.

In this thesis there are proposals to improve the mechanisms, implementation strategies and the management of human talent.

ÍNDICE

RESUMEN EJECUTIVO	2
AGRADECIMIENTO.....	8
DEDICATORIA.....	10
INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO I: JUSTIFICACIÓN	14
CAPÍTULO II. OBJETIVOS:	21
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO.....	22
3.1. POLÍTICA SOCIAL.....	22
3.1.1 Política de Estado sobre EIB.....	25
3.1.2 El diseño, implementación y gestión de la política social	27
3.1.3 Evaluación de Aprendizajes en EIB	30
3.1.4 Actoría Social	32
3.1.5 Percepciones de los actores sobre la EIB.....	34
3.2. DIAGNOSTICO GENERAL DE LA EIB.....	35
3.3. RESUMEN DEL MARCO NORMATIVO DE LA EIB	38
3.4. MARCO CONCEPTUAL	46
3.4.1. Educación intercultural bilingüe:	46
3.4.3. Implementación y gestión de la política	55
3.4.4. Logros de aprendizaje	62
3.4.5. La evaluación ECE.....	63
3.4.6. Percepciones de los actores de la política EIB.	65
3.4.7. Definición de conceptos.....	65
CAPÍTULO IV: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	76
4.1. Forma de investigación.....	76
4.2. Unidad de análisis	76
4.3. Metodología.....	77
4.4. Diseño muestral.....	82
4.5. Ejes de análisis	83
CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EIB EN CCARHUAYO Y OCONGATE	84
5.1. Caracterización	84
5.2. Instituciones educativas del nivel primario con EIB.....	88
5.3. Intervención de FyA.....	91
5.4. Redes educativas.....	92

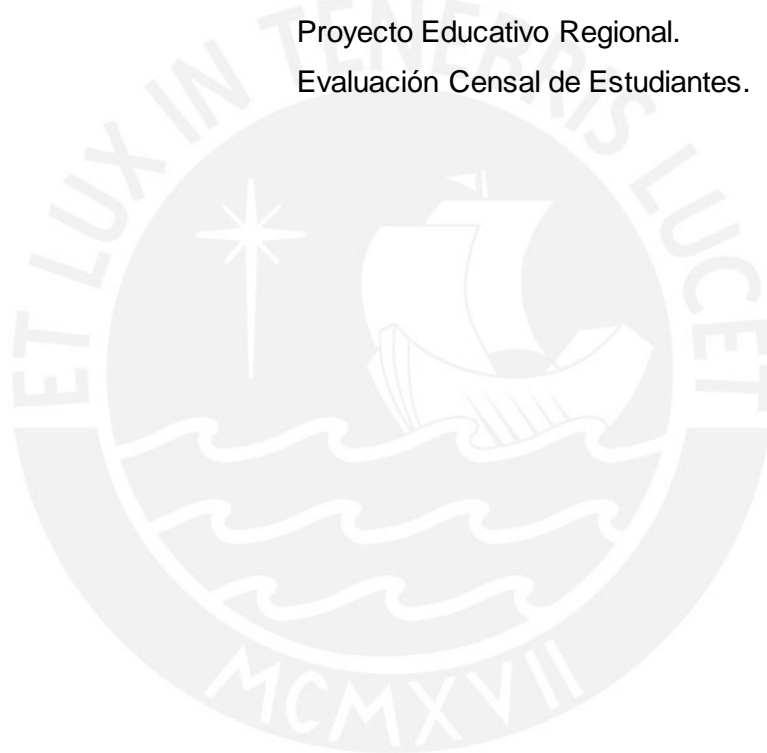
5.5. Docentes.....	94
5.6. Soporte organizativo.....	96
5.7. Soporte institucional y social.....	98
CAPÍTULO VI: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS	99
6.1. Características de la política EIB.....	99
6.1.1. Diseño.....	99
6.1.2. Implementación de la Propuesta Pedagógica EIB.....	105
6.1.3. Gestión.....	117
6.2. Evaluación de los resultados de aprendizaje de EIB.....	141
6.3. Evaluación del programa.....	146
6.4. Características y percepciones de los actores sobre EIB.....	147
6.4.1. Actores de la EIB y sus roles.....	147
6.4.2. Características de los actores.....	148
6.4.3. Percepciones de los actores.....	150
CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES	161
7.1. Diseño de la política.....	161
7.2. Implementación de la política.....	161
7.3. Gestión de la política.....	161
7.4. Sobre la evaluación de los resultados de aprendizaje EIB.....	162
7.5. Características y percepciones de los actores sobre EIB.....	162
CAPÍTULO VIII: PROPUESTAS.....	164
8.1. Propuesta para fortalecer el diseño de la política.....	164
8.2. Propuestas para reorientar la implementación de la política.....	166
8.3. Propuestas de reforzamiento de la gestión de la política.....	173
8.4. Propuesta para reforzar la actoría social.....	184
BIBLIOGRAFIA.....	186
ANEXOS:.....	193

ABREVIATURAS UTILIZADAS

ABREVIATURA

LEYENDA

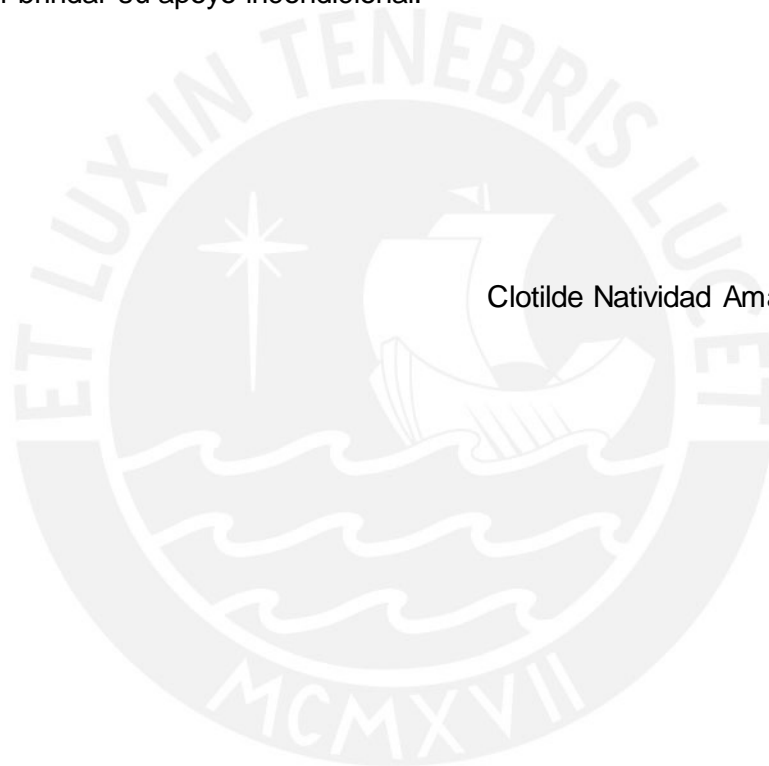
FyA	Fe y Alegría.
EIB	Educación Intercultural Bilingüe.
MINEDU	Ministerio de Educación.
DREC	Dirección Regional de Educación.
UGEL	Unidad de Gestión Local.
I.E.	Institución Educativa o instituciones Educativas.
PER	Proyecto Educativo Regional.
ECE	Evaluación Censal de Estudiantes.



AGRADECIMIENTO

Los estudios de mi maestría y la presente tesis es el producto de contribuciones, facilidades brindadas de manera incondicional de varias personas, cada quien en su momento y en diferentes manifestaciones. Por ello mi agradecimiento a mi familia por su comprensión y esperanza; al profesor Carlos Torres por su asesoramiento con gran profesionalismo y compromiso con nuestra investigación, a mis amigos Eduardo León, Miluska Mendoza, Martha Zegarra que enriquecieron el trabajo de investigación, a Iskra Chavez por su apoyo incondicional; a Miguel Barreto por su apoyo durante en trabajo de campo y brindar la documentación. Un agradecimiento especial a Elsa Zambrano por brindar su apoyo incondicional.

Clotilde Natividad Amable Pinares



AGRADECIMIENTO

Agradezco a los profesores y directores de las Instituciones Educativas de Tinke, Ccarhuayo, Andamayo, Checcaspampa Alto, por su apertura, generosidad y hospitalidad durante el trabajo de campo. Así mismo, a los amigos de la UGEL Quispicanchi y la DREC.

Mi agradecimiento profundo a nuestro asesor de tesis, Hidalgo por su apoyo profesional y su desprendimiento de voluntad y cariño, que no escatimó esfuerzos hasta venir a Cusco para entregarnos en la práctica el ejercicio de la gerencia social.

Agradezco a mi colega de tesis Clotilde Amable por su fuerza, motivación y firmeza durante el trabajo de investigación que permitió debatir, analizar y concluir la maestría.

Miguel Angel Chambi Ccalla



DEDICATORIA

A mi madre, Victoria Pinares Lucero que en la tierra recibí de ella su energía, sus valores, su esencia de ser grande sirviendo a los demás y desde el cielo su bendición.

A Wenù mi angelito

A Guido; a mi hija Xiomara Urpi, a mis hijos Kevin Samik y Franco Hobnue, que son fuente de mi inspiración y reto.

A las niñas, niños,, jóvenes de los andes del Perú, testimonio vivo de la educación.

DEDICATORIA

A mi madre, de quien siempre recibo su bendición.
A toda mi familia y en especial a mis hijos: Vanessa, Angel
Sofía, Valentino Salvador.



INTRODUCCIÓN

Existe una clara preocupación por parte del MINEDU por revertir los resultados de los logros de aprendizaje de los estudiantes de educación primaria y plantear normas para mejorar la educación en el país, tales como la Ley de Educación Bilingüe Intercultural, Lineamientos de política de la Educación Bilingüe Intercultural, Normas para orientar el desarrollo de acciones de Educación Intercultural Bilingüe y educación en áreas rurales, y la Propuesta pedagógica “Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad”. En este contexto se aplica la propuesta pedagógica EIB, que también es una propuesta política en Ccarhuayo y Ocongate, de la provincia de Quispicanchi, Región Cusco en las I.E. de nivel primario¹ gestionadas por el MINEDU-UGEL y en otras I.E. en convenio con la ONG local FyA.

Como resultado de esta política de EIB en el año 2013 a nivel de la UGEL Quispicanchi

un mínimo porcentaje de estudiantes alcanzaron el nivel 2 tanto en comprensión lectora, como en razonamiento lógico matemático. Un mayoritario 81.7% de estudiantes no logran comprender los textos que leen, y el 88.1% no han logrado el nivel esperado de razonamiento lógico matemático. Estos resultados deficitarios se agudizan en Ccarhuayo, según la entrevista con el director de la UGEL.

Teniendo como marco tales resultados de aprendizaje y después de la implementación y gestión de la política EIB, esta investigación pretende responder la siguiente pregunta: ***¿Cómo se está implementando y gestionando la política de EIB en la zona de Ccarhuayo y Ocongate en sus diferentes componentes de gestión; ¿requerimientos, procesos, características para garantizar niveles de aprendizaje esperados en los estudiantes del nivel primario?***

Se analizará las características, los requerimientos de implementación y gestión, así como los procesos y actividades ejecutados en el marco de la política EIB.

Otro aspecto a analizar, desde la perspectiva del usuario directo de la política educativa EIB, son los estudiantes de nivel primario en las I.E. de EIB, para identificar ¿cuáles son los aprendizajes logrados? Nivel de aprendizaje logrado con referencia a los esperados o planteados por el MINEDU. Asimismo, consideramos una última vía de comprensión desde el estudio de la intervención de los actores, ejecutores de la

¹MUNICIPALIDAD PROVINCIAL DE QUISPICANCHIS Y UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL DE QUISPICANCHIS. Convenio interinstitucional: Reconocimiento de instituciones de educación intercultural bilingüe. 2010.

política EIB, analizar ¿cuáles son las características de los actores del programa?
¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?

El trabajo está organizado en siete capítulos: primero, justificación de la investigación; segundo, los objetivos de la investigación; tercero, sustento teórico de la investigación; cuarto, diseño de la investigación(formade investigación,unidad de análisis, metodología, diseño muestral y los ejes de análisis);quinto, se presenta el programa de EIB en la red de Ccarhuayo y Ocongate (su caracterización, Instituciones educativas de nivel primaria con EIB, intervención de FyA, redes educativas, docentes, soporte organizativo, soporte institucional y social);sexto, se presenta los hallazgos de la investigación, capítulo organizado según los siguientes criterios de la gestión de la política: diseño, implementación, gestión, evaluación de los resultados de aprendizaje de EIB, evaluación del programa, características y percepciones de los actores sobre EIB, actores de la EIB y sus roles, características de los actores, percepciones de los actores.

Finalmente, en el capítulo séptimo se formula las propuestas, que parten de que todos los actores del programa visualicen y asuman su rol con compromiso y profesionalismo el programa EIB donde los niños sean más seguros, equilibrados, con una identidad sólida, logren aprendizajes según los estándares esperados, que estos logros sean sostenibles, que se institucionalice la cultura de logro de aprendizajes sobre el 80%. Para que esto sea posible, se requiere dar todos los elementos que faciliten de manera que dicho propósito fluya y se logre los resultados, en este sentido se propone mejoras en el diseño de la política, mejoras para dotar de los requerimientos para que esté en aula con calidad y oportunidad; asimismo, se propone mecanismos de mejora en la gestión para conducir la ejecución de la política EIB con pertinencia privilegiando mejoras en la misma interacción docente alumno, donde últimamente se da el proceso de aprendizaje.

CAPÍTULO I: JUSTIFICACIÓN

La presente investigación parte de la preocupación por el bajo rendimiento de los estudiantes de la región Cusco y particularmente en las comunidades campesinas, como las de Andamayo, Ccarhuayo, Checcaspampa Alto y Tinke, que pertenecen a los distritos de Ccarhuayo y Ocongate que son dos distritos que pertenecen a dos redes educativas.

Los estudiantes de las instituciones educativas de las comunidades de Ocongate y Ccarhuayo en el nivel de educación primaria, según las evaluaciones censales, no han logrado los niveles de aprendizaje esperados según los indicadores del Programa para los años 2012 y 2013.

Por su parte la Defensoría del Pueblo (2011), en el Informe Defensorial N° 152: Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú, precisa el contexto general respecto a la gestión de la implementación de la política pública de Educación Intercultural Bilingüe en el Perú, mencionando lo siguiente:

- a) Formación, contratación y capacitación en servicio, existen insuficientes docentes bilingües, nombrados y contratados, que cuenten con especialización en educación intercultural bilingüe (EIB) y estos no reciben la suficiente capacitación estando en servicio. El 54% de docentes tiene formación y solo el 2.3% cuenta con título;
- b) Enseñanza, materiales y supervisión, los niños, niñas y adolescentes indígenas no reciben una enseñanza bilingüe de calidad que, además, contemple su cultura. Las escuelas no cuentan con suficientes materiales educativos. El 96% de alumnos evaluados (nivel primario) no logró los aprendizajes esperados en comprensión de textos escritos en la propia lengua;
- c) Demanda y oferta, baja cobertura del servicio de Educación Intercultural Bilingüe. Sólo el 32% de niños y niñas de 3 a 5 años y el 38% de 6 a 12 años asistió a una institución educativa EIB en el año 2008².

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) inició el proceso de institucionalización en 1972 como Política Nacional de Educación Bilingüe (PNEB) y en las políticas de 1989 1991 y 2002 incorporó la Educación Intercultural Bilingüe; la Ley N°27818, Ley para la

²DEFENSORIA DEL PUEBLO. *Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú* [diapositivas]. Lima: Programa de Pueblos Indígenas, Adjuntía del Medio Ambiente, Servicios Públicos y Pueblos Indígenas. Consulta: 4 de abril de 2012.
<<http://www.cajpe.org.pe/gep/images/stories/MesaDefensoriaPeru.ppt>>

Educación Bilingüe Intercultural, esta ley es la que se analiza con la finalidad entre otras, de desarrollar capacidades de comprensión lectora y razonamiento lógico matemático de los niños de Educación Primaria de las poblaciones de lenguas aborígenes, equivalentes a los que logran los estudiantes de los programas de Educación Básica Regular de áreas urbanas. Esta Ley se ha complementado con otras normas como: Lineamientos de política de la Educación Bilingüe Intercultural, Normas para orientar el desarrollo de acciones de Educación Intercultural Bilingüe y educación en áreas rurales (en el año 2010).

Bajo este marco se aplica la EIB en los distritos Ccarhuayo y Ocongate de la provincia de Quispicanchi, Región Cusco en las 13 y 29 I.E. de nivel primario, respectivamente³ gestionadas por el MINEDU y en otras en convenio con la ONG local FyA. Los resultados de esta política de EIB, en los dos últimos años 2012 y 2013, será la premisa para el análisis en la UGEL Quispicanchi, evidencian pobres resultados en el nivel de aprendizaje de los estudiantes en comprensión lectora y razonamiento lógico matemático; así tenemos que sólo un mínimo porcentaje de estudiantes lograron el nivel 2 en comprensión lectora (18.3%) y en razonamiento lógico matemático (11.9%), mientras que en el nivel < 1 se encuentra el 27.9% y el 58.6% respectivamente. (Ver Cuadro N° 01).

Cuadro N° 01
Nivel de desempeño en comprensión lectora y matemática
UGEL QUISPICANCHIS

Niveles de desempeño	Comprensión lectora			Matemáticas		
	%	%	%	%	%	%
	2011	2012	2013	2011	2012	2013
Nivel 2	11.8	16.3	18.3	7.7	12.4	11.9
Nivel 1	50.1	46.5	53.8	24.6	26.1	29.5
< Nivel 1	38.1	37.2	27.9	67.8	61.6	58.6

Fuente: MINEDU-Unidad de Medición de la Calidad Educativa: 2011-2012-2013
http://sistemas02.minedu.gob.pe/consulta_ece/publico/index.php
 Nivel y grado: Primaria/SEGUNDO.

Los siguientes datos (Cuadro N° 02), nos permite destacar lo siguiente: que el 86.7% de estudiantes no logran comprender los textos que leen y el 91.5% no han logrado el nivel de razonamiento lógico matemático al 2010; sin embargo existe un ligero avance del año 2007 al 2010, en comprensión lectora del 6.6% se incrementó al 14.2% y en

³MUNICIPALIDAD PROVINCIAL DE QUISPICANCHIS Y UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL DE QUISPICANCHIS. Convenio interinstitucional: Reconocimiento de instituciones de educación intercultural bilingüe. 2010

matemática del 3.3% al 4.8%, esta situación educativa constituye un problema social para la región.

Cuadro N° 02
Porcentaje de alumnos en cada nivel de desempeño
Ocongata

Niveles de desempeño	Comprensión lectora		Matemática	
	2007	2010(*)	2007	2010(*)
	%	%	%	%
Nivel 2	6.6	14.2	3.3	4.8
Nivel 1	28.2	27.4	44.6	38.8
< Nivel 1	65.2	59.3	52.1	53.7

Fuente: UMC - 2007 - ECE

(*) Preliminar, Elaboración propia en entrevista a director UGEL-Quispicanchi.

Los resultados negativos se agudizan en la Red Ccarhuayo. Según información recogida del Director de la UGEL, sólo 1 estudiante de 24, se ubica en el nivel 2 en Comprensión Lectora, el peor resultado frente a las demás competencias como se observa en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 03
Porcentaje de alumnos en cada nivel de desempeño
Ccarhuayo

Niveles de desempeño	Comprensión lectora		Matemática	
	2009	2010(*)	2009	2010(*)
	%	%	%	%
Nivel 2	4.5	0	0	0
Nivel 1	81.8	26.7	81.8	3.3
< Nivel 1	13.6	73.3	18.2	96.7

Fuente: UMC - 2007 - ECE

(*) Preliminar. Elaboración propia en entrevista a director UGEL-Quispicanchi.

Y por otra parte tomando en cuenta que la gerencia social involucra una intervención voluntaria en el campo de los problemas sociales y del desarrollo. Actúa mediante políticas, programas y proyectos en asuntos de interés público con miras a obtener resultados; busca mejorar una intervención y tiene como punto de partida y de llegada la acción, en otras palabras la investigación en gerencia social busca conocimientos útiles para la toma de decisiones en materia de políticas y programas sociales y de

desarrollo, tiene una intencionalidad transformadora, el conocimiento debe servir para tomar decisiones en materia de políticas sociales⁴.

Dados estos resultados, transcurridos ya 40 años (desde 1973) de implementación y gestión de la política EIB, y que la investigación en gerencia social busca examinar políticas; la investigación pretende responder la siguiente pregunta: ***¿Cómo se está implementando y gestionando la política de EIB en la zona de Ccarhuayo y Ocongote en sus diferentes componentes de gestión; requerimientos, procesos, características, para garantizar niveles de aprendizaje esperados en los estudiantes del nivel primario?***

Para responder esta cuestión se estudiarán las características de la propuesta pedagógica EIB, sus requerimientos de implementación y gestión; así como los procesos y actividades ejecutadas en el marco de la política EIB. Otro aspecto a analizar, desde la perspectiva del usuario directo de la política educativa EIB, serán los estudiantes de nivel primario en las I.E. de EIB, para identificar los aprendizajes logrados, frente a los esperados o planteados por el MINEDU. Así mismo, se estudiará las características de los actores de la política EIB, ¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?

Esta vía de análisis permitirá orientar a los actores de la política para mejorar su gestión; en la medida que el desempeño y comportamiento de los actores se sustenta en sus capacidades y el soporte que le dan al programa como unidad ejecutora de la política, se hace necesario también conocer qué está pasando con la Gerencia de este programa.

Existen antecedentes de trabajos de investigación respecto a algunos elementos de esta problemática como un trabajo destacado sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe (EIB) se puede citar al de López (2005), quien en su investigación sobre “Percepciones de los directores respecto a la importancia y aplicabilidad de las actuales normas de gestión educativa: un estudio en los centros educativos públicos del distrito de Huaral” exploró la gestión educativa contrastando la aplicación de las normativas del Ministerio de Educación. Los resultados de la investigación dan cuenta del conocimiento superficial que tienen los directores respecto de las normas de Gestión Educativa emanadas del Ministerio de Educación, debido a que ellos consideran que las normas actuales no se ajustan a sus realidades, porque se

⁴Tovar, Teresa. *Introducción a la Investigación en Gerencia Social*. Material de enseñanza. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP Virtual. 2012. p. 14.

contradicen entre ellas y por la dificultad que encuentran en la comprensión de las mismas. Por lo tanto, los directores no traducen las normas actuales de gestión educativa en sus normas internas de gestión. Los directores sugieren que las normas deben elaborarse a un nivel mucho más cercano a los que aplican las normas, y deben de participar en su elaboración los directamente involucrados en ellas⁵.

Chuye (2007) realizó el estudio “Participación de los actores de la institución educativa en la gestión del cambio. El caso de una escuela pública de Lima”, los resultados más importantes fueron relacionados a problemas de las competencias administrativas, específicamente el liderazgo y destaca que es un factor importante como muestra en una de las conclusiones: Menciona que observar la escuela desde adentro permitió comprobar que el liderazgo del director es un factor vital en la promoción del cambio, identificó la importancia de realizar alianzas entre el director y docentes, para comprometerlos en la planificación y ejecución de las propuestas de innovación; así mismo, el establecimiento de una buena relación entre los padres de familia y el director para convertirlos en aliados de la tarea educativa⁶.

Ugarte y Martínez, (2011), realizaron una investigación sobre la formación y desarrollo de docentes, hicieron un balance e identificaron aspectos críticos como:

- a) La adquisición de las competencias profesionales requeridas para iniciar la docencia está poco garantizada por la formación inicial, y coexisten distintas posturas sobre cómo abordar este problema.
- b) Insuficiente concertación en el diseño e implementación del acompañamiento pedagógico en el aula y en la definición de estrategias para su sostenibilidad.
- c) Insuficiente concertación sobre criterios de una buena docencia y desempeños docentes entre el MINEDU, los gobiernos regionales y la sociedad civil⁷.

Por su parte Alcázar y Cieza, (2002), realizan un estudio sobre la gestión de Colegios de FYA “Hacia una mejor gestión de los centros educativos en el Perú: El caso de Fe y Alegría”. Con referencia a elementos de gestión se identificó varios aspectos: En los colegios de FyA, los docentes son seleccionados con el mismo perfil que los colegios

⁵ LOPEZ, Ana del Pilar. *Percepciones de los directores respecto a la importancia y aplicabilidad de las actuales normas de gestión educativa: un estudio en los centros educativos públicos del distrito de Huaral*. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Graduados. Consulta: 4 de abril de 2012.

<<http://blog.pucp.edu.pe/media/1551/20080312-Lopez%20Rodas.doc>>

⁶ CHUYE, Yolanda. *Participación de los actores de la institución educativa en la gestión del cambio. El caso de una escuela pública de Lima*. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Graduados. Consulta: 4 de abril de 2012.

<<http://blog.pucp.edu.pe/media/1551/20080318-yolanda%20chuye.doc>>

⁷ UGARTE, Darío, Jonathan MARTINEZ. Políticas de formación y desarrollo docente: Balance y temas críticos. *Proyecto USAID/PER/SUMA*. Lima. Consulta: 4 de abril de 2012.

<http://www.sumaeducacion.pe/pdf/Doc_Ugarte.pdf>

públicos con la única diferencia referida a años de experiencia, se priorizan docentes jóvenes para luego formarlos; consideran que la supervisión, monitoreo y evaluación de los docentes es de vital importancia, por ello el director y subdirector asumen este rol; en el desempeño de los docentes para corregir faltas se aplica una sanción moral por ejemplo carta de compromiso y se reconoce el buen desempeño con incentivos monetarios, capacitaciones y otros que fidelizan su pertenencia a la institución; la dirección del colegio guía la participación de los padres de familia, tanto en la educación de los hijos como en el cuidado del colegio. Finalmente, existe un programa de guía y acompañamiento intensivo a las direcciones de los colegios, que facilita desarrollar capacidades de liderazgo y creatividad en lo pedagógico, gestión de personal y relación con los padres de familia⁸.

Los trabajos revisados revelan preocupación por investigar la gestión de programas educativos, considerándola como punto crítico para el logro de objetivos y metas con los beneficiarios del programa.

Conocer los factores determinantes del porqué no se logran los aprendizajes esperados en los distritos, permitirá formular propuestas de mejora de los procesos de diseño, implementación y gestión de las políticas de EIB en poblaciones con características similares de Ccarhuayo y Ocongote. La investigación toma en cuenta las tres perspectivas de análisis de la Gerencia Social. En la mirada del ciclo de políticas, estudiará los momentos de la implementación y gestión, desde la perspectiva de la racionalidad dialógica evaluará los niveles de participación para comprometer a los actores en la realización del Programa y finalmente en la perspectiva de la institucionalidad, se hará un examen del funcionamiento sistémico de la organización, de su estructura, procesos, tecnología y talento humano, basada en el enfoque del Modelo de Organización Integral. Analizará las interrelaciones entre componentes y la medida en que las políticas educativas en EIB devuelven a los niños y padres-madres de zona rurales su capacidad y su libertad para crecer y acceder al ejercicio de todos sus derechos en los términos expuestos por Sen (citado en Torres, 2011)⁹.

Finalmente, a partir de su análisis y comprensión encontramos que es posible proponer mejoras, para hacer de la política EIB, una herramienta de progreso y bienestar de la ciudadanía. Entonces el propósito de la política de EIB desde una mirada del campo de la gerencia social, es contribuir al bienestar de la ciudadanía, ello

⁸ALCAZAR, Lorena, Nancy CIEZA. "Hacia una mejor gestión de los centros educativos en el Perú: El caso de fe y alegría". *Instituto Apoyo y Consorcio de Investigación Económica y Social*. Lima. Consulta: 3 de abril de 2012. <cies.org.pe/files/active/0/PM0134.pdf >

⁹ TORRES Hidalgo, Carlos. *Política de préstamo bancario y Bienestar del Personal de ESALUD*. Tesis, para el Grado de Magister. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima. 2011.

significa reconocernos y aceptarnos como diferentes pero iguales en dignidad y derechos, que promueva condiciones de equidad y de justicia en las que viven los sectores poblacionales más vulnerables como los estudiantes de Ccarhuayo y Ocongate y en concreto tengan el derecho de acceder a una escuela intercultural bilingüe de calidad (bien implementada y gestionada), donde logren óptimos niveles de aprendizaje.

Si se mantiene la forma actual de gestión de la política EIB, es probable que se continúe con los resultados en los niveles de aprendizajes que se alcanzaron en el periodo de análisis inclusive hasta la actualidad; sin embargo, si la gestión cambia a ser más participativa, integral y eficiente, es probable que los resultados del logro de aprendizajes iría en forma creciente.

Por lo tanto, la aplicación de la política EIB en zonas rurales, puede ser considerada como parte de los derechos humanos de inclusión y reconocimiento, como manifiesta Rorty (2000), la promoción de los derechos humanos parte de reconocer al ser humano como sujeto natural de derechos, como igual de digno. De ahí surge su interrogante, de ¿qué hacemos para incluir a los otros como parte de nosotros? E invita a hacer pragmáticos para fortalecer los derechos humanos, es decir estar también en el plano del como: ¿Cómo hacer para vivir mejor?, entonces la política de EIB es pieza clave para el reconocimiento al otro¹⁰.

¹⁰RORTY, Richard. *Capítulo 9. Derechos Humanos, racionalidad y sentimentalismo. En Verdad y Progreso*. Barcelona: Paidós. 2000.

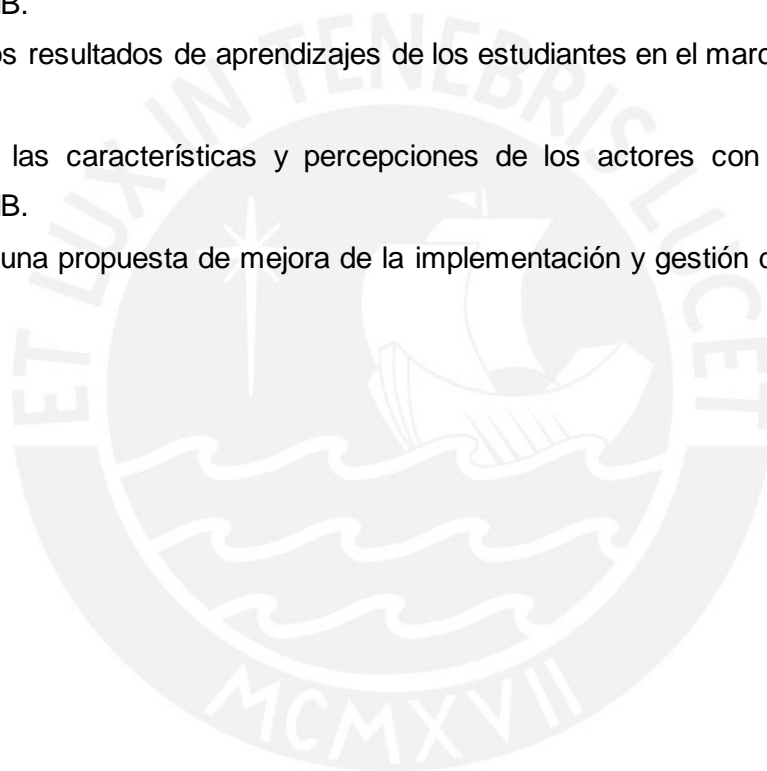
CAPÍTULO II. OBJETIVOS:

Objetivo general:

Identificar los componentes críticos de implementación, gestión de la política EIB, en las instituciones educativas de Ccarhuayo y Ocongate durante el bienio 2012-2013, con la finalidad de formular una propuesta de mejora en los mecanismos de gestión de las instancias responsables.

Objetivos específicos:

1. Identificar las características del diseño, de la implementación y gestión de la política EIB.
2. Evaluar los resultados de aprendizajes de los estudiantes en el marco de la política EIB.
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto a la política EIB.
4. Formular una propuesta de mejora de la implementación y gestión de la política de EIB.



CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO

3.1. POLÍTICA SOCIAL

Según Tovar (2012)¹¹ En la actualidad, la política social es considerada como Estado de Bienestar, que tiene como objetivo generar desarrollo a la par que bienestar para toda la ciudadanía. Los estados modernos conciben los asuntos sociales no como caridad, sino como derechos y organizan toda la atención a lo social como políticas de Estado. La política social se entiende como provisión de servicios sociales entendidos como satisfacción a los derechos de los ciudadanos. Lo que le da el carácter social a la política social es el interés público y el bien común. Abarca un conjunto de aspectos que son asumidos institucionalmente por el Estado.

Hay que distinguir que a la política social le da un carácter social el interés público y el bien común, entonces las políticas sociales se diseñan e implementan para satisfacer las necesidades de toda la población de un país, para promover el desarrollo humano y sustentable.

Según el antropólogo Orlando Pulido: “La política pública expresa el conjunto de la acción estatal orientada a garantizar la satisfacción de las necesidades del pueblo-nación representado en él”. Esto significa que las políticas públicas que nos interesa proponer impulsar y analizar son aquellas que el Estado emprende o debiera emprender para solucionar problemas sociales. Se trata de examinar cuan bien o mal se están proponiendo y emprendiendo y qué resultados obtienen; así como examinar cuáles de ellas podrían ser replicadas o recomendadas.

Enfoques para el análisis de las políticas sociales

Los enfoques con las que han sido y vienen siendo impulsadas y analizadas las políticas sociales son dos¹²:

Un enfoque que mira la política social predominantemente diacrónica analizando la manera cómo una política evoluciona y avanza desde el momento en que se diseña, hasta el momento en que el programa o proyecto concluye. Esta perspectiva se sustenta en la concepción de que la política social responde a una racionalidad técnica previamente pautada, que permite impulsarla ordenadamente

¹¹Tovar, Teresa. *Introducción a la Investigación en Gerencia Social*. Material de enseñanza. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP Virtual. 2012.

¹²Idem.

a través de una secuencia de pasos para conseguir que sea eficaz y eficiente. En este enfoque es el que da lugar al planteamiento del ciclo de los proyectos.

Y el otro enfoque que mira a la política social desde una perspectiva sincrónica, viendo el conjunto de componentes que se ponen en juego en un mismo tiempo y espacio, a través de los sujetos involucrados en ella, actores y decisores. Esta perspectiva se sustenta en la concepción de que la política social responde a una racionalidad dialógica por la cual los avances o retrocesos de la misma dependen del grado de consenso que alcancen las propuestas o proyectos de ella derivados. La preocupación es que las políticas no solo sean eficaces sino, sobre todo, legítimas, es decir que gocen de la aceptación de los sujetos involucrados por ellas. Este enfoque es el que da lugar al planteamiento del círculo de los proyectos.

En ambos enfoques lo que se busca es la eficacia; en el primer enfoque es producto de seguir detalladamente un proceso previamente pautado con miras a determinados logros. En el segundo enfoque, la eficacia de la política está en razón directa de los procesos sociales en los cuales se inserta y a los que contribuye. En el primer caso el sustento es puramente racional y muchas veces se imponen por estar previamente establecidas. En el segundo caso hay sustento social y político e involucra la participación activa de los actores.

Desde el punto de vista de la presente investigación, nos interesa analizar la política EIB considerando ambas dimensiones, el ciclo y el círculo de la política manejando simultáneamente las diferentes dimensiones que afectan una política social.

Así mismo, interesa dar una doble mirada a la política, los procesos y los resultados. Nos interesa analizar la mejora del bienestar material de la población y también resultan fundamentales los procesos de empoderamiento y autonomización de los sujetos a que dan lugar.

Otro elemento a analizar es la conexión o vínculo entre sectores y organizaciones, lo que implica dar importancia a los enfoques intersectoriales en políticas sociales y a las propuestas de redes, alianzas y sinergias.

La política de Educación Intercultural Bilingüe como derecho a la educación intercultural bilingüe.¹³La EIB es un derecho fundamental de los pueblos indígenas, reconocido en el marco jurídico del país, y está fundamentado en la premisa de la plena participación de los derechos a la lengua y a la identidad étnica y cultural durante el proceso de enseñanza, así como en el deber de reconocer su pluralidad como atributo positivo para el aprendizaje en una sociedad.

A nivel internacional, el derecho a la educación intercultural bilingüe se encuentra reconocido y garantizado por diversas normas y acuerdos, entre ellos el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el cual reconoce que los miembros de los pueblos indígenas tienen el derecho de recibir instrucción en todos los niveles, en condiciones de igualdad con el resto de la comunidad nacional. Además, precisa que la educación de los pueblos indígenas deberá ser de tal calidad que ellos puedan participar en el efectivo disfrute de sus derechos.

Así mismo, en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas señala en artículo 1, que los indígenas tienen derecho, como pueblos o como personas, al disfrute pleno de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales reconocidos por la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de Derechos Humanos y la normativa Internacional de los derechos humanos.

En los objetivos del Milenio en lo que se refiere a educación, el objetivo 2 indica “Lograr la enseñanza primaria universal” cuya meta es “velar porque, para el año 2015 los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria”.

A nivel nacional, la Constitución Política del Perú, la Ley General de Educación y la Ley N° 27818, Ley para la Educación Bilingüe Intercultural garantizan y reconocen el derecho a la educación de los pueblos indígenas del país, ya sean estos amazónicos o andinos. El Estado tiene la obligación de brindar al educando una formación integral sobre la base del respeto a su identidad cultural, ello implica que la educación debe considerar las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país.

¹³DEFENSORIA DEL PUEBLO. Aprueban Informe Defensorial N° 152, denominado “Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos Indígenas del Perú” RESOLUCION DEFENSORIAL N° 015-2011-DP. p.32
<http://www.cepes.org.pe/apc-aa/archivos-aa/4a15e4303d8c04dde2018292e444138c/R_015_2011_DP.pdf>

Por tanto, la EIB se desarrolla en dos (o más) lenguas que, partiendo de la valoración de su propia identidad cultural, prepara a los educandos para comprender, respetar y desenvolverse en otros contextos culturales. Este escenario facilita el desarrollo permanente y sistemático de la propia lengua y del idioma oficial de carácter nacional (el castellano, en nuestro caso), así como el conocimiento e identificación de su propia historia y realidad; cumpliendo con el propósito de preparar a los estudiantes para conocer y comprender mejor la realidad de los distintos pueblos del Perú y del mundo.

Así mismo, en el Acuerdo Nacional, entre las políticas priorizadas, destaca el compromiso por lograr la afirmación de la identidad nacional, a partir del reconocimiento de la diversidad étnica y cultural.

En el Proyecto Educativo Nacional una de las metas relacionadas a la EIB es incrementar las oportunidades y la atención educativa a la diversidad de necesidades del alumnado, y uno de sus indicadores explicita su aplicación “% de instituciones educativas de EIB acreditadas” así como “% de instituciones educativas que atienden a población EIB y que cuentan con docentes certificados que dominan la lengua originaria y el castellano”.

3.1.1 Política de Estado sobre EIB

El MINEDU, ente responsable de la política de EIB en el país, por ello plantea la Ley de Educación Bilingüe Intercultural, Lineamientos de política de la Educación Bilingüe Intercultural, Normas para orientar el desarrollo de acciones de Educación Intercultural Bilingüe y educación en áreas rurales, el Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo, que norma la gestión del sistema educativo y se aplica a todas las instancias de gestión educativa descentralizada: I.E y programas educativos de todos los niveles y modalidades UGEL, DREC y MINEDU; y la reciente Propuesta Pedagógica “Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad”.

Así mismo hay otras políticas de atención a los pueblos indígenas en el Perú; como el Convenio N° 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, la Ley N° 29785 del Derecho a la Consulta Previa a los Pueblos indígenas u originarios, la promulgación de la Ley N°27818, Ley de Educación Intercultural Bilingüe, con la finalidad entre otras, de desarrollar capacidades de comprensión lectora y razonamiento lógico matemático de los niños de Educación Primaria de las poblaciones

de lenguas aborígenes, equivalentes a los que logran los estudiantes de los programas de Educación Básica Regular de áreas urbanas. Esta Ley se ha complementado con otras normas como: Lineamientos de política de la Educación Bilingüe Intercultural, Normas para orientar el desarrollo de acciones de Educación Intercultural Bilingüe y educación en áreas rurales (en el año 2010).

La Ley No 27818, Ley para la educación Bilingüe Intercultural, enfatiza la participación de los pueblos indígenas en el Plan nacional de Educación Bilingüe Intercultural “deberá incorporar la visión y el conocimiento indígenas. La educación para los pueblos indígenas debe ser igual en calidad, eficiencia, accesibilidad y en todos los demás aspectos previstos para la población en general. El Estado garantiza el derecho de los pueblos indígenas a participar en la administración de los sistemas e instituciones estatales de EIB, así como en los centros y programas de preparación de maestros bilingües interculturales”. Asimismo señala que los pueblos indígenas deben participar en el control de la I.E, deberán formarse para docentes bilingües, y deben contar con el acceso a medios de comunicación.

En la resolución directoral No 1289-2010-ED, Normas para orientar el desarrollo de acciones de educación intercultural bilingüe y educación en áreas rurales, se norma la planificación, implementación y evaluación de las acciones, programas y proyectos a favor de la educación intercultural bilingüe y educación en áreas rurales; para contribuir al fortalecimiento de la identidad personal y social, a la superación de la discriminación, racismo y violencia social y, a la construcción de una sociedad democrática.

Y por último, en la propuesta pedagógica “Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad”, elaborada por la DIGEBIR y publicada por el MINEDU en julio del 2013, se concretan las pautas pedagógicas para la implementación de la EIB y se da una resolución directoral, No 0261-2013-ED, con la finalidad de oficializarla a nivel nacional, y disponer que las direcciones regionales de educación, unidades de gestión educativa local e instituciones educativas que desarrollan la EIB tomen como referencia la propuesta EIB ofreciendo así lineamientos de lo que significa desarrollar una EIB de calidad.

A nivel de la región Cusco, no existe específicamente alguna norma relacionado a la EIB, lo que existe es una visión integrada de EIB para todos, sin embargo, en los objetivos estratégicos se centra solo en poblaciones indígenas, en el plan de mediano plazo (2012-2016), como un eje que afirma y desarrolla las identidades culturales andinas y amazónicas.

3.1.2 El diseño, implementación y gestión de la política social

a) Características del diseño

Las políticas sociales de excelencia tienen características que favorecen una mejor discusión política; según Lahera (2004)¹⁴ una política pública de excelencia es la que reúne algunas características, que se resumen a continuación:

- Fundamentación amplia y no sólo específica (¿cuál es la idea?, ¿a dónde vamos?).
- Estimación de costos y de alternativas de financiamiento.
- Factores para una evaluación de costo-beneficio social.
- Beneficio social marginal comparado con el de otras políticas (¿qué es prioritario?).
- Consistencia interna y agregada (¿a qué se agrega?, o ¿qué inicia?)
- De apoyos y críticas probables (políticas, corporativas, académicas)
- Oportunidad política.
- Lugar en la secuencia de medidas pertinentes (¿qué es primero?, ¿qué condiciona qué?).
- Claridad de objetivos.
- Funcionalidad de los instrumentos.
- Indicadores (costo unitario, economía, eficacia, eficiencia)

Asimismo, explica Lahera que aún la excelencia formal de las políticas públicas no es una garantía respecto de la corrección de sus contenidos sustantivos, los que pueden terminar siendo totalmente equivocados o inconsistentes con los mecanismos propuestos o las soluciones institucionales definidas en la misma política y nos hace ver también que en la filosofía política existen criterios para opinar cuando el diseño

¹⁴ LAHERA, Eugenio. *Política y Políticas Sociales-Naciones Unidas*. SEPAL, pág.10.

de la política es mejor que el otro, “el único criterio de mejoría social es que una situación alternativa sería mejor si el cambio aumentara la utilidad de algunos”.

Estos criterios nos permitirán tener un marco, para la revisión de la Ley de Educación Intercultural Bilingüe.

b) Características de la implementación

La implementación de las políticas educativas se concretiza y operativiza de manera participativa, buscando la participación de los actores de la sociedad. Es decir, “como señala Luis Enrique López (1,997) para asegurar una aplicación exitosa de una EIB de calidad es necesario desplegar acciones en campos como la investigación, la planificación, el desarrollo curricular, la administración escolar, la supervisión (monitoreo y acompañamiento pedagógico) y, naturalmente la docencia o el trabajo en aula, y la elaboración de materiales educativos pertinentes”¹⁵

c) Características de la gestión

La gestión de programas y proyectos de desarrollo¹⁶

Es una acción colectiva organizada tiene como motivación principal la satisfacción de necesidades e intereses por medio del cumplimiento de determinados objetivos. Para ello, los miembros activos de la organización dividen su trabajo y coordinan esfuerzos buscando concertar sus puntos de vista en relación con los procesos más convenientes que les permitan alcanzar los fines previstos.

Este tipo de racionalidad organizativa puede entenderse y explicarse dentro del concepto de *gestión*. Toda persona que trabaja en forma colectiva, y que por tanto requiere del aporte de otras personas, necesariamente tiene que desarrollar habilidades en el uso de los recursos materiales, mejorar los desempeños, usar en forma eficiente el

¹⁵CARBAJAL, Vidal. *Política de planificación lingüística en Educación Intercultural Bilingüe, Apurímac, Perú: un desafío*. Proceedings published July 2012, p. 9.

¹⁶BOBADILLA DÍAZ, Percy (Coordinador). *Diseño y Gestión de Programas y Proyectos de Desarrollo*. Material de enseñanza. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú - Escuela de Posgrado, 2012. p. 15.

tiempo, tener capacidad de comunicación y coordinación de esfuerzos, todo ello a fin de promover un ambiente propicio para la toma de decisiones hacia el logro de resultados satisfactorios.

Según Torres (2013) se caracteriza la gestión de manera integral y sistémica, que explica en un modelo: Modelo de funcionamiento sistémico de la organización¹⁷:

“El balance productividad organizacional y bienestar personal” es logrado por las organizaciones eficientes que son altamente productivas y aseguran a sus colaboradores continuidad laboral, desarrollo y bienestar.

Para validar esta definición, deberá tenerse en cuenta los componentes sistémicos de la organización (estructura, procesos, tecnología y personas) que sustentan la realización de los valores fundamentales, la ejecución de su estrategia de largo plazo, mediante la acción, igualmente sistémica, de las personas en los correspondientes roles asumidos en la organización.

- a. *La Estructura*: organiza el trabajo y el sistema de relaciones (de comunicación e interacción) entre todos los componentes: define los roles (jerarquías) las funciones, responsabilidades (resultados a lograr), atribuciones (poderes) y las reglas de dirección (políticas) según las cuales se realizan las interacciones, operan los recursos (trabajo en equipo, tercerizado, etc.) y se dan las compensaciones objetivas y subjetivas por desempeño.
- b. *Los procesos*: definen y ordenan las actividades y recursos necesarios para producir los bienes y/o servicios en los niveles de calidad requeridos por la población meta.
- c. *La tecnología*: es el soporte metodológico, de sistema o de equipamiento, apropiado a la ejecución de los procesos. Constituye el saber específico para producir el bien o prestar el servicio que configura el propósito de la organización. En la medida en que el soporte tecnológico esté alineado, sea el apropiado, para producir los bienes y/o prestar los servicios, contribuirá a la fluidez de los

¹⁷TORRES Hidalgo, Carlos. *Gestión del clima laboral*. Documento elaborado para el curso de Gestión del Clima Laboral. Pontificia Universidad Católica del Perú - Lima Abril 2013.

procesos y al cumplimiento de las metas de desempeño de la organización, activando igualmente la posibilidad de expectativas de las compensaciones.

- d. *La gente*: Se refiere a las personas en sus roles y competencias para realizar el propósito de la organización. Para que la organización cumpla su propósito es fundamental que exista alineamiento entre los objetivos, la naturaleza y complejidad de los procesos, los recursos tecnológicos y la cantidad y competencia de las personas o colaboradores para ejecutar los procesos y emplear o manejar la tecnología.

Lo descrito se puede observar en el gráfico siguiente:

La organización como sistema



3.1.3 Evaluación de Aprendizajes en EIB

En la propuesta pedagógica del DIGEIBIR¹⁸ se plantea la evaluación como un medio que permita recoger información de los diferentes actores de la educación respecto a la manera como se está encaminando el proceso de formación de los niños y niñas. En relación con dos aspectos, el **desarrollo de su identidad** en sus diferentes dimensiones y el **desarrollo de**

¹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad*. Propuesta pedagógica. 1ra. Edición - Julio 2013. p. 55.

competencias que les permitan desenvolverse en su ambiente y en los otros espacios en los que interactúan.

En la evaluación de los aprendizajes en la escuela existen formas de evaluar, a saber:

La evaluación inicial o diagnóstica es la que proporciona a los docentes información sobre los estudiantes al inicio del año escolar. Es importante que el docente también evalúe las capacidades adquiridas en el grado o ciclo anterior para saber qué nivel tienen los estudiantes con los que va a trabajar. Esta evaluación le permitirá organizarlos por niveles de conocimientos y darles el apoyo necesario. Para ello, teniendo como referencia los resultados de la evaluación inicial, el docente procederá a identificar y seleccionar las capacidades de las diferentes áreas de desarrollo personal que den continuidad a esos saberes de manera gradual a través de una programación trimestral que el docente debe manejar.

Evaluación formativa o de proceso: es la que se hace a lo largo del desarrollo de las actividades de procesos de enseñanza y procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta las capacidades que debe desarrollar el estudiante a lo largo de cada trimestre. Se realiza con el fin de hacerlo consciente sobre sus progresos y sus dificultades, sobre sus capacidades y sus limitaciones, además de permitir al docente contar con elementos para reajustar el proceso didáctico en relación con el proceso y formas de aprender de los estudiantes y para evaluar su propia efectividad en el proceso educativo.

La evaluación de producto o de lo que aprendió, se trata del análisis de los resultados obtenidos y hasta qué punto se cumplen los objetivos planteados. La pregunta clave que ayudaría es ¿qué aprendió el niño y la niña?

En el Perú se evalúa a nivel nacional en el segundo y cuarto grado de primaria, proceso denominado “evaluación censal de educación”.

Los resultados de la aplicación de las evaluaciones son un índice importante de cómo se está desarrollando la formación de los niños y niñas y ofrecen información sobre qué aspectos de ésta requieren ser profundizados o revisados para asegurar el logro de aprendizajes. Estos logros se demuestran cuando los niños y niñas son capaces de utilizar sus

habilidades y conocimientos para analizar un hecho concreto, proponer alternativas de solución frente a determinados problemas, elaborar algún producto y manejar algún instrumento. Estos son los criterios generales básicos de una evaluación orientada al desarrollo y formación de las personas.

La evaluación debe considerar principalmente el proceso de aprendizaje seguido por los niños y niñas, partiendo del conocimiento de las condiciones en las que ellos lo inician y del ambiente social en el cual se encuentran.

3.1.4 Actoría Social

Según Sabatier, las políticas públicas “consisten en la manera en que los problemas son conceptualizados y atraen la atención del gobierno para su solución, de la forma cómo se formulan alternativas y se seleccionan las soluciones, y la forma cómo las soluciones son ejecutadas, evaluadas y revisadas”¹⁹

La cuestión así planteada puede ser abordada desde lo público en diversos niveles, desde la escala nacional hasta la local. Hoy, incluso, en el contexto de globalización, existen un conjunto de cuestiones sociales que son materia de regulación por parte de organismos internacionales constituidos para tal fin, como, por ejemplo, la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

Y en la medida en que el Estado no está solo y que la sociedad civil crece en niveles de organización y participación, los grupos que conforman, actúan en torno a las políticas sociales y públicas: impulsan y desarrollan proyectos sociales de diverso tipo, elaboran propuestas, discuten prioridades y agendas, convocan espacios de concertación y consensos promueven la participación ciudadana en las políticas y vigilan el cumplimiento de metas y resultados. En otras palabras, los actores sociales de la sociedad civil inciden en la ejecución de las políticas sociales y públicas.

¹⁹ Paul. A. Sabatier (citado por Loera, 2002). *Introducción a la Investigación en Gerencia Social*. Material de enseñanza. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP Virtual. 2012.

En esta misma tendencia aparece la legitimidad de las políticas como una dimensión tan o más importante que la eficacia. Se trata de evaluar la eficacia de las políticas de acuerdo al grado de legitimidad que alcanzan. Como señala Giandoménico Majone, las políticas son públicas cuando se transforman en convincentes y legítimas y son fruto de la razón dialógica (no de la razón instrumental): “En política no basta nunca con la decisión, aunque sea una decisión correcta. Las decisiones deben ser legítimas, aceptadas y puestas en práctica”. No vale el sustento racional y lógico de una medida, si carece de soporte social, no convence ni genera aliados entre los actores involucrados o afectados por la decisión. Argumentar, convencer y persuadir son exigencia para quienes tienen la función de decidir” (Majone 1997)²⁰

Entonces, cobra especial sentido e importancia la dimensión de la participación social tanto en la formulación como en la implementación y evaluación de las políticas, es decir a lo largo de todo el ciclo. Se asume en este sentido, que los programas no operan en el aire sino en interacción con su contexto, y parte de este está constituido por los actores involucrados que incluyen en la propia gestión del proyecto.

En este enfoque, los actores grupos de interés son analizados no solo desde su posicionamiento, sino desde su acción. Como señala Subirats: “Se trata de reconstruir procesos de actuación de los poderes públicos. Se trata de examinar relaciones, alianzas y conflictos entre actores presentes en el proceso político objeto de análisis y las vías y formas de representación establecidas. Se trata de ver quien interviene en cada política concreta y con qué resultados; los actores no son, por tanto, observados o analizados a partir de consideraciones genéricas sobre sus lógicas de actuación o su pertenencia formal a tal o cual corriente, tendencia o posición social, sino en relación a su concreta actuación en el desarrollo y materialización de un programa de acción determinado”²¹

Entonces, la legitimidad de las decisiones se convierte en un elemento clave, por lo que los procesos de persuasión y argumentación, al igual que las de consultas y construcción de consensos, son centrales y constituyen también, en sí mismos, posibles objetos de análisis.

²⁰ Majone, Giandoménico (citado por Tovar, 2012). *Introducción a la Investigación en Gerencia Social*. Material de enseñanza. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP Virtual. 2012. p. 22

²¹ Introd. de Joan Subirats al libro de Charles Lindblom (citado por Tovar, 2012). Idem.p. 23

3.1.5 Percepciones de los actores sobre la EIB

Según la psicología moderna la percepción parte de la interacción con el entorno y del influjo informativo constante, define a la percepción como al conjunto de procesos y actividades relacionados con la estimulación que alcanza a los sentidos, mediante los cuales obtenemos información, en nuestro caso respecto a la implementación, gestión y aprendizajes logrados en el programa EIB.

Esta definición presenta dos partes bien diferenciadas: el tipo de información obtenida y la forma en que esta se consigue.

Entonces la percepción es la imagen mental que se forma con la ayuda de la experiencia y necesidades; es el resultado de un proceso de selección, interpretación y corrección de sensaciones.

Así mismo en el texto se caracteriza a la percepción por ser subjetiva, selectiva y temporal. Es subjetiva ya que las reacciones a un mismo estímulo varían de un individuo a otro, dependiendo de sus necesidades en ese momento o de sus experiencias; su condición es selectiva porque selecciona su campo perceptual en función de lo que desea percibir. Es temporal, ya que es un fenómeno a corto plazo.

La forma en que los individuos llevan a cabo el proceso de percepción evoluciona a medida que se enriquecen las experiencias o varían las necesidades, motivaciones de los mismos. En el proceso de percepción, todas las personas reciben estímulos mediante las sensaciones, es decir, flujos de información a través de cada uno de sus sentidos, pero no todo lo que se siente es percibido, sino hay un proceso perceptivo mediante el cual la persona selecciona organiza e interpreta los estímulos, con el fin adaptarlos mejor a sus niveles de comprensión.

Se considera, la percepción un proceso que se realiza en tres fases: selección, organización e interpretación.

Selección, se refiere al hecho de que la persona percibe aquellos mensajes a que está expuesto según sus actitudes, intereses, escala de valores y necesidades. Es decir, ya en nuestro tema central, se opera un auténtico procesamiento de la información por parte del sujeto, mediante el

cual el programa EIB despierta en los diferentes actores toda una serie de juicios de valor que se traducen en reacciones de muy distinto signo. El proceso de selección de los estímulos está influenciado por dos tipos de fenómenos, los cuales se presentan de acuerdo con: La naturaleza de los estímulos, las influencias que recibe la persona, son influencias que hacen, que un elemento se sienta de manera más intensa que otros. Los aspectos internos de la persona como las expectativas y motivos. Las personas tienden a percibir los hechos, acciones, etc. de acuerdo con sus expectativas. Así mismo, las personas tienden a percibir con mayor facilidad lo que necesitan y lo que desean.

La organización, las personas clasifican los estímulos de modo rápido asignándoles un significado que varía según como han sido clasificados obteniéndose distintos resultados, entonces se puede percibir en su globalidad los mensajes o por el contrario se van descodificando en cada una de sus partes.

La interpretación, en la percepción se trata de dar contenido a los estímulos previamente seleccionados y organizados. La interpretación depende de la experiencia previa de la persona, así como de sus motivaciones, intereses personales y de su interacción con otras personas. Por ello la forma de interpretar al programa EIB puede variar, a medida que se enriquece la experiencia de la persona o varíe sus intereses.

La forma de los estereotipos corresponde en gran parte a la interpretación perceptual que la persona da a los acontecimientos. Esta teoría nos da entender del porqué existen actitudes solidarias o xenófobas hacia el programa EIB, a la cultura local a las mayorías o minorías étnicas y culturales y hacia otros pueblos y culturas Calvo (1993).

3.2. DIAGNOSTICO GENERAL DE LA EIB

La EIB en el Perú se inició desde la voluntad privada (ONG) y luego de casi cuatro décadas pasa a formar parte de la agenda pública que implicó voluntad política definida desde la autoridad central del Estado y/o desde espacios públicos concertados.

Entonces, la EIB en el Perú, desde la década del 60 a la actualidad, ha avanzado en el desarrollo de políticas educativas y su aplicación en las I.E., después de casi 40 años de prácticas diversas y aisladas de educación bilingüe en el Perú, que se

iniciaron con el Programa de Educación Bilingüe de Puno, el Estado asume con seriedad la realización de acciones desde la estructura del MINEDU en 1973, fecha en la que se crea la Unidad de Educación Bilingüe Intercultural, la misma que en 2001 se constituye en Dirección Nacional, es decir, se ha incorporado oficialmente con todos los requerimientos en el sistema educativo nacional. Las líneas de política de la EBI en el Perú se estructuran sobre la base de experiencias desarrolladas a nivel piloto en algunas poblaciones de habla vernácula andina y amazónica y recoge las reflexiones de múltiples sectores involucrados en su desarrollo: organizaciones indígenas y campesinas, docentes EBI, expertos en el tema, especialistas de órganos desconcentrados de educación y educandos. Su implementación hace parte de uno de los pocos esfuerzos concertados desarrollados desde el MINEDU.

Sin embargo, existen dispersas conceptualizaciones, recogidas por Bermejo (2012): La EIB es la enseñanza de las lenguas aborígenes como el aymara, quechua y otras; la EIB es una buena idea pedagógica que está dirigida a los alumnos culturalmente minoritarios y diferentes; la EIB es una educación compensatoria para igualar a los marginados, para los sectores rurales, urbano-marginales o para la educación primaria únicamente; la EIB es pensar que la extinción de una lengua y cultura es natural y no provocada por acciones políticas dentro de un contexto histórico particular; la EIB como diversificación del currículo o una especialización educativa y no como un paradigma o enfoque del sistema educativo y del sistema en general de la sociedad²².

Como muchos autores señalan que la principal riqueza del Perú es su diversidad, tenemos una diversidad étnica, social, cultural y biológica.

Esta diversidad existe a lo largo de la historia de nuestro país, se ha vivido como problema y no como riqueza; se ha vivido y aún se sigue viviendo hechos, escenas de discriminación entre peruanos rebajando en la dignidad humana y “siempre ha existido una actitud de marginación hacia los pueblos indígenas en la población peruana hablante de una lengua diferente al castellano y su cultura no es la occidental”²³.

²² BERMEJO, Saúl. “Portal de la educación intercultural: ¿Por qué apostar por una educación intercultural? Consulta: 02 de Septiembre del 2012.

<<http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article3374>>

²³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. óp. cit. p. 17-18.

Y según la mirada crítica del MINEDU²⁴, las escuelas han reproducido los patrones de marginación, discriminación y exclusión, tanto a través de las relaciones interpersonales entre los docentes, estudiantes, directores, padres y madres de familia, y otros elementos de la acción educativa como con los contenidos curriculares explícitos e implícitos que transmiten y expresan favoritismo, exclusión y marginación. La crisis de los sistemas de educación no obedece solo al fracaso de los diferentes ensayos educativos, sino también a que no se le asignó a la educación el lugar que verdaderamente le corresponde dentro de un proyecto de desarrollo global del país.

En el caso de la Región Cusco, existe inequidades entre las condiciones y resultados educativos entre la zona rural y urbana, así el proceso enseñanza-aprendizaje en las escuelas urbanas es en castellano (lengua materna de los estudiantes) mientras que en las escuelas rurales es incoherente porque este proceso se da en castellano a niños cuya lengua materna es el quechua. Otra inequidad es la estabilidad y preparación del docente, en las escuelas urbanas los docentes tienen mayor estabilidad y preparación, en cambio en escuelas rurales existe alta rotación de docentes y su preparación es incipiente.

A nivel de resultados se amplía la brecha de desigualdad, históricamente los logros de aprendizaje son siempre alejados de los resultados de la I.E. de la ciudad, en el año 2010 la suficiencia en el logro de aprendizajes en las escuelas urbanas es del 16.4%, a diferencia en las escuelas rurales este logro alcanzó al 5.8%.

Desde que se promulgó la Ley hasta la actualidad se asocia que la EIB es solamente para los indígenas, para los que hablan lenguas nativas, expresado desde algunas instancias del MINEDU, aumentando así la discriminación y marginación; sin embargo, el MINEDU en su último documento de “Propuesta Pedagógica” explicita que la educación intercultural no es solo para las escuelas rurales o para pueblos originarios, sino que es un principio de la educación peruana y debe caracterizar a todo el sistema educativo, y se promueve la educación intercultural (EI) para todos y la EIB para la población que tiene una lengua originaria como primera o segunda lengua. “El desarrollo de la interculturalidad es una tarea que le corresponde a todo el MINEDU”.

²⁴ Ídem. p. 19

Con referencia a la EIB en nuestro país está en proceso de construcción, lo que nos resume el estado en que se encuentra la EIB es que según León (2013)²⁵ no es algo acabado en la reflexión académica. En la reflexión académica hay diferentes formas de entender la EIB; en términos prácticos veamos lo que sucede en las escuelas, hay menos EIB de lo que se acostumbra afirmar, por ejemplo, el hecho de que en una escuela los niños y niñas sean ashánincas y hablen asháninka y que el profesor hable asháninka no implica que directamente esté desarrollando EIB. Citando a León “Es decir, hablar la lengua materna del niño en aula no significa que estás haciendo EIB, muchos docentes con quienes he tenido la oportunidad de hablar (amazónicos) que dicen que soy profesor EIB, al conversar sobre el significado de EIB para ellos en realidad ser profesor EIB significa ser profesores indígenas, pero el ser profesor indígena no te garantiza ser profesor EIB. Si no tienes una formación y comprensión de lo que implica la EIB y no has desarrollado las herramientas de enfoque de metodología que hacen que el proceso que tú diriges como maestro apunta a determinados propósitos, no estás haciendo EIB”. Una de las debilidades de la EIB según este investigador es el de hacer poca validación en el proceso, por falta de recursos, se procedió directamente a la implementación, pero a pesar de ello se ha desarrollado varios aspectos de la EIB, aunque hay debilidades.

Otro factor que marca el desarrollo de la EIB es el aspecto emocional, el compromiso, la identificación con la EIB de algunos actores, un compromiso político y de vida. Este compromiso en algunos casos genera roces con los otros actores como el ser puritanos o que solo ellos se pueden apropiarse de la EIB, estas percepciones se toman como enfrentamiento y la EIB necesita de la fortaleza de todos sus actores.

Un punto crítico en la EIB son los procesos educativos, poca visión de procesos pedagógicos. La EIB está en un proceso de desarrollo a nivel de implementación, es muy poco lo que se hace en EIB en forma práctica.

3.3. RESUMEN DEL MARCO NORMATIVO DE LA EIB

Se hace un análisis de la “Ley para la Educación Bilingüe Intercultural” a nivel de su diseño, implementación con criterios según Torres²⁶.

²⁵ Comunicación personal. Entrevista a Eduardo León -Consultor en educación intercultural bilingüe.- agosto del 2013.

²⁶ TORRES Hidalgo, Carlos. *Gestión del clima laboral*. Documento elaborado para el curso de Gestión del Clima Laboral. Pontificia Universidad Católica del Perú - Lima abril 2013.

En **el diseño de la política** se plantea que hay una diferencia en la calidad de la educación que se brinda a la población indígena frente a la urbana; otra, se plantea que se haga una educación acorde a su cultura de la población indígena, pero no se explicita el interés, el problema ni las necesidades de la población beneficiaria (de las madres, padres de familia, líderes, autoridades de las poblaciones indígenas), pero sí la misión, el propósito, la finalidad de cambio queda claro y explícito: “Fomentar la Educación Intercultural bilingüe en las regiones donde habitan los pueblos indígenas”; uno de los propósitos es la eliminación de la discriminación racial, los prejuicios y adjetivos que denigran a la población indígena.

Precisa el cambio que debe haber en la educación de los pueblos indígenas en garantizar **la calidad** en similares condiciones que la educación urbana. También explicita, que se desea calidad educativa para los pueblos indígenas para su desarrollo personal y comunitario. La norma da la responsabilidad de generar los lineamientos de política en coordinación entre la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y el Comité Consultivo Nacional de Educación bilingüe Intercultural. La Ley es clara en que se promueve la participación de los otros sectores convocados por las autoridades educativas.

En la parte de implementación, para la implementación de la Ley está explícita la misión de “realizar una educación intercultural bilingüe para las poblaciones indígenas” (no es para todos).

A nivel de la organización se plantea como organismo responsable el MINEDU y además plantea un comité Consultivo, y se precisa en los lineamientos de política las otras instancias de organización. Asimismo plantea que el MINEDU se encargue del diseño del plan nacional de Educación bilingüe intercultural para todos los niveles y modalidades de educación nacional.

Propone que el personal docente para implementar la EBI son docentes provenientes de los pueblos indígenas ya sea nombrados o contratados. Ordena al MINEDU para que elabore un plan de estudio y contenidos curriculares que refleje la pluralidad étnica y cultural.

La Ley como tal no propone la información con la población en general, para que sea aceptada e involucre y comprometa a la población para el despliegue de la Ley.

Con referencia a **la incorporación de los mecanismos de participación** sugiere diseñar el plan con la participación de los pueblos indígenas, aunque no se precisa estrategias de participación. No se menciona la constitución de grupos de apoyo, o se nombre Procesos-Reglamento-Manuales.

Declara como mecanismos de participación la incorporación de la visión y sabiduría de los pueblos en la planificación, asimismo ser parte de la administración.

Se norma el derecho a crear y gestionar instituciones educativas con valores y visiones de las poblaciones indígenas, pero no acompaña la responsabilidad de las consecuencias de ello.

Establece el acceso a los medios de comunicación para que los pueblos indígenas expresen sus manifestaciones culturales, pero no hay medios de comunicación del Estado en las regiones. No plantea la participación de la sociedad organizada, equipos de implementación-recursos-presupuestos, no plantea procesos desensibilización, ni constitución de grupos de apoyo.

Esta Ley no explicita la prestación del servicio, la puesta en marcha, la logística y controles y reportes. No propone una estrategia de monitoreo, supervisión y vigilancia del servicio educativo acorde a la Constitución y normas vigentes, tampoco norma realizar un sistema de diagnóstico de comparación (benchmarking) entre pares como herramienta de gestión.

Desde los criterios de Lahera (2007) la fundamentación es amplia y también específica, sustenta con precisión del porqué es necesaria la política de EIB y qué se quiere lograr, hay una claridad de objetivos, la política es oportuna. Se puede reajustar, precisar los beneficios sociales comparando con el de otras políticas, porqué es prioritario, asimismo mejora la secuencia de medidas pertinentes: qué es primero y qué condiciona qué y plantear la estimación de costos y de alternativas de financiamiento, factores para una evaluación de costo-beneficio social para el país.

A la Ley mencionada se complementan dos normativas una denominada, Lineamientos de Política Nacional de Educación Bilingüe Intercultural²⁷ y el

²⁷ MINISTERIO DE EDUCACION - DINEBI. *Resolución Directoral N° 175-2005-ED. Lineamientos de la Política Intercultural Bilingüe. 2005*

Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo²⁸ y propuesta pedagógica “Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad.

En la Resolución directoral de Lineamientos de Política Nacional de educación Bilingüe Intercultural, se explicita la voluntad política del Estado peruano en este tema. Asume entre sus fundamentos centrales:

La educación intercultural, como un enfoque que promueve el conocimiento y el diálogo entre las diversas culturas, con lo que reconoce el carácter pluricultural del país y supera los límites de una educación puramente bilingüe, sin embargo, le falta identificar las estrategias a través de las cuales la educación intercultural contribuye a promover la toma de conciencia sobre la diversidad entre todos los sectores sociales y no solo los indígenas. La interculturalidad es un principio rector del sistema educativo peruano. Por lo tanto, la educación de todos los peruanos, en los diversos niveles y modalidades, debe ser intercultural.

La educación intercultural debe promover el reconocimiento y respeto de las identidades sociales y culturales, y considerar la diversidad cultural como una riqueza a la que aportan, en diálogo democrático, todos los pueblos y comunidades culturales y lingüísticas del país.

La educación intercultural educa para el pluralismo. Este enfoque, basado en un conjunto de valores y principios democráticos, busca fomentar el pluralismo cultural y abandonar el concepto de asimilación para instaurar el diálogo y el intercambio, desde una posición de igualdad y no de superioridad, dentro de una sociedad culturalmente diversa y en un mundo cada vez más interdependiente.

La educación intercultural asume que no existe una sola manera de ver el mundo. En consecuencia, debe estimular el desarrollo de un pensamiento crítico que acepte la existencia de otras formas de comprender la realidad y que discierna sobre aquellos elementos factibles de ser incorporados en su matriz cultural para desarrollar nuevos conocimientos y actitudes.

La lengua materna es el cimiento del proceso educativo, si bien éste fundamento constituye un reconocimiento al derecho que tienen las personas de recibir una educación acorde con el mundo que conocen, “no manifiesta el reconocimiento al bilingüismo como comportamiento verbal cotidiano de un número creciente de educandos de habla vernácula y por tanto el reconocimiento

²⁸ MINISTERIO DE EDUCACION. *Decreto Supremo N° 009-2005-ED*. Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo 2005.

del concepto de lengua de uso predominante²⁹, dado que muchos niños adquieren su lengua materna en un contexto de bilingüismo simultáneo. Sin embargo, la EBI en el país a basarse en un solo tipo de enfoque y experiencia educativa responde solo situaciones sociolingüísticas de monolingüismo en lengua indígena, sin tener todavía estrategias metodológicas que respondan a la diversidad en el manejo de la lengua vernácula.

El castellano, medio capaz de articular nuestras diferencias culturales y lingüísticas, y que en referencia las poblaciones indígenas asume el castellano como segunda lengua, describiendo la diferencia entre enseñanza en castellano y enseñanza del castellano, además incluye referencias explícitas al aprendizaje de las lenguas indígenas como segunda lengua “sin embargo no profundiza la relación entre un buen desarrollo de la lengua materna, en base a la cual podrá manejarse mejor una segunda lengua”³⁰, es decir explicitar lo que significa los procesos de transferencia de capacidades para apropiarse de un idioma diferente al originario. Por otro lado, no se identifica la gran complejidad sociolingüística en el uso del castellano que se expresa en la existencia de poblaciones indígenas que tienen este idioma como lengua materna y la presencia de variantes regionales del castellano, por su contacto estrecho con las lenguas vernáculas.

A nivel del currículo, propone como estrategia fundamental la configuración de un nuevo currículo nacional donde la interculturalidad constituye un eje transversal y de un posterior tratamiento curricular diferenciado; asimismo contribuir, desde la perspectiva del fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas, a propiciar el fortalecimiento de la autoestima y la construcción de una autoimagen positiva de quienes hablan estos idiomas.

La diversificación curricular va más allá de la acostumbrada contextualización de las capacidades establecidas en la Estructura Curricular Básica que, normalmente, realiza todo docente. Supone el establecimiento de lineamientos básicos de diversificación curricular, así como la capacitación a todos los docentes en el país en procedimientos y técnicas específicos que les permitan contrastar currículo y realidad local. Este proceso debe también involucrar a las organizaciones de base.

Producción de materiales educativos.

²⁹ LOPEZ, Luis Enrique. *Cambios iniciales en la escuela rural bilingüe peruana*. MECEP. MINEDU. Perú- Fimart Editores. 2002.

³⁰ *Ibidem*.

Se propicia la producción de materiales escritos, audiovisuales e informáticos en castellano y en las diferentes lenguas indígenas para la aplicación de currículos de educación bilingüe intercultural en los diferentes niveles y modalidades. Estos materiales deben ser elaborados bajo el principio de la interculturalidad.

Se fomenta la producción escrita en lengua indígena, tanto de textos literarios, como de textos informativos sobre diversas áreas del conocimiento.

Se propone la producción de materiales de información y sensibilización sobre la educación bilingüe intercultural, destinados a los padres de familia y a los diversos sectores de la sociedad y de la administración pública.

A nivel de resultados-logros

La educación bilingüe intercultural en la primaria busca que los educandos logren los aprendizajes previstos en currículos diversificados, pertinentes a su realidad, tanto en lengua materna como en segunda lengua, promoviendo la construcción de nuevos conocimientos, prácticas y valores a partir de su entorno social y cultural inmediato.

A nivel de enfoques

Se debe universalizar el enfoque de educación primaria bilingüe intercultural de menores en zonas donde se habla lenguas indígenas, sean andinas o amazónicas, rurales o urbanas. Los docentes de educación primaria deben hablar la lengua de los educandos a los que atienden y deben ser conocedores de las metodologías de la educación bilingüe intercultural.

A nivel de investigación

Se promueve la formación de investigadores de las diferentes regiones y sistematización en los campos relacionados con la educación bilingüe intercultural.

Se planifican e implementan acciones sistemáticas de validación de propuestas técnico-pedagógicas (capacitación en Educación Bilingüe Intercultural, enfoques curriculares y didáctica, diversificación curricular, etc.), modelos de gestión y materiales educativos para garantizar su pertinencia respecto a las necesidades del contexto y su sostenibilidad en el tiempo.

Se impulsan las investigaciones cuyos resultados permitan contar con información precisa, actualizada y confiable sobre los saberes, conocimientos valores y prácticas indígenas y los procesos culturales del país; sobre las lenguas indígenas y las variedades sociales y regionales del castellano y sobre las representaciones que de ellas tienen sus hablantes. Todos los interesados deben tener acceso a esta información, a través de publicaciones diversas por medios impresos, audiovisuales e informáticos.

Gestión y organización de la EBI

Conforme con la política de descentralización adoptada por el Estado peruano se busca una acción coordinada y concertada entre las organizaciones públicas y privadas involucradas en la educación bilingüe intercultural, a fin de lograr su institucionalización y fortalecimiento, en los ámbitos local, regional y nacional.

El MINEDU promueve la participación efectiva de los pueblos indígenas amazónicos y andinos, a través de sus organizaciones representativas, ya que tal participación es una condición indispensable para lograr una adecuada gestión y organización de la Educación Bilingüe Intercultural.

Participación en la toma de decisiones sobre la gestión escolar y el desarrollo curricular

La educación será de calidad en la medida en que recoja las demandas de los diversos sectores de la sociedad y que responda a sus particularidades sociales, culturales y lingüísticas. Para que ello ocurra se requiere de un sistema educativo descentralizado en el que los distintos agentes educativos, organizaciones de base, padres y madres de familia se comprometan con la educación de sus hijos e hijas y tengan la posibilidad de participar en la toma de decisiones sobre la gestión escolar y el desarrollo curricular.

El Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo (D.S. N° 009-2005-ED) **norma** la Gestión del Sistema Educativo y se aplica a las Instancias de Gestión Educativa Descentralizada (IGED), Institución Educativa (I.E.); Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL); Direcciones Regionales de Educación (DRE) y Ministerio de Educación (MINEDU).

Una de las características principales del sistema de gestión, es participativo y creativo, porque la sociedad interviene en forma organizada, democrática e

innovadora, en la planificación, organización, seguimiento y evaluación de la gestión en cada una de las instancias de gestión descentralizada del sistema educativo, por intermedio de su respectivo Consejo Educativo Institucional (CONEI), Consejo Participativo Local de Educación (COPALE), Consejo Participativo Regional de Educación (COPARE) y otras organizaciones de la comunidad educativa. Además, es integral porque comprende las dimensiones pedagógica, institucional y administrativa de la gestión educativa.

Institución educativa

Se define a la I.E. como, primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado, es una comunidad de aprendizaje y enseñanza, que presta el servicio educativo con el objetivo de la formación integral del educando principalmente en áreas rurales y zonas de frontera, tienen prioridad en la asignación de recursos para la atención de sus requerimientos en infraestructura, equipamiento, capacitación, materiales educativos y recursos tecnológicos, en función de su Proyecto Educativo Institucional.

La organización de las I.E. es liderada por el Director quien tiene la función principal de planificar, organizar, dirigir, ejecutar, supervisar y evaluar el servicio educativo y es acompañado por Comité Directivo y Personal Jerárquico, además del CONEI y cuenta con los instrumentos de gestión: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular de Centro (PCC), Reglamento Interno (RI), Plan Anual de Trabajo (PAT) y el Informe de Gestión Anual; sobre los cuales se realiza una Evaluación de la Gestión Institucional y de Recursos Económicos. La I.E., con la finalidad de elevar la calidad profesional de los docentes y coordinar intersectorialmente, se conforma en función a características similares de sus realidades, tiene su organización, funciones y centro de recursos definidos.

Unidad de Gestión Educativa Local

La Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) es una instancia de ejecución descentralizada del Gobierno Regional con autonomía en el ámbito de su competencia con funciones, dirección y su organización definidas, como “Contribuir a la formulación de la política educativa regional y nacional; con su Órgano de Dirección: Dirección de la Unidad de Gestión Educativa Local”. Es acompañado por el Consejo Participativo Local de Educación (COPALE) quienes cuentan sus respectivas funciones y conformación. La UGEL cuenta con su Proyecto

Educativo Local, el que se basa en un diagnóstico educativo local y se define la gestión del Proyecto Educativo Local (PEL) en el marco del reglamento.

Dirección Regional de Educación

La Dirección Regional de Educación (DRE) es un órgano especializado del Gobierno Regional encargado de planificar, ejecutar y administrar las políticas y planes regionales en materia de educación, cultura, deporte, recreación, ciencia y tecnología, en concordancia con las políticas sectoriales nacionales emanadas del MINEDU; con funciones, dirección y su organización definidas. Es acompañado por el Consejo Participativo Regional de Educación (COPARE) que cuenta con sus respectivas funciones y organización. Además de su Proyecto Educativo Regional (PER) y su gestión; se fundamenta en el diagnóstico educativo regional de desarrollo humano.

MINEDU

El MINEDU es el órgano del Gobierno Nacional que tiene la responsabilidad de definir, dirigir, normar y gestionar la política educativa nacional, teniendo en cuenta los intereses generales del Estado y la diversidad de las realidades regionales, concordando el carácter unitario y descentralizado del gobierno de la República. Sus funciones se ejercen con criterios de orden técnico-normativo y funcional.

3.4. MARCO CONCEPTUAL

3.4.1. Educación intercultural bilingüe:

a) Definición de Educación Bilingüe Intercultural³¹

“La Educación Bilingüe Intercultural peruana se concibe como aquella que, además de formar sujetos bilingües con óptima competencia comunicativa en su lengua materna y en castellano, posibilita la identificación con su cultura de origen y el conocimiento de otras culturas que podrían constituir un valioso aporte para el mejoramiento cualitativo de su nivel de vida y de su comunidad, enriqueciendo así su propia cultura. Con esto se aspira a equiparar las posibilidades, a entender el orgullo por la propia cultura y fomentarla, y a posibilitar que el educando se oriente entre las otras culturas con seguridad y confianza en sí mismo.”

³¹MINISTERIO DE EDUCACIÓN., Política de Educación Bilingüe Intercultural.1989.

b) Interculturalidad³²

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos [...] En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Walsh 2000: 7; énfasis añadido)³³

- Visibilizar las distintas maneras de ser, sentir, vivir y saber, destacando sus orígenes y desarrollos a lo largo de un determinado tiempo hasta la actualidad.
- Cuestionar la tipificación de la sociedad por razas, lenguas, género o por todo tipo de jerarquías que sitúan a algunos como inferiores y a otros como superiores, así como las lógicas de poder que las sustentan.
- Alentar el desarrollo de la diversidad cultural en todas sus formas y generar las condiciones sociales, políticas y económicas para mantenerlas vigentes en contextos de globalización e intercambio cultural.
- Cuestionar las relaciones asimétricas de poder que existen en la sociedad, y buscar construir relaciones más equitativas y justas entre distintos grupos socioculturales y económicos.

c) La educación bilingüe.

Tiene que ver con un aspecto fundamental de la cultura, las culturas logran su máxima expresión a través de las lenguas y como parte de los

³² MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad*. Propuesta pedagógica. 1ra. Edición - Julio 2013. p. 32

³³ DIBOS, Alessandra. *¿Entre el ser y la nada? Interculturalidad en la política pública peruana*. p. 2, 2006.

procesos educativos se plantean que las comunidades humanas que tienen lenguas diferentes sean educadas para fortalecer su propia lengua, lengua materna como lengua de aprendizaje, y lengua de identidad. No solamente lengua pensada en sentido instrumental, sino en el carácter más rico de lengua de involucrar una matriz de pensamiento distinto y diverso. Entonces cuando hablamos de bilingüismo es incorporar en la educación el aprendizaje de lenguas; el aprendizaje de la lengua materna y de una segunda lengua, en el caso del Perú en caso de los comunidades y pueblos indígenas de aprender como segunda, la lengua dominante y hegemónica el castellano.

El MINEDU³⁴ reconoce que frente a los procesos de globalización y de inserción a una sociedad cada vez más competitiva, es necesario fortalecer la identidad y las lenguas originarias, sin dejar de reconocer que el castellano es la lengua que permite la comunicación con hablantes de otras lenguas y pobladores de otras culturas que coexisten en nuestro país, y una lengua extranjera con personas de otros lugares del mundo.

Hay una exigencia cada vez mayor para desarrollar competencias interculturales y comunicativas para desenvolverse en situaciones y contextos de pluriculturalidad y multilingüismo, por lo que el aprendizaje de la lengua originaria, del castellano y del inglés o de otra lengua extranjera se convierte en una necesidad.

“La lengua es la expresión de pensamiento no solo es instrumento de comunicación”.

Las culturas como procesos de creación de lo humano en sentido social tienen como su punto clímax, la cima es lograr plasmar todo su pensamiento en una lengua. Entonces una lengua no solo es un medio de comunicación, sino es fundamentalmente expresión de una forma de comprender la vida en sus diferentes niveles, de espiritualidad, a nivel terrenal, conjunto de creencias, y lo trascendente, el arte, la expresión de la poesía de la literatura oral.

d) Escuela intercultural Bilingüe³⁵

³⁴MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ídem. p. 29

³⁵MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ibídem. p. 42.

Una escuela intercultural bilingüe es aquella que brinda un servicio educativo de calidad a niños, niñas y adolescentes de inicial, primaria y secundaria que pertenecen a un pueblo indígena u originario, y que hablan una lengua originaria como primera o como segunda lengua. La escuela intercultural bilingüe es una institución educativa inserta en la comunidad, que responde a sus intereses y necesidades y que tiene una estructura y funcionamiento acordes con la cultura de los estudiantes.

3.4.2. Caracterización de la EIB

Características de la educación intercultural bilingüe: corresponde a la configuración de la política EIB, a sus particularidades: los objetivos de la política EIB, sus componentes pedagógicos, las políticas o lineamientos de ejecución, institución educativa certificada. Los actores no docentes. Docentes especialistas en EIB, que manejan dos lenguas y cultura de la zona. Material educativo bilingüe, en lengua materna y segunda lengua. Currículo diversificado con enfoque intercultural y holístico, guías metodológicas, plan de clase adaptados.

Se operacionalizarán a través de: componentes pedagógicos (currículos, materiales, sistema de evaluación, guías), lineamientos para implementación, lineamientos para gestión, lineamientos para monitoreo, actores no docentes, mapa de actores, docentes calificados en EIB, instituciones educativas.

En la propuesta pedagógica³⁶ caracteriza los requerimientos que debe tener una escuela EIB, los estudiantes logran óptimos niveles de aprendizaje al desarrollar un currículo intercultural que considera los conocimientos de las culturas locales articulados a los de otras culturas, cuentan con materiales educativos pertinentes en la lengua originaria y en castellano y tiene docentes formados en EIB que manejan la lengua de los estudiantes y el castellano, y desarrollan los procesos pedagógicos en estas dos lenguas desde un enfoque intercultural. La escuela intercultural bilingüe es una institución educativa inserta en la comunidad, que responde a sus intereses y necesidades y que tiene una estructura y funcionamiento acordes con la cultura de los estudiantes.

³⁶Idem.

Así mismo en lo que se refiere al perfil del maestro intercultural bilingüe se precisa sus características:

- Tiene una identidad cultural y lingüística sólida y armónica que le permite ser un mediador cultural con sus estudiantes.
- Tiene un amplio conocimiento y valoración de la cultura originaria de sus estudiantes y usa este conocimiento al implementar el currículo intercultural bilingüe.
- Valora y respeta a los niños y a las niñas que tiene a su cargo con todas sus características físicas, sociales, de género, culturales, lingüísticas, etc.
- Ha sido formado en educación intercultural bilingüe y maneja estrategias para atender escuelas unidocentes y multigrados.
- Maneja, en forma oral y escrita, la lengua originaria de sus estudiantes y el castellano, y desarrolla en ellos competencias comunicativas en estas dos lenguas.
- Fomenta la participación de los padres, las madres de familia y la comunidad en la gestión pedagógica e institucional de la escuela.
- Investiga de manera personal y en equipo aspectos de la cultura local y de la lengua de sus estudiantes que le permite enriquecer su trabajo intercultural y bilingüe.
- Está comprometido con el aprendizaje de los estudiantes y con la comunidad, ejerce liderazgo y tiene la autoridad que le da una conducta ética y coherente con los valores de la comunidad y otros que permiten una convivencia intercultural.

Modelo de sistema bilingüe

Una revisión panorámica de las experiencias validadas en el campo de la educación bilingüe en el mundo³⁷ permite afirmar que existen **estrategias metodológicas fuertes/potentes** que promueven el desarrollo competente de los niños en dos lenguas, atendiendo a las necesidades y características de sus contextos comunicativos y sociales.

³⁷BAKER, Colin. *Fundamentos de la Educación Bilingüe Intercultural*. Ediciones Cátedra. Madrid-España. 1993.

En todos los casos estas experiencias se han fijado como meta el bilingüismo coordinado y se han dado como respuesta a las características sociales y culturales de interacción de las lenguas en contacto. **Las condiciones para su éxito han tenido que ver con las estrategias didácticas implementadas y en la mayoría de los casos de la participación de la población interesada en llevar a cabo este tipo de experiencias.** A saber, hay tres modelos; Inmersión/ transición, mantenimiento de la lengua materna y doble dirección/ dos lenguas, que se explica en el siguiente cuadro tomado del Centro Andino de Excelencia para la Capacitación de Maestros y Universidad Peruana Cayetano Heredia:



Modelos Bilingües:

Tipo de programa	Situación de interacción entre lenguas	Lengua de la clase	Objetivo social y educativo	Condiciones de éxito	Ubicación geográfica de las experiencias
Inmersión/ transición	Existencia de dos lenguas de prestigio y mayoritarias	Bilingüe dando importancia a la segunda lengua	Bilingüismo aditivo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No es obligatoria, es optativa. ▪ La lengua materna del niño es apreciada y no empujada. ▪ Los profesores son bilingües competentes. ▪ La comunicación tiene como objetivo ser significativa, auténtica y pertinente con las necesidades del niño. ▪ Se evita la constante insistencia en la corrección comunicativa. 	Experiencias de este tipo se han desarrollado preferentemente en Canadá, España, Inglaterra.
Manteni- miento de la lengua materna	Hablantes de lenguas minoritarias, reclaman por la situación de subordinación en que se encuentran	Bilingüe dando importancia a la lengua materna	Pleno bilingüismo, la escuela tiene la función de proteger y desarrollar la lengua originaria.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No es obligatoria, es optativa. ▪ La lengua originaria se emplea la mitad del tiempo escolar y la otra mitad se destina a la segunda lengua o mayoritaria. ▪ Las asignaturas se enseñan alternativamente unas en lengua materna y otras en segunda lengua. ▪ Se manejan estrategias para la transferencia de información entre ambas lenguas. ▪ Se cuenta un docente para lengua materna y otro para segunda lengua. ▪ Las poblaciones que usan la lengua originaria. 	Experiencias de este tipo se han desarrollado en Irlanda, África, Latinoamérica: Guatemala. Ecuador, Bolivia
Doble dirección/ dos lenguas	Minorías y mayoría lingüísticas con el imperativo de construir una convivencia armoniosa en un espacio social determinado	Lengua mayoritaria y lengua minoritaria	Bilingüismo pleno y desarrollo de actitudes para la convivencia armoniosa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alternan en el aula niños de la lengua minoritaria y de la lengua mayoritaria. ▪ La lengua originaria se emplea la mitad del tiempo escolar y la otra mitad se destina a la segunda lengua o mayoritaria. ▪ En cada período de instrucción sólo se emplea una lengua. ▪ Las asignaturas pueden enseñarse alternativamente en cualquiera de las dos lenguas. ▪ Se promueve la interdependencia y la cooperación entre niños de ambas lenguas, para apropiarse de los contenidos de la otra lengua. ▪ Se cuenta con un docente para lengua materna y otro para segunda lengua o un solo docente muy competente en ambas lenguas. ▪ La participación de la comunidad como auxiliares en las clases, contribuye a que los niños sigan con éxito estos programas. 	Experiencias de este tipo se han desarrollado en Estados Unidos, Francia, Alemania, México

Fuente: Cuadro reelaborado en base a texto de Colin Baker³⁸

³⁸Idem.

Al constituir las experiencias más exitosas en el marco de los programas de educación bilingüe, constituyen un referente importante para el análisis de los resultados encontrados en las I.E. de la investigación.

Modelo de Educación Intercultural

La DIGEIBIR del MINEDU (2005) explica los modelos de Educación Intercultural en una breve descripción de los modelos relacionados con la multi e interculturalidad, apropiada para tener como referente en el presente trabajo de investigación:

Modelos de educación multicultural e intercultural³⁹

No obstante, también hay modelos en varias partes del mundo que pretenden formar estudiantes críticos y cuestionadores, atentos a los problemas reales y actuales de la sociedad, responsables y solidarios y dispuestos a intervenir para construir sociedades justas. Con la oficialización de la educación bilingüe intercultural (EBI), el lenguaje de instrucción ha sido elemento de atención principal.

- **Contribuciones étnicas**

Más que programas en sí, la inclusión de contribuciones étnicas ocurre como una ampliación limitada y superficial del currículo usual, normalmente centrado en la celebración de días festivos y en la folklorización de las diferencias culturales artesanía, baile y comidas.

- **Currículo aditivo**

Este modelo intenta ir un poco más allá de la folklorización y añade varios contenidos étnicos al programa escolar, sin proveer una reestructuración curricular.

- **Programas del desarrollo de auto concepto**

Estos programas parten de la noción que existe una relación directa entre autoestima y aprendizaje. En sí, contribuyen a fortalecer el auto concepto del alumno por medio de la incorporación curricular de unidades que subrayen contribuciones de su grupo étnico como parte importante de la riqueza histórico cultural de la nación.

³⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN-DINEBI (Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural-DINEBI). *La Interculturalidad en la Educación*. 2005. pp. 20-22

- **Programas de etno-educación o de promoción cultural**

Estos programas promueven identificaciones y pertenencias étnicas de todos los alumnos, y atienden a los contenidos culturales específicos. Su objetivo es mantener culturas y tradiciones propias y promover una afirmación cultural colectiva. Este tipo de orientación está muchas veces presente en la educación bilingüe indígena y en propuestas que recientemente han empezado a emerger en la región sobre la educación negra o afro.

- **Programas de integración pluralista**

Los programas con este enfoque pretenden preparar a los alumnos para vivir en una sociedad pluricultural, donde las diferencias se consideren como riqueza y donde la lengua materna se considere como un punto de apoyo importante.

- **Programas de educación antirracista**

La educación antirracista busca desarrollar un entendimiento crítico de la sociedad en el cual el racismo es comprendido no simplemente en término de prejuicios, actitudes o creencias por superar, sino como ideología que justifica un sistema en el cual ciertos grupos gozan de ventajas y privilegios sociales, culturales, económicos, políticos e históricos.

- **Programas reconstructivistas de transformación intercultural**

Estos programas contemplan los conceptos, temas y problemas curriculares desde diferentes perspectivas culturales con el objetivo de proporcionar a todos los alumnos habilidades para analizar críticamente la diversidad cultural, ser ciudadanos activos y respetuosos de las diferencias, participar eficazmente en la resolución de problemas concretos que impiden la interculturalidad, y ser responsables y solidarios.

Para el MINEDU, en tanto la propuesta pedagógica⁴⁰ de Educación Intercultural como la de Educación Intercultural Bilingüe, se inscriben *en el modelo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas*, así como en el recientemente ampliado *modelo de enriquecimiento*, que considera la posibilidad del aprendizaje de una lengua originaria por parte de toda la población de un país, sea indígena o no indígena. La EIB se basa en un profundo respeto y valoración de los conocimientos, prácticas y valores de la cultura propia del estudiante y promueve su articulación con otros tipos

⁴⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad*. Propuesta pedagógica. 1ra. Edición - Julio 2013. p. 10.

de conocimientos y valores de corte más nacional y universal. De igual modo, garantiza el uso de la lengua originaria y del castellano a lo largo de toda la escolaridad –inicial, primaria y secundaria– con distintos grados de manejo de ambas lenguas en cada nivel.

3.4.3. Implementación y gestión de la política

a) Características del diseño

- Se caracteriza por plantear la EIB en el marco del reconocimiento de la diversidad cultural y del respeto de los derechos de los pueblos de educarse en su lengua y en su cultura; promueve la superación de prejuicios, estereotipos, discriminación, racismo y contribuye a la prevención o disminución de los conflictos socioculturales, asumiendo la diversidad de manera respetuosa, positiva, crítica y creativa.
- Busca que los estudiantes del área rural puedan interactuar exitosamente en dos o más lenguas, tanto a nivel oral como escrito para la comunicación interpersonal e intercambio cultural en diversos contextos.
- Promueve y propicia la participación de los actores locales, educativos y de la sociedad social para atender de mejor manera y directa, las necesidades y demandas.
- Facilita la planificación lingüística, de orientar la identificación, constitución, registro de una I.E. Bilingüe, es decir identificar cuántas instituciones educativas de EIB existen, cuántos niños EIB, cuántos docentes se requiere formar y dónde.
- Se plantea el requerimiento de la diversificación curricular con enfoque EIB en educación inicial, primaria y secundaria. El tratamiento pedagógico de lenguas originarias y castellano como segunda lengua. La normalización de lenguas originarias.
- Promoción de la participación comunitaria en la gestión educativa a través de campañas interculturales.
- Contribuyen en el marco de sus funciones, al fortalecimiento e implementación de las redes educativas rurales para garantizar la aplicación del enfoque intercultural, bilingüe y la participación comunitaria en la planificación y ejecución de las acciones educativas.

- Garantizan, en el marco de sus funciones, la distribución oportuna de los materiales educativos EIB producidos por el Ministerio de educación para estudiantes de Instituciones educativas bilingües y no bilingües.
- Lideran en coordinación con la Dirección de Educación Intercultural y Bilingüe y el equipo de producción de material, el proceso de elaboración, distribución oportuna y uso de material educativo EIB.
- Apoyo técnico a DRE y UGEL en capacitación docente EIB, mediante equipos locales.

b) Características de la implementación

- La instancia a implementar la política de EIB son las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local en el marco de sus funciones en sus respectivos ámbitos.
- Determinan las DREC y las UGEL los ámbitos de enseñanza de la lengua materna en los contextos socio-lingüísticos con el fin de garantizar una educación intercultural y bilingüe; el universo de I.E., estudiantes. Elaborar el padrón de docentes bilingües considerando como criterio los niveles de dominio de las lenguas tanto a nivel oral como escrito.
- Incorporar en los planes anuales y/o estratégicos el desarrollo de las acciones, programas, proyectos tendientes a mejorar la EIB.

En el documento publicado en 2013 por el MINEDU, se especifica las características de la escuela EIB que a continuación se resumen:

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 como segunda lengua.
 - Implementa una propuesta de uso de lenguas basada en una

planificación clara para cada nivel y grado que atiende la institución.

- Desarrolla estrategias metodológicas que articulan formas de aprendizaje propias de la cultura local con otras que aporta la pedagogía moderna.
- Usa criterios y procedimientos de evaluación coherentes con el enfoque intercultural y el desarrollo de competencias en dos lenguas en los estudiantes.
- 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) y se garantiza que las transiciones entre cada ciclo y nivel sean las adecuadas.

✓ **Materiales pertinentes en lengua originaria y en castellano**

- El material didáctico constituye un soporte importante del trabajo pedagógico del docente y está orientado a desarrollar los aprendizajes establecidos en el currículo. Proporciona a los estudiantes oportunidades de aprendizaje de manera diversa, así como al docente las orientaciones que requiere para implementar el currículo en el aula. El material permite que las acciones pedagógicas que se planifican y llevan a cabo se encuentren dirigidas al logro de los aprendizajes previstos.
- Las escuelas EIB deben contar con diversos materiales en lengua originaria y en castellano como segunda lengua. Estos deben tener pertinencia cultural y enfoque intercultural, deben estar bien escritos en la lengua originaria, deben atender a las características de los niños y niñas de cada nivel o grado, así como ser innovadores pedagógicamente y tener alta demanda cognitiva.
- Se cuenta con textos y otros recursos didácticos para el aprendizaje de la lengua indígena como primera o como segunda lengua, según sea el caso, y se usan adecuadamente.
- Se cuenta con textos y otros materiales para el aprendizaje del castellano como segunda o como primera lengua, según sea el caso, y se usan adecuadamente.

- Se cuenta con biblioteca implementada con diversos tipos de textos en lengua originaria y en castellano para el trabajo en las diferentes áreas, y se usan adecuadamente.
- Se cuenta con textos dirigidos al docente (guías, diccionarios, textos de consulta y otros.)
- Se cuenta con materiales y recursos en formato digital y audiovisual

c) Características de la Gestión de la política

- Desarrollan la supervisión de las acciones educativas, centrando su atención en instituciones educativas bilingüe y no bilingües con énfasis en unidocentes y multigrado.
- Garantizan el cumplimiento de la normatividad respecto a las horas efectivas de trabajo pedagógico; en instituciones educativas bilingües y no bilingües de las áreas rurales, poniendo especial énfasis en zonas más alejadas y de frontera.
- Monitorean el cumplimiento de los acuerdos y compromisos asumidos por la DRE y UGEL en los encuentros con líderes, apus y representantes de los pueblos andinos, amazónicos y afrodescendientes, grupos impulsores de campañas interculturales y las actividades coordinadas con la Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural.
- Las Direcciones o Gerencias Regionales de Educación, y las UGEL, para facilitar el cumplimiento de las acciones requieren conformar y formalizar Equipos de Gestión de la Educación Intercultural Bilingüe y Educación Rural, integrados por especialistas de Inicial y Primaria, conocedores de las culturas y dominio oral y escrito de lenguas originarias.
- Desarrollan el asesoramiento técnico pedagógico a los especialistas y a los equipos técnicos de las Unidades de Gestión Educativa Local.
- Coordinan, monitorean, evalúan e informan a la Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural el desarrollo de las actividades realizadas en cada una de las Unidades de Gestión Educativa Local.
- Informan a la DRE semestralmente sobre el desarrollo de cada una de las actividades previstas para mejorar la educación

Intercultural Bilingüe y educación rural en su jurisdicción.

- Supervisan el desarrollo de las acciones educativas y el cumplimiento de las horas efectivas correspondientes para garantizar el mejoramiento de los aprendizajes en los estudiantes.
- Supervisan el uso de los materiales educativos EIB en los procesos pedagógicos del aula.
- Establecer un nuevo pacto entre la escuela, la familia y comunidad, centrado en la búsqueda de soluciones a los problemas de la escuela y orientado a que los estudiantes aprendan, es decir, que desarrollen las competencias que se esperan en la escuela intercultural bilingüe.
- Busca llegar a un consenso entre la escuela, la familia y la comunidad acerca de “qué”, “cómo” y “para qué” se aprende.
- Se promueve que padres y madres de familia, sabios y líderes comunales participen en los procesos de aprendizaje, enseñando lo que saben y ejerciendo el rol de vigilancia del servicio educativo.

En el Plan Pedagógico emitido por la DIGEIBIR, se agrega los siguientes elementos:

Desarrolla una gestión autónoma, participativa y articulada a una red educativa.

La escuela EIB tiene una organización abierta a la comunidad y rescata 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 I.E. como los docentes, los padres y madres de familia, los líderes comunitarios y los mismos estudiantes contribuyen a su mejor funcionamiento. Se generan espacios de autoevaluación de manera colectiva y continua, para extraer las lecciones de experiencias de los diferentes actores que participan de la educación.

Esta participación también debe alcanzar a los estudiantes, promoviendo para ello la organización de los mismos según sus necesidades y preferencias.

La participación comunitaria es fundamental no sólo 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. Las redes educativas se constituyen en instancias de gestión y participación que permiten avanzar en una mejor atención a las I.E. y responder mejor a las características, necesidades y demandas de las comunidades locales.

Son características de la gestión educativa participativa e intercultural:

- Se promueve y garantiza la participación de los padres, madres de familia y la comunidad en las decisiones que se toman en la escuela para mejorarla y para ofrecer las condiciones adecuadas a los estudiantes. Brindan apoyo al director y/o docente, y asumen la vigilancia del buen funcionamiento de la escuela.
- Recoge los valores y formas de organización que funcionan en la comunidad, así como la manera en que se toman las decisiones de acuerdo a la cultura y usando la lengua materna.
- Articula eventos sociales y actividades productivas al trabajo educativo, a fin de desarrollar un trabajo pedagógico significativo a la vida cotidiana de los estudiantes y acorde con sus necesidades.
- El director ejerce un liderazgo que es reconocido por todos, y promueve la participación organizada de los estudiantes, docentes y padres/madres de familia. Valora y promueve el ejercicio de los derechos de todos y el buen trato en la escuela, generando un clima de convivencia propicio para el aprendizaje.

Se articula a una Red que agrupa a varias I.E., sobre todo en la zona rural, con las que comparte problemáticas y características socioculturales, lingüísticas y educativas similares y le permite construir un Proyecto Educativo de Red común y articulador, en coherencia con los planes de vida o proyectos de desarrollo de las comunidades.

- Se promueve un horario escolar diario adaptado a las actividades de las comunidades y de los estudiantes, garantizando el número de horas oficiales establecidas para el nivel educativo.

Promueve la convivencia intercultural y favorable al aprendizaje.

El clima institucional es un elemento importante en el desarrollo de los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes de cualquier escuela, más aún en una escuela intercultural bilingüe, donde la discriminación, el racismo y toda forma de exclusión deben ser combatidos y debe promoverse el diálogo intercultural.

La convivencia en la escuela y el aula debe caracterizarse por:

- El respeto y valoración de las diferencias socioculturales, lingüísticas, de talentos, de formas de ser de todos los estudiantes; respeto al ser tratados como personas y como miembros de una comunidad, de un pueblo, de un país.
- El sustento en los valores de la propia cultura y en los que aportan otras, como la aceptación mutua, la hospitalidad, la reciprocidad, la cooperación, los derechos humanos, la no discriminación de ningún tipo, el intercambio, entre otros.
- El respeto y el uso de la lengua originaria y del castellano en distintos espacios y procesos que se desarrollan en la escuela: clases dentro y fuera del aula, trámites administrativos, visitas a distintos lugares, paseos, atención a los padres y madres de familia, asambleas o reuniones escolares, reuniones de docentes y directivos, etc.
- Las altas expectativas que tienen los directivos, docentes, padres y madres de familia sobre las posibilidades de aprender de los niños, niñas y adolescentes, por encima de cualquier adversidad, lo que genera confianza en ellos mismos.
- El ejercicio que hacen los estudiantes de su ciudadanía al contar con una organización estudiantil y participar en la gestión escolar, asumiendo sus derechos y responsabilidades.
- Es la práctica de una democracia activa, en la que la organización social funciona en base a relaciones horizontales.

Promueve una estrecha relación escuela - familia – comunidad.

La participación de las madres y los padres de familia debe comprender distintas dimensiones de la tarea educativa. Implica una intervención propositiva en la construcción y evaluación de las propuestas educativas, la definición de funciones, la distribución de tareas, la elaboración de reglamentos, el diseño de planes de trabajo, así como el

aporte directo en los procesos de enseñanza aprendizaje de sus hijos e hijas. En esa medida, es necesario asumir su participación con un enfoque innovador, que implica un mayor nivel de corresponsabilidad en la marcha de la institución educativa y, en consecuencia, de los logros que ésta pueda alcanzar.

3.4.4. Logros de aprendizaje

Aprendizajes fundamentales que deben lograr los estudiantes⁴¹.

Existen un conjunto de aprendizajes a los que todos los niños, niñas y adolescentes del Perú tienen derecho a lograr al final de su educación básica, y que el Estado a través de sus instancias educativas nacionales, regionales y locales debe garantizar; y que los directivos de la institución educativa, maestros, padres y madres de familia deben vigilar que se logren con referencia a comunicación integral y matemática, determina así los niveles y resultados de aprendizaje a nivel nacional, estos son:

1. Actúa demostrando seguridad y cuidado de sí mismo, valorando su identidad personal, social y cultural, en distintos escenarios y circunstancias.
2. Actúa en la vida social con plena conciencia de derechos, deberes y con responsabilidad activa por el bien común.
3. Se relaciona armónicamente con la naturaleza y promueve el manejo sostenible de los recursos.
4. Se comunica eficazmente de manera oral y escrita con perspectiva intercultural, en su lengua materna, en castellano y en una lengua extranjera.
5. Reconoce, aprecia y produce diferentes lenguajes artísticos con eficiencia y autenticidad.
6. desafíos diversos, en contextos reales o plausibles, desde una perspectiva intercultural.
7. Utiliza, innova, genera conocimiento, produce tecnología en diferentes contextos para enfrentar desafíos.

⁴¹ Ídem. p. 47.

8. Actúa con emprendimiento, hace uso de diversos conocimientos y maneja tecnología que le permite insertarse al mundo productivo.

Explicación de los niveles y resultados a nivel nacional.

Los estándares de logros de aprendizaje determinados por el MINEDU, en las áreas de comunicación integral y matemáticas son por niveles, a continuación, se explica:

1. Nivel 2:

Los estudiantes del nivel 2 han logrado lo esperado para el grado. Estos estudiantes responden la mayoría de las preguntas de las pruebas.

2. Nivel 1:

Los estudiantes del nivel 1 no lograron los aprendizajes esperados. Todavía están en proceso de lograrlo. Solamente responden las preguntas más fáciles de las pruebas.

3. Debajo del nivel 1:

Los estudiantes de este nivel tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado. A diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de las pruebas.

3.4.5. La evaluación ECE.

Las competencias previstas se evalúan y se elige las áreas de comunicación integral y matemática, a través de la ECE. La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)⁴² es una evaluación a nivel de sistema que realiza anualmente el MINEDU, a través de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa, con el objetivo de obtener información sobre el rendimiento de los estudiantes de segundo grado de primaria y –en las escuelas que trabajan en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe– de los de cuarto grado de primaria.

El **propósito** fundamental de esta evaluación es informar a todos los actores involucrados en el quehacer educativo el nivel de logro alcanzado

⁴²MINISTERIO DE EDUCACION. *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) - Segundo grado de primaria y cuarto grado de primaria de IE EIB - Marco de Trabajo*. Consulta: 29 de Octubre de 2013. < http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece/Marco_de_Trabajo_ECE.pdf >

por las I.E. y estudiantes en las capacidades evaluadas, con el fin de que tomen decisiones de mejora en el ámbito de su competencia. Por sus características, la ECE es considerada como una evaluación diagnóstica, de carácter formativo y de bajas consecuencias.

La ECE se **aplica** al final del año escolar, entre los meses de noviembre y diciembre. Se trata de una evaluación estandarizada a gran escala que produce información comparable acerca de los desempeños de los estudiantes de todo el país. Para asegurar la estandarización de la aplicación, la UMC contrata una institución –que recibe el nombre de operador logístico– que es la encargada de constituir una red administrativa, mediante la convocatoria, capacitación y selección de personal externo a las I.E. Estas personas se desempeñarán como aplicadores, asistentes de supervisor, supervisores provinciales y coordinadores regionales. Ellos son los responsables de garantizar que todos los procedimientos de estandarización se cumplan de acuerdo con los lineamientos entregados por la UMC. Los directores y docentes de cada I.E. cumplen un rol fundamental ayudando al aplicador en la organización y disciplina de los estudiantes.

Los resultados del aprendizaje de los estudiantes evaluados en la ECE **son devueltos a cada uno de los actores** involucrados en el quehacer educativo (directores de las I.E., docentes, padres de familia, directores y especialistas de las instancias de gestión educativa descentralizada, etc.), **con el fin** de proveer información acerca de los logros de aprendizaje de los estudiantes (currículo logrado) en relación con los logros que se espera de ellos al finalizar el grado evaluado (currículo intencional).

Así, en cada I.E., los actores involucrados podrán conocer los resultados obtenidos por sus estudiantes y, a partir de ellos, podrán formular planes de mejoramiento con metas concretas y factibles que respondan a su realidad y a sus necesidades específicas. Por su parte, los padres de familia contarán con una herramienta para hacer seguimiento a los resultados de sus hijos, lo que les permitirá plantear alternativas de acompañamiento en casa, y contribuir así a un mayor compromiso por parte de las familias con el mejoramiento de la calidad educativa.

Con respecto a los órganos intermedios, gobiernos regionales y las distintas dependencias de la sede central del MINEDU, los resultados de la

ECE deberían ser tomados como una evidencia para el análisis y la reflexión acerca de las condiciones básicas que se le brinda a cada I.E. para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo tal que asegure las mismas oportunidades de aprendizaje para todos sus estudiantes.

En resumen, la devolución de la información obtenida en la ECE busca que todos los actores involucrados en la tarea educativa puedan tomar decisiones de mejora desde el nivel de responsabilidad que les corresponde.

De este modo, se espera alinear esfuerzos en la planificación y desarrollo de acciones y estrategias orientadas a mejorar la calidad de los aprendizajes de nuestros niños y niñas, con miras a elevar los niveles de logro alcanzados por cada uno de ellos.

3.4.6. Percepciones de los actores de la política EIB.

La configuración mental de cada uno de los actores sobre el programa EIB, es decir importa la percepción sobre el diseño, la implementación, gestión de la política EIB y de los resultados o aprendizajes de los estudiantes de todos los actores, es decir de los propios estudiantes, de los docentes, directores de I.E, padres-madres de familia, sabios; asimismo de la instancia de gestión de la UGEL y DREC especialistas, responsables de área.

3.4.7. Definición de conceptos

Una aproximación sobre la **educación bilingüe intercultural** es la de Gil (2002)⁴³, plantea que la EIB busca la reforma de la escuela para incrementar la equidad educativa, superar el racismo/discriminación/exclusión, favorecer la comunicación y competencia interculturales y apoyar el cambio social.

Analizando esta definición vemos que la EIB así planteada se trata de un **enfoque educativo**, una manera de entender la educación (no un programa, ni una acción); tiene un enfoque **holístico**, afecta a todas las dimensiones educativas (y no sólo al currículo, ni a la tecnología educativa); tiene un enfoque **inclusivo**, supone una educación de todos (y

⁴³ GIL, Inés. "La educación intercultural: una propuesta para la nueva alfabetización". Psicopedagogia.com, *Psicología de la educación para padres y profesionales*. Consulta: 2 de abril de 2012. <www.psicopedagogia.com/educacion_intercultural>

no sólo para indígenas o nativos); percibe la **diversidad** como un valor (y no como una limitación o atraso); plantea cuatro objetivos generales fundamentales: equidad, antirracismo, competencia intercultural, transformación social.

Finalmente, Gil considera a la EIB una propuesta pertinente y adecuada para garantizar una educación de calidad a todos los niños y niñas del Perú, permitiéndoles a los niños indígenas una igualdad de oportunidades con el resto de la población.

Esta concepción es reforzada por la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá Colombia. Plantea que en el contexto latinoamericano, el modelo intercultural que se pretende va más allá del reconocimiento de la diversidad. La fuerza de la propuesta intercultural apunta, a cambiar las condiciones y las modalidades en las que se dan los intercambios, es decir, se dirigen a una refundación de la nación. En ese sentido, podría entenderse la *interculturalidad* como un proceso de negociación social que, a partir de una realidad fuertemente marcada por el conflicto y las relaciones asimétricas de poder, busca construir relaciones dialógicas y justas entre los actores sociales pertenecientes a universos culturales diferentes, sobre la base del reconocimiento de la diversidad. De ahí que un auténtico proyecto de ciudadanía sea visto como “una tarea de renovación profunda de la democracia según principios y pautas interculturales”⁴⁴.

Respecto a la **gestión del programa educativo de EIB**, el gerenciamiento implica el despliegue de actitudes, habilidades y conocimientos, que el inicio y el final de la gestión sea el logro de aprendizajes de los estudiantes. Gestionar un programa educativo o instituciones educativas radica en hacer que sean eficientes y comprometidos, implica desarrollar liderazgo, establecer resultados y evaluación de desempeño, garantizar calidad en el servicio, uso eficiente de recursos (Alves, citado por Gonzáles)⁴⁵. Y según, Jurado (2011),

⁴⁴ UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE BOGOTÁ COLOMBIA. *Creación de ambientes interculturales en contextos educativos multiculturales*. Módulo 3: Multiculturalismo, Ciudadanía, e Interculturalidad. 2009. p.3.

⁴⁵ GONZALES, Hermilio E. *Metas de productividad y la gestión de programas educativos basados en tecnologías*. Venezuela. 2007. pp. 2-3. Consulta: 4 de abril de 2012.

<[66](http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=metas%20de%20productividad%20y%20la%20%20gesti%C3%B3n%20de%20programas%20educativos%20basados%20en%20tecnolog%C3%ADas.&source=web&cd=1&sqj=2&ved=0CCMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cabinas.net%2Fmonografias%2Fadministracion_empresas%2Fmetas_de_productividad_gestion_de_programas_educativos_basados_en_tecnologias.doc&ei=93KgT_Vrjp7xBLrxpLgB&usq=AFQjCNHkPv n3NgEeJe7PEJuCngp4Ufigg></p>
</div>
<div data-bbox=)

gestionar con eficiencia y eficacia implica también que los gerentes del programa desplieguen competencias gerenciales como “gestión de la planificación del alcance, integración y coordinación de la política social, gestión de calidad, gestión del liderazgo y del talento humano, gestión de costos, tiempos y del presupuesto, gestión de la información y comunicación, gestión de la logística”⁴⁶.

La Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural del MINEDU plantea algunos elementos de gestión de la política EIB centrados para el logro de metas así: mejorar el aprendizaje en zona rural para el año 2016, revertir del 7.6% al 40% de niños con aprendizajes logrados en comunicación integral; de 5.8% de logro al 30% de niños con aprendizajes logrados en matemática.

Asimismo, se prevé el futuro al año 2016 el 50% de los niños serán atendidos en su lengua materna para lo cual plantea los siguientes elementos de gestión: diseño de un plan de atención y generando condiciones para su buen inicio; escuelas dignas interculturales y bilingües, reimpulso de la formación inicial en educación intercultural bilingüe, elaboración distribución y uso de materiales en lengua materna, paquete pedagógico en educación intercultural bilingüe, concertado acompañamiento pedagógico.

Igualmente Jurado (2011), plantea que la gestión para el logro de metas implica que las instancias de gestión del programa cuenten con un: “perfil de gerente social: [...]implementar las políticas y programas, gran capacidad de liderazgo, tener (agregado personal) una perspectiva estratégica en la evaluación y análisis de información, identificar oportunidades de largo plazo, realizar una gerencia inter organizacional estableciendo alianzas, promover que los beneficiarios se involucren en los procesos del programa, capacidad de identificar las oportunidades y restricciones del medio ambiente y desarrollar una gerencia adaptativa, seleccionando en situaciones inciertas medidas altamente innovadoras”⁴⁷

Ahora bien, un buen gerenciamiento se refleja en la calidad de los resultados, u objetivos logrados, en este contexto es importante

⁴⁶ JURADO, Joel. *Fundamentos de la gerencia social*. Material de enseñanza. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP Virtual. 2011. pp. 51-57.

⁴⁷Idem. p. 58.

aproximarnos a cuáles son los **resultados de aprendizaje de los estudiantes** que se espera que logren en el marco de la EIB. La Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente (DINFOCAD) del MINEDU propone competencias interculturales; que son las habilidades, conocimientos y actitudes que desarrollen en las instituciones educativas de EIB. Entonces se consignan cinco competencias organizadas en las siguientes temáticas: contacto cultural, habilidades comunicativas, modos de conocer y aprender, relaciones de poder y ciudadanías interculturales⁴⁸. Por su parte Delors (1996), en un informe final, para la UNESCO, la educación para el siglo XXI señala que se debería desarrollar competencias relacionadas con los cuatro pilares del aprendizaje identificados en el Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI: **I.** aprender a conocer, para adquirir un repertorio cultural amplio. **II.** aprender a hacer, desarrollando competencias que capaciten a las personas para enfrentar situaciones inesperadas, trabajar en equipo, desenvolverse en diferentes contextos y tener la capacidad de emprendimiento. **III.** aprender a vivir juntos, incentivando la comprensión y valoración del otro mediante la percepción de las formas de interdependencia y el respeto a los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz. **IV.** aprender a ser, para conocerse y valorarse a sí mismo, construir la propia identidad y actuar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal⁴⁹.

Aprendizajes esperados de los estudiantes de educación primaria de EIB.

De acuerdo a Viera (2003), se entiende el aprendizaje como construcción de significados, representaciones modelos mentales. “Proceso de interacción que produce cambios internos, modificación de los procesos en la configuración psicológica del sujeto de forma activa y continua”⁵⁰

⁴⁸MINISTERIO DE EDUCACION - DINFOCAD - PROEDUCA-GTZ. *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate*. 2005. pp. 21-42. Consulta: 04 de abril de 2012.

<http://www.ciberdocencia.gob.pe/archivos/hacia_construccion_proc_ed_int.pdf>

⁴⁹DELORS, Jacques y otros. *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Ediciones UNESCO. Paris-Francia. 1996. p. 34.

<http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF>

⁵⁰VIERA, Trilce. *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural*. México. 2003. p.37. Consulta: 04 de abril de 2012. <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/373/37302605.pdf>>

El Proyecto Educativo Nacional al 2021 (2007) propone, de manera específica, construir estándares nacionales de aprendizaje de manera concertada.

En cuanto a los estándares, el PEN especifica que la «construcción de estándares nacionales y más adelante regionales, de aprendizaje para toda la educación básica pública y privada», deberá buscar «correspondencia con estándares internacionales», y enfatizar cuatro ámbitos prioritarios de aprendizaje:

1. La comunicación, incluyendo tanto la lectura comprensiva como la escritura.
2. La matemática, comprendiendo el razonamiento lógico, las ciencias y la relación con el ambiente.
3. La ciudadanía, considerando la pertenencia, la convivencia, la integración y el respeto por las diferencias.
4. El desarrollo personal, implicando autonomía, autoconocimiento, autoestima, expresión estética, cuidado y desarrollo del cuerpo y conducta moral⁵¹.

Gestión de la Educación Intercultural Bilingüe

Según Tovar (2012)⁵², una política social es buena cuando tiene resultados y logra legitimidad y una buena gestión es cuando logra resultados garantizando procesos de calidad. En este marco, el análisis sobre la gestión de la educación bilingüe intercultural, implica desplegar capacidades para la planificación, integración y coordinación de la política social EIB, gestión del liderazgo y del talento humano, gestión de costos de tiempo-presupuesto, gestión de información y comunicación y gestión de la logística (Jurado, 2011)⁵³. A ello se puede complementar con otros elementos de gestión, planteados por el MINEDU, como estándares de aprendizaje, marco curricular nacional, reforma escolar y mejora del desempeño del maestro; por lo tanto, son elementos que necesitarán coordinar, interaccionar, complementarse y converger en el esfuerzo de aumentar la eficacia, la relevancia y la equidad de los resultados del sistema educativo. En síntesis, como producto de la gestión eficiente es

⁵¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN-CONCEJO NACIONAL DE EDUCACION. *Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú*. Lima. 2007. pp. 72-73. Consulta: 2 de abril de 2012.

<<http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/PEN-2021.pdf>>

⁵² TOVAR, María. *Métodos y técnicas de investigación en gerencia social* [Audiovisual]. Material de estudio. Escuela de Post Grado. Pontificia Universidad Católica del Perú. 2012.

⁵³ JURADO, óp. cit. pp. 51-57.

que en las instituciones educativas se genere una comunidad de aprendizaje, se proponga trabajar para lograr que las escuelas trasciendan su tradicional rigidez y monotonía para convertirse en lugares acogedores e integradores donde se enseñe bien y de manera eficaz. Algo que exigiría «transformar las prácticas pedagógicas» de los maestros (lo que requiere «generar estándares claros sobre la buena docencia y acreditar instancias de formación y desarrollo profesional docente» capaces de certificarlos.

Y lograr resultados como en el caso EIB implica lograr competencias interculturales, para lo cual se constituye estándares nacionales de aprendizaje de manera concertada. Opinamos que los objetivos de aprendizaje y las competencias interculturales deberán ser para todos los estudiantes, ¿acaso un estudiante de zona urbana o rural, no requiere desarrollar competencias interculturales? así como en la experiencia mexicana que por ley se imparte la EIB en todo el país y en todos los niveles y modalidades educativas. *La educación intercultural que busca el aprendizaje, el respeto y la no exclusión, el empoderamiento entre las diferentes culturas, en el caso de culturas sometidas a otras culturas como en el Perú es una opción de política social.*

Instancias de gestión⁵⁴:

a) Consejo educativo institucional

Artículo 22.- Consejo Educativo Institucional (CONEI)

Es el órgano de participación, concertación y vigilancia ciudadana de la I.E. pública que colabora con la promoción y ejercicio de una gestión eficaz, transparente, ética y democrática que promueve el respeto a los principios de equidad, inclusión e interculturalidad en las I.E. públicas.

Es presidido por el Director de la I.E., y está conformado por los subdirectores, si los hubiera; representantes del personal docente, del personal administrativo, de los estudiantes, de los ex alumnos y de los padres de familia, pudiendo ser integrado también por otros

⁵⁴MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *DECRETO SUPREMO Nº 009-2005-ED. Aprueban Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo.* 28 de Abril.

representantes de instituciones de la comunidad local, por acuerdo del Consejo.

El Reglamento Interno de la Institución o Programa Educativo, o el de la Red Educativa Institucional, en el ámbito rural, establece el número de representantes y funciones específicas, de acuerdo a la Ley General de Educación y al presente Reglamento.

b) Consejo participativo local de educación (COPALE)

Artículo 49.- Definición y Conformación

El Consejo Participativo Local de Educación (COPALE) es un órgano de participación, concertación y vigilancia educativa durante la elaboración, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Local en la Unidad de Gestión Educativa Local. Es presidido por el Director de la Unidad de Gestión Educativa Local e integrado por representantes de los estamentos de la comunidad educativa local, de los sectores económicos productivos, del Municipio y de las instituciones públicas y privadas.

c) Consejo participativo regional de educación

Artículo 58.- El Consejo Participativo Regional de Educación

El Consejo Participativo Regional de Educación (COPARE) es una instancia de participación, concertación y vigilancia en la elaboración, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Regional. Constituye un espacio de concertación entre los estamentos vinculados al quehacer educativo en la región en favor del mejoramiento de la calidad educativa y del desarrollo regional.

Está presidido por el Director Regional de Educación e integrado por representantes de docentes, universidades e Institutos Superiores, sectores económicos productivos, comunidad educativa local e instituciones públicas y privadas de la región.

El MINEDU, en coordinación con los Gobiernos Regionales, dicta las normas generales que regulen la elección de los miembros del Consejo.

Herramientas de gestión⁵⁵:

a) **Proyecto Educativo Institucional (PEI)**

Es un instrumento de gestión de mediano plazo que se enmarca dentro de los Proyectos Educativos Nacional, Regional y Local.

Orienta una gestión autónoma, participativa y transformadora de la I.E. o Programa. Integra las dimensiones pedagógica, institucional, administrativa y de vinculación al entorno.

Articula y valora la participación de la comunidad educativa, en función de los fines y objetivos de la I.E.

Las I.E. que conforma la Red Educativa Institucional formularán el Proyecto Educativo de Red, pertinente para todas las I.E. públicas que lo integran, sobre la base de sus objetivos e intereses comunes. Una vez aprobado, se obligan a participar y a cumplir con los acuerdos establecidos en dicho Proyecto Educativo. Es responsabilidad de los Directores de las I.E. incluir en el Plan Anual de Trabajo de su Institución las actividades de la Red.

b) **Proyecto educativo local**

Artículo 51.- Definición del Proyecto Educativo Local

El Proyecto Educativo Local (PEL) es el principal instrumento orientador de la gestión educativa local formulado por la Unidad de Gestión Educativa Local. Permite concretar acuerdos y compromisos recíprocos en torno a los objetivos planteados colectivamente. Se articula con el Plan de Desarrollo Local Concertado, con el Proyecto Educativo Regional y con el Proyecto Educativo Nacional.

c) **Proyecto educativo regional**

Artículo 61.- Definición del Proyecto Educativo Regional

El Proyecto Educativo Regional (PER) es el principal instrumento orientador de la política y gestión educativa regional. Se elabora, respetando el Proyecto Educativo Nacional, con la participación democrática de la sociedad civil y las autoridades educativas del

⁵⁵ ídem.

gobierno regional. Permite concretar acuerdos y compromisos recíprocos en torno a los objetivos planteados colectivamente.

Se articula con el Proyecto Educativo Nacional y se integra al Programa Regional de Desarrollo de Capacidades Humanas a que se refiere la Ley Orgánica de Gobiernos Regionales y, a través de él, al Plan Concertado de Desarrollo Regional.

d) Operadores de la política

- Director de la Dirección Regional de Educación-Cusco.
- Especialistas de EIB.
- Director de la UGEL.
- Especialistas de la UGEL.
- Director de la I.E.

Redes educativas institucionales (RED)⁵⁶

Artículo 40.- Definición y finalidad

Son instancias de cooperación, intercambio y ayuda recíproca entre I.E., ubicadas en áreas rurales o urbanas, con la finalidad de:

- a) Elevar la calidad profesional de los docentes y propiciar la formación de comunidades académicas.
- b) Optimizar los recursos humanos y compartir equipos, infraestructuras y material educativo.
- c) Coordinar intersectorialmente para mejorar la calidad de los servicios educativos en el ámbito local.

Las Redes están conformadas por I.E. o Programas, teniendo en cuenta los criterios de: proximidad geográfica, identidad cultural y facilidades de comunicación.

Actores:⁵⁷

Los destinatarios

⁵⁶ ídem.

⁵⁷ BOBADILLA DÍAZ, óp. cit. pp. 10-13.

Llamados también grupos-objetivo, son las entidades sociales en tanto individuos hacia los cuales se dirigen los proyectos con el objeto de modificar su situación.

Los destinatarios son el punto de partida y el punto de llegada de los proyectos. Son el punto de partida en el sentido de que en ellos y con ellos se requiere identificar el problema a ser superado con el proyecto. En segundo lugar, la tan mentada participación en los proyectos alude a lograr la presencia de los destinatarios no como receptores pasivos de las acciones de los proyectos, sino como entidades pensantes, con capacidad de decisión y de acción en la marcha de los mismos. En el programa los destinatarios son los niños y los destinatarios indirectos son los padres y madres de familia.

Entidades de la sociedad civil

Las ONGD constituyen una amplia gama de entidades, asociaciones, fundaciones, organizaciones de base, como su nombre lo indica, son independientes del Estado, operan sin fines de lucro y sus acciones están fundamentalmente dirigidas al desarrollo social y económico y las acciones de ayuda a los sectores más desprotegidos de la sociedad.

Las organizaciones sociales de base a nivel comunal, distrital, provincial, las empresas privadas y personalidades destacadas.

Entidades gubernamentales y/o estatales

Está conformado por el sector salud, educación, justicia, ministerio del interior, las municipalidades distritales y provinciales.

El tema importante con respecto a las entidades estatales es lo relativo al establecimiento, cumplimiento y seguimiento de las políticas públicas que orientan el trabajo de ellas mismas y de las organizaciones de la sociedad civil.

El panorama de este sector se torna más complejo por las distorsiones adicionales derivadas de las desigualdades en capacidades y recursos dentro y entre los niveles de gobierno (central, regional y local). En el escenario de los proyectos de desarrollo, los nexos interinstitucionales

entre el gobierno y la sociedad civil ciertamente van a afectar la ejecución de los mismos.

La cooperación internacional

En este rubro se considera básicamente a la cooperación bilateral (de gobierno a gobierno), la cooperación multilateral (Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, etc.) y la cooperación de agencias privadas. Existen otros niveles menores como son entidades sub-regionales, ayuntamientos (gobiernos locales, principalmente europeos) y programas de las llamadas ciudades-hermanas.



CAPÍTULO IV: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Forma de investigación

Se eligió **el estudio de caso** como **forma de investigación**, porque nos permitió mirar a profundidad y con gran nivel de detalle los factores que explican del por qué no se está logrando los aprendizajes esperados en los estudiantes de educación primaria de la política EIB en I.E. de los distritos de Ccarhuayo y Ocongate.

El caso de Ccarhuayo y Ocongate es parte de una serie de situaciones idénticas específicamente de instituciones educativas rurales, es un prototipo, sintetiza las características de los distritos rurales de la región del Cusco; de modo que el estudio del caso ha permitido comprender al conjunto de las I.E. rurales de EIB ubicadas en zonas alto andinas. En este sentido, se analizó una experiencia de EIB en todas sus dimensiones de acuerdo a las variables definidas, para así comprender mejor y para desentrañar la gestión de la política EIB.

Este estudio de caso permitió analizar aspectos cualitativos referidos a percepciones de los actores de la EIB, y a las dimensiones de la implementación, actividades, procesos, gestión y propuestas de mejora en el programa EIB. De igual manera nos ayudó a identificar los obstáculos y/o potencialidades y extraer lecciones y así facilitar la generación de propuestas y conocimientos para la gestión de la EIB.

El estudio de caso nos permitió, identificar, analizar tipos de prácticas gerenciales (gerencia social) en la gestión del Programa a través de la cual se ejecuta la Política de EIB, los obstáculos y potencialidades que tienen para gerenciar. En la misma línea, nos permitió realizar propuestas de mejora en la gestión de la política EIB, en base a la identificación de: prácticas gerenciales no adecuadas, obstáculos y/o potencialidades, la aplicabilidad de la política en el contexto estudiado, extrayendo lecciones y generando posibles soluciones (el estudio de caso proviene de la teoría y va hacia ella).

4.2. Unidad de análisis

La unidad de análisis elegida son dos instituciones educativas de educación primaria unidocente, multigrado y polidocentes del distrito de Ocongate, elegidos con criterios de inclusión: de distancia (cercana y lejana) con referencia a la capital de provincia, la intervención en la gestión de ONG.

4.3. Metodología

Se empleó la estrategia metodológica mixta, es decir, se realizó una investigación cualicuantitativa. Esta estrategia metodológica ayudó a comprender el objeto de la investigación por qué no se están logrando los aprendizajes en los estudiantes del nivel primario de la zona de Ccarhuayo y Ocongate, en el marco de la política EIB, en sus complejas dimensiones y articulaciones. Así mismo, nos permitió recoger la información a través de técnicas cualitativas como la observación, la entrevista, grupos focales, historia de vida y también usar fuentes secundarias como las evaluaciones censales de estudiantes, fotos y videos. Se utilizó técnicas cuantitativas de levantamiento de información principalmente como el cuestionario, para conocer las características de la política EIB. Además, el procesamiento de la información reposa fuertemente en el manejo de herramientas conceptuales, lo que nos retó a los investigadores a profundizar el marco conceptual de la política EIB y el gerenciamiento del programa. La riqueza de estas informaciones también estriba en la contrastación de la información recogida desde los actores sociales del programa, así la información recogida de los directores se trianguló con la información de los docentes y los niños estudiantes.

La metodología empleada tuvo concordancia con el problema a investigar, ya que el problema tiene un carácter abierto, que generó nuevas preguntas o pistas de interpretación. Por ejemplo, a partir de la pregunta de investigación ¿cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas por las instancias de gestión en el programa de EIB? surgió otras preguntas como ¿por qué se implementan los procesos de tal o cual manera? ¿Por qué las actividades son ejecutadas exitosamente? con la finalidad de comprender mejor la información que haya sido recogida con anterioridad.

Esta metodología ha sido apropiada para recoger percepciones, acontecimientos desde la subjetividad, valoraciones, conductas de los principales actores de la política EIB.

Definición de las unidades de análisis, fuentes de información, dimensiones del estudio y técnicas de recolección de información

a) Unidades de análisis

Para saber dónde podemos encontrar lo que buscamos y qué debemos mirar u observar, se ha enfocado nuestro análisis para encontrar las variables e indicadores a través de las unidades de análisis: referidos a personas; gerentes especializados, directores, supervisores, coordinación educativa local, área de personal de la DREC, docentes, estudiantes, padres, sabios y líderes, de la comunidad, personal administrativo y las instancias de gestión; referidos a organizaciones; instituciones educativas, aulas EIB, miembros del CEI, reuniones de CEI; referidos a documentos; evaluaciones, pruebas de evaluación, aprendizajes esperados, aprendizajes logrados, registro de calificaciones, capacitación, formación en EIB, programa de capacitación, diversificación curricular, guías metodológicas, material educativo, planificación de sesiones de clase, normativas establecidas, plan de participación, plan de supervisión, planes de trabajo, política para la EIB, programa EIB, programa de monitoreo y asesoramiento, sistema de contratación y reasignación, informes de actividades, TIC, acuerdos de CEI.

b) Fuentes de información

Las fuentes de información planteadas son los actores del programa, los directores tanto de la Dirección Regional de Educación, de la UGEL y de la institución educativa, beneficiarios (estudiantes y padres de familia), asimismo se ha propuesto como fuentes de información documentos normativos como la misma política de la Educación Bilingüe Intercultural, normativas de gestión, data estadística de docentes, directores especializados, informes de evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes, etc.

Las personas y documentos mencionados son los que nos proporcionaron información sobre el objeto de estudio de ***¿Cómo se está implementando y gestionando la política de EIB en la zona de Ccarhuayo y Ocongote en sus diferentes componentes de gestión; ¿requerimientos, procesos, características, para garantizar niveles de aprendizaje esperados en los estudiantes del nivel primario?***

La matriz de análisis describe la correspondencia de los indicadores, instrumentos y fuente de obtención de la información.

c) Técnicas de recolección de información

Para operativizar la investigación y lograr el objetivo de hacer viable las técnicas de recolección, se implementó las técnicas de investigación siguientes:

- ✓ **Cuestionario**, permitió recoger información estandarizada sobre las características de la política EIB.
- ✓ **Entrevista**, fundamentalmente la semiestructurada porque permitió aproximarnos a los datos subjetivos y a cómo cada persona configura su visión de un hecho social y lo explica, así se recogió explicaciones sobre 17 unidades de análisis como a las instituciones educativas, docentes, material educativo, pruebas de evaluación, capacitación, TIC, etc.
- ✓ **Observación**, permitió observar a los docentes, niños y aulas EIB en su naturalidad, tal como ocurre en la realidad sin interferencias para analizar la calidad de implementación de las aulas EIB con materiales audiovisuales y escritos y el uso de los materiales en la interacción docente-alumno.
- ✓ **Grupo focal**, nos permitió profundizar sobre determinados aspectos sobre el programa EIB con referencia a los aprendizajes logrados, coordinación educativa, local, normativas, planes de trabajo, programa de capacitación, programa de supervisión y monitoreo como lo que sienten, piensan, perciben, explican el porqué de su actuación de los actores como de los directores, docentes, especialistas de EIB, estudiantes, supervisores padres, sabios y líderes.
- ✓ **Revisión documental**, porque nos facilitó recoger información a partir de documentos de manejo en la gestión de la política EIB y nos permitió analizar 17 unidades de análisis como, acuerdos del CEI, aprendizajes esperados-logrados, diversificación curricular de manera detallada.

Para las técnicas de recolección de la información, se utilizó los siguientes instrumentos: guía de entrevista, guía de observación, guías de grupos focales y de revisión documental.

Estas guías permitieron operativizar la investigación, es decir hacer viable su elaboración y aplicación secuencial de pasos, de tal manera que ha sido ordenada y sistemática y nos permitió recoger la información con rigurosidad.

d) Definición de las variables y definición de los indicadores

La matriz de análisis presenta la correspondencia de variables e indicadores para cada una de las preguntas y objetivos de investigación. A continuación, se ofrece de manera correlativa:

- ✓ **Características del Programa de EIB:** corresponde a la configuración de la política EIB a sus particularidades: los objetivos de la política EIB, sus componentes pedagógicos, las políticas o lineamientos de ejecución, institución educativa certificada. Los actores no docentes. Docentes especialistas en EIB, que manejan dos lenguas y cultura de la zona. Material educativo bilingüe, en lengua materna y segunda lengua. Currículo diversificado con enfoque intercultural y holístico, guías metodológicas, plan de clase adaptados.

Se operacionalizó a través de: componentes pedagógicos (currículos, materiales, sistema de evaluación, guías), lineamientos para implementación, lineamientos para gestión, lineamientos para monitoreo, actores no docentes, mapa de actores, docentes calificados en EIB, instituciones educativas.

- ✓ **Requerimientos de implementación de la política EIB:** corresponde a las condiciones necesarias para el funcionamiento del programa: infraestructura física, dotación de recursos, organización, capacitación de docentes, guías de clase, plan de clase, material audiovisual, recursos tecnológicos, mecanismos para el control y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se operacionalizó a través de: aulas implementadas con material educativo, docentes capacitados, guías de clase por grado de estudio, kit de material audiovisual y escrito, TIC por áreas, tipos de fichas de control y evaluación, tipo de pruebas de evaluación para estudiantes por grado (de opción múltiple y objetiva).

- ✓ **Requerimientos de gestión de la política EIB:** Corresponde a las condiciones necesarias para la organización, conducción del programa: gerentes con formación y especialización en EIB, plan de trabajo, políticas

de dirección, control del proceso educativo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje EIB, reportes de ejecución, evaluación y resultados.

Se operacionalizó a través de: gerentes especializados en EIB, planes de trabajo en las instancias de gestión, normativas establecidas en cada instancia de gestión, supervisiones a instancias de gestión, evaluaciones a estudiantes durante el año escolar, reportes de ejecución de actividades y metas, frecuencia de informes de actividades por instancias de gestión.

✓ **Procesos de la política EIB y actividades ejecutadas de la política EIB:**

Corresponde a los pasos y acciones que facilitan el aprendizaje de los estudiantes procesos de: diversificación curricular, planificación de sesiones de clase, materiales editados, monitoreo y asesoramiento, contratación y reasignación de docentes, capacitación de los docentes, participación de los pueblos indígenas, sabios y líderes de la comunidad en el Consejo Educativo Institucional.

Se operacionalizó a través de: profesores que diversifican el currículo, profesores que planifican las sesiones de clase, aulas implementadas, profesores con especialidad en EIB, kits de materiales utilizados por docentes en el aula, frecuencia de monitoreo y asesoramiento, frecuencia de contratación y reasignación de docentes, capacitaciones realizadas para los docentes, capacitaciones realizadas para los directores y supervisores, reuniones de Consejo Educativo Institucional, nivel de acuerdos del Consejo Educativo Institucional, frecuencia de participación de sabios y líderes de la comunidad.

✓ **Aprendizajes esperados de los niños de educación primaria:**

Se refiere a los resultados de aprendizaje previstos por el MINEDU por niveles (1, 2 y 3) en todas las áreas curriculares con énfasis en comprensión de textos y razonamiento lógico matemático. Se operacionalizó a través de: estudiantes en nivel 1, 2 y 3 con aprendizajes esperados en comprensión de textos, estudiantes en nivel 1,2 y 3 con aprendizajes esperados en razonamiento lógico matemático.

✓ **Aprendizajes logrados por los niños de educación primaria:**

Se refiere a los aprendizajes logrados por los estudiantes según niveles (niveles 1,2 y 3) con énfasis en comprensión de textos y razonamiento lógico matemático en comparación con los aprendizajes esperados en el proyecto educativo regional. Se operacionalizó a través de: estudiantes en nivel 1, 2 y 3 con

aprendizajes logrados en comprensión de textos, estudiantes en nivel 1,2 y 3 con aprendizajes logrados en razonamiento lógico matemático.

- ✓ **Características de los actores del Programa EIB:** Se refiere a la **participación** de padres, sabios y líderes en los procesos y actividades estratégicas de la política EIB. Se operacionalizó a través de: frecuencia de participación de padres, sabios y líderes de la comunidad, en procesos y actividades estratégicas.
- ✓ **Percepciones de los actores de la política EIB:** Se refiere a la apreciación de todos los actores hacia el programa EIB y a la percepción mutua entre actores. Se operacionalizó a través de: padres que valoran la intervención del programa, docentes que valoran la intervención del programa y los no docentes que valoran la intervención del programa.

4.4. Diseño muestral

Se ha seleccionado la muestra con criterios inclusivos, instituciones educativas que son denominadas de Educación Intercultural Bilingüe, dos instituciones que sean apoyadas en la gestión por la ONG FyA y dos I.E. que sean gestionadas sin apoyo de ONG, es decir con gestión del MINEDU y al mismo tiempo que haya dos instituciones educativas que sean polidocentes y dos multigrados; con la finalidad de realizar comparaciones entre pares. Entonces la muestra se presenta en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 04
MUESTRA

Tipo de I.E.	Gestión con apoyo FyA	Gestión solo del MINEDU	I.E.
Primaria multigrado	No	SI	Checcaspampa-Alto
Primaria multigrado	SI	No	Andamayo
Primaria Polidocente	NO	SI	Ccarhuayo
Primaria Polidocente	SI	NO	Tinke

Fuente: Elaboración propia.

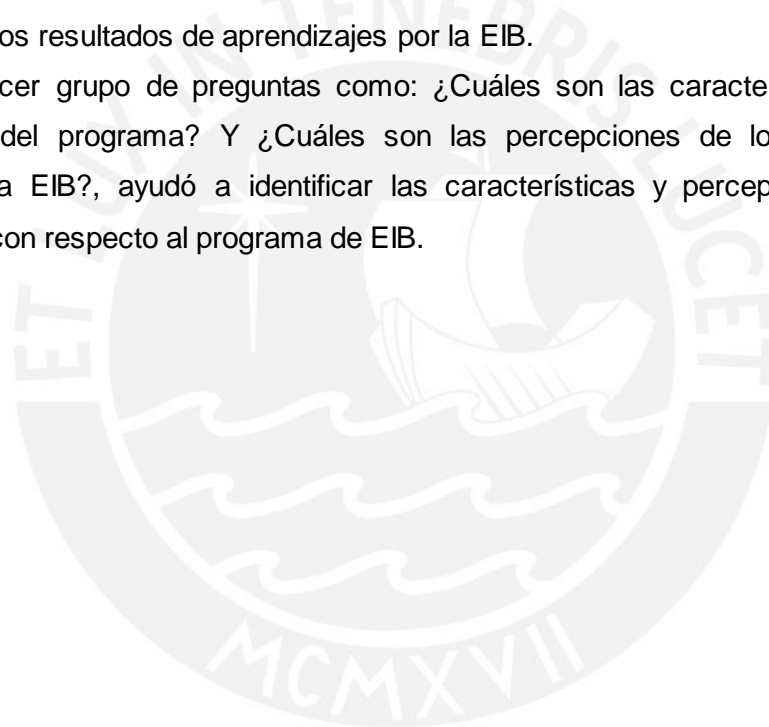
4.5. Ejes de análisis

Las siguientes preguntas facilitaron la búsqueda de una explicación al problema planteado y lograr el propósito de la investigación:

¿Cuáles son las características del Programa EIB?, ¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del Programa EIB?, ¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?, preguntas que permitieron identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.

Y el grupo de preguntas: ¿Cuáles son los aprendizajes esperados de los niños de educación primaria de EIB?, ¿Cuáles son los aprendizajes logrados?, permitió analizar los resultados de aprendizajes por la EIB.

Y un tercer grupo de preguntas como: ¿Cuáles son las características de los actores del programa? Y ¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?, ayudó a identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.



CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA DE EIB EN CCARHUAYO Y OCONGATE

5.1. Caracterización

Ocongate y Ccarhuayo son distritos de la provincia de Quispicanchi del departamento del Cusco. Ocongate tiene 33 comunidades y Ccarhuayo tiene 09 comunidades campesinas.

a) Descripción geográfica

Ocongate se encuentra a una altura de 3,533 m.s.n.m., coordenadas geográficas: S 13° 37' 24" y Long. 71° 23' 07", tiene una extensión de 952,66 km². Su clima es frío en los tiempos de otoño, en invierno se llega a cinco grados bajo cero; Ccarhuayo se encuentra a una altura promedio de 3449m.s.n.m., está ubicado a una latitud: -13.5925 Longitud: -71.3992y su extensión es 313.39 km². El río Mapacho atraviesa por el distrito de Ocongate. Ambos distritos se caracterizan por tener un clima frígido, la distancia con referencia de Cusco ciudad es de 130 km (asfaltado) a Ocongate y 140 km. (10 km de carretera afirmada) a Ccarhuayo. El acceso principal ha mejorado porque está en la ruta de la vía Transoceánica, hay carreteras afirmadas y trochas a la mayoría de las comunidades cercanas a los distritos; sin embargo, aún no hay frecuencia de servicios de carro; así de Ccarhuayo a Hachaccalla hay trocha es una distancia de 20 km. los camiones pequeños van cuando hay feria, fiesta del pueblo u otro acontecimiento especial; el principal medio de movilidad es la motocicleta y las caminatas. También existen comunidades que no tienen acceso de movilidad por su geografía agreste, aun estando cercanas a los distritos como Checcaspampa Alto que se encuentra a 1.30 hora a pie porque está ubicado en un cerro elevado a 3,650 m.s.n.m.

El patrón habitacional de las familias de las comunidades de los distritos de Ocongate y Ccarhuayo se caracteriza por ser disperso, el punto de encuentro es la I.E. Así en Checcaspampa Alto, Andamayo, las casas distan entre sí 1 a 2 km y la escuela se sitúa de las viviendas un promedio de 1 a 5 km.

b) Su población

Según el INEI, en Censos Nacionales 2007; Ccarhuayo tiene una población de 2,886, hay 1,427 varones y 1,459 mujeres, y los niños de 5 a 19 años son 1,130, lo que implica que el 39.2% son población estudiantil. Ocongate tiene una población de 13,578, hay 6,986 varones y 6,592 mujeres, y los niños de 5

a 19 a años son 5,142, lo que implica que el 37.9% son población estudiantil, como se observa en el cuadro siguiente:

Cuadro N° 05

POBLACIÓN TOTAL, POR SEXO, SEGÚN DEPARTAMENTO, DISTRITOS Y EDADES.

DISTRITO / EDADES	POBLACIÓN CCARHUAYO				POBLACIÓN OCONGATE			
	TOTAL	%	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	%	HOMBRES	MUJERES
		2,886	100.0	1,427	1,459	13,578	100.0	6,986
De 5 a 9 años	443	15.3	226	217	1,981	14.6	989	992
De 10 a 14 años	417	14.4	206	211	1,943	14.3	1,022	921
De 15 a 19 años	270	9.4	133	137	1,218	9.0	606	612

Fuente: INEI - Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda

c) Índice de Desarrollo Humano

El informe sobre Desarrollo en el Perú 2007 del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) considera los distritos de Ccarhuayo y Ocongate en los puestos 1817 y 1773 en el mapa de pobreza de los 1838 distritos que existen en el Perú, en Índice de Desarrollo Humano (IDH), como se observa en el cuadro siguiente:

Cuadro N° 06

Ranking Distrital de IDH en los distritos de Ccarhuayo y Ocongate de la Provincia de Quispicanchi

Distritos	Población		Índice de Desarrollo Humano		Esperanza de vida al nacer		Alfabetismo		Escolaridad		Logro Educativo		Ingreso familiar per cápita	
	Habitantes	ranking	IDH	ranking	arios	ranking	%	ranking	%	ranking	%	ranking	Ingreso mensual	ranking
Quispicanchi	82173	66	0,5215	183	67,32	183	77,07	169	84,50	109	79,54	163	106,4	148
Ccarhuayo	2 866	1 152	0,4816	1817	67,06	1 755	66,15	1 762	77,18	1564	71,16	1 792	101,4	1 795
Ocongate	13 578	363	0,5024	1773	67,30	1739	74,29	1 637	77,84	1527	75,48	1 696	132,9	1 568

Fuente: Informe PNUD 2007.

En el cuadro anterior; señala que el ingreso familiar de Ccarhuayo y Ocongate son de 101.40 y 132.90 soles mensuales, respectivamente. El Índice de Desarrollo Humano (IDH) en Ccarhuayo y Ocongate son de 0.4816 y 0.5024, siendo estos una medida del desarrollo humano, asimismo la Tasa de Alfabetismo es de 66.15% y 74.29 tanto para Ccarhuayo y Ocongate, es decir,

el 23.85% y 25.71% no sabe leer y escribir un párrafo breve, la esperanza de vida promedio es hasta los 67 años, para ambos distritos.

d) Migración

En los distritos de Ocongate y Ccarhuayo el movimiento migratorio laboral es similar al de la provincia. Los campesinos buscan trabajo en los lavaderos de oro de Huaypetue, Puerto Maldonado y Mazuko, aunque en los últimos años estos destinos ya no son muy atractivos debido a la disminución de denuncias mineros. Lo anterior ha originado que muchos jóvenes, principalmente mujeres, se desplacen a San Ramón (Juliaca) para trabajar en tejidos e hilados⁵⁸

e) Su religiosidad

Ocongate tiene una divinidad tutelar en el “Apu Ausangate” “Señor de Qoyllorit’i” nevado de una altura aproximada 6350 m.s.n.m., es un símbolo de la religiosidad andina, para el distrito, provincia y para el departamento de Cusco, (una de las I.E de la muestra, Checcaspampa Alto, se encuentra exactamente al frente del Ausangate).El ritual principal que brinda toda la población es en el mes de junio, una semana antes de la fiesta del Sol (24 de junio), donde se despliega un sistema de organización impecable para recibir aproximadamente 50,000 fieles. El sistema de organización es liderado por Pabluchas y Ukukos (protectores del santuario Señor de Qoyllorit’i y encargados del orden mientras dura la festividad) para velar las normas, no beber, no dormirse en el ritual, no echar basura; asimismo son los que organizan la presentación de los bailes y de todo el ritual de cada una de las 13 naciones. (No intervienen policías, ni bomberos).

Durante el trabajo de campo en la zona se ha observado la existencia de sectas religiosas como los Testigos de Jehová, el Séptimo día, evangelistas israelitas, que prohíben a sus fieles ir al Señor de Qoyllorit’i, pero pese a ello las señoras asisten aún a escondidas.

f) Actividad económica

La actividad económica principal de las familias de los distritos de Ocongate y Ccarhuayo es la ganadera (alpacas, vacunos); agricultura (cultivo de papas nativas) y una particularidad en Ccarhuayo es la crianza de cuyes para vender al mercado de Cusco. En Ocongate se dedican a la artesanía tejen chullos,

⁵⁸ASOCIACIÓN CENECAPE JESÚS OBRERO. *Diagnóstico Rápido de la Cuenca Alta y Media del Capacho, Andahuaylillas* 2005.

llikllas, ponchos, confeccionan polleras a base de lana de oveja; se realizan actividades de turismo cultural, vivencial, ecológica y de aventura.

g) Aspecto Educativo

En el aspecto educativo, se observa altos índices de analfabetismo, baja calidad educativa, la cobertura educativa aún es deficitaria. Sin embargo, esto viene siendo subsanado por los gobiernos locales quienes no solamente construyen infraestructura educativa sino corren con el pago de docentes en los centros donde se requiere.

Es relevante señalar que las instituciones educativas de los distritos de Ocongate y Ccarhuayo tienen por realidad geográfica las cumbres nevadas del Ausangate, al pie del cual se ubican las escuelas en todas las direcciones de ambos distritos. En la práctica, esto significa en muchos casos los estudiantes (niños y niñas) deben caminar mucho para llegar a tiempo a clases, así como para regresar luego a sus casas. Por tanto, en esas condiciones, los niños y maestros estarán siempre a merced de las condiciones climáticas y geográficas.

La población estudiantil de inicial a secundaria es de 572 en Ccarhuayo y en Ocongate de 3433, distribuidos por niveles. En los siguientes cuadros, se ofrece la cantidad por modalidades.

Cuadro N° 07
Población estudiantil en el distrito de Ccarhuayo en todos los niveles educativos- Año 2012

Nivel / Modalidad	N° I.E.	Alumnos	Docentes	Secciones
Inicial - Jardín	2	51	3	4
Inicial no escolarizada	3	22	0	3
Primaria	13	389	25	64
Secundaria	2	110	8	5
Total, general	20	572	36	76

Fuente: MINEDU, ESCALE Estadística de la Calidad Educativa-2012.

Cuadro N° 08
Población estudiantil en el distrito de Ocongate en todos los niveles educativos- Año 2012

Nivel / Modalidad	N° I.E.	Alumnos	Docentes	Secciones
CETPRO	1	77	3	1
Educación Básica Alternativa	1	45	5	1
Inicial - Jardín	20	304	12	10
Inicial no escolarizada	13	145	0	8
Primaria	33	2164	108	33
Secundaria	10	698	55	10
Total general	78	3433	183	63

Fuente: MINEDU, ESCALE Estadística de la Calidad Educativa-2012

En el nivel primario, la eficiencia escolar (aprobados) en ambos distritos supera el 86%, el fracaso escolar (desaprobados) es de 8.07% en Ccarhuayo y 7.91% en Ocongate, sin embargo, en ambos distritos hay deserción (retirados), según la DRE Cusco al 2010, en los distritos de Ccarhuayo y Ocongate fue del 5.87% y 3.09%, respectivamente, tal como se puede observar en el cuadro siguiente:

Cuadro N° 09
Matriculados según Eficiencia interna y Fracaso Escolar anual en Primaria Menores Escolarizado 2010

MATRÍCULA	DISTRITO CCARHUAYO		DISTRITO OCONGATE	
	TOTAL	%	TOTAL	%
TOTAL	545	100.00 %	3299	100.00 %
APROBADOS	469	86.06 %	2936	89.00 %
DESAPROBADOS	44	8.07 %	261	7.91 %
RETIRADOS	32	5.87 %	102	3.09 %

FRACASO ESCOLAR	76	13.94 %	363	11.00 %
------------------------	----	---------	-----	---------

Fuente: Censo escolar electrónico 2011, Módulo: Matrícula y Secciones, Elaboración: UEE DRE CUSCO.

5.2. Instituciones educativas del nivel primario con EIB.

El distrito de Ccarhuayo tiene 13 I.E. y Ocongate 33 I.E. y todas han sido oficialmente declaradas como I.E. de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), en el proceso de identificación de I.E. como EIB normadas por el MINEDU, la Municipalidad Provincial de Quispicanchi emitió una Ordenanza Municipal, declarándose como provincia de EIB por ser una zona bilingüe quechua y castellano.

Cuadro N° 10

Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe 2012

Característica	Ccarhuayo	Ocongate	total
Polidocente completo	1	12	13
Polidocente multigrado	8	18	26
Unidocente	4	3	7
Total	13	33	46

Fuente: MINEDU, ESCALE Estadística de la Calidad Educativa-2012

La lengua materna predominante de la población estudiantil de nivel primario en los dos distritos según ESCALE es el quechua en 40 I.E., y 6 I.E. donde los niños hablan castellano y quechua con predominancia del castellano que están ubicadas en capital de distrito y son polidocentes.

Cuadro N° 11
I.E. por Característica
y Lengua Predominante - 2012

Característica	Castellano		Quechua		TOTAL
	Ccarhuayo	Ocongate	Ccarhuayo	Ocongate	
Polidocente completo	1	3	-	9	13
Polidocente multigrado	-	2	8	16	26
Unidocente	-	-	4	3	7
Total	1	5	12	28	46

Fuente: MINEDU, ESCALE Estadística de la Calidad Educativa-2012

El número de docentes en Ccarhuayo y Ocongate es de 25 y 108 respectivamente y el número de docentes en Ccarhuayo es de 25 para 389 alumnos lo que implica en términos numéricos un promedio de 16 alumnos por docente, lo cual sería una condición favorable para el aprendizaje, pero este promedio encubre la distribución de docentes complicada en I.E. multigrados, unidocentes y polidocentes.

Cuadro N° 12
Alumno, Docentes y Secciones por Distrito - 2012

Característica	CCARHUAYO			OCONGATE			TOTAL 2012		
	Alumnos	Docentes	Secciones	Alumnos	Docentes	Secciones	Alumnos	Docentes	Secciones
Polidocente completo	-	-	-	1128	52	49	1128	52	49
Polidocente multigrado	331	21	48	967	53	90	1298	74	138
Unidocente	58	4	16	69	3	14	127	7	30
Total	389	25	64	2164	108	153	2553	133	217

Fuente: MINEDU, ESCALE Estadística de la Calidad Educativa-2012

En el siguiente cuadro se muestra I.E. de EIB⁵⁹ que son apoyadas en la gestión por la ONG FyA, que es un 16% de las 163 I.E. de nivel primario de la provincia de Quispicanchi, cabe destacar que la contribución de FyA en la provincia es de 18 años:

Cuadro N° 13
Alumno, Docentes y Secciones Por Distrito

Configuración de las escuelas por distritos				
Distritos	Total	Polidocente	Multigrado	Unidocente
Andahuaylillas	2	1	-	1
Ccarhuayo	2	-	1	1
Ccatca	6	1	3	2
Marcapata	1	-	1	-
Ocongate	13	3	9	1
Urcos	2	1	1	-
TOTALES	26	6	15	5

Fuente: Que nos enseñen bonito.

⁵⁹PROGRAMA DE EDUCACIÓN RURAL FE Y ALEGRÍA 44 (PERFAL 44) Y EL INSTITUTO PERUANO DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ (IPEDEHP). "Que nos enseñen bonito: El trabajo en Derechos Humanos y Equidad de Género en escuelas rurales de Quispicanchi, Cusco". Capítulo 3. Consulta: 01 de Diciembre de 2013.

<[http://www.ipedehp.org.pe/userfiles/Cap%203\(2\).pdf](http://www.ipedehp.org.pe/userfiles/Cap%203(2).pdf)>

Cuadro N° 14
Región Cusco: I.E. EIB por Criterio Lingüístico y de Autoadscripción 2013.

NIVEL EDUCATIVO	CRITERIO LINGUISTICO I.E.	CRITERIO DE AUTOADSCRIPCION I.E.
TOTAL	2,444	424
PRIMARIA	1,054	136

Fuente: Registro Nacional de I.E. EIB y Censo Escolar 2012
Elaboración: DIGEIBIR Gestión Descentralizada.

Cuadro N° 15
Región Cusco: Docentes y Estudiantes de I.E. EIB, 2013.

NIVEL EDUCATIVO	DOCENTE	ESTUDIANTE
TOTAL	10,235	171,786
PRIMARIA	4,798	88,672

Fuente: Registro Nacional de I.E. EIB y Censo Escolar 2012
Elaboración: DIGEIBIR Gestión Descentralizada.

La lengua originaria y el habla predominante es el idioma quechua collao, por ello el nivel de la provincia, la mayoría de I.E. son de EIB, ya sea por criterio lingüístico y por autoadscripción, en Quispicanchi son 335 I.E.

Cuadro N° 16
Región Cusco según UGEL, por Lengua originaria 2013.

UGEL	LENGUA ORIGINARIA	I.E. EIB	CRITERIO LINGUISTICO I.E.	CRITERIO DE AUTOADSCRIPCION I.E.
TOTAL, REGION		2,868	2,444	424
QUISPICANCHI	Quechua collao	335	254	81

Fuente: Registro Nacional de I.E. EIB y Censo Escolar 2012 - Elaboración: DIGEIBIR - Gestión Descentralizada

5.3. Intervención de FyA.

El trabajo de FyA está dedicado a desarrollar la Educación Intercultural Bilingüe en la lengua materna quechua y la segunda lengua que es el Castellano, para los niños, niñas y adolescentes de 26 escuelas (entre Unidocentes, multigrados y polidocentes) de las Provincia de Quispicanchi, sus actividades están basadas en

el trabajo pedagógico con los docentes, alumnos, madres y padres de familia. Las instituciones educativas estas ubicadas desde los 3,800 m.s.n.m. a los 4,300 m.s.n.m., donde la atención educativa del Estado es deficiente en algunas veces no tiene presencia. Las 26 escuelas están ubicadas en 6 distritos (dentro de ellas el distrito de Ocongate) más pobres con alto porcentaje de analfabetismo de la Provincia de Quispicanchi de la Región Cusco, comunidades rurales cuya lengua materna es el quechua, y una minoría con una deficiente práctica del castellano. Desde 1995, según convenio con el MINEDU y DREC, comprende el ámbito de la UGEL Quispicanchi, atendiendo a más de 165 maestros y maestras entre nombrados y contratados, a más de 4,500 niños, niñas y adolescentes.⁶⁰

5.4. Redes educativas

Las redes educativas son instancias educativas territoriales que permiten articular los esfuerzos de los actores sociales para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, Ccarhuayo y Ocongate pertenecen a una misma red como consta en la página de la UGEL Quispicanchi, Actualmente han elaborado su plan educativo para el año de manera conjunta las I.E. que pertenecen a la misma red y si están con apoyo de Fe Alegría o con apoyo del MINEDU. A continuación, se detalla lo siguiente:

Red Educativa Rural: articulación escuela-comunidad

Las RER son instancias educativas territoriales que permiten articular los esfuerzos de los actores sociales para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Para Valladolid, “la Red Educativa Rural es el tejido social de una comunidad educativa en la que se dan interacciones y procesos de cambio positivos sobre la base de la reflexión y acción conjunta en torno a objetivos comunes”.

Entre sus objetivos están: generar una comunidad educadora de aprendizajes, elevar los desempeños profesionales de los docentes, internalizar los valores colectivos que poseen las comunidades indígenas, el ejercicio de una gestión educativa participativa y mejorar la infraestructura y materiales educativos. La finalidad de la constitución de las RER es elevar los logros de aprendizajes de los niños y adolescentes de las zonas rurales del país.

⁶⁰FE Y ALEGRIA 44 PROYECTO EDUCACION RURAL FE Y ALEGRIA 44 - CUSCO, Perú. Consulta: 01 de diciembre del 2013.
<<http://rsr.akvo.org/organisation/669/>>

Las RER están conformadas por el Consejo Educativo de Red con los siguientes miembros:

- El director de la Red.
- El coordinador del Centro de Recursos para el Aprendizaje.
- Un representante de los docentes (elegido entre los docentes de las instituciones educativas conformantes de la red).
- Dos representantes de los estudiantes (uno de educación primaria y otro de secundaria, si hubiera, elegidos entre los estudiantes de las I.E. conformantes de la red).
 - Un representante de los padres de familia (elegido entre los padres de las I.E. conformantes de la red).
 - Un representante de las comunidades integrantes de la red (elegido entre los presidentes o líderes de las comunidades campesinas o nativas integrantes de la red).

Según el MINEDU, con la implementación de las RER se busca conseguir estos resultados:

- Mejora de los aprendizajes fundamentales y los priorizados por cada red.
- Maestros rurales comprometidos mejoran su desempeño docente.
- El modelo pedagógico EIB implementado demuestra logros de aprendizaje de niños y niñas con una lengua diferente al castellano.
- Reducción significativa de la brecha urbano-rural.
- Familias y comunidades comprometidas en la gestión y vigilancia de la educación de sus hijos.
- Permanencia y culminación exitosa de niños y niñas de la educación básica en edad oportuna.
- Estudiantes y docentes utilizan adecuadamente materiales y recursos educativos de calidad (impresos y audiovisuales) en 19 lenguas originarias y castellano como segunda lengua.
- Redes Educativas Rurales fortalecidas con una gestión sostenible.

Cuadro N° 17
Composición de las Redes Educativas de los Distritos de Ccarhuayo y Ocongata.

Distrito	Nombre de I.E.	Centro Poblado
RED EDUCATIVA CCARHUAYO	501312	Chuclluhuyri
	501335	Coya
	501344	Jasapata
	50494	Ccarhuayo
	50555	Anjasi
	50556	Cjallhua
	50557	Hachacalla
	50558	Parccocalla
	50560	Chillihuani
	50855	Tayancani
	50938	Sumana
	JUNUTA	Junuta
	LAHUANI	La Huani
RED EDUCATIVA OCONGATE	501432	Kumuncancha
	50545	Cconamuro
	50546	Mallma
	50550	Pampacancha
	50551	Pinchimuro
	50553	Maranpaqui
	50554	Pacchanta
	50719	Hacienda Tinquí
	50977	Andamayo
	50978	Pocoyayqui / Mahuallane
	51054	Pucarumi
	CHAUPIMAYO	Chaupimayo
	CHECCASPAMPA ALTA	Checcapampa

Fuente: Plan Educativo Institucional de las I.E. de Ccarhuayo y Ocongata. Elaboración propia.

5.5. Docentes.

A nivel de la provincia de Quispicanchi se tiene 1479 docentes, de los cuales 779 son del nivel de educación primaria. De los cuales la ONG ha contribuido en la capacitación de docentes de 26 I.E.

Cuadro N° 18
Docentes de primaria por distritos - 2011.

Distrito	Docentes todos los niveles (a)	Primaria (b)	% b/a
Andahuaylillas	138	53	38%
Camanti	27	14	52%
Ccarhuayo	55	32	58%
Ccatca	214	102	48%
Cusipata	73	38	52%
Huaro	71	30	42%
Lucre	56	32	57%
Marcapata	66	43	65%
Ocongate	271	150	55%
Oropesa	90	54	60%
Quiquijana	188	105	56%
Urcos	248	126	51%
Total Prov. Quispicanchi	1497	779	52%

Fuente: Censo escolar electrónico 2011

Módulo: Docentes

Elaboración : UEE DRE CUSCO

La formación de los docentes de las instituciones educativas de la muestra en estudio 21 de 24 tienen título profesional en Educación Primaria y sólo una docente cuenta con formación en EIB, como se observa en el cuadro siguiente.

Cuadro N° 19
Docentes con título de educación primaria, sin título y con formación en EIB.

Institución Educativa	Total docentes	N° docentes con Título pedagógico	N° docentes sin Título pedagógico	N° docentes con formación en EIB	N° docentes con experiencia en EIB
Tinke	12	12	-	-	4
Andamayo	3	3	-	1	2
Ccarhuayo	6	4	2	-	-
Checcaspampa alto	2	2	-	-	-
Total	23	21	2	1	6

Fuente: Plan Educativo Institucional de las I.E. de Ccarhuayo y Ocongate.
Elaboración propia.

La condición laboral de los docentes de EIB, exactamente es el 50% contratados como se observa en cuadro siguiente.

Cuadro N° 20
Condición de docentes en las instituciones educativas de estudio.

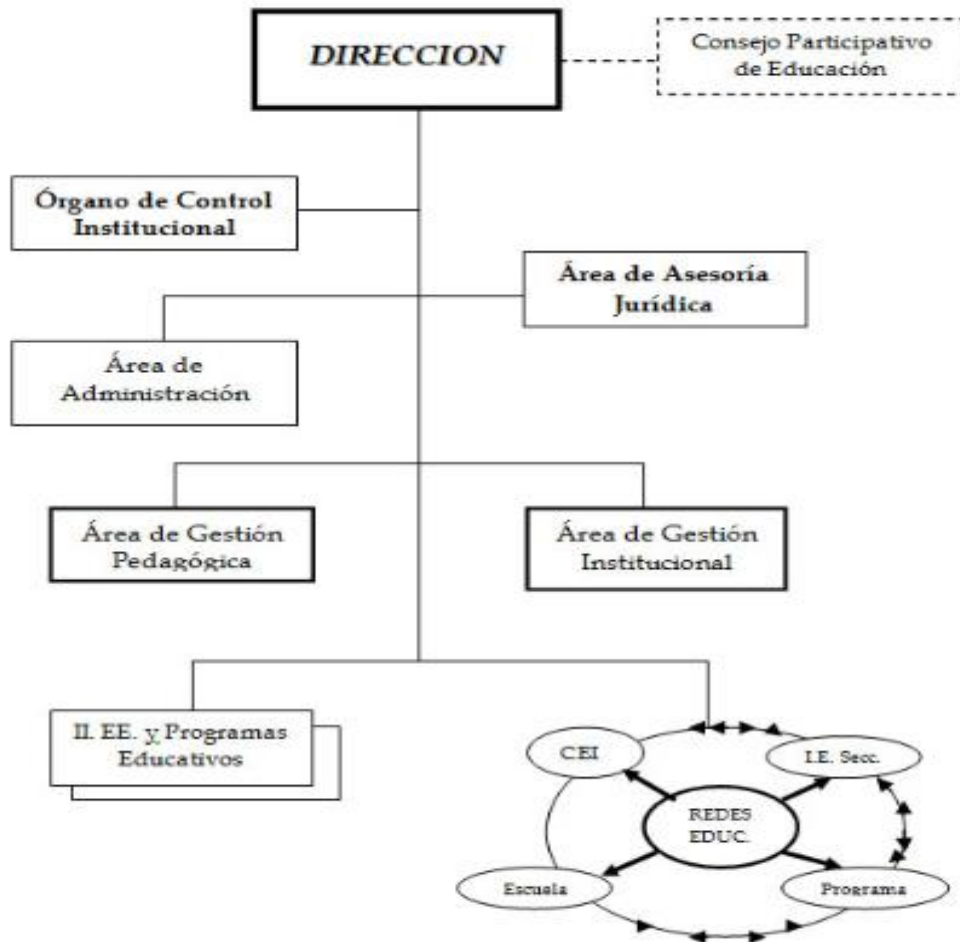
Condición de Docentes	I.E. Tinke	I.E. Andamayo	I.E. Ccarhuayo	I.E. Checcaspampa alto
Nombrado	6	1	4	-
Contratado	6	2	1	2
Destacado	-	-	1	-
Total	12	3	6	2

Fuente: Plan Educativo Institucional de las I.E. de Ccarhuayo y Ocongata. Elaboración propia.

5.6. Soporte organizativo

A nivel de la UGEL se cuenta con el siguiente organigrama⁶¹:

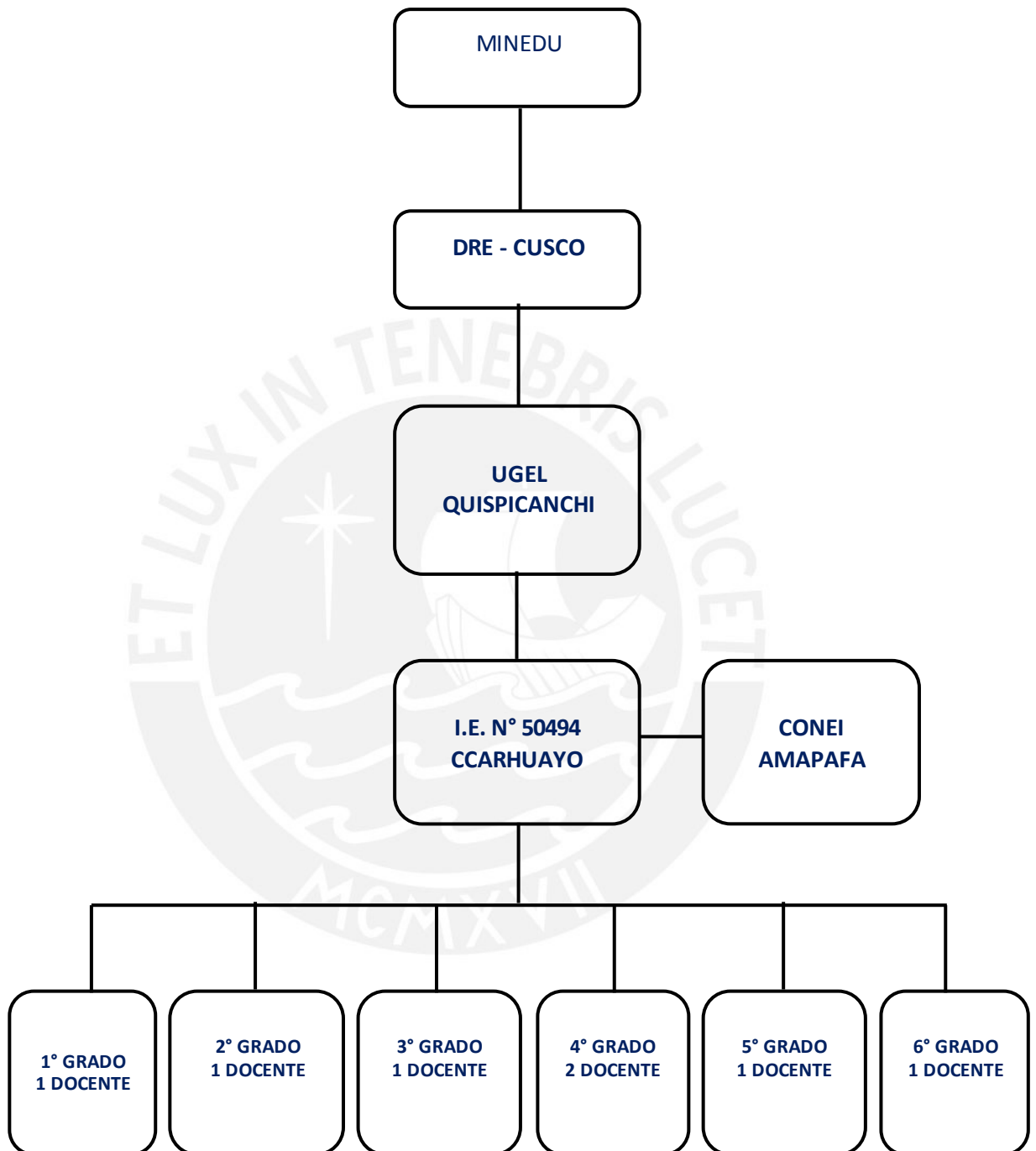
Gráfico N° 01



⁶¹Extraído de la página web de la UGEL. Quispicanchi.

Y en cada I.E. polidocente se tiene el siguiente organigrama⁶².

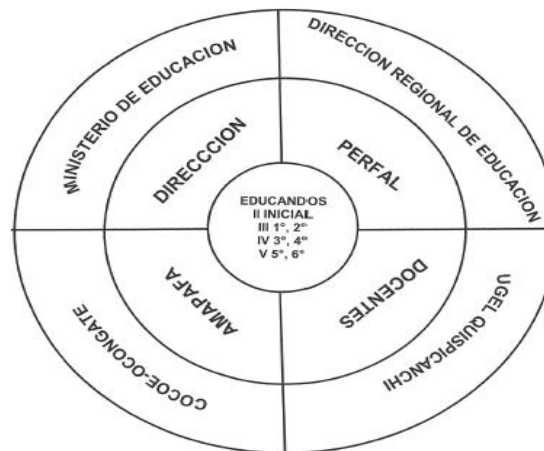
Gráfico N° 02



⁶²institución Educativa N° 50494 – Ccarhuayo. *Plan de trabajo*. 2013

Y en las I.E. multigrados se gestiona de acuerdo con el organigrama siguiente⁶³:

Gráfico N° 03



5.7. Soporte institucional y social

A nivel de la provincia y el distrito se cuenta con el apoyo, colaboración de las instituciones del Estado como instituciones privadas. Así los Municipios de cada distrito, la Policía Nacional del Perú, el Centro de Salud, la ONG CAJO, FyA, UNICEF apoyan en Ccarhuayo y Ocongate, Médicos para el mundo en Ocongate y Ccatca. A nivel comunal se cuenta con la organización de cada comunidad, asociación de padres de familia, asociación de líderes de Ocongate, la organización de los Ukukos y Pabluchas.

⁶³Institución Educativa N° 50719 – Tinke. *Plan Curricular de Aula - PCA*. 2013.

CAPÍTULO VI: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS

6.1. Características de la política EIB

6.1.1. Diseño

Planificación

En el diseño de la política EIB se plantea que hay una diferencia en la calidad de la educación que se brinda a la población indígena frente a la urbana; y que se haga una educación acorde a la cultura de la población indígena.

Se norma la planificación, implementación y evaluación de las acciones, programas y proyectos a favor de la EIB y educación en áreas rurales en el sistema educativo peruano para contribuir al fortalecimiento de la identidad personal y social, a la superación de la discriminación, racismo y violencia social y a la construcción de una sociedad democrática; también se señala la responsabilidad de generar los lineamientos de política en coordinación entre la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe con el Comité Consultivo Nacional de Educación Bilingüe Intercultural y la DREC.

En la investigación realizada se ha encontrado al respecto alineamientos y desalineamientos a nivel de las planificaciones. Así en la DREC, el Proyecto Educativo Regional tiene una coherencia en sus objetivos, metas, enfoques transversales, proyectos y acciones, promueve la cultura, interculturalidad. Asimismo el Proyecto Educativo Local-PEL de Quispicanchi, en sus objetivos, enfatiza en la reducción de las brechas de inequidad y exclusión en especial de las niñas y niños con características rurales y bilingües y en que se genere resultados educativos de igual calidad para toda la sociedad civil, y el logro de aprendizajes significativos y reconocer y valorar la diversidad de culturas que existe a nivel de la provincia para ser respetado e incorporado a la vida social política, económica y cultural, plantea la formación profesional de los docentes, propiciando una gestión educativa ágil y pertinente, con participación, y en sus acciones estratégicas incorpora el manejo de las lenguas y plantea fortalecer el equipo de formadores en el manejo del quechua. A nivel de las instituciones educativas, el Proyecto Educativo Institucional en la mayoría de las I.E. con apoyo en la gestión de FyA se ha planteado las

estrategias, las acciones con enfoque de derechos, equidad. En los PEI de las instituciones educativas gestionadas por el MINEDU, se ha encontrado desalineamiento con las planificaciones tanto regional como el de la provincial, se plantea objetivos, actividades centrados en mejoramiento de la infraestructura, de gestionar presupuesto para adquirir materiales y equipos. Veamos en Matriz No 01. Alineamiento de las Planificaciones educativas con las normas EIB en anexo.

Uno de los factores que causa los desalineamientos encontrados en la planificación es el nivel de conciencia de la política de la EIB. En su rol de operadores de la política, se ha identificado que todos los especialistas coinciden que se planifica en la DREC porque la sociedad civil moviliza y por iniciativa del gobierno nacional *“asi la identificación de las I.E. EIB se está realizando no por conciencia sino porque se exige desde el gobierno nacional y las instancias intermedias incluidos los docentes ocultan información real mencionando que los niños no son bilingües para no hacer la EIB,” entonces cada vez disminuye el número de las I.E. de EIB en sus informes”*. Matriz No 02. Factores de desalineamiento de la planificación (ver anexo).

Diseñar el plan ya sea de largo, mediano o corto plazo direcciona a todas los involucrados en trabajar para lograr los mismos objetivos, metas; ayuda a que todos los involucrados trabajen con el mismo norte, en la misma dirección y convencidos de lograrlo, existe un vacío en este nivel de planificación de la EIB porque no se garantiza la coherencia en la planificación entre instancias DREC, UGEL e I.E. y también de tener la importancia de la utilidad como instrumento de gestión.

Con referencia al Currículo

Uno de los elementos de diseño del programa es el currículo y éste deberá ser diversificado para la región y la provincia. En la investigación se ha encontrado que este documento rector del aprendizaje está desalineado, el currículo no está diversificado a nivel de la región como se indica en la política, ni a nivel de la UGEL, ni en las I.E, pero hay avances. Así a nivel de la DREC, se ha identificado que se ha vivido un proceso de diversificación con participación de expertos regionales y nacionales como representantes de instituciones estatales y privadas, se avanzó en el diseño curricular intercultural bilingüe como indica el responsable de este

proceso “es una respuesta a la diversidad y como respuesta a los propósitos educativos regionales y nacionales hasta las tendencias mundiales”. Hay un informe donde se da cuenta de este avance, se tiene el marco teórico doctrinario, enfoques, el perfil del docente, mallas curriculares planteadas por núcleos temáticos, basándose en una armonización de todos los saberes y la complementariedad que debe existir. Este proceso se estancó por el cambio de responsable a cargo.

A nivel de la UGEL se tiene el currículo nacional, sin embargo, se ha encontrado una diversificación curricular a nivel de la UGEL, realizada por la ONG FyA que está adaptada a la cultura de los niños que es el producto de varios años de trabajo en la zona y tiene enfoques, criterios y capacidades en todas las áreas.

En las I.E. de la muestra, el documento “currículo diversificado” no coincide con un currículo donde la interculturalidad constituya un eje transversal, así como exista el desarrollo de lenguas y garantice una autoimagen positiva de quienes hablan estos idiomas y que dicho documento como señala en los lineamientos vaya más allá de la acostumbrada contextualización; en dos I.E. se ha encontrado el currículo diversificado por FyA. En el siguiente cuadro se observa la caracterización de diseño con la que cuenta cada I.E. de la muestra.

Cuadro N° 21
Estado del documento currículo diversificado

Estado Instancias	Currículo Nacional	En proceso de diversificación	Diversificado
A nivel de la DREC	X	X	-
A nivel de la UGEL	X	-	X
I.E. Tinke	X	-	X
I.E. Checcaspampa	X	-	-
I.E. Andamayo	X	-	X
I.E. Ccarhuayo	X	-	-

Fuente: Elaboración propia en base documentos entregados por los docentes y directores.

La parte intracultural está bastante desarrollada y lo intercultural no está muy bien trabajado, casi todos los currículos revisados han trabajado lo intracultural, lo intercultural será un proceso por implementar.

Los docentes de las I.E. con apoyo de FyA planifican en función del ciclo agropecuario, el ciclo de la ritualidad espiritualidad de la comunidad y el de los juegos. Eso ordena el trabajo muy anclado en lo intracultural.

Los docentes planifican en equipo, y evalúan la implementación, la riqueza mayor está en la inclusión de estrategias de educación intracultural y en lo bilingüe el quechua como segunda lengua, como el caso de Ccarhuayo.

Desde los resultados de un investigador de EIB en la zona (Eduardo León), la mayor dificultad que tienen los docentes son el choque de cómo planifican ellos y las orientaciones del MINEDU. Hay momentos para trabajo en castellano, matemática y la unidad de aprendizaje es integral. Les genera mucha confusión y la superan de manera pragmática.

Diseño de materiales para niños y niñas

Los materiales se han diseñado en el MINEDU en Lima, se ha previsto los años anteriores textos para niños en comunicación integral y matemática; y las otras áreas aun no han sido cubiertas con textos en quechua y castellano.

Cuadro N° 22
Textos en EIB para niños encontrados en las diferentes instituciones.

Situación	A nivel de la DREC	A nivel de la UGEL	I.E. Tinke	I.E. Checca spampa	I.E. Andamayo	I.E. Ccarhuayo
Se encontró textos para niños en EIB completo.	-	-	X	-	X	-
Se encontró textos para niños en EIB incompleto. (sólo un texto en quechua) 1er grado.	-	-	-	-	-	X
No se encontró textos para niños en EIB.	-	X	-	X	-	-
En proceso de producción.	X	-	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia en base a observación directa.

Pasaron 20 años de la EIB en la zona y la producción de materiales educativos está en proceso de diseño y en los lineamientos de la política

sí se explicita que estos materiales deben producirse en lengua indígena tanto de textos literarios, como textos informativos sobre diversas áreas del conocimiento.

Diseño de guías para docentes

Se ha previsto guías para docentes de manera parcial, solo en algunas áreas de comunicación integral y matemática como pautas para producir textos, pautas para razonamiento lógico. Hace dos años se ha elaborado las *Rutas de aprendizaje* documento que orienta la planificación, pero el documento de las rutas de aprendizaje en EIB aun no está completo y no se ha contado con una guía integral que oriente el trabajo pedagógico del docente hasta el mes de julio del 2013, en que se publicó la Propuesta Pedagógica denominada “Hacia una educación Intercultural bilingüe de calidad”. Esta propuesta constituye un marco orientador para desarrollar la EIB y cubre los requerimientos de elementos conceptuales y operativos básicos y comunes para trabajar en una escuela que desarrolla la Educación Intercultural Bilingüe, constituye la respuesta a una necesidad y a una demanda de muchos años, que exigía que el MINEDU, como ente responsable de las políticas nacionales, ofrezca lineamientos. Esta propuesta como se indica será implementada con un conjunto de herramientas pedagógicas como las rutas de aprendizaje, guías didácticas para maestros y materiales educativos de diverso tipo y en diferentes lenguas.

Planificación de requerimiento de docentes EIB

A nivel de la región se requería 11,000 docentes que manejen la lengua originaria y estén especializados en la EIB, pero aun no se sabe con cuántos se dispone a la fecha, y cuánto se requiere exactamente de acuerdo a la identificación de I.E. EIB. Actualmente se está haciendo un empadronamiento.

Ahora no se tiene identificado el nivel de las competencias de los docentes. Según los especialistas de la DREC, el porcentaje de docentes con competencias es mínimo, los que están entendiendo y encarnando la propuesta desde una mirada multicultural, pluricultural. Se está haciendo un registro de docentes EIB y aun no es confiable la información, porque “solo se esta registrando a los que se han aproximado” y solo si hablan y

escriben quechua. Pero no se sabe cuántos de ellos son capaces de llevar un proceso pedagógico de carácter intercultural.

En las I.E. de la muestra se ha observado que hay un déficit de docentes, en la mayoría de ellas. Un punto crítico es el asumir doble cargo director(a) y profesor(a) de aula.

Cuadro N° 23
Roles que asumen como director y profesor en las instituciones educativas

I.E.	El director asume rol de director(a)	Asume rol de director y profesor	El docente asume solo rol de profesor
Tinke	X	-	X
Checcaspampa	-	X	-
Andamayo	-	X	-
Ccarhuayo	-	X	-

Fuente: Elaboración propia en base a entrevistas a docentes y directores.

En esta situación no se cumple lo que se norma, que el rol principal del director(a) de las I.E. es “planificar, organizar, dirigir, ejecutar, supervisar y evaluar el servicio educativo”⁶⁴ tampoco cumple el rol del docente EIB que debe ser, “desarrollar en los estudiantes la capacidad de reconocerse y de reconocer a los otros y otras como personas iguales en dignidad y en derechos y, al mismo tiempo, diferentes en su cultura y su lengua, pero siempre igualmente valiosos, como se indica en la propuesta pedagógica de EIB”.⁶⁵

Asimismo en las instancia de la UGEL y la DREC no se tiene determinado aún ni las I.E. identificadas como EIB, ni el requerimiento de docentes de EIB, como se observa en la Matriz N°03.

Entonces, en el área de requerimiento de docentes, por una parte no hay precisión entre la oferta y la demanda; y por otra parte, el diseño del sistema de selección no está compatibilizado con el perfil requerido. Este aspecto es un punto crítico, ya que un docente mal seleccionado repercute negativamente en el logro de aprendizaje de 375 niños aproximadamente (teniendo en cuenta que cada ciclo o 02 años enseña a 25 estudiantes).

⁶⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *DECRETO SUPREMO N° 009-2005-ED. Aprueban Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo*. 28 de Abril.

⁶⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad*. Propuesta pedagógica. 1ra. Edición - Julio 2013. p. 21.

6.1.2. Implementación de la Propuesta Pedagógica EIB.

Son los procesos y actividades dirigidos a dotar de las condiciones y recursos necesarios para la puesta en marcha de un programa o proyecto; implica el desarrollo de infraestructura física, dotación de recursos, organización, manuales operacionales, capacitación de docentes, diversificación curricular, guías de clase, plan de clase, material audiovisual, recursos tecnológicos, mecanismos para el control y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. Se operacionalizarán a través de: aulas implementadas con material educativo, docentes capacitados, guías de clase por grado de estudio, kit de material audiovisual y escrito, TIC por áreas, tipos de fichas de control y evaluación, tipo de pruebas de evaluación para estudiantes por grado (de opción múltiple y objetivas, estrategias de sensibilización de los beneficiarios, capacitación del equipo de ejecución del programa). A esta etapa Vázquez la denomina la etapa de inversión. (Torres2013)⁶⁶

Con referencia a ello se han efectuado los siguientes hallazgos:

A nivel de planes de mejora de la EIB en las I.E.

De acuerdo a los lineamientos, luego de tener los resultados de la ECE se los debe presentar a los docentes y padres de familia para analizarlos y luego hacer un plan de mejora.

Se ha identificado que todas las instituciones educativas tienen su plan de mejora, algunas I.E. con metas claras y otras con metas imprecisas, los directores de I.E. apoyados por FyA incrementarían las metas cada año en base al resultado del año anterior “en comunicación integral del 16.5 % al 22.5%”, y las acciones previstas para lograr aprendizajes de los niños son microtalleres con profesores y escuela de padres. Las metas de las I.E. gestionadas por MINEDU son conservadoras y al azar “...en 4to grado pasan 2 niños al nivel 2” y las acciones previstas en su plan son la mejora de local y la invitación a padres de familia para compartir saberes en la I.E. En algunas I.E. hacen una propuesta de plan de mejora la directora, y los docentes y padres de familia lo aprueban. En otras I.E. elaboran el plan de mejora en equipo y con asesoramiento de FyA y lo hacen en la Red Educativa Institucional.

⁶⁶ TORRES Hidalgo, Carlos. *Gestión del clima laboral*. Documento elaborado para el curso de Gestión del Clima Laboral. Pontificia Universidad Católica del Perú - Lima Abril 2013.

En el plan de mejora de las I.E. apoyadas por FyA, está precisada la perspectiva de logro, así para los próximos años es que los primeros grados aprenden más en quechua y castellano en grados superiores. La perspectiva de los directores de las I.E. gestionadas solo por MINEDU perciben que es difícil tener perspectivas por la incertidumbre de los cambios en el programa, la siguiente expresión explicita lo indicado “*es difícil tener perspectivas estamos empezando a dominar un programa y luego cambia*” (ver matriz N°04).

Los planes de mejora elaborados en equipo facilitarán que los docentes se vean reflejados en el logro del objetivo común y al mismo tiempo motivados y retados, de no ser así el plan es una invitación a la pasividad y rutina.

A nivel del currículo utilizado por los docentes.

Todos los docentes cuentan con el currículo nacional y en caso de las I.E. apoyadas por FyA cuentan con el currículo diversificado de dicha institución más las rutas de aprendizaje en castellano, y las I.E. gestionadas por el MNEDU una I.E. cuenta con la ruta de aprendizaje en castellano y ninguna cuenta con las rutas de aprendizaje en quechua, como se observa el cuadro siguiente.

Cuadro N° 24
Currículo utilizado por I.E. de la muestra.

I.E	Diseño Currículo Nacional	Currículo FyA	Rutas de Aprendizaje en Quecha	Rutas de Aprendizaje en Castellano
Tinke	X	X	-	X
Checcaspampa Alto	X	-	-	-
Andamayo	X	X	-	X
Ccarhuayo	X	-	-	X

Fuente: Elaboración propia en base a entrevistas a docentes y directores.

Con referencia a los procesos previos para la diversificación curricular como el tener la claridad en las metas a lograr en el año escolar, y realizar el diagnóstico del nivel de aprendizaje de los niños, los docentes de los I.E. con apoyo de FyA manifiestan que las metas están planificadas desde inicio de año, “*eso es nuestro norte*” y todos realizan una evaluación de entrada en el diagnóstico y en la primera reunión del año se informa a los padres de familia. Los docentes de I.E. gestionadas por el MINEDU

proponen o calculan la meta en el momento y realizan un diagnóstico lingüístico, también presentan los resultados a los padres de familia. (Matriz N° 05: Actividades previas para la diversificación curricular)

Respecto a los procesos implementados, con referencia al proceso mismo de diversificación curricular, cada institución educativa y cada docente se las ingenia para realizar el proceso de diversificación, en la mayoría de los casos lo hacen en grupo.

En el caso de las I.E. con apoyo de FyA, la totalidad de los docentes lo hacen con asesoramiento de la ONG, hasta este año el proceso de diversificación se hacía tomando como fuente el “Diseño Curricular Diversificado de EIB” proporcionado por FyA, entonces realizan el proceso de diversificación en cada I.E.: la planificación anual, mensual, semanal y diaria. A partir del año 2013 tienen como fuentes de diversificación las rutas de aprendizaje, DCN, diagnóstico y perfiles. Los docentes de las I.E. con gestión del MINEDU en su totalidad indican que las otras instancias no diversifican el currículo, sin embargo, en sus I.E. desarrollan diversos procesos de diversificación curricular: Planificación mensual, semanal y diaria, desarrollan la unidad de aprendizaje, leccionarios, proyectos; las fuentes de diversificación son diversas: rutas de aprendizaje algunos en quechua otros en castellano, DCN, calendario de la localidad, diagnóstico sociolingüístico.

Contrastando con la revisión del currículo diversificado elaborado por FyA, las I.E. apoyadas por esta organización tienen un proceso de diversificación curricular más sistemático, aún centrado en lo intra-cultural, tienen un currículo diversificado a nivel de la UGEL y luego realizan la diversificación en la I.E. y aula con los criterios de diversificación identificados. (Matriz N° 06: Procesos para la diversificación curricular).

Los criterios que marcan la diversificación curricular en las I.E. apoyadas por FyA se sintetizan en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 25
Criterios de diversificación curricular por instancias Año 2011

Criterios de diversificación	A nivel regional-DREC			A nivel de la UGEL			A nivel de I.E. / aula ⁶⁷		
	Todos	En parte	Ninguno	Todos	En parte	Ninguno	Todos	En parte	Ninguno
Objetivos adaptados	-	-	-	X	-	-	X	-	-
Capacidades adaptadas	-	-	-	X	-	-	X	-	-
Contenidos de la propia cultura	-	-	-	X	-	-	X	-	-
Contenidos de otras culturas	-	-	-	-	X	-	-	X	-
Contenidos interculturales	-	-	-	-	X	-	-	X	-
Metodología adecuada	-	-	-	X	-	-	X	-	-
Sistema de evaluación a las capacidades (no a contenidos)	-	-	-	X	-	-	X	-	-
Materiales y recursos innovados.	-	-	-	X	-	-	-	X	-

Fuente: Diseño curricular diversificado de Educación Intercultural Bilingüe con equidad de género” -FyA - Quispicanchi-Cusco y revisión de las carpetas de trabajo de los docentes. Elaboración propia.

Cuadro N° 26
Criterios de diversificación curricular por instancias año2012-2013

Criterios de diversificación	A nivel regional-DREC			A nivel de la UGEL			A nivel de I.E. / aula ⁶⁸		
	Todos	En parte	Ninguno	Todos	En parte	Ninguno	Todos	En parte	Ninguno
Objetivos adaptados	-	-	-	X	-	-	-	X	-
Capacidades adaptadas	-	-	-	X	-	-	-	X	-
Contenidos de la propia cultura	-	-	-	X	-	-	-	X	-
Contenidos de otras culturas	-	-	-	-	X	-	-	X	-
Contenidos interculturales	-	-	-	-	X	-	-	X	-
Metodología adecuada	-	-	-	X	-	-	X	-	-
Sistema de evaluación a las capacidades (no a contenidos)	-	-	-	X	-	-	-	X	-
Materiales y recursos innovados	-	-	-	X	-	-	-	X	-

Fuente: Diseño curricular diversificado de Educación Intercultural Bilingüe con equidad de género” -FyA - Quispicanchi-Cusco y revisión de las carpetas de trabajo de los docentes. Elaboración propia.

⁶⁷ Revisión de planificación por institución educativa (consolidado por grados educativos).

⁶⁸ Ídem.

Existe un cambio en la diversificación curricular a nivel de I.E. y de aula entre el año 2011 y 2012-2013; en el año 2011 se ha diversificado en la mayoría de sus componentes y en año 2012 y 2013 se ha diversificado parcialmente; según el grupo focal con docentes, todavía los confunde las orientaciones del MINEDU, pero ahora disponen en castellano de otras fuentes nuevas aun no manejadas por ellos, como la ruta de aprendizaje en quechua y castellano.

En las I.E. gestionadas por el MINEDU se realiza la diversificación tomando diversas fuentes, como el currículo nacional, las rutas de aprendizaje con criterios también diversos y centrados en lo intercultural como se observa en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 27
Criterios de diversificación curricular por instancias-I.E. con gestión del MINEDU
años 2011-2012

Criterios de diversificación	A nivel regional-DREC			A nivel de la UGEL			A nivel de I.E. / aula ⁶⁹		
	Todos	En parte	Ninguno	Todos	En parte	Ninguno	Todos	En parte	Ninguno
Objetivos adaptados	-	-	-	-	-	X	-	-	X
Capacidades adaptadas	-	-	-	-	-	X	-	-	X
Contenidos de la propia cultura	-	-	-	-	-	X	-	-	X
Contenidos de otras culturas	-	-	-	-	-	X	-	-	X
Contenidos interculturales	-	-	-	-	-	X	-	-	X
Metodología adecuada	-	-	-	-	-	X	-	-	X
Sistema de evaluación a las capacidades (no a contenidos)	-	-	-	-	-	X	-	-	X
Materiales y recursos innovados.	-	-	-	-	-	X	-	-	X

Fuente: Diseño curricular diversificado de Educación Intercultural Bilingüe con equidad de género” -FyA - Quispicanchi-Cusco y revisión de las carpetas de trabajo de los docentes. Elaboración propia.

Y sobre la aprobación del currículo en caso de las I.E. con apoyo de FyA manifiestan que hasta hace un año han sido respaldados por el convenio UGEL-FyA y son asesorados con frecuencia. Los docentes con gestión del MINEDU consideran que el currículo con el que trabajan no es aprobado, “si las rutas de aprendizaje están en prueba” y no tienen acompañamiento de otras

⁶⁹Revisión de planificación por institución educativa (consolidado por grados educativos).

instancias, pero realizan coordinaciones y apoyos puntuales entre docentes y la directora. (Matriz N° 08: Aprobación de la diversificación curricular).

Sobre las dificultades explicitadas en el proceso de diversificación curricular por la mayoría de los docentes de las I.E. con apoyo de FyA son primero: el desconocimiento de las rutas de aprendizaje en quechua, segundo: la directiva de utilizar las rutas sin dar herramientas, ni asesoramiento respecto a la articulación del currículo diversificado EIB de Fe Alegría con las rutas y el DCN. Por otro lado, las dificultades que manifiestan tener los docentes de las I.E. del MINEDU son el de no dominar el currículo, las rutas de aprendizaje y el proceso de diversificación, la inexistencia de instrumentos ni capacitación para diversificar en I.E. multigrados.

Estas dificultades encontradas son corroboradas en la entrevista al ex responsable de gestión pedagógica (actual responsable del personal) de la DREC, cuando manifiesta que el currículo avanzado en la diversificación realizado en la DREC se ha estancado, lo que implica que los docentes de las I.E. no cuentan con un currículo diversificado. Así mismo indica que no hubo procesos de capacitación a los docentes para diversificar el currículo con pertinencia cultural e intercultural, lo que falta es que sea legítimo este proceso, esto explica la gran dificultad que tienen los docentes cuando indican “no manejamos el currículo”. (Matriz N° 07 Dificultades en el proceso de la diversificación curricular).

La conjugación de factores, en las I.E. gestionadas por el MINEDU, tales como no contar con un currículo diversificado, y que los docentes no manejen el proceso de diversificación hace que se siga viviendo en las I.E. una educación monocultural como señala el responsable de personal de la DREC; con una tendencia de negarse a tomar elementos culturales de nuestra cultura y armonizarlos con otros, “se dice que se hace EIB, pero se trabaja con el currículo monocultural”. Se evidencia una diferencia con las I.E. que tienen un currículo diversificado y asesoramiento, esto garantiza procesos más sistemáticos, estables, los docentes tienen mayor seguridad en su intervención educativa. Por el contrario, cuando carecen de esta diversificación esto les hace sentir inseguro y asistemáticos en su intervención educativa. En resumen: cuando no hay currículo diversificado, los docentes lo suplen planificando en grupo.

Sobre el material educativo:

Materiales para los docentes

Los materiales que han recibido los docentes que trabajan con apoyo de FyA para desarrollar su trabajo son guías metodológicas para todos los cursos, set de textos-cuadernos de trabajo para cada curso según el grado a su responsabilidad, el currículo diversificado, denominado por ellos el currículo del proyecto, cuadernillos en quechua y castellano, materiales de escritorio, papelote, plumones, crayolas, libros en quechua y castellano, pruebas de evaluación. Así mismo cuentan con material audiovisual de última generación, cámara fotográfica, televisores, computadoras, biblioteca virtual, fotocopidora y material fungible, y materiales entregados por el MINEDU robótica, material multibase, láminas en quechua y ahora identifican que les falta textos en EIB para los niños en coherencia con las rutas de aprendizaje y en las I.E. gestionadas por el MINEDU la mitad de las I.E. cuentan con televisor y la otra mitad no cuenta con ningún material audiovisual que son generalmente las I.E. multigrados.

Para los docentes de las I.E. gestionadas por el MINEDU, las condiciones son generadas por iniciativa del docente, “conseguí la ruta de aprendizaje por internet y estoy leyendo”, “tengo guías de años pasados para comunicación integral, pero es para castellano, pero igual lo uso”. No hay guías metodológicas para los docentes y esta precariedad se agrava en I.E. multigrados porque la docente no cuenta con guías para multigrados para EIB “*Las ayudas que vienen hasta el momento es por grados, en un grado funciona, qué pasa cuando tienes varios grados, por ejemplo en las rutas debe venir para escuelas multigrados*”, “*Si traemos fichas fotocopiadas no pagan los niños*”, se reciben de la UGEL algunos textos en castellano, kit de robótica, no cuentan con guías ni material interactivo como láminas en quechua. Sí reciben de manera frecuente y oportuna materiales fungibles de los padres de familia. A nivel de cómo perciben el equipamiento con materiales, los docentes con apoyo de FyA perciben su institución bien equipada, y señalan que para los últimos grados se requiere más. Los docentes de I.E. con gestión del MINEDU perciben que el equipamiento es precario. (Matriz No 09 materiales proporcionados a los docentes y materiales para niños).

Materiales educativos para los niños

Los niños que estudian en I.E. apoyadas por FyA cuentan con textos, cuadernos de trabajo para cada grado en quechua y castellano, textos de lectura en quechua en las bibliotecas de cada aula, asimismo cuentan con material fungible suficiente para todo el año, mochilas con set de material para cada niño. Los niños de algunas I.E. gestionadas por el MINEDU, generalmente los de instituciones polidocentes, cuentan con material fungible; en cambio los niños que estudian en I.E. multigrados no cuentan con material fungible; pero ninguno cuenta con textos personalizados por cursos para cada grado en quechua y castellano, las condiciones son generadas por iniciativa del docente, “no hay materiales en quechua para ningún grado”. (Matriz No 09. Materiales educativos proporcionados a los docentes y niños).

Los directores de las I.E. también ratifican dicho resultado, los directores de I.E. apoyados por FyA sostienen que cuentan con material didáctico para niños en EIB, guías para docentes, equipos de tecnología de información y comunicación, biblioteca. Los directores de I.E. gestionados por el MINEDU sustentan que cuentan con material fungible (papelotes, plumones, cinta adhesiva) con colaboración de los padres de familia, y no se cuenta textos en EIB para niños.

Estos hallazgos son corroborados con los resultados de las observaciones de aula durante las sesiones de clase, así: los materiales con los que cuentan las aulas de las I.E. con apoyo de FyA son adecuados para cada grado, tienen material fungible completo y lo necesario “cuentan con un estante de materiales fungibles” (tienen todos los materiales papelote, papel bond, plumones delgados y gruesos, cinta adhesiva, goma, tijera). Asimismo disponen de materiales didácticos como: textos para cada niño de todos los cursos en quechua y castellano, textos de literatura en quechua, fichas de trabajo “tienen una biblioteca pequeña para cada grado en su aula”. En las I.E. con apoyo del MINEDU, en algunas aulas en ciertos cursos el mismo texto es para los tres grados en I.E. multigrados, en otros cursos hay textos para cada grado y niño solo en castellano; la dificultad que se observa también es que los profesores no tienen guías especialmente en la I.E. multigrado, y la mayoría de aulas observadas cuentan con papelotes, plumones, cuadernos (Matriz No 10. Materiales educativos observados en aula).

Los requerimientos de implementación con material educativo tanto para niños como docentes son precarios y deficientes y la situación es mucho más crítica en I.E. multigrado; no se ha encontrado en la I.E. de la muestra gestionada por el MINEDU el material indicado en las normativas: materiales escritos en castellano y quechua en función al currículo bilingüe intercultural. En este aspecto hay una marcada diferencia con las I.E. apoyadas por FyA que cuenta con todos los materiales requeridos para trabajar en EIB. Los materiales educativos, tanto para los docentes como para los estudiantes, son herramientas vitales de operativización del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la medida en que se dispone de ellos, se facilita procesos de aprendizaje.

Con referencia a la competencia de los docentes

Los propios docentes manifiestan acerca de sus competencias profesionales que tienen fortalezas y limitaciones, los docentes de las I.E. apoyadas por FyA se sienten capacitados y con experiencia en EIB, la mayoría tienen manejo oral del quechua (Tinke), consideran tener estrategias de trabajo con niños. Asimismo, manifiestan que reciben capacitaciones para fortalecer sus competencias de acuerdo a un plan y sobre las capacitaciones de FyA perciben que “la capacitación es organizada con especialistas en EIB y la UGEL capacita solo al inicio del año y no claro [es decir que no se comprenden los contenidos]”.

Los docentes de I.E. con gestión del MINEDU observan sus competencias con referencia en sus pares a través de sus aportes, perciben que no están capacitados en EIB, perciben que deben formarse en EIB y actualizarse para ser competitivos. Asimismo, todos los docentes manifiestan que no asisten a las capacitaciones de la UGEL porque generalmente reciben a destiempo las convocatorias. En algunos casos, los docentes de I.E. polidocentes lograron asistir y percibieron que la capacitación en el punto EIB es marginal “*al final del evento y muy puntual*”. (Matriz No 11: Desarrollo de Competencia de los docentes en EIB). Sin embargo, los especialistas de la UGEL y DREC manifiestan que hay un programa de capacitación de rutas de aprendizaje y están capacitando los formadores.

La competencia del docente es el principal impulsor en el aprendizaje de los estudiantes, si se tiene docentes con poca preparación ello repercutirá directamente en la calidad de sus aprendizajes de los estudiantes.

Pruebas de evaluación

Las instituciones educativas apoyadas por FyA están implementadas con dos pruebas de evaluación, una cada semestre. El año 2013 en todos los cursos y grados, la UGEL ha generado una prueba de evaluación en comunicación integral y matemática para todas las I.E. de la UGEL, entonces las gestionadas por el MINEDU los años 2012, 2013 no han contado con pruebas de evaluación que les permita medir el aprendizaje al año de manera sistemática. Sin embargo, existe preocupación y propuestas para multicopiar las pruebas de la ECE de los últimos años para aplicar con los actuales niños de segundo y cuarto grado.

Los estudiantes frente a las evaluaciones la mayoría muestran soltura, durante las observaciones de aula se muestran con predisposición de resolver una y otra prueba, se rompió el miedo a la evaluación, así sepan o no sepan resolverlas lo intentan, son poquísimos los que se bloquean al recibir una prueba. Los niños de I.E. con apoyo de FyA han desarrollado el hábito de resolver evaluaciones con instrucciones específicas y los niños de I.E. gestionadas por el MINEDU se emocionan con las evaluaciones, pero aún no tienen las habilidades para resolverlas.

El tipo de interacción docente- estudiante

Durante el desarrollo de las sesiones de clase en las I.E. con apoyo de FyA se observó en su mayoría sesiones interactivas: Los niños tienen espacios para analizar, ejercitarse, corregir a sus pares, y docentes niños mantienen una comunicación fluida y cordial, aunque algunos docentes tienen tendencia hacia una relación vertical. Todos los docentes demuestran firmeza ante sus alumnos. En la interacción de los docentes y alumnos en I.E. con gestión del MINEDU hay esfuerzos de algunos docentes por tener una sesión interactiva, algunos tienen una relación autoritaria, otros una relación horizontal, los niños tienen poco espacio para analizar, ayudan o complementan el análisis de la profesora. (Matriz N° 12. Interacción docente-estudiante en aula).

El proceso que se sigue durante las sesiones de clase

En la mayoría de las aulas en las I.E. con apoyo de FyA se observa las siguientes actividades: Todos los docentes realizan actividades cotidianas de rezo, saludo, cumplimiento de comisiones.

Algunos docentes conducen sus sesiones partiendo de modelos-ejemplos, para luego ejercitar a los niños en pareja y de manera individual, todo en castellano.

Otros docentes conducen sus sesiones partiendo de la exploración de sus vivencias colectivas, procesando y motivando a producir (textos descriptivos) autocorregirse y corregirse entre pares, y sacar su obra maestra. Todo el proceso de la sesión es en quechua, o cuando aprenden castellano toda la sesión es conducida en castellano; en los grados superiores el aprendizaje es en castellano.

En las aulas de las I.E. con gestión del MINEDU todos los docentes inician el día de trabajo con actividades de rutina, saludo, rezo, noticias, aplausos. Algunos docentes conducen sus sesiones mezclando la explicación en quechua y castellano. Algunos docentes conducen con enfoque deductivo, parten de explicación del concepto, luego ejercicios en macro grupo y luego ejercicios de manera individual. Otros docentes conducen su sesión con dictado explicativo de manera amena e interactiva.

Las sesiones de aprendizaje del castellano en todas las aulas de las I.E. observadas no siguen un proceso de aprendizaje de una segunda lengua, sino se da un tema en castellano, no usan una guía los docentes, tampoco los niños tienen textos de aprendizaje del castellano. (Matriz N° 13 Proceso seguido en el desarrollo de una sesión de clase).

La implementación en las aulas EIB para el aprendizaje del castellano como segunda lengua queda lejos de lo que caracteriza a una I.E. de EIB donde debe desarrollarse los procesos pedagógicos en estas dos lenguas, quechua y castellano desde un enfoque intercultural.

Información a los padres-madres de familia y a la comunidad en general de los beneficios del programa y roles de cada actor estratégico.

Una etapa previa a ejecutar en el programa EIB en las instituciones educativas es la información previa a los padres-madres, de familia y a la comunidad del tipo y características de educación que van a recibir sus hijos. Frente a ello se ha encontrado que la mayoría de las I.E. que son gestionadas por el MINEDU

no han informado previamente porque no sabían que debían hacerlo, porque no tienen formas ni protocolos, en algunos casos han ido generando estrategias de trabajo con padres de familia de manera espontánea y conforme llegue la demanda, rechazo, indiferencia o aceptación al programa. En las I.E. apoyadas por FyA tienen un trabajo planificado y casi sistemático, trabajan la EIB como derecho y motivan a los padres y madres de familia para que sus hijos tengan el derecho de ser enseñados en su lengua y cultura, los invitan a participar en la I.E. a fin de que observen lo que se hace en clases.

Debe señalarse que la información a los padres-madres de familia antes de iniciar el programa EIB, en la comunidad donde hay I.E de EIB, no se dio; es decir no se aplicó estrategias para difundir las bondades y características de la política EIB. Así en la opinión de los directores “se empezó cuando la UGEL decidió que sea EIB”, y los padres-madres de familia se van enterando conforme se va enseñando en quechua. Ocasionalmente un director recuerda que se informó a los padres de familia en una asamblea comunal sobre el aprendizaje del quechua de la I.E. (Matriz N° 14. Percepción de los padres - padres de familia sobre el programa EIB).

El conocimiento sobre el programa, sus objetivos y características, es el primer paso para generar las condiciones de aprendizaje de los hijos y constituye elemento clave para generar un ambiente favorable de parte de los padres de familia hacia los hijos y la I.E. donde estudia.

Condiciones necesarias para los docentes

Durante el trabajo de campo se ha observado que los docentes que laboran en I.E. con apoyo de FyA cuentan con vivienda apropiada y espacio compartidos entre docentes, lo que contribuye a generar un ambiente de familiaridad y de apoyo entre ellos; en cambio los docentes de I.E. gestionados por el MINEDU consiguen cuartos en condiciones precarias.

Las políticas, los lineamientos están bien diseñados, la institucionalización de las políticas, los mecanismos para que se materialicen, es decir la implementación conforme a los lineamientos es el gran nudo. Las políticas se quedan en lineamientos y no en contenidos, no se aterriza, no se las institucionaliza a través de sistemas de implementación en su integridad con todas las condiciones necesarias. Hacer que estas políticas aterricen en el aula es prever todo el andamiaje para realizarlas en aula, para que se legitimen.

En resumen, en la implementación, la situación del currículo es la más grave, seguida por la formación de docente que es muy limitada y pobre. Las instituciones formadoras son muy carentes, son extremadamente débiles. En los materiales se ha avanzado, se está produciendo en quechua, pero aún sigue siendo carentes... no tienen materiales publicados en quechua y la entrega de estos materiales a las escuelas EIB o no se hace o llega tarde. Lo que se constata son intervenciones del programa fragmentadas y por último todo recae en hombros de los docentes.

6.1.3. Gestión

Son las actividades y procesos de acompañamiento al programa y comprende el flujo de recursos requeridos para el logro de los objetivos, la asistencia técnica al equipo de ejecución, los controles a la ejecución de los planes; condiciones necesarias para la organización, conducción del programa: gerentes con formación y especialización en EIB, plan de trabajo, políticas de dirección, control del proceso educativo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje EIB, reportes de ejecución, evaluación y resultados.

Se operacionalizarán a través de: gerentes especializados en EIB, planes de trabajo en las instancias de gestión, normativas establecidas en cada instancia de gestión, supervisiones a instancias de gestión, evaluaciones a estudiantes durante el año escolar, reportes de ejecución de actividades y metas, frecuencia de informes de actividades por instancias de gestión.

a. Sobre la información de los objetivos, metas a lograr visión y misión de la política EIB

Uno de los requerimientos de gestión para el programa es que los docentes estén informados de las metas, objetivos, características del programa, la misión, la visión de la EIB y de sus responsabilidades en ese marco, al respecto se ha identificado dos tendencias, un grupo de docentes los que han sido contratados por Fe Alegría han sido informados, explicados previo a su constitución en la I.E y también durante su permanencia a través de las supervisiones que le ayudan a ubicarse en sus roles y metas a lograr y otro grupo de docentes los que han sido contratados por el MINEDU solo recibieron el memorándum, no han sido informados, se asume el cargo sin estar

informados y algunos docentes indican *que como profesora debe saber que es EIB, metas y todo* y durante su permanencia entre docentes se van ubicando en su rol y metas (Matriz N° 15 observación a docentes sobre objetivos de la EIB).

El estar informados y convencidos de la filosofía y metas de la política EIB es el punto de partida para generar el compromiso y opción de trabajar en EIB de los docentes, el nivel de información y convencimiento del programa repercute en el nivel de su compromiso para desplegar el programa.

b. Conocimiento de la EIB y las normativas

Otro de los requerimientos de gestión del programa es el conocimiento de la política de EIB por parte de los implementadores de la política. En el caso de los directores de I.E. se ha identificado dos grupos con conocimientos diferenciados, para el primer grupo (directores de I.E. apoyados por FyA) la EIB facilita el aprendizaje y brinda beneficios a los niños. Y el segundo grupo (directores de I.E. gestionadas por el MINEDU) conocen la EIB como demanda de superación con el aprendizaje del castellano y definen la EIB como conflictuada entre intereses de los padres y el MINEDU “los padres quieren que enseñen en castellano y el Ministerio en quechua”. En cambio, para los especialistas de la EIB de la UGEL y de la DREC, la EIB es considerada como deuda histórica y como una necesidad para el aprendizaje e importante por la diversidad cultural que tenemos en el país. El director de la UGEL tiene una mirada práctica de la EIB, “*está demostrado que la EIB funciona a nivel pedagógico como psicológico los niños se desenvuelven cuando el maestro les habla en su idioma quechua*” y considera que se ha fortalecido la EIB en Quispicanchi a diferencia de los años pasados “*antes yo mismo prohibía a los alumnos de secundaria que hablen quechua*”. (Matriz N° 16. Conocimiento de la EIB (directos EI, UGEL y especialistas EIB).

Contrariamente, los responsables de área tanto de la UGEL como de la DREC consideran que no tiene sentido aplicar la EIB “*la EIB es engaña muchachos, ¿acaso quieren sus padres que se les enseñe en quechua?* “ O algunos toman una posición de indiferencia frente a la pregunta qué opina sobre la EIB en la región, cuando manifiestan su

indiferencia *“los responsables deben opinar”*. (Matriz N° 17. Conocimiento de la EIB responsables de área).

Con referencia al conocimiento de las normativas de EIB, en todas las I.E. ninguna normativa en específico de la EIB se maneja, porque no ha sido entregada. Sin embargo, a la pregunta de las dificultades en la aplicación de las normativas identifican nudos críticos desde la práctica, es decir que se va en contra de las normativas, como el proceso de contratación a docentes EIB o no EIB, deja por mucho tiempo a los niños sin docente; la rotación frecuente de los docentes contratados, prohibición de los padres de la expresividad de los niños debido a su religión.

En su generalidad hacen uso de las normas en lo formal, pero no en el contenido como tal *“no importa los resultados, pero sí lo formal”* (ver Matriz N° 18. Conocimiento y uso de las normativas EIB).

Para cumplir el propósito de la organización es fundamental que todos los implementadores de la política conozcan la educación intercultural bilingüe, las normativas; se ha constatado que este conocimiento es requisito de gestión y está disperso, algunos ven la EIB por el lado práctico, otros por el ángulo académico, otros por el punto de vista de compromiso y para algunos implementadores no tiene sentido. Esta dispersión en el manejo del conocimiento de la EIB entorpece en la apropiación de sus roles y competencias para cumplir el propósito de la política EIB.

c. **Sobre la elaboración del Plan Educativo Institucional (PEI)**

Con referencia al proceso de elaboración del PEI, en el caso de las I.E. apoyadas por FyA los directores consideran que el plan es legítimo, han participado todas las instancias, los docentes hacen propuestas e innovaciones. Consideran que han movilizado a los docentes y padres- madres de familia para comprometerlos con su respectiva responsabilidad. En el proceso de elaboración del PEI han aplicado estrategias que los inviten a cooperar en las actividades valorando y reafirmando su aporte, y generando equipo de trabajo.

En caso de las I.E. gestionadas por el MINEDU han participado la mayoría de las instancias involucradas y la mayoría de docentes se

han comprometido, pero algunos docentes no se han sentido parte del proceso. Los directores han generado estrategias como en el compartir comida y motivando cuando hay dificultades. (Matriz N°19: Proceso de elaboración del PEI).

El proyecto educativo institucional (PEI) es un instrumento de gestión de la institución educativa que se planifica, según la norma, con la participación de los agentes de la comunidad, que se cumple en el caso de las I.E. de la muestra aplicando diferentes estrategias para generar la participación activa de los involucrados.

d. Sobre los procesos para la planificación anual en la I.E.

Se ha identificado a través de la entrevista de directores, coordinador de FyA y especialistas de la UGEL, que los directores de I.E. apoyados por FyA siguen diferentes procesos: análisis de los resultados de la ECE, la evaluación de la I.E., reajuste de las metas y acciones. Los directores de I.E. gestionados por MINEDU planifican con participación de la AMAPAFA y municipio para enviar a la UGEL y en algunas I.E. polidocentes toman su tiempo (2 años) en el proceso de elaboración del plan. En cambio, en la I.E. multigrado lo realizan en unos días y de manera ligera *“hicimos una borradorita y luego presentamos a los papás, se entrega a la UGEL y lo sellan y ahí queda”*.

A nivel de la UGEL y la DREC se ha identificado que se tiene una planificación de EIB totalmente desarrollada de mediano plazo, el problema es que las instancias de gestión no la conocen tampoco el director de la DREC, pero la suscribe. En la DREC, se tuvo la experiencia de participación colectiva de la sociedad civil para elaborar el PER, actualmente no, en la UGEL empiezan a participar los especialistas de educación inicial y secundaria, lo que no había antes. (Matriz No 20. Procesos de planificación anual).

El plan anual es un instrumento operativo de gestión que ayuda a concretar las metas, objetivos, acciones en el período de un año. Los resultados hallados nos muestran la carencia de un hilo conductor entre estos planes de instancia a instancia y en cada instancia hay maneras peculiares de entender la utilidad de este instrumento.

e. Monitoreo de planes de trabajo

Sobre cómo monitorean los directores el plan de la I.E. hay una diferencia, en las I.E. apoyadas por FyA realizan reunión de análisis dos veces al año con apoyo de personal de la ONG. En las I.E. gestionadas por MINEDU aún no se monitorea el plan y algunos sí tienen la idea de llegar a ello “*estamos queriendo llegar a revisar*”. Asimismo, los especialistas, tanto de la UGEL como de la DREC, manifiestan que no se monitorea los planes, se puede decir que aún no se ha generado la cultura de monitorear (Matriz N° 21 Monitoreo del plan de la I.E.).

El proceso de monitoreo del plan ayuda a identificar los factores que influyen o dificultan su desarrollo y el hacerlo en equipo es sumamente motivante, como en el caso hallado en las I.E. apoyadas por FyA que les permite reajustar acciones, estrategias y así continuar en el proceso del despliegue del plan con nuevos aires. En cambio, en las otras I.E. no se realiza, situación que no les reta en el despliegue del plan.

f. Con referencia a la supervisión

Se ha identificado desde la autopercepción de los docentes, corroborado por el coordinador de Fe Alegría y el especialista de la UGEL y de los directores de la I.E. de la muestra, los siguientes aspectos con referencia a la supervisión del proceso educativo.

i. Sobre la naturaleza de la supervisión:

A los docentes de las I.E. con apoyo de FyA les asesora, les acompaña, les respalda en su planificación de sesiones de clase. Se les asesora de manera minuciosa y reciben recomendaciones en lo pedagógico y de manera práctica y consideran que la supervisión les ayuda a mejorar el aprendizaje de los niños “*enriquece las sesiones de aprendizaje*”. La supervisión que reciben de parte de la UGEL es esporádica y de manera superficial; no les acompaña ni

asesora, pero sí aprueban su planificación. Los docentes de I.E. con gestión del MINEDU manifiestan que todos los docentes indican que no han sido supervisados. Consideran el total de docentes de la muestra válida la supervisión, útil y les daría seguridad en su intervención educativa, como nos indicaba una docente *“si me supervisaran me ayudaría a estar segura, así sabría si estoy haciendo bien o mal en el trabajo con mis alumnos”*. (Matriz N° 22. Naturaleza de las supervisiones y asesoramiento a docentes de las I.E.).

ii. Con referencia al número de supervisiones.

Los docentes que trabajan en la I.E. con apoyo de FyA reciben la supervisión de FyA con frecuencia manifiestan que tuvieron un promedio de 4 supervisiones por año por grado de especialistas de FyA; y de parte de la UGEL una vez al año y de parte del director(a) de la I.E. un promedio de 2 supervisiones por año por docente. Los docentes de las I.E. con gestión del MINEDU en los dos últimos años no recibieron ni una supervisión, ni de la UGEL, ni de la dirección de la I.E. (ver Matriz N° 23. Frecuencia de supervisiones a docentes de I.E. EIB).

iii. Sobre las bondades de la supervisión:

Los docentes que tuvieron supervisiones (de FyA) en un ambiente amigable de confianza, realizadas por un especialista y con acercamiento positivo, orientador, de manera constante les ayudan a resolver las grandes dudas rápidamente, genera predisposición para ser supervisados motiva para tener un logro satisfactorio con los niños. Y los docentes que trabajan en las I.E. con gestión del MINEDU identifican que las supervisiones les ayudan a tener al día los documentos y les ayuda a identificar lo que les falta en la documentación (Matriz N° 24. Utilidad de la supervisión) esta constatación se ha corroborado con la revisión de sus unidades de aprendizaje, sesiones de clase que están al día, solo un docente de la muestra no tenía sus sesiones de clase al día. (Matriz N° 24. Utilidad de la supervisión).

iv. Puntos críticos de la supervisión,

Los docentes que reciben la supervisión de FyA identifican puntos críticos del sistema de supervisión como: supervisores que interfieren la sesión de clase perjudicando la programación del día *“conversan una hora con los alumnos”, “muchas veces los monitores sacan conclusiones a partir de un solo día de observación, algunos no dan confianza al profesor, otros se dedican a encontrar errores, tienen diferentes criterios en su forma y opinión”*. Asimismo, de la supervisión de la UGEL identifican los siguientes puntos críticos: que no tiene un sistema de supervisión, y aplican la *“técnica del barrido: llegan saludan y preguntan ¿estás bien? Y luego te piden la programación, firman y se van.”*

Por su parte los directores de la I.E. manifiestan que hacen el control de calidad en el proceso educativo, en las I.E., apoyadas por FyA supervisan la planificación de las sesiones de clase mensualmente, en la verificación de los materiales elaborados, visita a los niños en su aula *“10 minutos de conversación con ellos”* y en la revisión de cumplimiento de campañas. En las I.E. gestionadas por el MINEDU no se controla la calidad, *“no hay tiempo para supervisar y de la UGEL no viene”*. *“supervisiones esporádicas e incompletas de parte del director de la I.E.”* Las mayores dificultades que hay en el sistema de supervisión en las I.E. apoyadas por FyA desde la mirada de los directores son: tener criterios comunes entre los supervisores, los directores no son sistemáticos en la supervisión, y que la UGEL no llega a supervisar; reciben recomendaciones de los responsables de FyA a nivel de estrategias y ninguna de la UGEL que consideran distante en la parte pedagógica. En las I.E. gestionadas solo por el MINEDU la mayor dificultad es que la UGEL generalmente no supervisa y cuando se realiza está centrada en contrastar documentos y la aplicación de la técnica del barrido *“tienen previsto ir a varias I.E. y se quedan en cada I.E. una hora”*; la recomendación dada en las supervisiones es organizar los

archivos y hacer informes económicos. (Matriz N° 25. Puntos críticos de la supervisión).

El nudo crítico de la escasa supervisión también es explicado por los especialistas, cuando manifiestan que las condiciones para supervisar son precarias tanto a nivel de la UGEL como de la DREC, se gestiona recursos (como camioneta) de los Municipios y ONG, no se cuenta con viáticos para ir a supervisar a las I.E. alejadas, no se cuenta con movilidad, materiales de oficina, la supervisión no tiene frecuencia.

Todos los especialistas, como el Director de la UGEL, coinciden que no se hace control de calidad en ninguna instancia; con referencia a la supervisión determinan que no hay un sistema, no cuentan con presupuesto con personal, tampoco con materiales; asimismo se identifica que falta estrategias para explicar a los padres de familia que se resisten a la EIB y para los docentes “renuentes a aplicar la EIB” y capacitación para supervisar y manejar los mismos criterios (Matriz N° 26. Nudos críticos identificados en la supervisión por directores de I.E. y especialistas).

La supervisión durante la ejecución del programa es un filtro de control de la calidad del servicio educativo, realizarla supervisión previa y durante la sesión de clase es sumamente estratégico; porque es donde se da el aprendizaje cuando alumnos y docentes interactúan entre sí; y por ello supervisar, acompañar estos procesos implica mejorar la calidad de esta interacción.

g. Formación de los gerentes: Directores, especialistas de la UGEL y DREC

Sobre el requerimiento de gestión de la política EIB referido a que las instancias de gestión necesitan desarrollar sus capacidades, todos los directores de las I.E. coinciden que todas las instancias requerirían desarrollar sus competencias en EIB, es decir directores de I.E., especialistas de la UGEL y la DREC, directores de la DREC y la

UGEL. Esta identificación se ha corroborado revisando las fuentes secundarias que se observa en el siguiente cuadro:



Cuadro N° 28
Instancias de gestión con: Título, especialización, experiencia

Instancias de gestión	Título	Especialización en gestión	Especialización en EIB	Experiencia en EIB-años
<ul style="list-style-type: none"> • Director (a) de I.E. • Especialista 1 UGEL • Especialista 2 UGEL • Especialista DREC (ex) • Especialista 2 DREC • Director de la DREC 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesor de primaria • Profesor de primaria • Profesor de primaria • Profesor de primaria • Profesor de primaria • Profesor de primaria 	NO	NO	2
		NO	NO	1
		NO	NO	1
		NO	NO	1
		NO	NO	1
		NO	NO	0

Fuente: Elaboración propia o partir de fuentes secundarias.

Los directores de las instituciones educativas de la muestra indican no tener formación en gestión educativa, ni en EIB. De igual manera los especialistas de las instancias de la UGEL y DREC tampoco tienen formación especializada en gestión, ni especialización en EIB, según indican los directores “que a pesar de que cuidaron de seleccionar especialistas en la UGEL y DREC que tengan experiencia no tienen formación especializada”.

Con referencia al rol de la DREC y UGEL de brindar capacitaciones a las instancias de gestión, los especialistas indican que dichas instancias no cuentan con un programa de formación, no dedican tiempo ni recursos para la formación de estas instancias, los “especialistas actuales nos hemos formado por nuestra cuenta o por apoyo de algunas ONG de la región;” a pesar de que en los lineamientos se indica que se debe apoyar en la formación de estas instancias de gestión, “no hay programa de formación para gerentes”.(Matriz N° 27. Necesidades y estrategias de desarrollo de capacidades de las instancias de gestión).

Las competencias de los directores, especialistas supervisores en EIB y en gestión tienen alta performance en la gestión integral del programa, de la política educativa porque generan procesos eficientes y eficaces y logran resultados. Se ha constatado en los resultados si un director(a) pierde eficiencia o abandona la I.E. repercute en el equipo y en los logros de aprendizaje, y si un director tiene una buena gestión pone en práctica cambios sustanciales y rápidos.

h. Gestión de liderazgo y del talento humano

En la gestión de liderazgo y talento humano en el programa EIB en las I.E., se ha identificado la diferencia de trabajo en equipo de docentes. En las I.E. con apoyo de FyA hay espíritu de equipo entre docentes porque tienen un propósito colectivo *“hay equipo, queremos ser referentes de la zona”* perciben que se complementan en sus capacidades, *los nuevos se integran con facilidad, los directores generan participación y compromiso”*. Mientras, en las I.E. con gestión del MINEDU manifiestan que no hay equipo de trabajo como tal " hay trabajo en equipo a medias", hay acuerdos puntuales y apoyo en necesidades básicas, programan a veces juntos y algunas directoras no tienen iniciativa para mejorar la gestión.

Al respecto, los directores asumen relativo liderazgo y autocrítica, en términos de identificar un ambiente de trabajo en los que las personas sienten que forman parte o son integrantes de un equipo, es decir que comparten un objetivo común. Se ha encontrado diferencias en las I.E. apoyadas por FyA de las I.E. gestionadas solo por el MINEDU. Así en las primeras, reconocen que hay trabajo en equipo, docentes comprometidos, innovadores, convencidos, se ponen la camiseta, hay reuniones de trabajo pedagógico con retos; y en las gestionadas por el MINEDU se identifica, docentes ajenos a los objetivos, *“no aportan, no se comprometen, son meros asistentes”*.

Con referencia a cómo integrar a sus maestros en un equipo todos los directores indican: respetándose entre docentes, haciendo cumplir lo planificado y las normas con todos (sin privilegios), cómo exigir la puntualidad en la asistencia, brindando refrigerios, generando espacios de confraternidad *“regalos en días significativos para los docentes”*.

La situación de trabajo en equipo de las I.E. con gestión del MINEDU queda pequeña frente a la situación de equipo de la DREC, donde no hay equipo, ni ambiente de trabajo, y complicaciones en el liderazgo, cuando manifiestan que *“el líder ofende, acusa, no ayuda a analizar y generar un ambiente agradable”, “el líder es audaz, toma decisiones basadas solo en el plano político y no en el plano técnico”, “existe un grupo de trabajadores sin capacidad técnica, pero incondicional al*

director". *"Se ha generado grupos, un grupo de los "incondicionales" del líder y otro grupo de los disconformes con la gestión del líder", "existe un directorio sin capacidad crítica que secunda decisiones no asertivas del líder".* En suma, la gestión del director no es aceptada, pero tolerada. (Matriz N° 28. Situación de equipos de trabajo en las instancias de gestión).

Los nudos críticos identificados en la gestión del liderazgo y el talento humano en las instancias de gestión desde dentro son:

El líder de la alta dirección no promueve la EIB, no cumple ni hace cumplir las normativas, y no está gestionando con profesionalismo: *" nombra de su asesora en EIB a quien no está convencida, ni tiene experiencia en EIB, ni de los derechos del niño tampoco de los enfoques educativos. "Se destina a cargos en la DREC a personal que no tiene competencias para el cargo, solo porque son incondicionales del Director de la DREC".*

No se convoca a todas las instancias de la DREC, ya sea para planificar o para reuniones, se convoca solo a las instancias cuyo personal son incondicionales y a las demás se bloquea su participación. Los directores de la UGEL tienen voz propia para desarrollar la EIB, conocen los requerimientos, pero son condicionados por el Director.

El líder y algunos especialistas no tienen el convencimiento de la política EIB, por ello responsabilizan a la EIB como factor de la baja de logros de aprendizaje de los estudiantes en la última evaluación de ECE en Cusco.

Los aspectos críticos identificados a nivel de la UGEL son:

La capacidad de sustentar y enfrentar los requerimientos, condiciones necesarias para la marcha de la política EIB de parte de los directores de la UGEL, *"tienen miedo de enfrentar a la autoridad"*; no hay especialistas de EIB para fortalecer el trabajo en aula. Los docentes no quieren aplicar la EIB, su principal disculpa es que las pruebas son en castellano, sin embargo, desde este año *"no permitimos que los evalúen en castellano, garantizamos los derechos de los niños"*. Los docentes nombrados no quieren asumir el segundo grado, los

contratados son los que asumen. Al evaluar solo a dos grados se adiestra a los niños para la prueba y se miente al sistema.

En la UGEL consideran un nudo crítico permanente el actuar por inercia o ser reactivos *“los años que estoy no se ha evaluado se va acumulando desaciertos y genera mal clima” “falta decisión y visión para hacerlo”*. (Ver Matriz N° 29-A. Gestión de liderazgo-Trabajo en equipo y ver Matriz N° 29-B. Gestión de liderazgo-Trabajo en equipo).

La capacidad de liderazgo implica un desafío para la acción y reta a contestar a la pregunta ¿qué acciones estratégicas tendré que realizar para generar una significativa mejora o un cambio sustancial? en esta situación, este reto queda para las instancias de gestión analizadas⁷⁰. Y desde las diferentes instancias docentes, directores de las I.E., especialistas de la DREC y UGEL, coinciden en que se necesita reingeniería en todas las instancias de gestión; a pesar de que en la UGEL Quispicanchi se está elaborando un modelo de gestión desde hace dos años, apoyado por un consultor externo con participación del personal de la UGEL.

i. Sobre ética

Todos los directores coinciden en que las actividades de la EIB no se hacen correctamente tanto en instancias superiores e inferiores, consideran que asumen sus funciones sin ética o con muy poca ética *“en la institución pocos son éticos, y de las instancias superiores no respondo”*. Lo mismo es corroborado por los especialistas *que “no hay ética desde la cabeza”*. (Matriz N° 30. Ética en las instancias de gestión).

Es importante incluir en el programa la educación moral como plantea Lerner (2007) para que haya un reconocimiento al otro como igual de digno⁷¹. Es un aspecto aun por trabajar, en el programa, la coherencia de la ética profesional y la integridad en su aplicación, existe un esfuerzo por algunos docentes en aplicar los principios de autonomía, beneficencia; pero en los responsables de la gestión institucional

⁷⁰ TELLO, Gricelda (Coordinadora). Liderazgo y equipos de alto rendimiento. Material de enseñanza. Octava edición. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú – Escuela de Posgrado. 2012. p 33.

⁷¹ LERNER, Salomón. Capítulo 4. “Ética y derechos humanos”. En Tubino, Fidel y Miguel Guisti (editores) *Debates de la ética contemporánea*. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú. 2007. pp. 177-183.

existe incoherencias en aplicar el criterio de justicia. Esta observación implica reajustar el código de ética y ser sistemáticos en la prédica y en la acción.

j. La gestión de las comunicaciones

En todas las I.E. de la muestra la comunicación está centrada con las madres y luego con los padres de familia. La comunicación es frecuente, oportuna y de respeto y mucho más fluida es la comunicación en el tema de preparación del desayuno escolar. Los docentes comunican a los padres, madres de familia el avance de los aprendizajes de los niños trimestralmente y envían informes técnicos a la dirección y a la UGEL al finalizar el año escolar.

Con respecto a las comunicaciones que reciben de las otras instancias, todos los docentes manifiestan que no es oportuna y no facilitan el logro de aprendizajes, *“la gran dificultad en la comunicación ha sido en la implementación de las rutas de aprendizaje”*, y en otra I.E. han recibido las comunicaciones tarde *“cuando ya pasó 2 o 3 días la actividad”* y califican como inoportuno *“nosotros tenemos que enterarnos por nuestros propios medios o porque tenemos amistades en la UGEL”* y esto se agudiza en las I.E. multigrado *“ni una comunicación ha llegado a tiempo durante el año”*.(Matriz N° 31. Comunicaciones con los docentes).

En algunas I.E. con gestión del MINEDU reciben en forma irregular las comunicaciones, haciendo que tengan menos tiempo para organizarse y participar a los eventos convocados; por su parte todos los directores coinciden, que con la instancia superior la comunicación *“solo es de ida”* frente a las comunicaciones que envían no reciben reacciones, *“la UGEL no responde a las comunicaciones, “los informes o pedidos se entregan por mesa de parte y ahí queda”*.

Y con referencia a las comunicaciones internas, todos los directores indican que es oportuno, así cuando tienen que comunicar las reacciones de la supervisión la realizan de inmediato en todos los casos *“se comunica a la profesora inmediatamente haya supervisado”*. (Matriz N° 32. Comunicaciones con los directores).

Para los especialistas tanto de la UGEL como de la DREC las reacciones a las comunicaciones son no equitativas, las instancias superiores no reaccionan cuando reciben, pero piden obedecer a las comunicaciones que envían a las instancias inferiores de inmediato. (Matriz N° 33. Comunicaciones con los especialistas).

En las I.E. el soporte comunicativo no está alineado, apropiado para dar un buen servicio a los docentes. La fluidez de las comunicaciones internas, así como la oportunidad y la asertividad de los mismos influyen en el sistema de relaciones de comunicación e interacción y repercuten en una buena gestión del programa.

k. Gestión de la logística

Todos los directores de las I.E. perciben la gestión de la logística que realiza la UGEL como deficiente porque los materiales que distribuyen llegan a destiempo a las I.E. y por otra parte no son adecuados para la EIB, pero finalmente los usan, *“los materiales textos y guías no son adecuados para EIB mucho menos para las I.E. multigrado”*. Los directores de I.E. con apoyo de FyA perciben que planifican la cantidad y la fecha de entrega para el año y llega a tiempo, son adecuados y completos los materiales para EIB. Resulta que este punto es también crítico en la instancia de la DREC, a la que tampoco llegan los materiales en el tiempo oportuno de Lima, y también las resoluciones se demoran en llegar al área. En cambio, los alimentos del Programa QaliWarma llegan a tiempo y de buena calidad, todos los docentes y directores de las I.E. perciben que los reciben de manera oportuna y completa (Matriz N° 34. Gestión de la logística).

l. Horas efectivas

En todas las I.E. de la muestra, los directores controlan las horas de ingreso y salida, pero en el caso de las I.E. apoyadas por FyA se destaca la participación de los padres de familia en el control de las horas y días de trabajo de los docentes *“los padres de familia supervisan a los docentes los días lunes y viernes sobre todo”*. Esta cultura de respetar los días y horas de trabajo es un paso fundamental para institucionalizar las horas de trabajo y luego el tiempo efectivo de trabajo para destinar a procesos de aprendizajes de los estudiantes.

m. Gestión participativa de los padres de familia- CONEI, COPALE y COPARE.

Se ha encontrado la participación de los padres-madres de familia de manera activa e institucionalizada en la totalidad de las I.E. en las convocatorias que realizan los profesores de grado o los directores se cuenta con la asistencia y participación mayoritaria y toman acuerdos en aspectos operativos, para informar el diagnóstico, el avance de sus hijos, poniéndose de acuerdo para apoyar en cocinar los alimentos para los niños. Esta información es confirmada por los resultados obtenidos del grupo focal con padres y madres de familia: *“vamos a cocinar el desayuno, almuerzo para todos los niños, participamos en las asambleas, compramos los materiales, nos organizamos para el aniversario de la I.E. así como para ver la situación de aprendizaje de nuestros hijos”*. (Matriz No 35. Participación de las madres y padres de familia).

n. Coordinación con los sabios y yachaq

Sobre la participación de los sabios, líderes de la comunidad en procesos y actividades estratégicas, se ha identificado que no se realiza dicha coordinación como tal en ninguna I.E. en la mayoría de los casos manifiestan que ya no hay sabios en la comunidad *“murieron ya”, han sido reemplazados los alto misayoq, los que hacen despachos, ofrendas a la pacha mama por los hermanos de la iglesia*. Identifican a los sabios a aquellos que son elegidos, que se va a encargar de la relación con la espiritualidad, visionan los aspectos espirituales de una persona o de una familia, el comportamiento de la naturaleza. Sin embargo, todos los padres y madres identifican que existen los yachaq, los consejeros, tejedores, parteros productores de lácteos, ganaderos, artesanos, confeccionadoras de prendas de vestir, pero algunos tienen vergüenza de reconocer lo que saben y de practicarlo.

Los yachaq de las comunidades plantean su disponibilidad de enseñar si son convocados por la I.E. para facilitar la educación de la EIB, así pueden enseñar desde la medicina, agricultura, la relación con la

naturaleza, sus experiencias, proponen coordinar entre los yachaq y los maestros, algunos proponen constituir un consejo de los yachaq. Asimismo, plantean estrategias que pueden ir ellos a la escuela o los niños vayan a sus casas, o lugares de la comunidad, en algunas I.E. gestionadas por el MINEDU ya hicieron un cronograma para ir a enseñar (Checcaspampa Alto). (Matriz N° 36. Participación de los Yachaq).

Se aprecia que no hay la participación de los padres-madres de familia, líderes y los yachaq en el proceso educativo con su sabiduría y así se incorpore los saberes y los valores actuales como el uso de los TIC en la construcción del aprendizaje de los alumnos. Tampoco participan en la gestión del programa, como dice las normas de la política EIB, “asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas”.

o. Instancias de coordinación

Se ha encontrado que existen instancias de coordinación y espacios de concertación débiles en sus niveles de organización y participación en torno a la política EIB; que se evidencia en los aspectos siguientes:

El Consejo Educativo Institucional (CONEI), según la norma, es el órgano de participación, concertación y vigilancia ciudadana de la I.E. Pública que colabora con la promoción y ejercicio de una gestión eficaz, transparente, ética y democrática que promueve el respeto a los principios de equidad, inclusión e interculturalidad en las I.E. Públicas (Art. 22 del D.S. N° 009-2005). Su naturaleza tiene que ver con la participación de los representantes de la comunidad, que genera mecanismos idóneos para ejercer la vigilancia de la gestión de la I.E., así como para cautelar los derechos de sus integrantes orientados a fortalecer las capacidades decisorias del Director de la I.E. En general no identifican al CONEI (Consejo Educativo Institucional) como tal ni los padres-madres de familia, ni los docentes, ni los directores de la I.E. como instancia de gestión, la única instancia institucionalizada son las PPF y Junta Directiva. Y a nivel de la UGEL

el COPALE (Consejo participativo local) en una instancia que funciona y está avanzando en su institucionalización

Y sobre los resultados con relación a la gestión del personal con el CONEI, éste no funciona, rara vez se ubica dos o tres miembros por necesidades apremiantes por una de las directoras. Este hallazgo del no funcionamiento de CONEI es corroborado por los padres de familia que no conocen el Consejo Educativo Institucional (CONEI) y sobre la representatividad de los padres, en ningún caso están informados, no conocen *“aún no sabemos que es CONEI”*, *“no estamos al tanto del CONEI”*, la instancia de participación legitimada por los padres, docentes y directores es la asociación de padres de familia. (Matriz No 37. Instancias de participación).

Las organizaciones como CONEI, COPALE, COPARE son estrategias de participación para una gestión ética, responsable para enriquecer las condiciones de procesos de aprendizaje de los estudiantes, deberá trabajarse en ellas para que se conozcan y se empoderen los actores del programa.

p. Gestión de la capacitación

Uno de los requerimientos de gestión de la política EIB es la gestión de la capacitación, las estrategias que se aplican para el desarrollo de capacidades profesionales de los docentes EIB, en caso de los docentes de I.E. con apoyo de FyA la capacitación es cogestionada entre la I.E. y FyA; se caracteriza porque es frecuente, organizada con talleres masivos y micro talleres, con contenidos que corresponden al currículo, por grados y técnicas por áreas como técnicas de producción de textos, de lectura, de razonamiento lógico y los facilitadores son preparados. Estos talleres se realizan en vacaciones y en las tardes *“se cuida no interrumpir las horas de clase”*. Sin embargo, consideran que deben superar sus dificultades en el manejo de estrategias de comunicación integral-lectura escritura en EIB y en matemática.

Los macrotalleres son para todos los docentes del convenio con FyA y se realizan en vacaciones, los macrotalleres es para cada I.E. o dos cercanas entre sí y generalmente se hace en las tardes.

En caso de las docentes de I.E. con gestión del MINEDU, se organizan entre la directora y los docentes para generar su auto capacitación *“nos hemos distribuido por capítulos entre los profesores y leemos las rutas de aprendizaje y luego socializamos” “entrenamos en las tardes en manejo de la robótica”*.

Y otra fuente de capacitación identificada es la que realiza la UGEL que consideran la estrategia de capacitación no adecuada, porque en las capacitaciones se toca contenido de la EIB al final del taller y con carencias pedagógicas y sin materiales, consideran que no hay estrategias de capacitación para docentes de 2do y 4to grado.

La mayoría de veces no asisten a las capacitaciones convocadas por la UGEL por recibir convocatorias generalmente fuera de tiempo. Las capacitaciones de la UGEL no están centradas en EIB, se toca al final del taller y con ejemplos ligeros *“nos dijeron que primer grado pueden escribir “mamaywakatamichin” y en segundo grado “mamaywakatamichinorqopatapi”*. (Matriz N° 38. Gestión de la capacitación de docentes). Por su parte los especialistas de la UGEL y la DREC identifican que las capacitaciones no son aplicadas por los docentes porque no se hace seguimiento *“como saben que no supervisamos no aplican lo que capacitamos” “no se cubre monitorear a los docentes, no hay condiciones”* (Matriz N° 39. Gestión de la capacitación desde la perspectiva de los especialistas).

Se ha hallado que hay un desencuentro en la capacitación a los docentes entre la UGEL, los directores y docentes; la UGEL piensa que es pertinente la estrategia de capacitación (solo talleres masivos,) los contenidos (temas EIB para toda la primaria) y la programación (en días y horas de clase), el monitoreo de la capacitación (que no se realiza por falta de condiciones) para fortalecer las competencias de los docentes EIB; por eso les reclaman que no *“aplican en aula lo que se capacita”* y los docentes consideran no pertinentes, inadecuadas las capacitaciones.

A esto se agrega desde los hallazgos de un investigador de la zona⁷² que las capacitaciones brindadas por la instancia del Ministerio en su

⁷² Entrevista a Eduardo León Zamora.

estrategia de capacitación o de monitoreo no son críticas, el proceso de observación es muy débil, *“solo echan flores y no [señalan] aspectos a superar”*. En las visitas a las I.E. los coordinadores piden a los docentes montar para la EIB cosas folklóricas y los especialistas del Ministerio al momento de monitorear son muy débiles, no observan, no son críticos, *“todo está bien, está bien”*, entonces los docentes no desarrollan sus habilidades.

En la muestra se ha constatado varias tendencias sobre la habilidad y el querer comunicarse en quechua de los docentes; algunos docentes saben comunicarse en quechua y lo hacen con gusto, otros docentes hablan quechua pero no lo hacen con sus niños por sus propios temores *“la escritura es difícil”*. Algunos docentes no hablan el quechua con fluidez y naturalidad, pero se esfuerzan para comunicarse con sus alumnos y aisladamente hay docentes que definitivamente no hablan, ni entienden el quechua, ni se retan para aprender. (Hallazgo a partir de la convivencia en aula, espacios escolares y extra-curriculares durante el trabajo en campo)

Con referencia a la capacitación a los directores, se ha identificado que todos los directores de la I.E. de la muestra nunca han recibido capacitación en gestión de I.E. de EIB o no EIB *“no hay capacitación especializada en gestión para directores” “en mi caso no he recibido ninguna capacitación en gestión”*. (Matriz No 40). Gestión de la capacitación desde la perspectiva de los directores).

En los lineamientos de la política EIB se considera prioritaria la capacitación docente y que debe ser gestionada por los Directores de I.E., con la UGEL y apoyo de la DREC. En el caso de I.E. de Ocongate y Ccarhuayo ha sido suplida por la ONG y para los otros docentes fue cubierta por su autocapacitación. Debe resaltarse que todos los docentes, directores piensan fortalecer sus capacidades, ya sea con un diplomado o especialización en EIB o auto capacitándose inclusive financiándose *“debo capacitarme por mi cuenta” “no debo esperar que la UGEL me capacite”* entonces esta motivación es una fortaleza a tomar en cuenta por las instancias de gestión. Gestionar la capacitación de los docentes es invertir en el actor estratégico de la

gestión del programa y repercute directamente en el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

q. Manejo del tiempo y del presupuesto

Las funciones que les demanda más tiempo a los directores de I.E. multigrado con apoyo de FyA es la de ser docente de aula, en cambio a los directores de I.E. gestionadas por el MINEDU les demanda más tiempo el rol de director y específicamente las tareas administrativas. La directora de la I.E. polidocente con apoyo de FyA comparte su función entre el rol administrativo de directora y el rol de asesoramiento y supervisión, en cambio a la directora de la I.E. polidocente gestionada por el MINEDU, la parte administrativa del cargo de directora le toma más tiempo.

Con referencia a la pregunta 'qué actividades de su Plan demanda más presupuesto' ubican que no manejan el presupuesto. Identifican como lo que más cuesta los materiales educativos y la alimentación de los niños, los materiales fungibles. Esta información es corroborada por el responsable de presupuesto de la DREC, quien afirma que su instancia solo operativiza el presupuesto de sueldos destinada para la DREC y se controla el movimiento económico de las I.E. a través del libro de contabilidad. (Matriz N° 41: Gestión de presupuesto de las I.E.).

Se ha identificado en caso de los especialistas que la parte administrativa les demanda el mayor tiempo, "*me desgasta la parte administrativa. El papeleo*", además todos los especialistas coinciden en tener diversas encargaturas a parte de la EIB, "*casi por igual*", "*soy también coordinador de Camanti, Marcapata (frontera con Marcapata) responsable de organizar el día de logro, día del desfile, empadronamiento a docentes*" "*evaluación de docentes de EIB*". Este resultado es corroborado por el director de la UGEL, con los memorándums de encargaturas; asimismo en caso del director de la UGEL el mayor tiempo empleado es la parte administrativa, "*la consulta de la gente, el querer hablar siempre con el director, las*

llamadas telefónicas, el resolver casos". (Matriz N° 42). Organización del tiempo, costos y presupuesto en Directores de I.E. y especialistas).

El manejo del tiempo y del presupuesto son habilidades estratégicas que debe poseer o desarrollar un gerente, ello le permitirá organizar su trabajo en función de sus responsabilidades, atribuciones y funciones estratégicas y repercute en la gestión con eficiencia y eficacia el programa. En caso de los Directores de I.E. Director de la UGEL, especialistas les insume el tiempo la función administrativa, relegando la función estratégica lo pedagógico, que debe implantar, gestionarlos, este hallazgo repercute en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

r. Coordinación con el entorno

Se ha encontrado dos hallazgos, coordinaciones de los especialistas y de los directores de la I.E.

De los especialistas de la UGEL y de la DREC, ninguno asume coordinaciones con entidades externas, no toman decisiones a ese nivel, lo hace solo el director de la UGEL o DREC. Ocasionalmente en caso del director de la UGEL, delega a uno de los especialistas, pero sí todos asumen actividades operativas.

A nivel de las coordinaciones que realiza la I.E. se ha encontrado que los directores de las I.E. apoyadas por FyA convocan y logran compromisos con las instituciones, organizaciones que hay en su comunidad/ distrito para el logro de los aprendizajes de los estudiantes, con AMAPAFA, J.D. de la comunidad, FyA y la Municipalidad y logra compromisos de apoyo con materiales, alimentación, capacitación. Esta información se corrobora en la revisión documentaria del libro de actas de las reuniones. Y el director de I.E. polidocente gestionada por el MINEDU coordina con el Centro de Salud, Policía Nacional y la Municipalidad y logra compromisos para el año, como para capacitaciones de los docentes, ensayos de marcha de los niños, participación de las enfermeras en clases con temas de higiene, prevención de enfermedades de IRA y EDA como consta en el plan del año y el libro de actas de la I.E. La directora de la I.E., multigrado gestionada también por el MINEDU no realiza

coordinaciones porque la I.E. está aislada y alejada de la presencia de instituciones, organizaciones y viviendas de los propios estudiantes (Matriz N° 43: Coordinación con el entorno de los directores de I.E. y especialistas).

s. Manejo de instrumentos de gestión

Los especialistas de la UGEL y la DREC, desde la instancia de gestión del programa consideran que las normativas como la Ley EIB, los lineamientos, la Ordenanza Municipal de la aplicación de la EIB en la provincia de Quispicanchi, están bien diseñadas *“están bien elaboradas dan énfasis en lo cultural, intercultural”*, el nudo es que *no se hace respetar, “no se hace cumplir”*. Así mismo los directores de I.E. lo usan para casos formales, pero no se discierne el contenido de las normativas.

En caso del PEI, el plan de mejora, el plan de supervisión, instrumentos estratégicos de las I.E. se despliega de manera desordenada, en algunas instituciones cuando se requiere, en otras de manera esporádica y en algunas se quedó como un documento más. Los nudos críticos en la gestión de estos instrumentos son que no hay acompañamiento en el proceso de elaboración, tampoco se monitorea y no se los concibe como útiles en la gestión del programa.

A nivel de la UGEL la situación guarda relación con el nivel de gestión de la I.E, los instrumentos de gestión como el PEL, plan de supervisión no se está desplegando. El único plan que observan algunos especialistas es el plan de mejora de logros de aprendizaje, se ubica en la misma línea las evaluaciones de estos instrumentos, no se monitorea, no se evalúa *“estos años que estoy no se ha evaluado nada, se va acumulando los desaciertos, falta decisión”*, pero si se está diseñando un modelo de gestión *“que se están demorando dos años”*. (Matriz N° 44. Matriz instrumentos de gestión.

t. Estudio sondeo sobre satisfacción

En ninguna instancia se hizo estudio ninguno sobre la satisfacción de los docentes, padres, madres de familia, niños, tampoco se tiene planificado realizarlo. Se ha constatado que ninguna instancia de gestión del MINEDU ve la utilidad recoger el grado de satisfacción de

los padres, madres sobre la calidad del servicio educativo y los logros de aprendizaje de sus hijos. El presente estudio es una manera de escuchar a los actores directos para reajustar procesos, actividades con la intención de mejorar los procesos de lograr los objetivos educativos. (Matriz N° 45. Estudios sobre satisfacción de los beneficiarios).

u. Sobre la gestión del soporte administrativo

Se ha encontrado que el soporte administrativo es marginal para la EIB y en algunos casos es parte de su área, los responsables de área de la DREC consideran la EIB como un programa coyuntural *“hay dificultades administrativas para programas que se construyen coyunturalmente”, “no se apoya de manera específica a la EIB, sino el trabajo nuestro es en general para todo” “no está específicamente direccionado a un programa”*. Consideran que tienen dificultades de coordinación, criterios diferenciados con MINEDU-Lima, por lo que la EIB en Cusco no cuenta con información precisa, así para distribuir materiales, alimentos en QaliWarma hay un desfase de datos entre la DREC y el MINEDU.

En algunas UGEL se demora la recolección de información porque no tienen acceso al internet. Y el otro gran problema es el control de calidad de la información, *“no se puede controlar la honestidad en el ingreso de la información” “si hay una maestra que no quiere hacer educación bilingüe porque no está preparada entonces toditos hablan, pero yo voy a poner solo dos, entonces voy a poner lengua materna dos y castellano 26.”*

Un punto crítico recogido de los docentes contratados es el pago de sueldos a destiempo. Frente a ello, el responsable de presupuesto indica que la demora en los pagos a los contratados se debe a que la UGEL no informa, ni remite resolución de cargo. (Matriz N° 46. rol del personal de soporte en la DREC).

Se ha identificado que el soporte administrativo para el programa EIB no es apropiado a la ejecución de los procesos, no contribuye para que fluyan los aspectos operativos y repercute negativamente en el cumplimiento de metas.

6.2. Evaluación de los resultados de aprendizaje de EIB

La evaluación de aprendizaje de los estudiantes es esencial para medir la calidad educativa, ya que arroja información que permite tomar decisiones mejor situadas y entender procesos de enseñanza-aprendizaje que no son tan claros sin su aplicación. El uso pedagógico de los resultados orienta el trabajo de las I.E., los docentes, los estudiantes y los padres y madres de familia. De ahí la importancia de verla como una herramienta para potenciar los aprendizajes y los procesos que ocurren en el aula, dentro del ciclo de calidad que busca fortalecer las instituciones educativas y conjuga estándares básicos de competencia, procesos de evaluación y diseño e implementación de planes de mejoramiento institucional.

En la muestra del estudio en las cuatro I.E. se ha identificado los resultados de la evaluación en el curso comunicación integral aplicados por el Sistema de Medición en el marco de la evaluación censal de estudiantes (ECE) en los dos últimos años 2012 y 2013⁷³.

Con referencia a Comprensión Lectora, en el año 2011 el 16% de los niños de 2do grado de la I.E. de Tinke ha logrado ubicarse en el nivel 2, frente a su par I.E. polidocente de Ccarhuayo 12.5% como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 29

Comprensión Lectora I.E. de la Muestra - 2011								
NIVELES	Ccarhuayo		Tinke		Andamayo		Checcaspampa	
	Aprend. Esperados	Aprend. Logrados	Aprend. Esperados	Aprend. Logrados	Aprend. Esperados	Aprend. Logrados	Aprend. Esperados	Aprend. Logrados
	%	%	%	%	%	%	%	%
Nivel 2	11.08	12.5	11.08	16	11.08	s/i	11.08	s/i
Nivel 1		66.7		60		s/i		s/i
< Nivel 1		20.8		24		s/i		s/i

Fuente: UGEL - Quispicanchi - Especialista Primaria

⁷³ Inicialmente se ha considerado también el curso de matemática, pero no se ha publicado las evaluaciones de matemática de la ECE de las I.E. de la muestra.

Además, este resultado del 16% ha sido superior al resultado global obtenido a nivel de la UGEL 11.8%, pero bajo con relación a los resultados de la DREC 22.8%, como se observa en los siguientes cuadros:

Cuadro N° 30

Comprensión Lectora DRE - Cusco				
NIVELES	2011		2012	
	Aprendizajes Esperados	Aprendizajes Logrados	Aprendizajes Esperados	Aprendizajes Logrados
	%	%	%	%
Nivel 2		22.8	32.8	21.5
Nivel 1		45		50.9
< Nivel 1		32.2		27.6

Fuente: Plan Educativo Local-Quispicanchi.
MINEDU, ESCALE Estadística de la Calidad Educativa-2012

Cuadro N° 31

Comprensión Lectora UGEL - Quispicanchi				
NIVELES	2011		2012	
	Aprendizajes Esperados	Aprendizajes Logrados	Aprendizajes Esperados	Aprendizajes Logrados
	%	%	%	%
Nivel 2	11.08	11.8	21.8	16.3
Nivel 1		50.1		46.5
< Nivel 1		38.1		37.2

Fuente: Plan Educativo Local-Quispicanchi.
MINEDU, ESCALE Estadística de la Calidad Educativa-2012

En el año 2012 el 38.8% de los estudiantes de segundo grado de la I.E. Tinke han logrado el nivel 2 en comprensión lectora frente a su par Ccarhuayo con 21.1%. Es altamente superior frente a los resultados logrados a nivel de la UGEL del 16.3%, también superior al resultado obtenido a nivel de la DREC 21.5%, como se demuestra en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 32

Comprensión Lectora I.E. de la Muestra - 2012				

NIVELES	Ccarhuayo		Tinke		Andamayo ⁷⁴		Checcaspampa ⁷⁵	
	Aprend. Esperados	Aprend. Logrados	Aprend. Esperados	Aprend. Logrados	Aprend. Esperados	Aprend. Logrados	Aprend. Esperados	Aprend. Logrados
	%	%	%	%	%	%	%	%
Nivel 2	21.8	21.1	21.8	38.8	21.8	s/i	21.8	s/i
Nivel 1		63.2		42.9		s/i		s/i
< Nivel 1		15.8		18.4		s/i		s/i

Fuente: UGEL - Quispicanchi - Especialista Primaria

Asimismo, se puede apreciar que los resultados en comprensión lectora en Tinke son crecientes respecto del año 2011 en el nivel 2: del 16% obtenido al año 2012, ha subido al 38.8%.

El aumento creciente es por el modelo EIB aplicado en Tinke, pero además el logro se evidencia mejor porque la prueba se ha tomado en lengua materna y segunda lengua, como manifiesta el Director de la UGEL, y los especialistas que *“durante muchos años no hubo buenos resultados porque se trabaja en quechua y se evaluaba en castellano”. “Las pruebas han sido aplicadas en castellano para niños de EIB, aplicamos en segundo grado a los EIB, han sido mejores que el resultado obtenido en la ECE; ya que ha sido en su lengua tanto en comunicación como en matemática” “Estamos avanzando en los logros cuando se evalúa en quechua y castellano.”*

Estos resultados coinciden con las marcadas diferencias en las percepciones de los directores de las I.E.; los apoyados por FyA perciben que los dos últimos años (2011, 2012) los niños han tenido avances en los dos idiomas, con énfasis en quechua; en cambio los directores de I.E. gestionados por MINEDU perciben que los avances de los niños son incipientes *“Un niño de los 36 alumnos de segundo grado ha logrado ubicarse en el segundo nivel en la ECE”, “Era calamitoso: de 6to grado se defendían 3 niños, de 5to dos, de 4to ninguno”. “No recuerdan la última clase cuando hay dos días de feriado seguidos”.*

Estos resultados tienen relación también con la realidad observada, porque según la matriz de resultados de la observación de aula en I.E. apoyadas por FyA, al finalizar las sesiones de clase con referencia al logro de objetivos alcanzados, hay una tendencia de lograr los objetivos de la planificación del

⁷⁴ No se ha aplicado la ECE por no tener el número de alumnos mayor a 10 por grado, por ello no se cuenta con información.

⁷⁵ Ídem.

día, de la semana, en la mayoría de las sesiones de clase observadas a pesar de que hay altibajos por interferencias externas (como ensayo de marchas, participación con el aniversario de su distrito, y otros). Los factores que tienen más influencia para el logro de los objetivos es la seguridad de lo que se quiere lograr “el objetivo” y la firmeza en la conducción del/a profesor(a).

En las I.E. con gestión del MINEDU, el objetivo en la mayoría de las sesiones de clase está en proceso de logro, lo que influye para ello es el no tener la claridad y la internalización de qué capacidad se va a desarrollar, el tener el enfoque de logro de temas y no de capacidades, la preparación conceptual, el manejo del enfoque del modelo EIB y en pocos casos el manejo del idioma quechua es incipiente.

Triangulando estos resultados con la revisión documentaria de las actas consolidadas de evaluación integral del segundo grado, se encuentran diferencias en los resultados así: en matemática los niños de segundo grado en Ccarhuayo el 81 % (en el año 2012) y el 100% (el 2013) de niños se encuentran en el nivel A lo que implica que no hay ningún estudiante en proceso de aprendizaje y contradice a los resultados obtenidos por la ECE.

Cuadro N° 33

Evaluación consolidada de Matemática 2do grado								
I.E. de la Muestra								
Nivel de logro	Tinke		Andamayo		Ccarhuayo		Checcaspampa	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
	%	%	%	%	%	%	%	%
AD	7.0	0.0	20.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
A	79.1	89.7	80.0	66.7	81.8	100.0	50.0	66.7
B	0.0	0.0	0.0	0.0	9.1	0.0	0.0	0.0
C	14.0	10.3	0.0	33.3	9.1	0.0	50.0	33.3
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
N°Estudi.	43	39	10	6	22	21	6	6

Fuente: Actas consolidada de Evaluación Integral del Nivel de Educación Primaria EBR.

Nota: AD = Logro destacado; A = Logro previsto; B = En Proceso; C = En inicio o dificultades.

Lo mismo ocurre en el caso de los resultados de las evaluaciones de comprensión lectora, se contradice con los resultados de la ECE; el 100% de los estudiantes tienen calificaciones en el nivel A donde no existe ni un alumno en proceso de aprendizaje frente a los resultados de la ECE que el 63.2% que no lograron los aprendizajes esperados están en proceso de aprendizaje y el

15.8% no lograron aprendizajes y tienen dificultades para responder incluso a preguntas fáciles.

Cuadro N° 34

Evaluación consolidada de Comprensión Lectora 2do grado								
I.E. de la Muestra								
Nivel de logro	Tinke		Andamayo		Ccarhuayo		Checcaspampa	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
	%	%	%	%	%	%	%	%
AD	7.0	2.6	40.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
A	79.1	87.2	60.0	66.7	81.8	100.0	50.0	66.7
B	0.0	0.0	0.0	0.0	9.1	0.0	0.0	0.0
C	14.0	10.3	0.0	33.3	9.1	0.0	50.0	33.3
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
N° Estudiantes	43	39	10	6	22	21	6	6

Fuente: Actas consolidada de Evaluación Integral del Nivel de Educación Primaria EBR.

Nota: AD = Logro destacado; A = Logro previsto; B = En Proceso; C = En inicio o dificultades.

Esta contradicción identificada entre los resultados de evaluación con las actas y la ECE, es corroborada por la identificación de logros de aprendizaje identificados durante las observaciones de clase y la percepción de los padres y madres de familia a través de los grupos focales. En las aulas de Tinke se ha identificado que cada sesión de aprendizaje se evalúa lo aprendido y se retroalimenta en la siguiente sesión y no ocurre esta misma situación en Ccarhuayo. (Matriz N° 13: Proceso seguido en una sesión de clase).

Así mismo los padres-madres de familia ratifican que las evaluaciones de las actas no corresponde a la realidad de logros de aprendizaje de sus hijos, “aprueban sin aprender” ellos están seguros que el logro se observa en desempeños de manera práctica, perciben que sus hijos están aprendiendo cuando pueden enviar cartas, registrar el libro de actas, “leen en castellano y no tienen miedo de hablar y leer en público”, “cuando hacen hablar a la letra”, otros se dan cuenta cuando hacen sus tareas. (Matriz N° 59. Percepción del aprendizaje de sus hijos e hijas - padres y madres de familia).

Y algunos padres-madres, cuyos hijos estudian en I.E. apoyadas por FyA, se dan cuenta de que sus hijos están aprendiendo cuando leen y escriben en quechua y en castellano, padres-madres cuyos hijos estudian en I.E. gestionadas por MINEDU se dan cuenta de que no aprenden cuando “copian

por copiar de la pizarra, sin hacer hablar a las letras y si aprueban así, es un engaño”.

Los logros de aprendizaje de los estudiantes finalmente son el resultado de todo el proceso de diseño, implementación y gestión de la política EIB, es decir es una variable dependiente; si hay mejoras en los procesos de implementación, gestión del programa traducidas en mejoras en las aulas habrá indudablemente mejoras en el logro de aprendizaje de los estudiantes.

6.3. Evaluación del programa

Son los procesos de verificación de la factibilidad del programa, del monitoreo durante y después del programa y de evaluación del impacto (Torres Hidalgo, 2013).

Durante el trabajo de campo se ha identificado que no se realizan evaluaciones de avances y alcances, mucho menos una evaluación de impacto de tal manera que permita gestionar mejor el proyecto para el logro del objetivo y resultados propuestos. A lo largo del despliegue del programa en la región y en Ccarhuayo y Ocongate no se ha evaluado el avance logrado hacia el cumplimiento del propósito y los resultados del proyecto; tampoco se ha examinado la validez, relevancia, pertinencia y capacidad de respuesta del proyecto, en términos de satisfacción de demandas y necesidades de los estudiantes que pone en riesgo de no alcanzar objetivos. No se ha valorado la eficacia ni la eficiencia del programa mediante la revisión de aspectos específicos de la gestión y de la consistencia entre los logros y resultados obtenidos (gestión programática) y la ejecución presupuestal (gestión operativa)⁷⁶. Ello no ha permitido establecer indicios de sostenibilidad que permitan a los padres de familia mantener y mejorar los procesos de la EIB generados, para guiar a los encargados de la toma de decisiones en implementar o continuar implementando o no acciones, que son de éxito para el proyecto.

Con los hallazgos encontrados en las I.E. gestionados por el MINEDU, cuando queremos evaluar porqué los resultados de aprendizaje en las escuelas EIB, son tan bajos, hay que preguntarnos primero, si efectivamente los niños están recibiendo un servicio de EIB de calidad; y segundo, si simplemente se aplica la prueba de 4to grado en escuelas donde los niños hablan quechua y el profesor no

⁷⁶CUBA SALERMO, Amalia Beatriz. Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo. Material de enseñanza. Tercera edición. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú – Escuela de Posgrado. 2013. p 68.

maneja un enfoque EIB, ni aplica un currículo EIB. Resultaría una distorsión afirmar que en esa escuela EIB los niños quechuas evaluados están logrando pocos aprendizajes, pues el resultado no se debe a que están con un servicio EIB. Entonces, sino hacemos esa distinción podemos hacer grandes distorsiones que además afectan la posibilidad de que la EIB se pueda seguir desarrollando y se pueda ir mejorando, y se impediría que se implemente adecuadamente con los componentes y en las condiciones que requiere un servicio de EIB.

El tema está presente en la preocupación en el MINEDU, en las regiones del país hay una afirmación un poco injusta: la EIB no está funcionando, no hay buenos resultados, se aplican las pruebas y no hay logros en su lengua materna, ni en castellano, entonces hacia dónde están avanzando los niños; pero si se implementa la EIB con todos los componentes, procesos y los resultados son malos ahí sí habría una preocupación justificada por lo que está pasando. Tenemos cuarenta años de EIB, pero sin desarrollo sistemático, poco ordenado en realidad.

6.4. Características y percepciones de los actores sobre EIB

La eficacia de la política EIB se visualiza en el grado de legitimidad que alcanza en los actores. En esta parte se presenta a los actores de la EIB y sus percepciones de la política EIB.

6.4.1. Actores de la EIB y sus roles

La Dirección Regional de Educación, la Dirección de Unidad de Gestión Educativa Local, Coordinación de Red, Direcciones de I.E., son en suma los responsables de gerenciar el programa EIB. Así mismo están involucrados los supervisores y coordinadores de la zona, el especialista EIB de la UGEL y la DREC; como también lo están las instancias de participación local, Consejo Educativo Institucional (CONEI), distrital, provincial Consejo Participativo Local (COPALE) y a nivel regional (COPARE); también los especialistas indígenas, que intervienen en el diseño del Currículo.

Padres y madres de familia, que apoyan, acompañan el desarrollo de competencias de sus hijos y participan en diferentes instancias.

Los estudiantes son los beneficiarios directos del programa y los docentes de EIB son los implementadores del programa (MINEDU 2011: 55).

6.4.2. Características de los actores

a) Docentes

Conocimientos

- Desconocen la integridad de la política EIB, el tratamiento pedagógico e intercultural.
- Desconocen los beneficios de la política EIB.
- No conocen metodologías de enseñanza en EIB.

Actitudes

- No se apropian el programa de Educación Intercultural Bilingüe.
- Profesores sin vocación y son conformistas con la educación tradicional que brindan.
- No convencimiento de la Educación Intercultural Bilingüe.
-

Prácticas

- Rechazan el programa, empezando por el uso de la lengua quechua.
- Argumentan ante las instancias superiores para que su I.E. no sea reconocida como institución EIB.
- Aplican de manera asistemática el programa EIB, y de manera esporádica.
- Enseñan contenidos de la cultura hispana, “currículo tradicional” traducido en quechua.
- No explican beneficios de la EIB, frente a objeciones de padres de familia.

b) Padres y madres de familia:

Conocimientos

- Desconocen los beneficios de la EIB.
- Saben por experiencia que el hablar en quechua es sinónimo de discriminación, marginación.

Actitudes

- Rechazo al programa EIB por los resultados deficientes en logros de aprendizaje.
- Hablan en lengua materna al interior de su casa pero no en el espacio público.
- Vergüenza y sentimiento de ser menos al comunicarse en quechua con los “otros”.
- Percepción que la EIB es aprendizaje solo en quechua y solo de la cultura local.

Prácticas

- Exigen a los docentes para que sus hijos aprendan en y castellano.
- Las mamás exigen a sus hijos cumplir tareas.
- Los papás no brindan tiempo ni espacio para acompañar el aprendizaje de sus hijos.
- Cuando están convencidos de una actividad y sus resultados que va en beneficio de sus hijos, aportan ya sea económicamente o realizando tareas en comisiones.

c) **Director Regional de Educación, Director de la Unidad de Gestión Local (UGEL), Director de la I.E.**

Son actores estratégicos que garantizan la gestión de los programas y proyectos educativos en su jurisdicción, con decisión en su ámbito. Así, el Director Regional de Educación tiene decisión a nivel de la región, el Director de la Unidad de Gestión Local (UGEL) a nivel de la provincia, y el Director de la I.E. en la I.E. a su responsabilidad.

d) **Especialistas de EIB, supervisores, coordinadores, responsables de áreas**

- Son personal especializado ya sea por su formación o experiencia en su área, son responsables técnicos de la implementación, ejecución y evaluación de programas y proyectos educativos.
- Percepción que la EIB es aprendizaje solo en quechua y solo de la cultura local.

e) **Instancias de participación**

Consejo Educativo Nacional (CNE), Consejo Participativo Regional (COPARE), COPALE, CONEI son instancias de participación que

nacen con la misión de garantizar una gestión educativa compartida más eficiente, transparente y democrática debe contar con la participación de personalidades destacadas y dedicadas a la educación desde sus respectivos ámbitos. La Ley General de Educación los caracteriza como instancias de participación, concertación y vigilancia en la elaboración, seguimiento y evaluación del proyecto educativo tanto a nivel regional (PER), como a nivel provincial el proyecto educativo local (PEL) y a nivel local el proyecto educativos institucionales (PEI)⁷⁷.

f) Estudiantes

Son los beneficiarios del programa, para el caso del estudio son los niños y niñas que se encuentran estudiando en el nivel primario.

6.4.3. Percepciones de los actores

a) Percepción sobre el Programa EIB

El nivel de convencimiento de los padres y madres de familia gira alrededor de los resultados observados en sus hijos y no es fruto de una razón dialógica aceptada y puesta en práctica.

Percepción es la configuración subjetiva de una realidad a partir de las experiencias de cada persona sobre un tema o evento determinado (Torres, 2013). Se presenta a continuación los hallazgos, a partir de las imágenes que se han hecho de la EIB a partir de la experiencia, motivaciones y escala de valores de cada uno de los diferentes actores.

Los padres-madres y los yachaq de todas las I.E. piensan que la educación en su comunidad está cambiando por la incorporación del quechua en la enseñanza, *“antes era puro castellano, ahora se lee y escribe en quechua y castellano”*.

⁷⁷ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CNE). *Boletín CNE OPINA*. Boletín virtual No 10. consulta: 1 de diciembre del 2013.
<<http://www.cne.gob.pe/docs/cne-opina/BOLETIN-CNEOpina-10.pdf>>

Sobre la opinión de la educación intercultural bilingüe que reciben sus hijos es diversa y variada así: De los padres-madres cuyos hijos estudian en I.E. apoyadas por FyA, algunos opinan de la EIB *"esta forma de enseñar es buena"*, pero no suficiente; porque la EIB no solo es hablar quechua, sino es poner en práctica la esencia del ayni, la minka en la escuela, se sienten despojados: *"aun no es nuestra porque no están siendo tomados nuestros valores"*, *"nos separa de nuestra cosmovisión"*, sienten que el profesor humilla a los padres por lo que motean, sienten que se debe profundizar para no quitarles su identidad.

Otro grupo de padres-madres opinan que está bien que enseñen en las dos lenguas, pero que se dé énfasis al aprendizaje del castellano, perciben que a partir de 3ro los niños no entienden castellano *"cuando les toman evaluaciones en castellano no entienden los niños, por eso tienen bajas notas"*; y otros sustentan *"porque el quechua es para que siempre hablemos entre nosotros, y el castellano para poder hablar y comunicarnos en otros sitios"*. Algunos, opinan que mejor sería que les enseñen en castellano a los niños *"porque nosotros que somos del campo podríamos enseñar a hablar el quechua, entonces me parece que deberían enseñarles castellano"*. Otros padres y madres opinan que están de acuerdo con la enseñanza en las dos lenguas, pero con el control de FyA. Les da seguridad cuando la ONG controla a los docentes porque evalúan de manera permanentemente a los niños.

De los padres-madres cuyos hijos estudian en I.E. gestionadas por el MINEDU, la mayoría opina que en el programa EIB se enseñe castellano, porque *"es lo que más queremos, valga la verdad es que aprendan castellano, para que no sufran como nosotros"* (Matriz No 47: Percepción sobre el programa EIB).

Entonces la imagen mental que se han formado los PP.FF. es el resultado de la experiencia, si ven que sus hijos se desenvuelven en su contexto y sobre todo en otros contextos tienen una imagen positiva de la política EIB, de lo contrario lo rechazan. De igual manera perciben prioritario el aprendizaje del castellano por su experiencia de ser rechazados o discriminados por no comunicarse en el idioma "oficial" "hegemónico".

Existe compatibilidad entre el propósito de la educación intercultural y la expectativa de los padres-madres de familia: niños que puedan desarrollar competencias interculturales para moverse con fluidez en diferentes contextos socio-culturales de manera óptima, enfrentar las situaciones que puedan presentarse en los contextos diferentes a lo suyo. Como esto no lo perciben en la realidad, la mayoría de los padres de familia rechazan y culpan al programa EIB del atraso de sus hijos.

En caso de los docentes, algunos piensan que la EIB es enseñar en quechua y en la DREC hay contradicciones; el director y otros especialistas piensan que la EIB es un fracaso y otros apuestan a que la EIB es una alternativa.

Sobre la percepción de los estudiantes sobre el programa EIB, se ha identificado en términos de agrado y desagrado; el agrado que tiene los niños de la I.E. con apoyo de FyA, es asistir, porque les gusta estudiar, leer, escribir, dibujar, contar los números, practicar, leer, entender; a algunos niños les gusta cantar, y a otros sacar diploma. Y los mayores desagrados de los estudiantes con respecto a la I.E. es que les griten, les peguen sus compañeros, la bulla, sus compañeros molestos, la desobediencia, la suciedad. A algunos no les gusta cantar, bailar.

El agrado que tiene los niños de la I.E. con gestión del MINEDU, les gusta lo que enseña la profesora. Y a la mayoría no les gusta la impaciencia de la profesora y de la directora y el que tengan “pocas enseñanzas”. Sobre la preferencia de cursos, a todos los niños les gustan más las matemáticas, seguido por comunicación. En caso de los niños con apoyo de FyA, les gustan además las poesías y cuentos en quechua. Y los cursos de menos preferencia, de los niños son ciencia y ambiente y religión.

Con referencia a la lectura todos los estudiantes manifiestan que les gusta la lectura y comprenden mejor en quechua, aún que su lectura no sea fluida. Al momento de leer textos en castellano su lectura no es fluida, se percibe que su comprensión es baja.

Y con relación a su autopercepción de su aprendizaje en matemática y comunicación integral, perciben que están aprendiendo más en matemática y en segundo lugar comunicación integral. Y sobre las

evaluaciones, a todos los niños les gustan las evaluaciones y varía su gusto de acuerdo a las calificaciones, "si obtienen veinte les gusta más, y si sacan cero se asustan de la evaluación".

La EIB es una oportunidad nacional que no está siendo aprovechada, la promesa de la EIB es una potencia para formar ciudadanos seguros, con identidad. El hecho de tener los hallazgos de no logros de aprendizaje, de percepciones de rechazo o de contrariedad en las instancias de gestión no implican que el programa carece de validez; más bien es una razón para seguir desarrollando, mejorando e implementando estrategias para mejorar el programa EIB.

Sobre la diferencia en la aplicación de un programa EIB y no EIB

La percepción de **los docentes** sobre la diferencia entre un programa EIB y no EIB, para la mayoría, radica en el tratamiento de dos lenguas y en el caso de los docentes de I.E. con gestión del MINEDU puntualizan que la diferencia radica en la hora de quechua (Matriz N° 48: Percepción sobre la diferencia de un programa EIB y "no EIB").

b) Expectativa de la educación de las niñas y niños

De los padres y madres, la mayoría de los padres-madres de familia cuyos hijos estudian en I.E. apoyadas por FyA quieren educar a sus hijos para que tenga una profesión: "para que vayan a la universidad" "para que sea algo en la vida", "*ya no como nosotros agricultores, ganaderos*". Otros indican para que puedan aportar de manera técnica a las labores que realizan y otro grupo pequeño de padres indican para que tengan plata "sean exitosos empresarialmente." Y las madres y padres cuyos hijos estudian en las I.E. gestionadas por el MINEDU indican la mayoría que para que sean mejores que ellos "*mejores que nosotros*". Otros indican para que sean profesionales como doctora o profesora y un pequeño grupo de madres indican que si no tienen conocimientos "*sino tienen cabeza, mi expectativa es que terminen la primaria y aprendan a firmar, y que se queden con los animales*". (Matriz No 49: Expectativas de la educación de sus hijos). La expectativa de la educación de sus hijos va ligada con sus necesidades e intereses, de salir de la pobreza, aspiran a que la cadena de pobreza se rompa con el deseo de que sus hijos sean profesionales.

En cambio, la perspectiva de los directores de I.E. apoyadas por FyA, su meta a nivel de la I.E. para los siguientes años, es que los primeros grados aprenden más en quechua y castellano en grados superiores. A los directores de I.E. gestionadas por el MINEDU les resulta difícil tener perspectivas por la incertidumbre de los cambios en el programa, la siguiente expresión explicita lo indicado “es difícil tener perspectivas estamos empezando a dominar un programa y luego cambia”. Y en la misma tendencia, va la percepción de los especialistas y director de la UGEL, las metas a nivel de la DREC, se encuentran en el PER y a nivel de la UGEL se propone elevar el 5% más con referencia a la ECE del año pasado; “el 10% se prioriza este año, pero al 2016 se deberá llegar al 50%”. (Matriz No 50: Expectativas de los directores de las I.E. con relación a los estudiantes).

Se ha constatado que existe percepciones distantes entre los padres de familia y los docentes – especialistas, con respecto al sentido del programa, el para qué de la educación de los estudiantes. Mientras para los primeros, es el desarrollo de ver desempeños concretos “profesionales”; para los docentes y directores es más “académico” de procesos, de aumentar porcentajes de alumnos que logren aprendizajes.

c) Participación de los actores

Existe mayor peso en la razón instrumental que la razón dialógica en la aceptación ya la hora de la puesta en práctica de la política EIB de parte de los actores

Los profesores han dado a conocer su nivel de compromiso y valoración con el programa EIB, a nivel de su apropiación del programa, el quererlo, sus sentimientos de trabajar en EIB, y su convencimiento del programa. Se ha identificado tendencias, por una parte, docentes con un alto compromiso (de I.E. con apoyo de FyA) “*que pase lo que pase, así suspendan oficialmente el programa seguirían trabajando*” porque están convencidos de que son un modelo, sienten que han avanzado en EIB “*sino sería destruir todo lo avanzado*”. La apuesta por

el programa EIB para este grupo de docentes es también fundamentada porque tiene resultados en el aprendizaje de los niños; se sienten bien, con ganas de seguir aprendiendo, enriqueciendo más en la escritura quechua y si tuvieran la oportunidad también llevarían a sus hijos a una I.E.EIB.

Una segunda tendencia es el grupo de docentes (de I.E. con gestión del MINEDU) que están en proceso de apropiarse el programa, así en el caso hipotético de suspenderse el programa EIB, ellos preguntarían porqué están en contra de los derechos del niño, sienten que los niños son los que sufren las consecuencias de las brechas de diferencia en todo aspecto. Asimismo, se sienten responsables con su rol *“pero sé que el profesor es pieza clave para que los niños puedan aprender”*. En el mismo sentido se ha identificado dos tendencias de percepciones de los directores de las I.E., en caso del primer grupo de directores se percibe que se han empoderado del programa; así cuando se les ha puesto en una situación hipotética de cierre del programa, su posición es seguir trabajando en EIB y demostrar y sustentar con datos y resultados a las instancias superiores; en caso del segundo grupo de directores, se percibe que su nivel de involucramiento con el programa EIB es débil porque indican que *“el MINEDU sabe lo que hace”*, a pesar de que algunos valoran el programa cuando manifiestan *“sería mutilar su cultura”*. (Matriz No 51: Legitimidad de la política EIB desde los docentes y directores de las I.E.).

En la instancia de la UGEL la mayoría de especialistas están convencidos de la EIB, aunque algunos responsables de área y especialistas no lo están, los primeros consideran que el personal de planta y los que son nombrados no están convencidos de la EIB *“los que somos aves de paso estamos convencidos y los que se van a quedar lo miran de lejos”*.

En la instancia de la DREC está dividido el nivel de convencimiento de la política EIB, un grupo de personal convencido (especialista de EIB, el responsable de personal- ex responsable de currículo) y otro grupo de personal no convencido que más bien hace contra-campaña de la EIB (en este grupo se encuentra el Director Regional). No encuentran sentido al programa y más bien lo identifica como la causa de la baja de

resultados en la última evaluación.⁷⁸ Los funcionarios de la DREC tienen prejuicio contra la EIB, como que es para los cholitos, para los marginados y los especialistas también tienen que ser así, “... *cómo le voy a poner a él de especialista a él en primaria, sin presencia, tiene que ser especialista de EIB nomás*”. “*Sus actitudes personales... como su convencimiento personal de no hacer EIB lo hace un convencimiento regional*” (Matriz No 52: Legitimidad del programa desde los especialistas de EIB).

En caso de los padres-madres de las I.E. gestionadas por el MINEDU se ubica diferentes tendencias con referencia a su compromiso con el programa. Así una tendencia en el caso hipotético de cierre de la EIB reclamaría a las autoridades respectivas, otros harían que continúe, pero solo en castellano “*como sabemos toda la comunicación en todo sitio es en castellano, por eso queremos que aprendan castellano*” y una mayoría se quedaría triste, porque quisieran que sus hijos aprendan a escribir y leer en quechua y castellano. Los padres y madres de las I.E. gestionadas por el MINEDU se preocuparían. (Matriz No 53: Legitimidad del programa desde los padres-madres de familia).

La legitimidad del programa en la zona de estudio es muy débil, está quebrada en todas las instancias, siendo la mayor parte no convencida; en diferentes áreas el programa no convence: el que los estudiantes no tengan desempeños en el manejo de castellano, los resultados de aprendizaje, el que los docentes se consideren marginados y el mismo programa en la práctica lo esté. Para posicionar el programa se deberá brindar todos los requerimientos para desarrollar en condiciones óptimas y mostrar resultados, al respecto dice el refrán “obras son amores y no buenas razones”.

d) Referentes de gestión del programa

Se ha identificado que todos los directores de la muestra no tienen referentes de gestión de programas EIB ni provincial, nacional ni internacional.

⁷⁸CANAL CTC-Cusco. Declaración del especialista de educación primaria de la DREC-Wenceslao Monge. 2013

Los especialistas de la UGEL y DREC consideran que hay pocos referentes en la región, quizás la EIB en Canchis, el de Apurímac o Puno. (Matriz No 54: Referentes en gestión de I.E. de EIB).

Tener “modelos” “referentes” ayuda a tener perspectiva, el conocer experiencias similares en contextos diferentes o similares es enriquecedor para gestionar el programa, en el caso del estudio se carece de este componente.

e) Percepción de la gestión del director de la UGEL

Uno de los actores claves como operador de la política es el director de la UGEL; las decisiones que toma no son aceptadas por sus colaboradores y les cuesta poner en práctica la política EIB.

Algunos especialistas piensan que los directores de la UGEL están condicionados por el director de la DREC. Y otros especialistas piensan que algunos directores de la UGEL, no están convencidos de aplicar el programa.

Las demandas o recomendaciones que los directores con apoyo de FyA reciben de los otros actores es cumplir con el programa EIB, demostrar que hay logros con la EIB, trabajar profesionalmente y los directores de I.E. sin apoyo de FyA reciben presión a través de las evaluaciones de los niños. (Matriz No 55: Percepción de los especialistas EIB respecto al director de la UGEL).

Se ha identificado que la cabeza de la UGEL a pesar de estar convencido de la política EIB no es suficiente para obtener una buena gestión, desde la imagen de los operadores deberá tener opinión propia y ser firme en la interrelación con las instancias superiores, para conducir el programa.

f) Percepción a los profesores que aplican la EIB

El actor directo de la aplicación de la política EIB, es el docente, en suma en él está concentrado el éxito o fracaso de la política, importa su nivel de convencimiento, aceptación y puesta en práctica; a través de la mirada de los otros actores se ha encontrado diferentes niveles de involucramiento.

Los directores de I.E. apoyadas por FyA perciben a los docentes que conducen el programa EIB como convencidos y se esfuerzan para prepararse por su cuenta y los directores de las I.E. que conducen sin apoyo de FyA perciben que los profesores no están capacitados en EIB, pero tienen la esperanza férrea que van a lograr aprendizajes con sus alumnos.

Los especialistas piensan que algunos docentes tienen temor de aplicar la EIB, otros piensan que una mayoría se está sensibilizando para aplicar la EIB.

En la percepción de los investigadores de la zona, los docentes han sido los más empeñados en impulsar el rechazo de la EIB, que no tienen lealtad lingüística, hacen que sus hijos no hablen quechua, algunos predicen EIB pero no hablan quechua. En el fondo hay un sentimiento de que “mi hijo va a perder, si habla quechua”.

El actor clave, el docente, es percibido por su desempeño en aula y por mostrar resultados, hay que trabajar en esta área para que sus competencias, sus desempeños sean de nivel A. (Matriz N° 56: Percepción de los directores de las I.E. respecto a los docentes).

Los niños perciben a sus profesores como la persona clave en sus vidas y se acentúa más esta percepción en I.E. multigrados, “mi profesor está bien” “viene de tan lejos a enseñarme”.

g) Percepción a los padres de familia

Los padres de familia, son los actores que son afectados o beneficiados por las decisiones de la política; y son percibidos por los otros actores en relación a su concreta actuación en la puesta en marcha de la política.

Los directores con apoyo de FyA perciben en torno a los padres de familia sobre el programa EIB que siguen sus hijos, que si ven resultados en sus hijos a nivel de lectura y escritura en quechua y castellano creen en la EIB. Hay padres que poco a poco conforme avanza de grado y sus hijos logran aprendizajes aumenta su confianza hacia el programa y en caso contrario disminuye. La segunda tendencia que es de los directores de I.E. del MINEDU, creen que las mamás y papás cooperan, ellos animan para el logro de aprendizaje en

castellano y perciben que demandan con fuerza que sus hijos aprendan castellano.

Los especialistas de EIB perciben que el nivel de satisfacción de los padres de familia está relacionado con el desempeño del docente; si el docente ha cumplido en aplicar bien la EIB están satisfechos, y si su desempeño ha sido a medias, los padres y madres de familia están frustrados porque no hay resultados. (Matriz N° 57: Percepción de los directos de las I.E. y especialistas de EIB respecto a los padres de familia).

Por su parte los investigadores perciben que los padres de familia piensan de los profesores que tienen que hablar nuestro idioma para que se comuniquen con nuestros hijos, pero también que hablen castellano para que vayan a la capital de la provincia, también piensan que deben aprender lo nuestro, pero que los niños aprendan lo que aprenden en las escuelas de capital de provincia.

Los padres y madres de familia se centran en el aprendizaje de sus hijos, y para percibir positivamente el programa EIB deberán estar convencidos y para estar convencidos tienen que ver resultados, entonces se hace necesario tener modelos de escuelas EIB para que se constituyan en espacios de “convencimiento” y sobre todo de constatación y corroboración.

h) Percepción del rol de los supervisores y especialistas EIB

Los supervisores y especialistas EIB en su condición de operadores de la política, son los llamados a generar procesos de persuasión, argumentación, construcción de consensos; desde la percepción de los otros actores, el rol que asumen es contradictorio.

Los directores de las I.E. con apoyo de FyA perciben de los supervisores y coordinadores que algunos supervisores están convencidos y otros no, unos apoyan solo declarativamente, *“apliquemos la EBI pero no nos dan herramientas, condiciones para trabajar EBI”*. En el caso de los directores que trabajan en I.E. con apoyo del MINEDU creen que algunos supervisores y especialistas fundamentan bien, pero desmotivan, obstruyen la gestión de la EIB incluso cuando hay una acción loable no estimulan. Los especialistas

perciben que algunos supervisores están impulsando la EIB y a otros les falta preparación. (Matriz N° 58: Percepción de los directores de las I.E. respecto a los supervisores).

La imagen que se tiene de los supervisores es desde su experiencia de interrelación y focalizan en las debilidades de sus actitudes y habilidades para asesorar y orientar en una aplicación sistemática de la EIB.



CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES

- Existen factores críticos en la implementación de la política, tales como al perfil de docentes sin especialización o experiencia en EIB, no contar con un currículo diversificado en EIB, carecer de material educativo pertinente completo, contar con pruebas de evaluación centrada solo en la ECE; información eventual a las madres-padres de familia y comunidad enfocada en características y demandas, aisladas de bondades, procesos claves y resultados; así mismo se ha identificado componentes críticos en la gestión de la política como; planificaciones sin control de calidad, la gestión asistemática de las capacitaciones a docentes, ausencia de formación en gestión y EIB de los operadores de la política; sistema de monitoreo y supervisión precario, soporte administrativo marginal para la EIB, como el conocimiento disperso de la EIB y la falta de compromiso de los implementadores de la política que dificultan lograr los niveles de aprendizaje esperados en los estudiantes del nivel primario.

7.1. Diseño de la política.

- El diseño de la política mantiene una coherencia interna, identifica bien el problema que da origen a la intervención, no se ha encontrado un análisis de la demanda social, ni la operacionalización.
- Los planes de corto, mediano y largo plazo de las instancias de gestión, IE, UGEL, DREC, no están alineados entre sí, ni con el marco de la política EIB, tampoco se usa como instrumento de gestión; la perspectiva de elaborar planes de los directores de las IE es incierta por el cambio frecuente de programas sin que hayan logrado resultados.

7.2. Implementación de la política.

- Los requerimientos técnicos para que fluya la política EIB como el currículo diversificado, material educativo para niños y docentes, las competencias de los docentes, el sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, el sistema de información a los padres de familia y comunidad en general son precarios y deficientes para generar procesos de aprendizaje y desarrollen competencias interculturales los estudiantes de EIB.

7.3. Gestión de la política.

- Las características de la gestión de los implementadores de la política EIB está centrada en la dispersión y polarización tanto en el manejo de conocimientos como en el compromiso con la política EIB, sumado a la

carencia de especialización en gestión y en EIB de los gerentes y operadores de la política EIB y el liderazgo insuficiente; características que entorpecen la apropiación de sus roles y el despliegue de sus competencias y ponen en juego la calidad de la interacción docente-estudiante en aula, donde finalmente ahí se determina el cumplimiento del propósito de la política EIB.

- Los procesos generados en el monitoreo-supervisión, en la elaboración y gestión de los planes anuales, como también en las comunicaciones, en la capacitación, en la logística, así como en procesos de investigación y estudios de satisfacción son incipientes en su racionalidad organizativa, centrados en la parte administrativa que pedagógica y sin control de calidad, procesos que no permiten alcanzar los objetivos de la política EIB.

7.4. Sobre la evaluación de los resultados de aprendizaje EIB.

- La mejora de aprendizaje de los estudiantes está influenciada por las características de los implementadores de la política y la calidad de los procesos generados en la implementación y gestión de la política EIB; así se demuestra, con referencia a Comprensión Lectora, en el año 2011 el 16% de los niños de 2do grado de la I.E. de Tinke apoyado por FyA ha logrado ubicarse en el nivel 2, frente a su par I.E. polidocente de Ccarhuayo 12.5%, también en el año 2012 el 38.8% de los estudiantes de segundo grado de la I.E. Tinke han logrado el nivel 2 en comprensión lectora frente a su par Ccarhuayo con 21.1%.
- Se ha identificado que no se realizan evaluaciones de avances y alcances, mucho menos una evaluación de impacto; a lo largo del despliegue de la política de la EIB en la zona de estudio no se ha evaluado el avance logrado hacia el cumplimiento del propósito y los resultados de la política; tampoco se ha examinado la validez, relevancia, pertinencia ni se ha valorado la eficacia ni la eficiencia de la política gestionada.

7.5. Características y percepciones de los actores sobre EIB.

- La legitimidad de la política EIB está quebrada en todas las instancias y pone en tela de juicio la eficacia de la política; el nivel de convencimiento de los operadores de la política tanto a nivel de la DREC como de la UGEL es polarizada, algunos motivan, intentan persuadir y la mayoría obstruye, desmotiva la puesta en práctica de la EIB.

- Los padres, madres y los yachaq valoran la política EIB en función al resultado de sus hijos; enfocado en el aprendizaje del castellano, capacidad de respuesta en contextos urbanos, y en la relación de tú a tú en contextos ciudadanos; de lo contrario lo rechazan; mientras que los docentes, directores y especialistas están convencidos que despliegan una educación intercultural al enseñar usando solo la lengua materna de los estudiantes-quechua- y enseñando a procesar elementos centrado en la cultura local.
- Las instancias de gestión (Consejo Educativo Institucional (CONEI), Consejo Participativo Local de Educación (COPALE), Consejo Participativo Regional de Educación (COPARE) no inciden en la ejecución de la política EIB porque no se han institucionalizado.



CAPÍTULO VIII: PROPUESTAS

La propuesta se realiza desde tres perspectivas: la primera, desde el diseño de la política; la segunda, desde la implementación de la política y la última, desde la perspectiva de la gestión de la política; en los términos siguientes:

8.1. Propuesta para fortalecer el diseño de la política

El Programa de Educación Bilingüe Intercultural deberá reforzar, desde su planteamiento, el objetivo final; es decir, precisar el fin social, qué se espera de los niños que van a ser formados en el marco de esta política; por ejemplo, que los niños sean equilibrados, con una identidad sólida; se sientan seguros de ser campesinos, indígenas, andinos, amazónicos, quechuas, aymaras; logren aprendizajes según los estándares esperados, que estos logros sean sostenibles; que se institucionalice la cultura de logro de aprendizajes sobre el 80%; y en el largo plazo sean ciudadanos de bien y contribuyan al desarrollo del país.

La política de Educación Bilingüe Intercultural deberá estructurar una alianza de aportes, con recursos y medios, de instituciones privadas y de los otros sectores del Estado para legitimar la política, y así promover la articulación de sectores que sean partícipes y sirvan a un fin social.

En los lineamientos de la política, se propone configurar otros elementos que faciliten condiciones para que el propósito de la Ley se logre:

- ✓ Las instancias intermedias como la DREC, UGEL logren garantizar la coherencia y el hilo conductor de la planificación educativa en diferentes instancias: Proyecto Educativo Institucional a nivel de la I.E., Proyecto educativo local a nivel de la UGEL, y el Proyecto educativo regional a nivel de la DREC; que la planificación sea comprendida por todos los involucrados como herramienta de gestión; por lo tanto, se sugiere también proponer procesos de asesoramiento al director de la I.E. para conducir este proceso de planificación, pautas para el despliegue y monitoreo y evaluación de la misma.
- ✓ La DREC en coordinación con las UGEL garantizará el proceso de diversificación curricular, elaboración de guías para docentes y materiales educativos para los estudiantes en las diferentes áreas de desarrollo en armonía con el currículo diversificado regional; de tal manera que faciliten procesos de desarrollo de competencias interculturales. Se sugiere que las guías para docentes se elaboren tanto para docentes de I.E. multigrados como de I.E. polidocentes. En el caso de los materiales educativos (textos, fichas)

para niños en todas las áreas en quechua y castellano, este paquete pedagógico será entregado a las I.E. EIB oportunamente, antes de empezar el año escolar.

- ✓ Incorporar en los lineamientos especial atención en el diseño de un programa de aprendizaje del castellano como segunda lengua, con sus respectivas guías para docentes y materiales interactivos para los estudiantes, para facilitar el logro de competencias comunicativas en castellano y fortalecer la credibilidad de la política EIB en que los niños sí aprendan el castellano.
- ✓ En la misma lógica de lograr la credibilidad de la política EIB, normar el diseño de un programa de intercambio cultural de los estudiantes al quinto y sexto grado de EIB primaria que les permita fortalecer sus habilidades comunicativas, seguridad y autoestima para manejarse en contextos diferentes al suyo con apoyo de las instituciones públicas y privadas convocadas por el CONEI. Se sugiere que este programa tenga dos modalidades: una de convivencia por una semana en el hogar de una familia hospitalaria urbana y la otra de una pasantía estructurada de visita a elementos culturales del contexto urbano (aeropuerto, centro comercial, mercado, hospital, colegios, parques).
- ✓ Sobre el requerimiento en la UGEL de docentes EIB, su número y perfil, se sugiere configurar previamente la integración de la mayor cantidad posible de alumnos de escuelas unidocentes equidistantes de las comunidades rurales o indígenas en escuelas multigrados, que ofrezcan primaria completa y un profesor por grado tomando en cuenta el costo beneficio social-la rentabilidad social.
- ✓ Prever sistemas de formación a los directores de I.E. multigrados y polidocentes para fortalecer su desempeño en la dirección y la docencia en aula, para evitar el entrappe de la parte administrativa que conduce al descuido del proceso pedagógico.
- ✓ Prever un sistema de supervisión y asesoramiento con estrategias y herramientas recogidas de la experiencia regional, así como un equipo de supervisores –en un promedio de 25 docentes por supervisor– para acompañamiento pedagógico durante el año escolar; de manera que cada docente cuente con un promedio de 4 visitas por semestre, en la perspectiva de garantizar procesos para el logro de aprendizajes escolares.
- ✓ Prever los requerimientos para iniciar el año escolar: como mobiliario, materiales educativos para los niños y toda la logística, con tres meses de anticipación respecto al año siguiente; a fin de que al inicio del año escolar

cada I.E. EIB cuente con todos los requerimientos de manera oportuna y completa.

- ✓ Prever desde la DREC el reajuste del diseño de un programa de capacitación a los docentes EIB con especialidad de docentes polidocentes y multigrados; dado que la mayoría de las I.E.EIB son multigrados, la modalidad de capacitación sugerida es la semi presencial, destinando el 20% del tiempo laboral del docente durante el año escolar, en convenio con otras instituciones de formación de la región.
- ✓ Estructurar el diseño de un sistema de mercadeo social de la política EIB para que todos los actores directos (personal de la DREC, UGEL, I.E.), y los beneficiarios del programa tengan la información adecuada y el convencimiento de ejecutarlo o participar en su despliegue.
- ✓ Normar la participación de los miembros del CONEI, con carácter obligatorio, en las actividades de planificación y evaluación.
- ✓ Mejorar en el diseño de la propuesta EIB el área de investigación, que nutra permanentemente su mejora con investigaciones académicas; por ejemplo: investigar la sabiduría de los pueblos originarios e incorporar como enfoques pedagógicos del programa la concepción de los niños indígenas, investigar temas controversiales como el maltrato a los niños; así como criterios para seleccionar contenidos de la cultura andina para trabajar en el currículo, es decir temas que aporten para que en la práctica en aula se pueda dialogar con la pedagogía moderna y la tradicional.
- ✓ El Estado deberá incrementar la inversión en la EIB por estudiante el 26% más sobre la inversión promedio por estudiante de S/ 1,254⁷⁹, lo cual permita implementar y gestionar con eficiencia el programa, de tal manera que dé un salto de una implementación precaria a brindar todas las condiciones para desplegar en condiciones óptimas.

8.2. Propuestas para reorientar la implementación de la política

La propuesta de mejora en implementación de la política está dirigida a superar los cuatro primeros puntos críticos encontrados en la investigación; la carencia de un currículo diversificado, seguido por la inexistencia de materiales educativos para docentes y niños, la selección y formación de los docentes y directores, y la

⁷⁹ DEWEES, Antony. *Educación Intercultural Bilingüe en el Perú como inversión social. Marco de análisis y metodología*. Proyecto USAID Perú. SUMA. 2011. p. 28-29.

calidad de la interacción docente-estudiante, que están teñidas por el tiempo y la oportunidad con la que se implementa cada aspecto:

a) El currículo diversificado es el instrumento estratégico para que el docente conduzca el proceso pedagógico de manera sistemática y es responsabilidad de las instancias de gestión diversificarlas, por lo que se propone que la DREC logre diversificar con enfoque intercultural (de manera complementaria y crítica tanto la cultura andina y las otras culturas hispánica, “modernas) enriquecido por la Propuesta Pedagógica “Hacia una educación Intercultural Bilingüe de Calidad” y se entregue a los docentes EIB; la diversificación a nivel de la UGEL, además se podrá enriquecer en base al currículo diversificado por FyA enriqueciendo la parte intercultural. Pero para que se diversifique a nivel de la I.E. y de aula, es preciso que se genere capacidades en los docentes, directores de I.E. y especialistas de la UGEL para que asesoren y acompañen el proceso hasta lograr diseñar sesiones educativas interculturales. Este instrumento es la fuente, para generar procesos educativos interculturales sistemáticos en aula, de la que se carece actualmente.

Se sugiere que se concluya y se implemente el documento “Rutas del aprendizaje para EIB”, que actualmente sustituye en la práctica al currículo, con una estrategia de capacitación sostenida y se logre que los docentes salgan de la incertidumbre y de la inseguridad del proceso pedagógico, mientras se concluya la diversificación curricular por la DREC.

Se recomienda que el equipo de formadores de la UGEL se especialice en asesorar procesos de diversificación curricular a los docentes por bloques de grado en las Redes Educativas, de modo que los docentes se sientan seguros para su intervención educativa y logren los objetivos con los estudiantes de manera sistemática.

b) Siendo recursos indispensables para la acción educativa el material para docentes (guías, textos en EIB), el equipo multimedia, el material fungible, los textos y material interactivo en EIB para los estudiantes, se sugiere implementarlos en el modelo de las escuelas con apoyo de FyA. Es necesario hacer un mapeo de lo que requiere la escuela EIB y elaborar un plan de implementación de alta calidad, para que las aulas cuenten con todos los requerimientos y así sumar a la credibilidad de la EIB, es superar el punto crítico de la ineficiencia en la distribución y elaboración de materiales.

c) Selección de docentes EIB

La propuesta se sustenta en el cambio de paradigma de hacer de la docencia EIB una profesión atractiva y humana que atraiga gente talentosa y a la vez con motivación de educar y recuperar el tradicional respeto por el docente. En este mismo sentido, se propone brindar a los docentes seleccionados una capacitación inicial y pago de buenos salarios y se deberá configurar el aumento de sueldo a los docentes capacitados; estos dos elementos tendrán un claro y evidente impacto en la calidad del desempeño de los futuros docentes. **Seleccionar a los docentes** más aptos para ejercer la docencia, un docente mal seleccionado implica 25 a 35 años de un desempeño docente inadecuado y perjudicial, para lo cual se propone algunos aspectos estratégicos a tomar en cuenta:

- 1) El área de personal tanto de la DREC como de la UGEL deberá normar y consensuar con los especialistas de EIB algunas características susceptibles de identificación para elegir al docente EIB como: un alto nivel general de manejo de la lengua materna de los niños, manejo estándar del castellano, de lógico matemática, contar con fuertes capacidades interpersonales y de comunicación, el deseo de aprender y alta motivación para enseñar en I.E. de EIB. Se propone reclutar a los egresados de la UNSAAC, Institutos Pedagógicos, a los alumnos que están ubicados en el tercio superior.
- 2) Los procedimientos de selección estarán diseñados por lo tanto para evaluar estas habilidades y atributos y elegir a aquellos candidatos que los posean a través de eficientes mecanismos.

El área de personal deberá asumir los procesos previamente consensuados como:

Análisis de CV: Verificación de calificaciones mínimas; académicamente, los postulantes deben estar dentro del 30% superior de su promoción; los postulantes deben haber completado la educación superior especializada en Educación Primaria y si es EIB mejor. Deben demostrar interés en los niños y en la educación. Se sugiere desplegar este primer proceso en coordinación con la DREC.

Pruebas de evaluación: Verificación de conocimientos, los postulantes deben tener un alto nivel de conocimientos en educación primaria, las culturas de la región Cusco, los problemas educativos, las propuestas educativas, las políticas educativas y de la EIB, demostrar que sus conocimientos inciden

sobre los logros más que cualquier otra variable. Medir la capacidad académica general, las pruebas evalúan la capacidad para procesar datos, razonar y resumir información.

Entrevistas: Verificar la actitud, aptitud y personalidad. Evaluar la motivación para enseñar y aprender, las habilidades de comunicación y la inteligencia emocional y llevar a cabo la prueba por un panel de tres expertos.

Verificación de aptitud para ejercer la docencia: Ejercicios grupales y pruebas prácticas para evaluar habilidades interpersonales y de comunicación que incluyen pruebas y actividades prácticas como demostración de una sesión de clase en EIB.

Este proceso deberá llevarse a cabo en trabajo coordinado entre la DREC y la Universidad y un representante indígena.

Monitoreo in situ: Verificación de actitud, aptitud y personalidad, los docentes serán monitoreados durante su capacitación inicial y si no satisfacen los estándares requeridos serán eliminados del curso.

Este proceso deberá ser asumido por la Institución que capacita y un representante de la DREC.

d) Capacitación del docente EIB:

La manera de mejorar los resultados es afirmando el desarrollo profesional de los docentes, por ello se propone cubrir la capacitación con dos programas diferenciados, un programa de capacitación para los docentes en ejercicio y otro programa de capacitación inicial para docentes recién seleccionados.

1) **Para la capacitación de docentes en ejercicio**

El área de personal de la UGEL, en coordinación con el especialista de EIB, deberá recoger opinión técnica del plan de capacitación anual para el docente y director EIB y aprobado en COPALE; se propone priorizar facilitadores con perfil profesional alto, desarrollar las modalidades de capacitación dando su espacio y lugar exclusivamente para docentes EIB; las capacitaciones deberán ser sistemáticas; asimismo se debe garantizar la convocatoria a docentes con un mes de anticipación por canales de comunicación efectivos.

2) **Para la capacitación de docentes recién seleccionados**

El área de personal de la DREC en coordinación con el especialista de EIB deberá hacer un convenio con instituciones especializadas en capacitación

en EIB, para que los docentes seleccionados desarrollen sus competencias hasta convertirlos en docentes EIB eficientes.

La capacitación docente deberá ser un programa atractivo que, a la vez, convierta a la docencia en una profesión atractiva y de alto estatus y rigurosa.

Las instituciones de capacitación deben tener los incentivos apropiados para implementar exhaustivos procesos de capacitación. Asimismo, debe haber un sistema de control de calidad que permita sancionar a los proveedores de capacitación que no alcancen los resultados esperados o incumplen el contrato.

Salario Competitivo inicial

El otro elemento esencial para lograr que los profesionales en educación se interesen por la docencia es ofrecer buen pago inicial. Todos los sistemas con alto desempeño que tomamos como referencia pagan salarios iniciales iguales o superiores con relación al PBI per cápita de sus respectivos países. Para el caso de nuestro país, región se propone un salario inicial entre el 60% o 70% del PBI per cápita.

Para la capacitación docente

Creación de marcas para identificarse a sí mismos como programas diferenciados de la docencia clásica y se les perciba dentro del contexto cusqueño como una actividad con estatus alto.

e) Mejora sustancial de la misma interacción educativa “sesiones de clase”

El aprendizaje ocurre cuando alumnos y docentes interactúan entre sí, por ello mejorar el aprendizaje implica mejorar la calidad de esta interacción. Está demostrado que tener mejores logros de aprendizaje y aspirar a esto, depende de la intervención directa del maestro, de la misma interacción en aula docente-alumno, que denominaremos sesiones educativas. La calidad de los resultados para cualquier sistema educativo es esencialmente el resultado de la calidad de las sesiones de clase brindadas por sus docentes. “Podría definirse la tarea de un sistema [educativo] de la siguiente manera: *garantizar que cuando un docente ingrese a un aula cuente con los materiales, los conocimientos, la capacidad y la ambición de llevar a un niño (a) superar lo hecho el día anterior.* Por ello es importante garantizar el conocimiento, las

habilidades y las actitudes de los docentes en educación intercultural bilingüe. Brindar excelentes sesiones de clase requiere que los docentes desarrollen un conjunto de habilidades muy sofisticadas. Los estándares de eficiencia, por ejemplo, enumeran más de 30 variables que los docentes deben considerar a la hora de decidir qué técnicas de instrucción utilizar en una situación determinada. Los docentes deben ser capaces de evaluar con precisión las fortalezas y debilidades de cada uno de sus alumnos, seleccionar los métodos de instrucción más apropiados y enseñar en forma efectiva y eficiente”.

Se propone que los directores de las I.E. generen espacio para debatir y elaborar mejores sesiones de clase.

A nivel del docente, esto implica lograr tres cosas:

- *Cada docente debe ser consciente de sus propias limitaciones y fortalezas*

En la mayoría de los casos, esto no sólo significa crear una conciencia de lo que hace sino de por qué lo hace.

- *Cada docente debe informarse acerca de mejores prácticas específicas.* En general, esto sólo puede lograrse por medio de la demostración de tales prácticas en un contexto real.

- *Cada docente debe estar motivado para realizar las mejoras necesarias.* En general, esto exige un cambio más profundo en la motivación que no es posible lograr por medio de incentivos materiales. Estos cambios tienen lugar cuando los docentes tienen altas expectativas, un objetivo común y, sobre todo, confianza en su capacidad colectiva de lograr un cambio en la educación de sus alumnos.

En suma, las sesiones de clase conducidas por los docentes deberán tener procesos observables que generen reflexión, análisis, autoevaluación, retos y motivación.

f) Acciones a reforzar por los directores de las I.E.

El director de la UGEL en coordinación con los directores de la I.E. deberán implementar un sistema de evaluación del aprendizaje, que contenga pruebas de evaluación para todos los grados y en todas las áreas del currículo, la frecuencia de aplicación, el procesamiento y la toma de decisiones para reajustar procesos de enseñanza y aprendizaje con vigilancia de los miembros del CONEI.

El director de la UGEL en coordinación con los directores de las I.E. deberán monitorear el plan de mejora a nivel de las I.E., para retroalimentarlo y que constituya eficaz instrumento de gestión; de lo contrario, se corre el riesgo de tener un documento netamente administrativo y para la oficialidad.

g) Acciones a reforzar por las áreas de la UGEL

Preparar una estrategia para que todas las instancias de gestión del programa (DREC, UGEL, especialistas, directores de I.E.) y el actor estratégico (docentes) conozcan la política EIB, todas las normativas, lineamientos; asimismo internalicen, descubran el sentido del programa, se convenzan y se comprometan con el programa.

Preparar estrategias de información como campañas informativas sobre las bondades, nivel de participación de los padres de familia en control de tiempo de aprendizaje de los estudiantes.

Promover un concurso de la mejor CONEI funcionando con un comité de evaluadores externos promovido por la UGEL, cuyos premios sean atractivos (como una laptop para cada miembro).

Establecer un sistema de comunicación e implementarlo para que las comunicaciones sean oportunas con las I.E. en general, y con énfasis con las unidocentes y multigrados.

Se propone implementar escuelas modelo EIB, que desde la DREC permita a los docentes en formación y en ejercicio ver in situ el modelo, y que sea un espacio de formación observando (en las mañanas y reflexionando, analizando en las tardes). Servirían tanto para los docentes que no quieren aplicar el programa, a docentes que requieren mucho acompañamiento, y a docentes que quieren el programa, pero no tienen herramientas. Así se trabajará el profesionalismo, identidad étnica, cultural del docente, su identidad profesional, la dimensión social y los contenidos pedagógicos, el enfoque, la metodología que articula la teoría y la práctica, el desarrollo cognitivo y emocional de los niños.

Utilizar la tecnología de informática y comunicaciones para dar soporte efectivo en procesos de aprendizaje como para el ingreso de las evaluaciones semanales de los estudiantes, para el control de tiempo de los docentes, de

los supervisores (GPS⁸⁰), ello permitirá tener acciones correctivas por las instancias de gestión.

Implementar la vivienda de los docentes en todas las I.E. rurales en el modelo de FyA, ambientes individuales y compartidos, con apoyo interinstitucional: generando apoyo de instituciones públicas y privadas con las Municipalidades provinciales y con la comunidad para organizar faenas para la construcción, y por parte del MINEDU con el presupuesto para la construcción y equipamiento.

h) Acciones para superar el racismo y prejuicios

El proceso de implementación es discriminatoria, en las ciudades hay implementación que diferencia de las I.E. de EIB, por ello si se implementa con todos los requerimientos se daría en la practica la EIB y se destierra la idea de que la modalidad EIB es excluyente dirigida solo a indígenas y que en sus actuales condiciones afianza la exclusión que esta población sufre secularmente en la región y en el país.

La Ley EIB está dada de manera inclusiva para todos, el nudo crítico está en la implementación y gestión discriminatoria.

Los actores con prejuicios y estereotipos como para los administrativos de “que la EIB” es para los cholitos y los docentes “piensan que los niños son menos que los niños de la ciudad” “si fueran como los niños de la ciudad aprenderían”, desarrollar unas jornadas de sensibilización con casos vivenciales para que aúnen esfuerzos en el soporte de la implementación y gestión del programa.

8.3. Propuestas de reforzamiento de la gestión de la política

La propuesta de mejora en la gestión está centrada en suplir la carencia hallada de elementos de calidad en la gestión de la política, que constituye un débil mecanismo promotor del bienestar del desarrollo de capacidades interculturales de los estudiantes de educación primaria; la carencia de recursos técnicos como el sistema de supervisión y acompañamiento, carencia de ejecución de un sistema de capacitación al docente de EIB, el sistema de evaluación del programa, la débil

⁸⁰ GPS (Sistema de Posicionamiento Global), es un sistema que proporciona servicios fiables de posicionamiento, navegación, y cronometría gratuita e ininterrumpidamente a usuarios civiles en todo el mundo. A todo el que cuente con un receptor del GPS, el sistema le proporcionará su localización y la hora exacta en cualesquiera condiciones atmosféricas, de día o de noche, en cualquier lugar del mundo y sin límite al número de usuarios simultáneos.

atribución y capacidades de los implementadores de la política en la toma de decisiones operativas y estratégicas.

Para organizar la propuesta se ha adaptado el modelo de excelencia Malcolm Baldrige⁸¹, que es un modelo de gestión con factores claves de requerimientos de desempeño de la organización, que prioriza la contratación ya no de trabajadores sino de líderes, gente que en cualquier momento pueda tomar las riendas de la organización y sacarla adelante, personas con proyección, la gestión que necesitaría la EIB según nuestro punto de vista. Guiados por este propósito se plantea algunos procesos, acciones estratégicas que permitan cubrir los requerimientos de gestión para la EIB, se ubican las áreas de mejora según los requerimientos de desempeño del modelo en los siguientes términos:

a) **Brecha de criterios de gestión**

El equipo gerencial de la DREC, UGEL deberá establecer las brechas entre la situación real actual y la situación ideal de lo esperado; se tiene una apreciación de la situación actual y se plantea lo esperado en base a 1000 puntos. Desde los hallazgos encontrados en la gestión, el equipo de investigadores establecería la siguiente brecha:

Cuadro N° 35
Situación actual y situación deseada

Brechas	Situación actual		Situación deseada
1. Liderazgo	30	80%	120
2. Planeamiento estratégico	40	45%	85
3. Orientación hacia los estudiantes	30	55%	85
4. Medición, análisis y gestión del conocimiento	35	55%	90
5. Orientación hacia el personal	40	45%	85
6. Gestión de procesos	30	55%	85
7. Resultados	100	350%	450
Total de puntos	300		1000

b) **Perfil de propuestas según criterios del modelo**

Con el propósito de priorizar lo estratégico y conseguir resultados se propone un perfil de mejoras:

⁸¹ SORIANO, Santiago (Coordinador). *Productividad Social*. Material de enseñanza. Sexta a Novena edición. Pontificia Universidad Católica del Perú – Escuela de Posgrado. Lima 2012 pp.100-114.

CRITERIOS / SUBCRITERIOS

1. Liderazgo

1.1. Liderazgo de la Alta Dirección

Generar un equipo de liderazgo, convencidos de que solo un liderazgo corporativo ayudará a superar los entrapmes de gestión de la DREC y UGEL; constituir un equipo de liderazgo entre el director de la DREC y directores de la UGEL, y equipos de liderazgo entre especialistas de la DREC; un equipo de liderazgo en la UGEL constituido por el director y los especialistas; en la misma vía constituir el equipo de liderazgo conformado por el director y los docentes de la I.E., esto permitirá gestionar y liderar.

Se deberá fortalecer las competencias de estos equipos de liderazgo, pues no basta con tener un gerente líder sino más bien un equipo líder con un alto compromiso con la misión y visión institucional, el cual transmite a todos los colaboradores mediante el trabajo en equipo.

El equipo de liderazgo deberá reajustar el enfoque de servicio, abandonar el enfoque de servicio de los administrativos pasando al enfoque de servicio a los estudiantes; se deberá gestionar pensando en brindar condiciones adecuadas en aula a los estudiantes y docentes, en términos de calidad y de oportunidad.

Para que se dé la EIB es necesario no solamente el compromiso político, sino el compromiso actitudinal o de vida en el día a día, no solo el compromiso profesional sino el compromiso con identidad; los equipos de liderazgo sugeridos deberán demostrar su compromiso en estas dimensiones, porque la EIB necesita actualmente el compromiso de sus líderes y de sus colaboradores.

Los equipos de liderazgo deberán replantear el rol de sí mismos y de sus colaboradores para asumir un rol pedagógico –salir de lo administrativo– de cumplir un rol de acompañamiento, de estimulador de las redes reconocido por sus pares y los docentes, que sientan que les asesoran generando reflexión y autocrítica.

El equipo de liderazgo deberá estimular la participación de los profesionales en educación y participación de otros colegios profesionales y actores claves de la educación en la perspectiva de nutrir la propuesta educativa, la gestión pasando por el filtro del equipo de liderazgo de la DREC.

Seleccionar para el equipo profesionales interesados en la calidad de los servicios con predisposición a comprometerse con las metas. Se propone que las instancias de gestión el director de las I.E., especialistas de la UGEL y la DREC deberán ser convocados y seleccionados principalmente con criterios técnicos, así mismo, que

se monitoree y evalúe los resultados de las instancias de gestión. Ello garantizará una gestión eficiente y sostenible del programa.

La alta dirección deberá contar con el reconocimiento de las personas con quienes va a trabajar, constituirse en referente, ser respetado y querido; deberá establecer y mantener vínculos y ser competente.

1.2. Buen Gobierno y Responsabilidad Social

Los equipos de liderazgo para un buen gobierno deberán estar convencidos de la responsabilidad social con la educación intercultural bilingüe:

Las políticas educativas, la Ley de Educación Intercultural Bilingüe, los enfoques, la visión, los objetivos estratégicos tanto del plan nacional, regional, local de educación se enmarcan en las Metas del Milenio, y las grandes políticas orientadoras, de superar la exclusión de las poblaciones rurales que históricamente han sido excluidas en la participación ciudadana en la vida económica, política, social y cultural del país.

La educación intercultural bilingüe contribuye al cumplimiento de esas metas, con los cambios que se generan en la educación, referidos a impactos positivos en los estudiantes en el desarrollo de sus capacidades para el desarrollo de sus competencias de desarrollo personal, social y desarrollo económico y contribuye para que sean ciudadanos y ciudadanas de bien.

2. Planeamiento estratégico

2.1. Desarrollo de estrategias

El enfoque de las intervenciones programáticas debe brindar condiciones en las aulas, en esa perspectiva se propone las siguientes estrategias:

- Gestionar un programa de formación para los directores de las I.E., especialistas y director de la UGEL en dos aspectos: en gerencia y en EIB, en la perspectiva de mejorar su gestión y generar cambios sustanciales y rápidos.
- Ejecución y monitoreo de programas de formación docente en EIB. La especialista de EIB de la UGEL deberá establecer mecanismos de control del despliegue de la capacitación, del diseño de la conducción de eventos, la capacitación misma, la evaluación de los objetivos logrados y del impacto de las capacitaciones.
- Ejecución del sistema de selección de docentes EIB, centrado en el perfil y con herramientas validadas.
- Evaluación del despliegue del Plan Educativo Institucional, Plan educativo Local

para garantizar la ejecución con participación de miembros del CONEI o COPALE, según corresponda para hacer legítimo el Plan y sus resultados.

- Despliegue del sistema de supervisión, monitoreo y acompañamiento a docentes centrado en el aspecto pedagógico en aula, y de manera transversal a las otras instancias como al director de la I.E. y a las áreas de soporte de la UGEL y DREC antes, durante y después de las visitas a sesiones de clase. Esta mirada implica que el supervisor tendrá la información de actividades, procesos generados antes de la visita a aula y luego de los elementos obtenidos en la visita se supervisará a las otras áreas para identificar factores que influyen en la calidad de las sesiones de clase. Este proceso debe permitir aportar al docente propuestas precisas de mejora en su rol formador y acciones correctivas a las otras áreas para dar soporte efectivo a los docentes en aula. Los equipos de supervisores deberán elaborar la propuesta de mejora en equipo y desplegarla de manera colegiada.
- Gestionar un sistema de capacitación en EIB a los responsables de área de la UGEL y DREC para tener un conocimiento básico que le permita tener elementos en el desempeño de su área.
- El responsable del currículo deberá tener estrategias para concluir la diversificación del currículo regional, para compartirlo con el docente de manera oportuna con un plan de apropiación crítica.
- El responsable de currículo y los especialistas EIB deberán gestionar el sistema de asesoramiento al docente en el proceso de diversificación curricular, planificación hasta las sesiones de clase interculturales.
- El área de elaboración de materiales educativos deberá tener un plan de producción de material de textos y audiovisuales para estudiantes y guías metodológicas para docentes en coherencia con el currículo diversificado regional.
- El área de elaboración de material educativo de la DREC deberá gestionar un programa de enseñanza del castellano como segunda lengua en base a experiencias de ONG de la región y nacional, e implementarlo con materiales para los estudiantes y guías respectivas para los docentes.
- Diseño e implementación de un sistema de evaluación de aprendizaje de los estudiantes a todos los grados o por muestreo (que no sean los grados evaluados por la ECE) con pruebas validadas, dejando atrás la mecanización de pruebas para segundo y cuarto grado.
- Gestionar evaluaciones y auditorías integrales internas y externas con

especialización en educación intercultural bilingüe.

- La DREC y la UGEL deberá constituir un área o consejo de los yachaq con funcionamiento permanente presupuestado y ser parte del organigrama institucional.
- Monitorear al área de investigación centrada en la calidad de las formas de investigación y de los resultados obtenidos para mejorar la EIB.

2.2. Despliegue de estrategias

En la DREC o UGEL se plantea desarrollar las siguientes propuestas para lograr los objetivos estratégicos:

- Institucionalizar el proceso de inducción, retroalimentación y consolidación de la visión, misión, objetivos y la propuesta pedagógica de la educación intercultural bilingüe y todas las normativas de la política EIB, a todas las instancias de gestión; para que todos tengan el mismo norte y estén convencidos de la política EIB.
- Evaluar el desempeño del docente y de las instancias de gestión intermedia de manera anual con el modelo de evaluación de 360 grados e informatizarlo.
- Informatizar el proceso educativo que permita tomar decisiones sobre el logro de resultados a nivel de los docentes, áreas de soporte y de las diferentes instancias de gestión.
- Incentivo no económico por resultados educativos de la mejor gestión a nivel de las I.E., Redes, UGEL.
- Establecer mecanismos de estímulos económicos y sociales a docentes y colaboradores de EIB destacados para generar una cultura de logro de resultados en los docentes, evaluar cada dos años los resultados logrados con la ECE o con un sistema similar implementado en la región y dar incentivos como pasantías, capacitaciones, viajes interculturales.
- Los especialistas de EIB de la DREC, en coordinación con instituciones privadas y gobiernos locales, deberán plantear mecanismos de motivación para el funcionamiento del CONEI; en la perspectiva de generar cultura de toma de decisiones y control del proceso educativo.
- Elevar el estatus de la docencia al exigir que todos los docentes posean un diplomado, o posgrado en EIB, garantizando el rigor académico de los cursos de profesorado y brindando a todos los docentes 100 horas pagadas de capacitación anuales para su desarrollo profesional.

- Garantizar un sistema de comunicación fluida, de tal manera que las comunicaciones lleguen con oportunidad a las I.E. empleando mecanismos creativos.
- Programa de intercambio de experiencias en la gestión de la EIB con programas referentes a nivel nacional e internacional para todas las instancias de gestión; que permita reafirmar, reajustar procesos, instrumentos, enfoques de la EIB.

3. Orientación a la población objetivo (hacia los estudiantes/padres-madres de familia y comunidad)

3.1. Conocimiento de los estudiantes y su contexto inmediato

Cada año, se realizará estudios sobre la percepción de los actores clave del servicio educativo-Programa EIB en comparación con la educación “no EIB”, se enfocará en el nivel de satisfacción de los alumnos, padres-madres de familia, líderes de la comunidad con el programa y desembocará en planes de mejora.

Institucionalizar mecanismos de recojo de nivel de satisfacción de los estudiantes representantes de las I.E. sobre el proceso educativo que reciben: contenidos, metodología, evaluación, materiales, interacción con el docente. En la misma lógica se realizará estudios de satisfacción de los docentes, directores de las I.E. en el despliegue del programa.

Realizar un estudio comparativo de los procesos y resultados de las instituciones educativas a nivel de tipo de I.E. polidocente, multigrado y las UGEL.

Se deberá elaborar un programa de incentivos para estudiantes con logros destacados de aprendizaje y fortalecer así los talentos de los niños EIB.

4. Medición, análisis y gestión del conocimiento

4.1. Medición, análisis y revisión del desempeño organizacional

En la DREC, UGEL e I.E. se implementará un modelo de gestión donde se enfatiza la gestión por competencias de los colaboradores, se prioriza la gestión por resultados, cada colaborador cuenta con un contrato de gestión individual donde se precisa los resultados y metas mensuales; asimismo se promueve una calidad de atención a los colaboradores y estudiantes.

Luego de desplegar el modelo de gestión, establecer mecanismos con terceros para evaluar la gobernabilidad de las instancias de gestión contrastando lo definido en el programa EIB con su despliegue y realizar planes de mejora.

4.2. Información y gestión del conocimiento

Los aprendizajes de las diferentes instancias, ya sea de la I.E, UGEL o DREC, en la implementación y gestión de la EIB son valiosos; se propone sistematizar estos aprendizajes para mejorar progresivamente aspectos de la ejecución de la política EIB.

Fortalecer el sistema de concurso del despliegue de conocimientos a nivel de las instancias de gestión como “La mejor I.E. gestionada”, “La UGEL con modelo de gestión implementada”.

5. Orientación hacia el personal

5.1. Sistemas de trabajo

El director regional deberá gestionar el sistema de trabajo del personal basado en los procesos estratégicos, en lugar del modelo de gestión basado en las funciones o en el puesto de trabajo de las personas; para así adaptarse a las necesidades y requerimientos de la población objetivo.

Un comité conformado por representantes de las diferentes instancias reajustará el código de ética y velará por ser sistemáticos en la prédica y acción, haciendo énfasis en el principio de beneficencia “hace el bien en su profesión, haciendo bien su profesión”.⁸²

Se gestiona al talento humano por competencias, la selección se realiza midiendo sus competencias, se tiene un programa de formación para cada instancia de la institución y se realizará la evaluación de desempeño por competencias; asimismo se realiza la evaluación de desempeño utilizando la metodología de 360 grados, donde se institucionaliza la evaluación.

5.2. Aprendizaje y motivación de los colaboradores

Se ejecuta el plan de formación de los docentes prioritariamente y de los directores de I.E. en segundo lugar, y luego se realiza el de especialistas y responsables de

⁸²HORTAL, Augusto. *Ética profesional de profesores y maestros*. Universidad Pontificia Comillas. Madrid 1996. p. 3.

áreas tanto de la UGEL como de la DREC.

Se propone algunos aspectos estratégicos a abordar en el ámbito intrapersonal, interpersonal y de cooperación,⁸³ frente a los problemas comunes identificados en el personal de todas las instancias:

- **En el ámbito intrapersonal:**

Programa de terapia intensiva permanente para desarrollar la madurez personal (autonomía, proactividad y misión-visión personal) de toda la organización.

Esta estrategia se implementará de manera sistemática por instancias empezando por el equipo de liderazgo de la DREC, especialistas, supervisores, directores de las I.E., y colaboradores administrativos. Permitirá a los miembros de la organización, producir, crear valor social, implicará la generación de cambio en sus instancias respectivas.

Esta estrategia considera a la persona como elemento más importante de la organización, con valores actitudes, disposiciones y cualidades de las personas; entonces los colaboradores tendrán mayores niveles de madurez en las áreas afectiva e intelectual y capacidad de autoconocimiento e introspección.

- **En el ámbito interpersonal:**

Establecer una estructura estable en la interacción humana.

Esta estrategia permitirá construir líderes con autoridad formal e informal confiables con función social clave.

Esta estrategia facilitará la institucionalización de una cultura de interacción humana fortaleciendo al mismo tiempo la figura de la autoridad en la DREC y tener como resultado colaboradores con mayores niveles de autonomía e interdependencia.

- **En la cooperación:**

Institucionalizar el funcionamiento efectivo de un equipo de liderazgo organizacional.

Esta estrategia permitirá un liderazgo efectivo basado en el trabajo en equipo, ya no será uno solo el que lidere (director DREC o UGEL) sino lidera de manera corporativa el equipo gerencial, para mantener un alto nivel de desempeño, basado en una filosofía de “no yo, sino nosotros”. El resultado será que el equipo gerencial esté convencido del liderazgo organizacional transformador y lidere equipos con mentalidad transformadora.

⁸³ UNIVERSIDAD PARTICULAR ANDINA. *Liderazgo y equipos de trabajo. Una nueva forma de entender la dinámica organizacional*. Ciencias sociales. volumen I número 1. Cusco. 2010. p. 15

5.3. Bienestar y satisfacción de los colaboradores

Implementar un plan de reconocimiento a los colaboradores de todas las instancias de gestión, cuando asumen con alta responsabilidad y profesionalismo sus funciones y logran resultados.

6. Gestión de procesos

6.1. Procesos de creación de valor social

Todos los actores de la EIB deberán tener el norte de la creación de valor social de:

- Generar un modelo y estrategias de impacto de educación intercultural bilingüe, con participación social.
- La DRE Cusco, así como Ocongate, Ccarhuayo por su ubicación en el centro turístico del país, sus riquezas culturales, su historia debe ser experta en implementar procesos estrategias y lograr resultados en educación intercultural bilingüe en toda la región, que en suma es una estrategia valiosa para la educación de los pueblos con diversas culturas.
- Considerar la promesa de la EIB como una potencia política generadora de ciudadanos seguros. Ese es el potencial de la EIB; a nivel de conocimientos cuando nuestra región se abra al conocimiento se va a abrir la posibilidad del desarrollo sustentable, el conocimiento de su cultura fortalecida.
- En resumen, podrá accederse a: identidad, ciudadanía plena, emprendimientos económicos con esquemas de desarrollo enriquecidos con la perspectiva del mundo andino.

6.2. Procesos de soporte operativo

Es posible empezar por fortalecer a las I.E. que están acompañadas por FyA como modelos de EIB y luego expandirlos a toda la UGEL, a otras UGEL, y a toda la DREC.

El director de la DREC, UGEL e I.E. deberá convocar y comprometer a los diversos actores con sus respectivos intereses y necesidades para articularlos alrededor del tema educativo y generar entre todos “algo” valioso socialmente.

Esta propuesta presupone un porcentaje mucho mayor de financiamiento que le permita invertir en el programa EIB a largo plazo, es función del equipo de liderazgo regional gestionarla. Se reformulará el concepto de financiamiento estatal de la

educación pública para que se calcule un costo por alumno (incluyendo salario docente, materiales, personal escolar de apoyo, mantenimiento, etc.). Incrementar el presupuesto de educación al menos el 0.25% del Acuerdo Nacional para que se cubran necesidades de infraestructura (sanitarios, agua y desagüe en colegios en los que los niños faltan por frecuentes enfermedades diarreicas), para plazas docentes en I.E. que tienen alumnos sin profesores, para implementar un sistema de supervisión y asesoramiento y otros no cubiertos.

El área de marketing realizará un plan de mercadeo social sobre la EIB para toda la sociedad, también dirigido a los implementadores de la política, con la convicción de que el programa EIB es una oportunidad de desarrollo para formar ciudadanos seguros con identidad y posicionar la EIB mostrando algunos resultados.

Así mismo esta área realizará el estudio de satisfacción de los beneficiarios directos los estudiantes y de los padres y madres de familia al muestreo cada semestre.

7. Resultados

Se plantean resultados esperados, luego de aplicar mejoras en la gestión, en seis dimensiones:

7.1. Resultados de orientación hacia el estudiante

La DREC, como la UGEL de Quispicanchi, sea reconocida porque los estudiantes logran aprendizajes según los estándares esperados de manera sostenible durante su vida escolar.

Lograr la satisfacción de los padres-madres de familia y sabios, en lo que se refiere a los aprendizajes observables de sus hijos e hijas como producto de la EIB.

7.2. Resultados de productos y servicios

La DREC, las UGEL se están esforzando para:

- Consolidar el Programa de EIB en su I.E. como referente de éxito y desarrollar capacidades en los estudiantes.
- Y tiene sistemas de diseño, implementación y gestión de la política EIB validados y exitosos.

7.3. Resultados financieros

Luego de una importante reorganización, la UGEL o DREC reducirá sus costos fijos y gracias a su capacidad de gestión financiera tendrá el presupuesto institucional de apertura (PIA) para financiar las acciones estratégicas.

7.4. Resultados del personal

Las DREC, UGEL, I.E. cuentan con personal de competencias muy sólidas prioritariamente de la región, gran parte del cual ha contribuido con su profesionalismo y compromiso al desarrollo de la EIB.

7.5. Resultados de eficiencia organizacional

Las I.E., la UGEL, la DREC participa en consorcios y redes con instituciones, instancias similares que incrementan sus aprendizajes y el impacto de las intervenciones. Mejoran la sostenibilidad de la política EIB porque convocan y comprometen a las municipalidades distritales, provinciales, los gobiernos locales, regionales, las organizaciones de base, las ONG, las universidades y organismos privados.

7.6. Resultados de liderazgo y responsabilidad social

Que los equipos de liderazgo, y todos los colaboradores administrativos respetan la normatividad y ética de la institución.

El personal de todas las instancias cumple los requisitos necesarios para el desempeño de sus funciones.

Evaluación de desempeño de todas las instancias de gestión con desempeño alto.

Plan de mejora o la incorporación de actividades o estrategias que mejoren los procesos, estrategias del programa a partir de los estudios, investigaciones y evaluaciones.

8.4. Propuesta para reforzar la actoría social.

Se propone a los implementadores de la política EIB en la región como el Director Regional, Director de la UGEL y directores de las IE, organizar un plan para argumentar, convencer, persuadir, a los otros actores involucrados en la política

EIB, con el propósito de construir la legitimidad, la aceptación y puesta en práctica de la política EIB.



BIBLIOGRAFIA

- ALCAZAR, Lorena, Nancy CIEZA
2002 *"Hacia una mejor gestión de los centros educativos en el Perú: El caso de fe y alegría"*. Instituto Apoyo y Consorcio de Investigación Económica y Social. Lima. Consulta: 3 de abril de 2012.
<cies.org.pe/files/active/0/PM0134.pdf >
- ASOCIACIÓN CENECAPE JESÚS OBRERO.
2005 *Diagnóstico Rápido de la Cuenca Alta y Media del Capacho*, Andahuaylillas
- BAKER, Colin.
1993 *Fundamentos de la Educación Bilingüe Intercultural*. Ediciones Cátedra. Madrid-España.
- BERMEJO, Saúl
2012 "¿Por qué apostar por una educación intercultural?" *Aula Intercultural*. Consulta: 02 de Septiembre del 2012.
<<http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article3374>>
- BOBDILLA, Percy (Coordinador).
2012 *Diseño y Gestión de Programas y Proyectos de Desarrollo*. Material de enseñanza. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú – Escuela de Posgrado.
- CARBAJAL, Vidal.
2012 "Política de planificación lingüística en Educación Intercultural Bilingüe, Apurímac, Perú: un desafío". *STLILLA 2011.Proceedings published July 2012*, Consulta: 06 de noviembre 2012.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CNE)
2012 *Boletín CNE OPINA*. Boletín virtual No 10. Consulta: 01 de diciembre del 2013.
<<http://www.cne.gob.pe/docs/cne-opina/BOLETIN-CNEOpina-10.pdf>>
- CHUYE, Yolanda
2007 *Participación de los actores de la institución educativa en la gestión del cambio. El caso de una escuela pública de Lima*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Graduados. Resumen. Consulta: 4 de abril de 2012.
<<http://blog.pucp.edu.pe/media/1551/20080318->

yolanda%20chuye.doc>

CUBA SALERMO, Amalia.

2013 *Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo. Material de enseñanza. Tercera Edición. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado,*

DEFENSORIA DEL PUEBLO.

2011 *Informe Defensorial N° 152. Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos Indígenas del Perú. Consulta: 30 de mayo 2012.*

<<http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/defensoriales/Informe-Defensorial-152.pdf>>

DEFENSORIA DEL PUEBLO.

2011 *Resolución Defensorial N° 015-2011. Aprueban Informe Defensorial N° 152, denominado “Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos Indígenas del Perú.” 15 de Julio.*

<http://www.cepes.org.pe/apc-aa/archivos-aa/4a15e4303d8c04dde2018292e444138c/R_015_2011_DP.pdf>

DEFENSORIA DEL PUEBLO.

2012 *Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú [diapositivas]. Lima: Programa de Pueblos Indígenas, Adjuntía del Medio Ambiente, Servicios Públicos y Pueblos Indígenas. Consulta: 4 de abril de 2012.*

<<http://www.cajpe.org.pe/gep/images/stories/MesaDefensoriaPeru.pdf>>

DELORS, Jacques y otros.

1996 *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO. Paris-Francia. Consulta: 04 de abril de 2012.*

<http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF>

DEWEES, Antony.

2011 *Educación Intercultural Bilingüe en el Perú como inversión social. Marco de análisis y metodología. Proyecto USAID Perú SUMA. 2011.*

DIBOS, Alessandra.

- 2006 *¿Entre el ser y la nada? Interculturalidad en la política pública peruana.*
<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/InterculturalidadADIBOS_RPcorto.pdf>
- FE Y ALEGRÍA 44.
2010 *Proyecto Educación Rural Fe y Alegría 44 – Cusco: Descripción.* [Presentación]. Consulta: 01 de diciembre del 2013.
<<http://rsr.akvo.org/organisation/669/>>
- GIL, Inés.
2012 “La educación intercultural: una propuesta para la nueva alfabetización”. *Psicopedagogia.com*. Consulta: 2 de abril de 2012.
<www.psicopedagogia.com/educacion_intercultural>
- HORTAL, Augusto.
1996 *Ética profesional de profesores y maestros*. Universidad Pontificia Comillas. Madrid.
- GONZALES, Hermilio E.
2007 *Metas de productividad y la gestión de programas educativos basados en tecnologías*. Venezuela. 2007. Consulta: 4 de abril de 2012.
<http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=metas%20de%20productividad%20y%20la%20%20gesti%C3%B3n%20de%20programas%20educativos%20basados%20en%20tecnolog%C3%ADas.&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CCMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cabinas.net%2Fmonografias%2Fadministracion_empresas%2Fmetas_de_productividad_gestion_de_programas_educativos_basados_en_tecnologias.doc&ei=93KgT_Vrjp7xBLrxpLgB&usg=AFQjCNHKpVn3NgEeJe7PEIJuCngp4Ufigg>
- INSTITUTO PERUANO DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ Y FE Y ALEGRÍA 44.
2009 “*Que nos enseñen bonito: El trabajo en Derechos Humanos y Equidad de Género en escuelas rurales de Quispicanchi, Cusco*”. Capítulo 3. IPEDEHP-Lima. Consulta: 01 de diciembre de 2013.
<[http://www.ipedehp.org.pe/userfiles/Cap%203\(2\).pdf](http://www.ipedehp.org.pe/userfiles/Cap%203(2).pdf)>
- JURADO, Joel
2011 *Fundamentos de la gerencia social. Material de enseñanza*. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP Virtual.

- LAHERA, Eugenio.
2004 *Política y Políticas Públicas*. Santiago de Chile: Serie Políticas Sociales N° 95. Naciones Unidas CEPAL.
- LERNER, Salomón.
2007 *Capítulo 4. Ética y derechos humanos. En Tubino, Fidel y Miguel Guisti (editores) Debates de la ética contemporánea*. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- LOPEZ, Ana del Pilar.
2005 *Percepciones de los directores respecto a la importancia y aplicabilidad de las actuales normas de gestión educativa: un estudio en los centros educativos públicos del distrito de Huaral*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Graduados. Consulta: 4 de abril de 2012.
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/126/LOPEZ_RODAS_ANA_PERCEPCIONES_DIRECTORES.pdf?sequence=1>
- LOPEZ, Luis Enrique.
2002 *Cambios iniciales en la escuela rural bilingüe peruana*. MECEP. MINEDU. Perú- Fimart Editores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN-DINEBI.
2005 *Resolución Directoral N° 175-2005-ED. Lineamientos de Política de la Educación Bilingüe Intercultural*.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN-DINEBI.
2005 *La Interculturalidad en la Educación*. Lima. Consulta: 30 de mayo 2012.
<http://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN.
2005 *Decreto Supremo N° 009-2005-ED. Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo*.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN-CONCEJO NACIONAL DE EDUCACION.
2007 *Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú*. Lima. Consulta: 2 de abril de 2012.
<<http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/PEN-2021.pdf>>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN.

- 2009 *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) - Segundo grado de primaria y cuarto grado de primaria de I.E. EIB - Marco de Trabajo.* Lima. Consulta: 29 de octubre de 2013.
<http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece/Marco_de_Trabajo_ECE.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN-DIGEIBIR.

- 2013 *Hacia una educación intercultural bilingüe: Propuesta pedagógica.* Lima. 2013. Consulta: 31 de diciembre 2013.
<<http://www.digeibir.gob.pe/sites/default/files/PROPUESTA%20PEDAGÓGICA.pdf>>

MINISTERIO DE EDUCACION - DINFOCAD - PROEDUCA-GTZ.

- 2005 *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate.* Consulta: 04 de abril de 2012.
<http://www.ciberdocencia.gob.pe/archivos/hacia_construccion_proc_ed_int.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACION.

- 2010 *Normas para orientar el desarrollo de acciones de Educación Intercultural Bilingüe y Educación en Áreas Rurales 1289-2010-ED* Lima
<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/resoluciones/rd_1289-2010-ed_normas.pdf>

MUNICIPALIDAD PROVINCIAL DE QUISPICANCHIS Y UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL DE QUISPICANCHIS

- 2010 Convenio interinstitucional: Reconocimiento de instituciones de educación intercultural bilingüe.

PROGRAMA DE EDUCACIÓN RURAL FE Y ALEGRÍA 44 (PERFAL 44) Y EL INSTITUTO PERUANO DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ (IPEDEHP).

- 2009 *“Que nos enseñen bonito”: El trabajo en Derechos Humanos y Equidad de Género en escuelas rurales de Quispicanchi, Cusco.*
<[http://www.ipedehp.org.pe/userfiles/Cap%203\(2\).pdf](http://www.ipedehp.org.pe/userfiles/Cap%203(2).pdf)>

RORTY, Richard.

- 2000 *Capítulo 9. Derechos Humanos, racionalidad y sentimentalismo. En Verdad y Progreso. Barcelona: Paidós.*

SORIANO, Santiago (Coordinador)

- 2012 *Productividad Social.* Material de enseñanza. Sexta a Novena edición. Pontificia Universidad Católica del Perú – Escuela de

Posgrado. Lima.

TELLO, Gricelda (Coordinadora)

2012 *Liderazgo y equipos de alto rendimiento.* Material de enseñanza. Octava edición. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú – Escuela de Posgrado.

TORRES HIDALGO, Carlos y Yudalia DIONISIO.

2009 *Política de préstamo bancario y Bienestar del Personal de ESALUD.* Tesis, para el Grado de Magister. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

TORRES HIDALGO, Carlos

2011 *Política de préstamo bancario y Bienestar del Personal de ESALUD.* Tesis, para el Grado de Magister. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

TORRES HIDALGO, Carlos

2012 *Gestión del Clima Organizacional. Material de estudio del curso de Gestión del Clima Laboral.* XXII Diplomado de Gestión de recursos humanos y las organizaciones. Dirección de Trabajo Social. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, 2012.

TORRES HIDALGO, Carlos

2013 “Criterios de Evaluación de Diseños de Políticas”. Ponencia presentada en el Asesoramiento a los Maestras de Gerencia Social. Cusco. Mayo-2013

TOVAR, María

2012 *Métodos y técnicas de investigación en gerencia social* [Audiovisual]. Material de estudio. Escuela de Post Grado. Pontificia Universidad Católica del Perú.

TOVAR, Teresa

2012 *Introducción a la Investigación en Gerencia Social. Material de enseñanza.* Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP Virtual.

UGARTE, Darío, Jonathan MARTINEZ

2011 *Políticas de formación y desarrollo docente: Balance y temas críticos.* Proyecto USAID/PER/SUMA. Lima. Consulta: 4 de abril de 2012.
<http://www.sumaeducacion.pe/pdf/Doc_Ugarte.pdf>

UNIVERSIDAD PARTICULAR ANDINA

- 2010 *Liderazgo y equipos de trabajo. Una nueva forma de entender la dinámica organizacional.* Ciencias sociales. Volumen I número 1. Cusco.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE BOGOTÁ COLOMBIA.
- 2009 *Creación de ambientes interculturales en contextos educativos multiculturales.* Módulo 3: Multiculturalismo, Ciudadanía, e Interculturalidad. 2009.
VIERA, Trilce
- 2003 *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural.* México.
Consulta: 04 de abril de 2012.
<<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/373/37302605.pdf>>
ZAVALA, Virginia, Ricardo CUENCA y Gavina CÓRDOVA.
- 2005 *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate.* MINISTERIO DE EDUCACION - DINFOCAD - PROEDUCA-GTZ. Consulta: 04 de abril de 2012.
<http://www.ciberdocencia.gob.pe/archivos/hacia_construccion_proc_ed_int.pdf>

ANEXOS:

Matriz 01: Alineamiento de las planificaciones educativas con las normas para la EIB.

NORMAS PARA LA EIB Y EDUCACION EN AREAS RURALES (1289-2010-ED)	PEN PLAN EDUCATIVO NACIONAL	PER PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL	PEL PROYECTO EDUCATIVO LOCAL	PEI PLAN EDUCATIVO INSTITUCIONAL
<p>Finalidad. Normar la planificación, implementación y evaluación de las acciones, programas y proyectos a favor de la educación intercultural bilingüe y educación en áreas rurales en el sistema educativo peruano, para contribuir al fortalecimiento de la identidad personal y social, a la superación de la discriminación, racismo y violencia social y, a la construcción de una sociedad democrática.</p> <p>Objetivos. a) Objetivo General. Establecer orientaciones básicas para garantizar en las Instancias de Gestión Educativa Descentralizada, el desarrollo de acciones a favor de la educación intercultural bilingüe y educación en áreas rurales. b) Objetivos Específicos. • Coordinar y facilitar el cumplimiento de las acciones de los especialistas de educación intercultural bilingüe y educación rural en cada una de las instancias de gestión educativa descentralizada. • Mantener información estadística actualizada de instituciones educativas, estudiantes y docentes, con la finalidad de contribuir a la pertinencia y precisión de acciones y estrategias de intervención. • Fortalecer las capacidades personales y competencias profesionales de especialistas y docentes involucrados en las distintas acciones de educación intercultural bilingüe y educación rural. • Promover la participación activa y efectiva en los procesos educativos y desarrollo comunitario sostenible de los padres de familia, sabios, líderes, apus y representantes de organizaciones de los pueblos andinos, amazónicos, afrodescendientes y otros pueblos organizados del país, • Contribuir en el desarrollo y fortalecimiento de las iniciativas regionales y locales, sobre acciones en favor de la educación intercultural, bilingüe y educación rural.</p>	<p>OBJETIVOS 1 Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos. 2 Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad. 3 Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia. 4 Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad. 5 Educación superior de calidad se convierte en factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional. 6 Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad.</p>	<p>Objetivos: La sociedad regional participa y asume su responsabilidad educadora, promueve, reconoce y valora críticamente saberes propios e incorpora nuevos saberes para construir conocimiento, dentro y fuera del sistema educativo. La docencia en la región, fortalecida personal y profesionalmente, desarrolla conocimientos y construye una pedagogía intercultural con prácticas autónomas, analíticas y reflexivas, contribuyendo así al desarrollo de la Región. La gestión educativa es descentralizada, transformadora e intercultural, lidera el proceso educativo en forma ética, eficiente y transparente, promoviendo el desarrollo sostenible. El Sistema Educativo Regional, como factor de desarrollo, brinda oportunidades educativas desde la primera infancia y durante toda la vida para todos y todas, con prioridad en la educación rural. Para ello, requerimos mejorar los servicios educativos de forma creativa, en cuanto a infraestructura y equipamiento, con prioridad en áreas rurales. Articular los programas de atención a la primera infancia desde una perspectiva multisectorial. Garantizar que el acceso a la educación sea libre, gratuito y universal de niños y niñas en toda la Región. Desarrollar programas de estimulación temprana de niños y niñas. Una educación que afirma y desarrolla las identidades culturales andinas y amazónicas, enriqueciéndolas con una práctica intercultural.</p>	<p>Objetivos: Contribuir a la reducción de las brechas de inequidad y exclusión, en especial de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos provenientes de sectores vulnerables con características rurales y bilingües, sustituyendo la educación que reproduce desigualdades, por otro que brinde oportunidades y genere resultados educativos de igual calidad para todos. Sensibilizar al personal docente sobre la necesidad de una formación profesional ética, con capacitación y actualización permanente, que le permita desempeñarse con excelencia profesional y liderazgo, siendo reconocido y valorado por sus méritos y labor extraordinaria, con resultados innovadores. Propiciar una gestión educativa ágil y pertinente con principios éticos, basado en la participación, concertación, descentralización y con más recursos económicos. Concienciar a la sociedad civil y la comunidad en general, sobre la importancia de la educación y el rol que desempeña cada actor educativo, desde la labor y funciones que desempeña. Generar condiciones para el logro de aprendizajes significativos e innovadores, basados en el desarrollo de la capacidad de análisis, crítica y reflexión en instituciones educativas, convertidos en espacios pedagógicos agradables, acogedores y pertinentes, que permitan interactuar y faciliten en forma eficaz el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje y toda actividad educativa que coadyuve a la formación integral en valores de los alumnos. Reconocer y valorar la diversidad de culturas que existen a nivel local y que los pueblos originarios de Quispicanchi además de ser reconocidos deben ser respetados e incorporados a la vida social política económica y cultural, y hacer de la educación el transformador de la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos.</p>	<p>Objetivos(Tinke): Mejorar el clima institucional para construir los instrumentos de gestión participativa como PEI, PCI, RI, PAT y RIN. Llevar a cabo diferentes talleres sobre administración y gestión. Participar activamente en actividades de gestión administrativa pedagógica institucional de la I.E. Cumplir el reglamento interno para la buena marcha de la I.E. Conocer de la gestión y administración de la I.E. Planificar organizadamente la ejecución de proyectos de innovación en la instancia educativa pertinente. Implementar talleres con docentes capacitados en las áreas técnico productivas. Desarrollar habilidades técnico productivos en los alumnos.</p> <p>Objetivos(Ccarhuayo): Promover el mejoramiento de los procesos pedagógicos y en el desarrollo adecuado de la programación curricular, dosificandil las capacidades de acuerdo a nuestra realidad y a los intereses de las niñas y del ámbito con rutas de aprendizaje. Gestionar la construcción de infraestructura de la I.E. así como velar por el mantenimiento y conservación del medio ambiente y conservar las áreas verdes y la limpieza de la I.E. con el apoyo de los agentes de la educación. Gestionar la adquisición de material tecnológico robótica, módulos de computación y su mobiliario correspondiente, con la finalidad de mejorar la educación en la I.E. de Ccarhuayo. Promover e incorporar en el PCIE el uso de las nuevas tecnologías robóticas, enfoque comunicativo y matemático con hechos reales en las sesiones de aprendizaje.</p>

Matriz N° 02: Factores de desalineamiento de la planificación.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA1	RESPUESTAS ESPECIALISTA 2	RESPUESTAS ESPECIALISTA 3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	8. ¿Cuáles son los procesos para la planificación anual en las UGELs/ I.E?	Por iniciativa del gobierno nacional se está identificando las instituciones EIB y no por la DREC, hay que reconocerlo.	Por que el Ministerio , gobierno central exige, se envia planes.		Se planifica en EIB por iniciativa del gobierno nacional.
4. Formular una propuesta de mejora de la gestión del Programa EIB				43. ¿Cuáles cree que son las detonantes para que no se logre resultados de aprendizaje con los estudiantes de EIB en Carhuayo?	Decisión, motivación y el hacer cumplir las normativas de parte del Director de la DREC.	Desición y pensamiento colectivo de las instancias superiores, intermedias. Todos estar convencidos. Evaluar los avances, las dificultades.	Focalizar en las escuelas EIB. Nosotros seleccionamos y convencemos a la EIB. Fortalecer al equipo de formadores, estimulados incentivados. Reconocer a los docentes que estan trabajando en la EIB en aula. Capacitar a los docentes de la UGEL de Quispicanchis. Estabilidad continuidad en los docentes y especialistas... pero es complejo porque los nombrados hacen lo que quieren y los destacados trabajan mucho. Los especialistas son seleccionados en la UGEL	Decisión, motivación y el hacer cumplir las normativas de parte del Director de la DREC, instancias intermedias. Evaluar procesos, estimular avances "reconocer a docentes que están trabajando EIB en aula" Capacitar a los docentes en el programa EIB. Plantear estrategias para que todos los docentes y especialistas trabajen "los nombrados hacen lo que quieren y los contratados trabajan mucho".
4. Formular una propuesta de mejora de la gestión del Programa EIB				44. ¿Qué sugiere para mejorar estos resultados?	Si solo se aplicara las normativas sería bonito, se lograría resultados. Respaldar la identificación de las EIB que más del 60%, 70, 80 son IE bilingues. Partir que el PER su hilo conductor es la EIB, porque la realidad regional es diverso, para que en función de ello se implemente y gestione en función a ello. Y formar a los docentes con potencialidades para romper el miedo a la EIB para que quiera y puedan hacer la EIB. Implementar el control de la gestión de la EIB en la región con un tercero. Auditor Invocar a la Defensoría del Pueblo a revisar cuanto se ha incorporado o asumido de las observaciones dadas en el informe.	Una identificaqcion real de las instituciones EIB. Garantice la aplicación e la EIB obligatoriamente Evaluacion continua a las I.E como entraron con los docentes. Que los especialistas formadores tengan formacion de la EIB, ahorita solo se estan formando solo en rutas. Solo se estan autodiscrimiando, tenemos que chacchar la coca, nosotros nomás..se autodiscriminan. Se ve limitada uno por una actitud de discriminación. Primero planificar la capacitación de los docentes en EIB. En talento EIB gente formada en EIB, el de garantizar la lengua no te garantiza si esta formada la EIB. que estrategia aplicas, que harías en 5to y 6to grado. Aspectos claves en EIB. En control de calidad del servicio, una evaluación permanente a los procesos. Logistica y presupuesto para los talleres. Tener el soporte.	Coordinar con los gobiernos locales para fortalecer la capacidad de los docentes. Promover actividades para preservar nuestra cultura, de nuestra lengua. Estar con los maestros no estar de oficina, estar con ellos. Coordinar con FE Alegria pero pone a su gente sin perfil que ha generado dificultades en la región.	Hacer que se apliquen las normativas, se lograría resultados. Respaldar la identificación de las EIB que más del 60%, 70, 80 son IE bilingues. Las planificaciones y la práctica parta del PER, que en función de ello se implemente y gestione. Formar a los docentes para romper el miedo a la EIB para que quiera y puedan hacer la EIB. Implementar el control de la gestión de la EIB en la región con un tercero, un auditor. Invocar a la Defensoría del Pueblo a revisar cuanto se ha incorporado o asumido de las observaciones dadas en el informe.

Matriz N° 03: Requerimiento de docentes de EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB	Manejo de los instrumentos de gestión	¿Desde su área en la DREC como ayuda en los procesos, actividades del Programa EIB?	En la contrata a docentes EIB para primaria Haciendo que tengan el perfil, para ser nombrado o contratado el perfil básico es hablar quechua. Son los únicos requisitos que se requieren.	En la contratación de docentes EUB con perfil-que hable quechua.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB	Gestión de tiempos, costos, presupuesto, sistemas de organización.	¿Qué dificultades hay a nivel organizativo de la UGEL para apoyar a la educación rural y en la EIB.	Se presentan muchos para pocos cupos, es peleado además por la cercanía que es En el contrato o nombramiento para docentes de EIB. El perfil debe ser que hable quechua, pero en el concurso nacional a aprobado con buena nota pero no habla quechua. Hay docentes que hablan quechua, pero no han aprobado. Simplemente tratamos de dar de alguna manera una solución.	Existe desencuentros entre lo que se pide en el perfil para docente EIB (que domine el quechua) con la prueba que dan los docentes para el concurso de plazas (no se toma el manejo del quechua en la prueba)
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de la capacitación	33. ¿Qué estrategias y / o mecanismos tiene para el desarrollo de capacidades profesionales y desarrollo personal de los docentes, directores de I.E, supervisores, coordinadores EIB?	Se está haciendo un registro de docentes de EIB, que falta corroborar de acuerdo a la resolución 008-2012 (de reconocimiento de la Institución Educativa de EIB) precisar su nivel de dominio del docente (nivel de oralidad, escritura) de la lengua materna de los niños de la zona. Se tiene docentes inscritos como EIB, pero aun no se ha evaluado para identificar el dominio de la lengua de los docentes. Entonces se quiere saber cuantos docentes se necesita formar, donde están? Y que IE necesita y cuantas I.E son EIB. Es importante que los docentes desarrollen sus competencias para atender la demanda en la región en EIB.	No existe precisión en el requerimiento de docentes EIB en la región Se tiene información no precisada de la existencia de docentes EIB

Matriz N° 04: Elaboración de Planes de Mejora.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Perspectivas sobre el programa	Para los siguientes años ¿cuáles son los retos o las metas a nivel de la I.E?	Que los niños lean y escriban en quechua y castellano. En los primeros grados aprenden mas en quechua y castellano en grados superiores. Ver el plan anual. Somos realistas en nuestras metas.	Que los primeros grados aprenden mas en quechua y castellano en grados superiores.	Poco desconcertados. Difícil tener perspectivas con los cambios de gobierno, cambia los programas. Estamos empezando a dominar un programa y luego cambia. En las rutas de aprendizaje estamos perdidos. Que el 60% o 70% de niños logren aprendizajes.	Difícil tener perspectivas por la incertidumbre de los cambios en el programa.

Matriz N° 05: Actividades previas para la diversificación curricular.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Percepción sobre el proceso y actividades de diversificación curricular y de la planificación de sesiones de clase.	¿En este año que quieres lograr?	Las metas que estan planificadas desde inicio de año, eso es nuestro norte.	Las metas que estan planificadas desde inicio de año, eso es nuestro norte.	Que el 90% de mis niños lean al concluir el año. Resuelvan problemas el 80%, porque los niños son mejores en matemática, pero como para resolver problemas tienen que leer..por eso solo el 80% pienso.	Metas que proponen o calculan en el momento.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Percepción sobre el proceso y actividades de diversificación curricular y de la planificación de sesiones de clase.	¿Ha hecho un diagnóstico de sus niños? Devuelve la información a los padres? A los padres?	Si hacemos una evaluación de entrada en cada grado. En la primera reunión con padres de familia les informamos en que estado estan los niños al empezar el año escolar.	Evaluación de entrada. Se informa a los padres en la primera reunión del año.	Si, he hecho un diagnóstico linguistico a los niños y a los padres un diagnóstico sociolinguistico. Se ha presentado los resultados del diagnóstico de los niños a los padres de familia, luego antes de las vacaciones (julio) voy a presentar el avance de los niños.	Diagnóstico linguistico. Se presento los resultados a los padres de familia.

Matriz N° 06: Procesos para la diversificación curricular.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa EIB.	Percepción sobre el proceso y actividades de diversificación curricular y de la planificación de sesiones de clase.	¿El currículo actual que maneja ha sido diversificado por las otras instancias? Si No por qué?	<p>Si. Realizamos la planificación curricular mensual en equipo a partir de los insumos como el diagnóstico, los perfiles. Luego planificamos por grados y semanal.</p> <p>Utilizan las rutas de aprendizaje de castellano, diversificación curricular nacional, la diversificación de capacidades que lo hacen a partir del currículo del proyecto.</p> <p>Fe Alegría "Diseño Curricular Diversificado de EIB "y las capacidades de ciudadanía.</p> <p>Si ha sido trabajado por Fe Alegría y eso tomo como guía y ellos lo han adecuado al castellano y al quechua y yo de ahí selecciono.</p>	Si Fe Alegría ha diversificado "Diseño Curricular Diversificado de EIB "	<p>Utilizo el DCN y las rutas de aprendizaje en quechua que me he conseguido via internet: utilizo la capacidad de DCN y las 6 capacidades de las rutas. Hago la unidad de aprendizaje mensual. Luego realizo la planificación semanal, y luego diario.</p> <p>No</p> <p>Nosotros siempre lo trabajamos en equipo Primero tomamos los insumos en base a la realidad, contextualizamos los objetivos en base a los niños y padres y calendario de la localidad, a la evaluación de entrada. Tomamos en cuenta el diagnóstico socio lingüístico. Sobre esa base se prioriza los objetivos a lograr.</p> <p>Se trabaja con las competencias de las rutas y se prioriza las capacidades y sobre esta base las unidades o aveces proyecto. La planificación es semanal. A partir de esta base, se hacen los leccionarios.</p> <p>Para el caso de Matemática, personal social, comunicación se planifica con rutas del aprendizaje y lo demás con el DCN.</p>	<p>No han diversificado. Los docentes tienen procesos de diversificación: Planificación mensual, semanal y diario. Unidad de aprendizaje, leccionarios, proyectos.</p> <p>Fuentes de diversificación diversas: Rutas de aprendizaje algunos en quechua otros en castellano, DCN, calendario de la localidad, diagnóstico sociolingüístico. Para el caso de Matemática, personal social, comunicación se planifica con rutas del aprendizaje y lo demás con el DCN.</p>

Matriz N° 07: Dificultades en el proceso de la diversificación curricular.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Percepción sobre el proceso y actividades de diversificación curricular y de la planificación de sesiones de clase.	¿Que le dificulta diversificar el currículo?	<p>Desconocemos las rutas de aprendizaje en quechua, no nos ha llegado.</p> <p>Integar el curriculo de Fe y Alegría con las metas de aprendizaje.</p> <p>Tenemos una diversidad de fuentes para diversificar el curriculo.</p> <p>En las rutas de aprendizaje solo hay en matematica y comunicación, para las otras areas trabajan con el DCN.</p> <p>No tenemos acompañamiento en la diversificación curricular de parte de la UGEL que pide que hagamos con las rutas.</p> <p>Adecuar las capacidades, tengo que sacar de un lado a otro.</p> <p>Hacemos la diversificación curricular trimestral con participación de profes, papas, para la mensual invitan a un papà, hacen en equipo y la programación diaria, si solos.</p> <p>Todo es en castellano la diversificación curricular en todo y en EIB en C.I.en quechua y castellano..</p> <p>Las rutas yo lo entendía a mi modo, me creo una confusión y necesariamente oralidad tengo que sacarlo de DCN.</p> <p>No está ordenado las rutas de aprendizaje. Pero si viene de la UGEL nos exige rutas de aprendizaje.</p> <p>Contradicción del Ministerio de Educación nos dicen hagan con las rutas "hagan esto pero no tenemos las herramientas". El DCN no está diversificado en quechua.</p>	Desconocimiento de las rutas de aprendizaje en quechua. La directiva de utilizar las rutas sin dar herramientas, ni asesoramineto. La articulación del curriculo diversificado EIB de Fe Alegria con las rutas y DCN.	<p>No he sido formada para diversificar. Hago porque sigo una plantilla. Me dificulta que el Ministerio nos deje sin armas completas en las rutas no están todas las capacidades a pesar de que es buen instrumento.Y en el DCN es muy general.</p> <p>Ahora no hay instrumentos ni nos capacitan para planificar para enseñar a dos o tres grados a la vez.</p> <p>No manejo bien llas rutas de aprendizaje.</p> <p>La sesión de ciudadanía.</p> <p>No se planificar en proyectos de aprendizaje.</p> <p>No se tiene dominio del currículo. Tenemos el curriculo, no se está utilizando.</p> <p>Seleccionar los temas de rutas de aprendizaje, sobre todo en comunicación integral.</p> <p>Para el registro y la evaluación hay solo 3 competencias y no están las 6 competencias.</p> <p>Es tedioso estar escribiendo diariamente (en computadora y a mano).</p>	<p>Ministerio deje sin armas completas.</p> <p>No dominar el curriculo, rutas de aprendizaje y el proceso de diversificación.</p> <p>No hay instrumentos ni capacitación para diversificar en multigrados.</p>

Matriz N° 08: Aprobación de la diversificación curricular.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Percepción sobre el proceso y actividades de diversificación curricular y de la planificación de sesiones de clase.	Ha sido aprobado el currículo que usted maneja? Por quien?	Por el convenio que tienen entre Fe y Alegría y el Ministerio de Educación.	No, si las rutas de aprendizaje está en prueba.



Matriz N° 09: Materiales educativos proporcionados a docentes y niños.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	Condiciones necesarias para el programa: ¿qué condiciones les han dado para desarrollar su trabajo?	Fe Alegría implementa con todo lo necesario: Cuadernillos en quechua y castellano y castellano. Materiales de escritorio, papelote, plumones, crayolas. Libros en quechua y castellano. Pruebas de evaluación Nos capacitan por ciclos. Y el currículo del proyecto.	Cuadernillos en quechua y castellano. Materiales de escritorio, papelote, plumones, crayolas. Libros en quechua y castellano. Pruebas de evaluación Nos capacitan por ciclos. Y el currículo del proyecto.	No hay materiales en quechua. Ha llegado el 20 de mayo materiales en castellano. Llegó libros en castellano para solo para cuarto grado. Me he agenciado las rutas de aprendizaje en quechua. Uso algunos videos y les paso tambien en mi laptop.	Las condiciones es iniciativa del docente. No hay materiales en quechua para ningun grado.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	¿Qué materiales educativos les proporciona ?	Textos, cuadernos de trabajo, material de escrito, cámara, televisores, material fungible. Sugerencias: Tener pizarras inteligentes. Cañones multimedia Equipos audiovisuales para cada aula porque queremos estar de acuerdo al avance de la tecnología. La UGEL: Envían textos. Material multibase. Robótica	Fe Alegría proporciona: Textos, cuadernos de trabajo, material de escrito, cámara, televisores, material fungible. Cuentan con material de acuerdo al avance de la tecnología. La UGEL: Material multibase. Robótica	La UGEL: Algunos Textos en castellano. Falta computadoras, falta programas como encarta para apoyar a los alumnos. • No tenemos internet. • Necesitamos videos, como por ejemplo para el sistema oseo. • Tenemos textos incompletos que manda el Ministerio de Educación, no llegó personal social en todos los grados, y en segundo grado falta ciencia y ambiente. • Tenemos el Kit de robótica, que todavía no se utiliza, se empezará en tercer trimestre. • Se tiene material fungible, con cooperación de padres de familia. - Los textos de los niños, están relacionados con los fascículos, en los textos están programadas y ayuda en la organización del trabajo de las unidades. No llega, se les ha explicado a los padres de familia para que den una cuota para los papeles y plumones, pero algunitos han dado su cuota 0.20 centimos hasta 0.50 y los demás no han aportado, tampoco hay valor para exigirles porque realmente no tienen y con nuestros recursos traemos papelotes con la esperanza de que poco a poco nos iran pagando los papás.	Algunos textos en castellano, kit de robótica. Los padres proporcionan sistemáticamente material fungible.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	Para lograr aprendizajes con sus alumnos, sobre todo en matemática y comunicación integral como equiparía y qué materiales requeriría?	Tiene todos los materiales con el currículo diversificado de EIB. Contar con textos en EIB para los niños en coherencia con las rutas de aprendizaje.	Contar con textos en EIB para los niños en coherencia con las rutas de aprendizaje.	Materiales en quechua, láminas, textos fichas en quechua. Y completo en comunicación integral.	Materiales en quechua, láminas, textos fichas en quechua. Y completo en comunicación integral.

Matriz N° 10: Materiales educativos observados en aula.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de la implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	3. ¿Con qué materiales fungibles cuentan los estudiantes? ¿Y cuáles le dan uso?	Cuenta con todos los materiales papelote, papel bonn, plumones delgados y gruesos, maskin, goma. ¿Qué dificultades tienen? Ninguno Papelotes, papel bonn, plumones gruesos y delgados, goma, pintura, tijeras, todo y todos los usan. Materiales fungibles a disposición de los niños y de la profesora.	Cuenta con todos los materiales papelote, papel bonn, plumones delgados y gruesos, maskin, goma, tijera.	Cuentan con papelotes, plumones, cuadernos. No tienen fichas. Cuadernos.	Cuentan con papelotes, plumones, cuadernos.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de la implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	4. ¿Qué materiales tienen en su aula? o ¿designado para su grado? ¿Cuáles utilizan? ¿Qué dificultades tienen? ¿Qué ventajas tiene?	Textos en quechua y castellano para cada niño en comunicación integral, lógico matemática, varios textos para compartir en los otros cursos. En la sesión utiliza fichas, ejercicios del texto de matemática para el grado respectivo. Textos para cada niño de todos los cursos en quechua y castellano. Textos de literatura en quechua.	Textos para cada niño de todos los cursos en quechua y castellano. Textos de literatura en quechua. Fichas	Todo es para los tres grados, no hay materiales para cada grado. No hay guías para escuelas multigrados en EIB. Cuenta con material fungible papelotes, plumones, cinta maskin. No tiene fichas de soporte Los alumnos cuentan con dos textos uno de comunicación y otro de matemática. No cuenta con guías para la docente.	En algunos cursos el mismo texto es para los tres grados en I.E. multigrados, En otros cursos hay texto para cada grado y niño solo en castellano. Los profesores no cuentan con guías por curso, ni para I.E. multigrado.

Matriz N° 11: Desarrollo de competencias de los docentes en EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre su formación continua como docente EIB	Percepción sobre su formación continua como docentes profesionales Fortalezas:	La mayoría tienen manejo oral del idioma quechua. La mayoría de docentes tienen "dominio de aula" del trabajo con niños. La mayoría manejan estrategias de trabajo con niños La diferencia de opiniones de los docentes, que luego del debate se llega a acuerdos sobre el programa EIB. Estamos preparados en EIB, en mi caso desde el Instituto Pedagógico de Quiquijana. He tenido experiencia en otras I.E EIB también con Fe Alegría. Fe Alegría me ha formado, se todo el teje y manejo en que momento hacer la transferencia de quechua a castellano..etc.	Se sienten capacitados y con experiencia en EIB. La mayoría tienen manejo oral del quechua (Tinke). Consideran tener estrategias de trabajo con niños.	<ul style="list-style-type: none"> Lo más importante es el clima institucional. Quien aporta más o menos con eso se ve las actitudes –competencias de los docentes. Queremos actualizarnos, por las nuevas tecnologías para usar en nuestro trabajo. Así como uno gana, necesitamos actualizarnos para ser competitivos, es decir, debemos seguir estudiando. Nos informamos de textos, para transferir a los niños. Estamos pendiente de cursos de actualización, y nos encontramos con colegas para intercambiar experiencias. No he recibido capacitación en EIB. Hemos tendio un taller con la UGEL 	Observan sus competencias en su par a través de sus aportes. Perciben que no están capacitados en EIB. Perciben que deben formarse en EIB y acutalizarse para ser competitivos.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre su formación continua como docente EIB	¿Qué instancias del Ministerio de Educación (UGEL,DREC) o instituciones publicas o privadas han realizado capacitaciones para el docente para fortalecer sus competencias profesionales, para lograr aprendizajes?	Sobre rutas de aprendizaje, en marzo no tan claro sobre las rutas de aprendizaje de la UGEL y otra mas claro.Fe Alegría nos hizo una capacitación sobre el mismo tema. El Ministerio no capacita en EIB Fe alegría capacita por ciclos, tratamiento de lenguas: Fe Alegría me retroalimenta de acuerdo al examen que damos de entrada ven tu avance y cuanto te falta.	Fe Alegría capacita de manera sistemática con especialistas en EIB. La UGEL al inicio del año y no claro.	<p>No he recibido capacitación en EIB. Y hemos tenido un taller con la UGEL y al final del taller nos han informado sobre la EIB, nos dijeron que primer grado pueden escribir mamay wakata michin, en segundo grado mamay wakata michin orqopatapi.</p> <p>He leído las rutas eso lo estoy aplicando. He hecho resúmenes Yo tengo que capacitarme sola, entraré al internet.</p> <p>Si tuviera la posibilidad de escoger la institución para capacitarme me capacitaría con una ONG porque traen buenos especialistas. Mi lengua materna es quechua y he estudiado quechua para aprender la escritura. Nos debemos capacitar por nuestra cuenta.</p>	La UGEL pero no asisten por convocatoria a destiempo. La capacitación en EIB por la UGEL es marginal (al final del evento y muy puntual)

Matriz N° 12: Interacción docente-estudiante en aula.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	1. ¿Cómo es la interacción de los estudiantes con su profesor? (Horizontal, vertical, interactivo ó cuanto reflexiona los estudiantes, se comunican, ejercitan, procesan, sistematizan; y los docentes cuanto facilitan procesos de análisis, reflexión, etc.)	<p>La profesora explica de manera interactiva.</p> <p>Relación horizontal</p> <p>Amical</p> <p>Facilita el analisis en la resolución de un problema de matematica de manera colectiva.</p> <p>En su relación es firme, tiene tendencia hacia una relación vertical, cuando corrige lo realiza con rigor."Tawa chakimanta purirachisayki", "mana allinchi" "ñawsa kankichis" "manachu allinta qawawaqchis", "imaynatan bullaruwan, ch'aynataya ñawinchachun", "uyarirankischu ñawinchasqanta".</p> <p>Se observa, mientras presenta un grupo su redacción, el resto de grupos están distraídos y conversando, donde la profesora se concentra solamente en la presentación del grupo y no en la atención del resto de grupos. Sin embargo al notar esta distracción de manera imponente indica que deben tomar atención en la presentación de un nuevo grupo.</p>	<p>Sesiones interactivas en su mayoría.</p> <p>Los niños tienen espacios para analizar, ejercitarse, corregir a sus pares.</p> <p>Tienen una comunicación fluida y cordial docentes niños.</p> <p>Algunos docentes tienen tendencia hacia una relación vertical.</p> <p>Todos los docentes demuestran firmeza ante sus alumnos.</p>	<p>La interacción es "autoritaria" - "horizontal" durante la sesión en su mayoría grita, "escuchen" "miren como estoy haciendo" llama la atención, se esfuerza para tener una relación interactiva en algunos momentos de la sesión, "como sería" "dicteneme ustedes los numeros" y facilita preguntas para que piensen cual es mayor y menor.</p> <p>Facilita durante el proceso de la clase a todos el grupo, por ejemplo: en el tema de mayor menor explica para todos y pasan algunos a resolver delante de todos.</p> <p>Su relación es cordial, amable con buen trato a los niños.</p> <p>La facilitación del aprendizaje que desarrolla la profesora está centrada en facilitar el copiado (de la vida de San Martin) de manera interactiva con explicación, con preguntas y respuestas de los niños.</p> <p>Se nota la alegría de los niños.</p> <p>Para fijar el aprendizaje se da la tarea para casa.</p>	<p>Algunos tienen una relación autoritaria, otros una relación horizontal.</p> <p>Hay esfuerzos de algunos docentes por una sesión interactiva.</p> <p>Los niños tienen poco espacio para analizar, ayudan o complementan el análisis de la profesora.</p>

Matriz N° 13: Proceso seguido en el desarrollo de una sesión de clase.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	2. ¿Qué procesos sigue el docente durante sus sesiones de clase? (con qué lógica conduce, con qué enfoques, etc.)	<p>Plantea un problema</p> <p>Resolución interactiva de manera colectiva.</p> <p>Plantea ejercicios para resolver en parejas y otros de manera individual.</p> <p>Profesora inicia preguntando, los jueves se debe hablar y escribir? los niños responden ¡EN QUECHUA!, todo en quechua.</p> <p>Antes de iniciar la sesión la profesora invita a los niños a como empezar?, los niños responde, rezando el padre nuestro y ave maria.</p> <p>Sale un niño de uno de los grupos, dirige para que se perseguieren y recen en castellano.</p> <p>Se retoma la sesión donde la profesora, corrige indicando que todo se debe hablar y escribir en quechua.</p> <p>Rezan a Dios, dirige el rezo un niño (según el rol) el Padre Nuestro y una oración. Cada grupo pide aplausos para la familia, para nosotros, para Jesús.</p> <p>Empezan la sesión en quechua.</p> <p>Motiva a recordar la fiesta de la Virgen del Carmen "Mamacha Carmen" el festejo de la virgen, recuerdan de manera dialogada por ejemplo que el lunes era la víspera e hicimos una audición radial, paseo de antorchas, tomamos ponche y los profesores hicieron la velada, el martes hicimos las danzas de todos los grados, comimos lechón, etc.</p> <p>Luego indica que escriban sobre lo narrado en los pequeños grupos: primero harán de manera individual en el cuaderno y luego en un papelote; siguiendo la siguiente secuencia: ñaupaqta, Chaymanta, qhepata, tukuyni (el pasado, luego, después, tukuyni)</p> <p>Cada niño-a, escriben directamente recordando todas las actividades con ocasión de la fiesta de la patrona SRL de la IE, algunos utilizan ejemplos de libros donde existe narraciones por ejemplo de la virgen de la candelaria de puno, otros conversan y redactan en grupos de 2 o 3 y algunos escriben individualmente.</p> <p>Mientras redactan algunos preparan sus papelotes para realizar la presentación de la narración.</p> <p>Mientras los grupos escriben y preparan sus papelotes, la profesora, verifica los avances en cada grupo y corrigiendo en caso hubiera errores, por ejemplo, en la escritura.</p> <p>Los grupos están utilizando, diferentes materiales, desde los papelotes, hojas de colores, plumones, acuarela, goma y otros; con los cuales, van concluyendo su presentación.</p> <p>Profesora, rota grupo por grupo, para seguir acompañando en el desarrollo de sus presentaciones.</p> <p>Profesora, indica algunas observaciones a los grupos para indicar que sus presentaciones deben tener en forma y fondo en lo posible tal como han visto en la fiesta de SRL.</p> <p>La profesora revisa la producción "de cada grupo" el contenido, la ortografía. Luego en cada grupo pasan al papelote y concluyen los dibujos.</p> <p>Finalmente pasan todo el grupo a leer para todos.</p> <p>Observan corrigen el texto, la profesora pregunta quien noto que falta comas o puntos?. Pide que cada grupo encuentre un error y corrija, las comas y puntos.</p>	<p>Todos los docentes realizan actividades cotidianas de rezo, saludo, cumplimiento de comisiones.</p> <p>El aprendizaje del castellano no tiene una secuencia de enseñanza de una segunda lengua.</p> <p>No se cuenta con materiales para el aprendizaje del castellano como una segunda lengua.</p> <p>Algunos docentes conducen sus sesiones partiendo de modelos- ejemplos, para luego ejercitar a los niños en pareja y de manera individual, todo en castellano.</p> <p>Otros docentes conducen sus sesiones partiendo de la exploración de sus vivencias colectivas, procesando y motivando a producir (textos descriptivos) autocorregirse y corregir se entre pares, y sacar su obra maestra. Todo el proceso en y quechua.</p>	<p>Utiliza elementos conocidos por los niños para trabajar el signo mayor "pescado" "pescado mihun hatun hatun llanta".</p> <p>Trabaja el concepto de mayor menor con dibujos en macrogrupo (a mi opinión con mucho esfuerzo sus dibujos, pero los dibujos no ayudan a conocer el concepto de mayor menor en cantidad, así el dibujo de una persona mayor y grande en dibujo y otro pequeño.</p> <p>Luego realiza una explicación a todos sobre mayor menor con ejemplos de numeros.</p> <p>Realiza un ejercicio con numeritos dictados por los niños para que identifiquen luego pasando adelante para que ubiquen cual es mayor y menor y le corrige su compañero delante de todos.</p> <p>Copian en su cuaderno el dibujo, el ejercicio y los signos.</p> <p>Se inicia describiendo el objetivo del tema.</p> <p>Interacción de docente con alumnos, preguntas y respuestas a cada paso en la descripción del tema: Biografía de don José de San Martín.</p> <p>Profesora realiza pequeña introducción frente a cada parte del conjunto del tema, por ejemplo, lo que paso en las batallas donde participó Don José de San Martín.</p> <p>Los niños realizan preguntas, relacionados más a los resultados de la guerra Como se van avanzando profesora pregunta sobre lo explicado lo anterior inmediato, para ver si los alumnos están captando el tema.</p> <p>Explica cómo concluye la biografía de Jose de San Martín.</p> <p>Pregunta, si algunos de los alumnos, conoce respecto a las obras de Jose de San Martín (esto sin dar una introducción).</p> <p>Algunos niños responden, por ejemplo la escarapela, la bandera peruana.</p> <p>Complementa la profesora detallando y describiendo cada una de las obras siguientes:</p> <p>La bandera, el himno nacional, y el primer escudo de armas. Abolió la esclavitud, Abolió los tributos.</p> <p>Hace una copia en la pizarra haciendo preguntas y comentarios.</p> <p>A partir del texto da una tarea para casa de palabras para buscar en el diccionario, dicta la profesora y también los niños: independizar, símbolos, abolio, ilustre.</p> <p>Dibujar a San Martín y escribe sus cualidades (los niños gritan de alegría cuando escuchan dibujar) los niños empiezan a salir y la profe dice...donde está mi chicote? Y los otros preguntan que es cualidad, al medio de la bulla explica con ejemplos la cualidad...como de la madre.</p> <p>Vamos a cerrar un ratito nuestro cuaderno y el niño mas tranquilo sale-</p> <p>Estamos cansados con la evaluación de esta mañana. (se transfiere el cansancio de la profesora a los niños, o se quiere inconscientemente que esté cansados los niños.</p> <p>Les propone cantar y cantan varias canciones con volumen alto.</p> <p>Ahora saquen su cuaderno de matemática, los niños gritan no. ,no, la profe dice solo voy a dar tarea.</p> <p>Escogen a tres niñas y le da un ejercicio para que resuelva a cada uno:</p> <p>9,781 x 2; 72,461x 3; 28,915 x 4;</p> <p>Mientras ellos van haciendo ustedes también resuelvan los ejercicios y copiar la tarea.</p> <p>Tarea:</p> <p>Multiplica y comprueba:</p> <p>97812x3; 95131x2; 55922x 3; 97812 X 5 ;</p> <p>Utiliza estrategias, para incentivar la participación y realiza competencia entre varones y mujeres, utilizando 3 ejercicios de multiplicación, quien resuelve primero es decir varon o mujer, se retiran del aula por ser hora de salida, en caso contrario se quedan para reforzar la solución de los ejercicios.</p>	<p>Todos los docentes parten el día de trabajo con actividades de rutina, saludo, rezo, noticias, aplausos.</p> <p>Algunos docentes conducen sus sesiones mezclando la explicación en quechua y castellano.</p> <p>El aprendizaje del castellano no tiene una secuencia de enseñanza de una segunda lengua.</p> <p>No se cuenta con materiales para el aprendizaje del castellano como una segunda lengua.</p> <p>Algunos docentes conducen con enfoque deductivo, parten de explicación del concepto, luego ejercicios en macrogrupo y luego ejercicios de manera individual.</p> <p>Otros docentes conducen su sesión con dictado explicativo de manera amena e interactiva.</p>

Matriz N° 14: Percepciones de los padres-madres de familia sobre la de la política EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepciones de los actores del programa EIB.	% de padres que valoran positivamente la intervención del programa.	1.-¿Antes de iniciar el programa han sido informados sobre la EIB (sus objetivos, caraterísticas).	Nos han avisado lo que van a aprender, cuando hemos ido a matricular y en las primeras reuniones antes de empezar las clases. Después nos llaman a reuniones y nos avisan diferentes cosas de la enseñanza en quechua. También nos invitan a participar en las clases de la escuela de nuestros hijos.	Antes de iniciar han sido informados parcialmente sobre el programa. Han sido informados sobre el sustento y sus beneficios. Durante el proceso de implementación del programa han recibido permanente información sobre el programa.	Solamente matriculamos a nuestros hijos y nos dicen que ya nos van a llamar a una reunión. Sabemos que enseñan a veces en quechua, pero más es en castellano. Nos enteramos que enseñan en quechua cuando nos comunican en asamblea comunal.	Todos los padres manifiestan que no han recibido información completa sobre la EIB. La empezó cuando la UGEL decidió que sea EIB. Nos enteramos cuando nuestros hijos empezaron a escribir quechua. Algunos padres de familia indican que se han informado sobre el uso del quechua en la IE, en una asamblea comunal

Matriz N° 15: Información a docentes sobre objetivos de la EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	<p>Cuando a ustedes les han asignado como docente a esta Institución Educativa le informaron los objetivos, metas que iban a lograr? la visión y misión del programa EIB, ¿estaba claro sus responsabilidades (sabían a donde estaban viniendo)?</p> <p>¿Cómo te han informado? (en una reunión, en intranet, por correo,) quién?</p>	<p>Los que han sido contratados por Fe Alegría han sido informados en que consistía el programa, las metas y objetivos.</p> <p>Los que no han sido contratados por el Ministerio de Educación solo recibieron el memorandun.</p> <p>Me atemorizaban con el programa de EIB, que decían que era difícil.</p> <p>Me dí cuenta que era distinto a lo que comentaban, descubrí en la práctica era interesante.</p> <p>Fe Alegría me ha informado de las metas y objetivos al detalle.</p>	<p>Los que han sido contratados por Fe Alegría han sido informados en que consistía el programa, las metas y objetivos.</p> <p>Los que no han sido contratados por el Ministerio de Educación solo recibieron el memorandun.</p> <p>Se atemoriza a los docentes con el programa EIB.</p>	<p>Solo nos han indicado que era escuela bilingüe, no me han dicho lo que voy a lograr y hacer. Se supone que como profesora debo saber.</p> <p>No me dieron ninguna meta.</p> <p>Me indicaba la directora como se trabaja en el año.</p> <p>No sabía que era prog curricular y especialista me apoyo</p> <p>Me nombraron a multigrado, era otra realidad, cuando me entregaron el cargo no me dieron información.</p> <p>Como docente tenía claro mis metas.</p> <p>Asumí, sin saber la dirección de la IE, y no sabía cómo dirigir y tuve que averiguar lo que es gestión de una IE.</p> <p>Solo la directora me indicó, la situación de los alumnos, el nivel de aprendizaje.</p> <p>No me dijeron que logros voy a tener.</p> <p>Nos basamos de la experiencia de los docentes antiguos.</p>	<p>No han sido informados, se asume el cargo sin saber metas.</p> <p>Se asume que como profesora debe saber.</p>

Matriz N° 16: Conocimiento de la Educación Intercultural Bilingüe (Directores I.E., Director UGEL y especialistas EIB)

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Conocimiento de la política EIB	¿Qué opina sobre la EIB?	Interesante, porque aprenden en su lengua. Los niños así me van a entender. Luego aprenden el castellano. Hacemos cuentos, chistes, trabalenguas en quechua. Es importante, porque respeta su cultura, sus procesos. Con EIB hay bastantes logros.	La EIB facilita el aprendizaje. La EIB beneficia a los niños	Es importante, pero las madres desde su vientre estimulan hablar en castellano. Los padres quieren que sus hijos no sigan siendo como ellos. Es importante que hablen castellano para que se desenvuelvan de mejor manera en la ciudad. Está bien, pero los papás quieren que se enseñe en castellano. Es contradictorio, porque a nosotros nos piden enseñar en quechua, y los padres quieren que aprendan en castellano.	La EIB como demanda de superación con el aprendizaje del castellano La EIB conflictuada entre intereses de los padres y el Ministerio de Educación.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGRIA		
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Conocimiento de la política EIB	¿Qué opina sobre la EIB?	Bueno está demostrado que funciona tanto pedagógicamente como psicológicamente, desde que he sido especialista a ahora se ha fortalecido la EIB porque he salido a supervisar también cuando era jefe de área. He visto como los niños se desenvuelven cuando el maestro les habla en su idioma quechua y cuando cambian de idioma al castellano no están contentos y solo participan los que entienden es como si a nosotros nos hablaran en japonés (.....) Tenemos un equipo de formadores que están trabajando materiales, temas de planificación	Está demostrado que la EIB funciona a nivel pedagógico como psicológico."los niños se desenvuelven cuando el maestro les habla en su idioma quechua" Se ha fortalecido la EIB.		
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Conocimiento de la política EIB	1. ¿Qué opina sobre la EIB?	Deuda histórica que se tiene que devolver a los pueblos originarios.	Es necesario para lograr aprendizajes, porque ahora es una necesidad. Pese que no es fácil, es doble trabajo la EIB. Para eso es necesario la formación del docente, nos parece la EIB importantísimo.	Para mi es una necesidad por la diversidad cultural que tenemos, por lo tanto no solo es nuestra cultura sino trascender otras culturas, pero tambien necesitamos manejar una o mas lenguas.	Deuda histórica Es una necesidad para el aprendizaje y por la diversidad cultural que tenemos.

Matriz N° 17: Conocimiento de la Educación Intercultural Bilingüe (Responsables de Área de la DREC y UGEL).

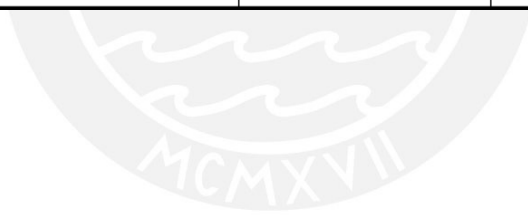
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB	Conocimiento de la política EIB.	¿Que opina de la EIB?	Hay un responsable, nosotros estamos en otra área. La EIB es engaña muchachos, acaso quieren sus padres que se les enseñe en quechua?	Los responsables deben opinar. La EIB no tiene sentido.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB	Conocimiento de la política EIB.	¿Que opina de la EIB?	Hay un responsable, nosotros estamos en otra área.	Los responsables deben opinar.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB	Conocimiento de la política EIB.	1.- ¿Qué opina de la EIB?	Esta bien, tenemos un responsable Valerio.	El responsable debe opinar.

Matriz N° 18: Conocimiento y uso de las normativas EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Manejo de los instrumentos de gestión	¿Qué normativas establecidas en la EIB es la que más utiliza actualmente?	Ninguna de la EIB. Plan de supervisión Reglamento interno. No conozco mucho haber si nos hace llegar.	Ninguna normativa en específico de la EIB.	No tengo ninguno actualmente. No nos han entregado ninguna normativa de la EIB. No he visto las normativas	No ha sido entregado ninguna normativa de la EIB.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Manejo de los instrumentos de gestión	Desde su instancia, en la gestión del programa EIB las normativas le ayudan? Le dificultan? O cuáles son las limitaciones o nudos críticos en la aplicación de las normativas?	Padres que contradicen la expresividad de los niños por su religión. El sistema de contratación de docentes. Se deja mucho tiempo a los niños sin docente.	Sistema de contratación a docentes EIB, deja a niños por mucho tiempo sin docente. Conflicto de prioridades de los padres y la I.E; prohíben la expresividad de los niños por su religión y la I.E estimula.	La rotación de los docentes contratados. Se quedan abandonados los niños hasta que llegue un nuevo. A los docentes contratados un año se quedan y luego les cambian.	La rotación frecuente de los docentes contratados.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Manejo de los instrumentos de gestión	12. ¿Qué normativas establecidas en la EIB es la que más utiliza actualmente?	Todas las normas están bien elaboradas, dan énfasis en lo cultural, intercultural. Todos me complacen.	El plan de mejora La ley que nos garantiza, la Ley General de Educación. La ordenanza regional para garantizar el quechua en su lengua materna.	Las leyes estan, ahí están las leyes. Varios mencionados.	Especialistas tienen conocimiento de la ley .
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Manejo de los instrumentos de gestión	13. Desde su instancia, en la gestión del programa EIB las normativas le ayudan? Le dificultan? O cuáles son las limitaciones o nudos críticos en la aplicación de las normativas?	No se hace respetar las normas	No percibe.	No se hace cumplir las normas	Las normas están bien, el nudo es que no se hace respetar..

Matriz N° 19: Proceso de elaboración del proyecto educativo institucional (PEI).

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	¿Cómo ha sido la participación de los docentes/director de IE, supervisores/coordinadores de las otras instancias en la elaboración del PEI?	<p>Con asesoramiento de FE Alegría.</p> <p>Planificación con la participación de todos los docentes.</p> <p>Con propuestas, innovaciones.</p> <p>El plan es legítimo, han participado todas las instancias.</p>	<p>El plan es legítimo, han participado todas las instancias.</p> <p>Docentes hacen e innovaciones.</p>	<p>En presencia todos los profesores.</p> <p>Se involucran la mitad de los docentes</p> <p>Participan los padres de familia,</p>	<p>La mayoría de las instancias involucradas.</p> <p>Algunos docentes se comprometen.</p>



Matriz N° 20: Procesos de planificación anual.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa EIB.	Percepción de la planificación en la I.E.	¿Cuáles son los procesos para la planificación anual en la I.E.?	Planificamos al año. Al inicio del año planificamos. Asesoramiento de Fe Alegría sobre los resultados de la ECE o resultados de la evaluación de la I.E.. Evaluación de entrada. Reajuste de metas, estrategias para cada grado.	Planificación anual, para guiar la acción educativa. Análisis de los resultados de la ECE y la evaluación de la I.E. Reajuste de metas y acciones.	Lo hicimos hace tres años con participación de todos. Tenemos un plan anual, se hizo hace tres años. Se hizo con participación de AMAPAFA y municipio. Hicimos una borradorita y luego presentamos a los papás. Se entrega a la UGEL y lo sellan.	Planificación con participación de la AMAPAFA y municipio para enviar a la UGEL.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa EIB.	Perspectivas sobre el programa	3. Para los siguientes años ¿cuáles son los retos o las metas a nivel de la I.E./región/provincial?	Se tiene en el plan de la DREC publicado.	Como UGEL nos hemos planteado el 5% más con referencia a la ECE , y también en EIB y que comprendan bien los textos. 40 a 30%, precisamente estamos en la construcción de las prueba en quechua. Queremos afinarnos más en comunicación integral.	Es mejorar los resultados cada institución tiene en su plan de mejora. Ayer hemos tenido el plan de mejora como UGEL para trazarnos como UGEL. Es bastant complicado trabajar acá. El año se ha introducido con las rutas de aprendizaje. Hace plan de mejora no se hizo y en el plan de la UGEL las metas no hay. Como monitorea= el de Gestión institucional recién van a concluir el plan de mejora de laUGEL. Actividades para lograr las metas: Solo hay actividades no hay metas. Actividades del día del logro.	Las metas a nivel de la DREC , se encuentran en el PER. A nivel de la UGEL se propone elevar el 5% más con referencia a la ECE. Cada institución tiene sus metas en su plan de mejora.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de la implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	8. ¿Cuáles son los procesos para la planificación anual en las UGELs/ I.E.?	Por iniciativa del gobierno nacional se está identificando las instituciones EIB y no por la DREC, hay que reconocerlo.	Por que el Ministerio , gobierno central exige, se envía planes.	Solo cuando nos envían directivas, desde Lima.	Se planifica en EIB por iniciativa del gobierno nacional.

Matriz N° 21: Monitoreo del plan de la institución educativa.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Percepción de la planificación en la I.E.	¿Como monitorea el plan de la I.E?	Lo hacemos con apoyo de Fe Alegría. Nos reunimos y analizamos, al año dos veces.	En reuniones de análisis dos veces al año con apoyo de Fe Alegría.	Aún no se monitorea. Estamos queriendo llegar a revisar.	No se monitorea.



Matriz N° 22: Naturaleza de la supervisión y asesoramiento a docentes de las I.E.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	¿Y qué hay sobre supervisión y asesoramiento? Por ejemplo, ¿Cuántas veces han recibido las supervisiones el año pasado? Y ¿de quiénes?	El monitoreo es más minucioso de parte de Fe Alegria con frecuencia y apoyan en aula, dan recomendaciones, pautas concretas y la UGEL no viene y se vienen lo hacen superficialmente y piden documentos administrativos y no acompañan, viene de pasadita no ven todo el proceso que realizamos. El director dos veces, pero no integro porque le llaman y está ocupado y viene solo media hora y dialogamos De Fe, se recibe recomendaciones de todo hasta como conducir una sesión educativa. De la UGEL, casi nada.	De la UGEL la mayoría no se recibió supervisión. Algunos que recibieron supervisión de la UGEL fue superficial. De FE Alegria con frecuencia, minucioso, con recomendaciones en lo pedagógico prácticas. Del director de la I.E. hay supervisión aun no sistemático.	No viene a supervisarme, no me acompaña la directora cuando le digo: "Profe quiero que me acompañes, no se si estoy haciendo bien o mal" me dice ya te voy a firmar. No han venido, tampoco los de la UGEL nunca, dice no han venido los años pasados tampoco porque dicen que es lejos y encima no entra carro. • Lo realiza de manera esporádica, porque tiene aula a cargo. • Verifica los temas de trabajo • Realiza, el control de la asistencia y puntualidad como se observa en el cuaderno.	De la UGEL nunca se recibió supervisión. De la directora de la I.E. tampoco tiene aula a cargo.

Matriz N° 23: Frecuencia de supervisiones a docentes de las I.E.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	7. ¿Cuántas veces han recibido las supervisiones el año pasado? Y ¿de quiénes?	<ul style="list-style-type: none"> • 3 de Fe y alegría, 1 de la UGEL y 2 de la Directora de la IE. • 2 de Fe y alegría, 1 de la UGEL y 2 de la Directora de la IE. • 2 veces de la UGEL • Varias veces de la USE y por parte de Fe y Alegría. • 2 veces en la IE que trabajaba el año pasado. • Nunca. • 3 de Fe y Alegría y 1 de la UGEL. • 4 de Fe y Alegría y 1 de la UGEL. • 3 de Fe y Alegría • 3 de Fe y Alegría y 1 de la UGEL. 	Un promedio de 4 supervisiones por año por grado de especialistas de FyA. 1 de la UGEL por año. Del director(a) de la I.E. un promedio de 2 supervisiones por año por docente.	<ul style="list-style-type: none"> • No viene a supervisarme, no me acompaña la directora cuando le digo: "Profe quiero que me acompañes, no se si estoy haciendo bien o mal" me dice ya te voy a firmar. • No han venido, tampoco los de la UGEL nunca, dice no han venido los años pasados tampoco porque dicen que es lejos y encima no entra carro. • Ninguna. • No sabría comunicar, porque estuve destacada en la coordinación de Ocongate. • El año pasado recibí dos supervisiones, uno del director de la IE y otro de la coordinación. 	De la UGEL ninguno. De la dirección de la I.E. una vez.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	<p>¿Y qué hay sobre supervisión y asesoramiento? Por ejemplo, ¿Cuántas veces han recibo las supervisiones el año pasado? Y ¿de quiénes?</p>	<p>El monitoreo es más minucioso de parte de Fe Alegría con frecuencia y apoyan en aula, dan recomendaciones, pautas concretas y la UGEL no viene y se vienen lo hacen superficialmente y piden documentos administrativos y no acompañan, viene de pasadita no ven todo el proceso que realizamos. El director dos veces, pero no integro porque le llaman y está ocupado y viene solo media hora y dialogamos De Fe, se recibe recomendaciones de todo hasta como conducir una sesión educativa. De la UGEL, casi nada.</p>	De la UGEL la mayoría no se recibo supervisión. Algunos que recibieron supervisión de la UGEL fue superficial. De FE Alegría con frecuencia, minucioso, con recomendaciones en lo pedagógico prácticas. Del director de la I.E. hay supervisión aun no sistemático.	<p>No viene a supervisarme, no me acompaña la directora cuando le digo: "Profe quiero que me acompañes, no se si estoy haciendo bien o mal" me dice ya te voy a firmar.</p> <p>No han venido, tampoco los de la UGEL nunca, dice no han venido los años pasados tampoco porque dicen que es lejos y encima no entra carro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo realiza de manera esporádica, porque tiene aula a cargo. • Verifica los temas de trabajo • Realiza, el control de la asistencia y puntualidad como se observa en el cuaderno. 	De la UGEL nunca se recibo supervisión. De la directora de la I.E. tampoco tiene aula a cargo.

Matriz N° 24: Utilidad de la supervisión.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	8. ¿Las supervisiones, en qué medida ayuda a mejorar los aprendizajes de los alumnos? ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda a prepararse mejor a los maestros y tener buena enseñanza. • Con las recomendaciones del monitoreo, porque somos flexibles y estamos dispuestos al cambio. • Nos enseña a mejora el trabajo y enseña otras estrategias que podemos utilizar. • No mejora los aprendizajes de los educandos con el monitoreo. Ellos están de espectadores, y no proponen estrategias de aprendizajes. • Los especialistas cuestionan el trabajo en vez de orientar. • Ayuda bastante con las sugerencias positivas que se dan. • Orienta el trabajo que se realiza en aula. • Las sugerencias siempre ayudan a mejorar y con ello a nosotros, entonces mejorarán los niños. • Las supervisiones si orientan las rutas del trabajo. • La supervisión ayuda a desarrollar nuestro trabajo, panificando y desarrollando las sesiones y utilizar los materiales de aprendizaje. • Ayudan a mejorar las estrategias que desarrollamos puesto que no nos percatamos que podemos tomar otras. 	<p>A la mayoría ayuda a prepararse mejor, manejar otras estrategias y tener buena enseñanza.</p> <p>A algunos no ayuda a mejorar aprendizajes, porque la supervisión no propone estrategias adecuadas.</p>	<p>Me gustan las supervisiones, porque sino quien me va decir como estoy, si estoy haciendo bien o mal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En nada, en Carhuayo solo supervisan documentos de dirección, puntualidad, faltas, tardanzas de la UGEL. Pero si nos gustaría que nos ayuden a mejorar los aprendizajes de los alumnos. • En nada, porque solo te supervisan en cuanto a los documentos que debes presentar y ven solo la parte negativa de la sesión. • Ayuda en la medida que el Director apoye, oriente al docente en algunas dificultades para el logro de un tema específico. 	<p>En nada porque supervisan documentos de dirección.</p>
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	¿En que medida ayuda a mejorar los aprendizajes de los alumnos? ¿Por qué?	<p>Enriquecer mis sesiones de aprendizaje con el apoyo de Fe Alegria.</p> <p>El director de la I.E. supervisa media hora en aula, si me ha sugerido, dialogamos. " Lo haremos dice"</p>	<p>Enriquece las sesiones de aprendizaje.</p>	<p>Me gusta las supervisiones porque sino quien me va a decir cómo estoy, si estoy haciendo bien o mal, pero no me supervisan ni la UGEL ni la I.E.</p>	<p>Si me supervisaran ayudaria en estar segura si se esta haciendo bien o mal el proceos educativo.</p>

Matriz N° 25: Puntos críticos de la supervisión.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	11. Y ¿Cuáles son los puntos críticos del sistema de supervisión?	De Fe Alegría: • Autoritario y frecuente. • Pocas veces. De la Dirección de la IE: • A destiempo. • Cumplir o planificar, sin tener en cuenta el ritmo de aula de los niños y niñas. De la UGEL: • A veces se contradicen en las orientaciones que recibimos, no siempre hablan el mismo lenguaje. • La supervisión no es constante, solo una vez al año. • Falta de información. • Que no se ponen de acuerdo. • Tiempo. • Muy poca información. • Desconocen algunos temas de supervisión.	De Fe Alegría: • Autoritario y frecuente. De la Dirección de la IE: • Algunas veces a destiempo. • Cumplir o planificar, sin tener en cuenta el ritmo de aula de los niños y niñas. De la UGEL: • A veces se contradicen en las orientaciones, no siempre hablan el mismo lenguaje. • La supervisión no es constante, solo una vez al año. • Falta de información. • Que no se ponen de acuerdo.. • Desconocen algunos temas de supervisión.	• No cumplir con el acompañamiento y supervisión. • Al pedir la documentación, nos dan a conocer nuestras debilidades y luego se van, y no desarrollan por lo menos una sesión de aprendizaje con los niños, para así mejorar nuestros errores.	No cumplir con el acompañamiento y supervisión. • Al pedir la documentación, nos dan a conocer nuestras debilidades y luego se van, y no desarrollan por lo menos una sesión de aprendizaje con los niños, para así mejorar nuestros errores.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	Algunos puntos críticos del monitoreo de Fe Alegría	Monitores interfieren la sesión de clase perjudicando la programación del día (conversan una hora con los alumnos. Muchas veces los monitores sacan conclusiones a partir de un solo día de observación. Algunos no dan confianza al profesor. Otros se dedican a encontrar errores. Tienen diferentes criterios en su forma y opinión.	Sistema de supervisión posicionado (están involucrados con la I.E: por ello pueden identificar puntos críticos al sistema de supervisión)		
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre las supervisiones.	Puntos críticos monitoreo UGEL	Ni siquiera aplican la ficha de supervisión. Aplican la técnica del barrido: Llegan saludan y preguntan ¿estas bien? Y luego te piden la programación y firman. Otra experiencia con PELA, la supervisora lo hacia con una clase de demostración y el profesor asume rol de supervisor y al día siguiente asumen sus roles. Que no venga la UGEL.	No supervisa No tiene un sistema de supervisión. Aplican la "técnica del barrido".	• La UGEL hasta la fecha no ha visitado. • El año pasado, no sabemos con que frecuencia han venido la mayoría no hemos estado, los nombrados han sido destacados (prof, Francisco y la Direc) y los otros son contratados.	No supervisa.

Matriz N° 26: Nudos críticos identificados en la supervisión por directores de I.E. y especialistas en EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Gestión de calidad-supervisar	Con respecto a las supervisiones ¿Qué dificultades hay en el sistema de supervisión (monitoreo o acompañamiento)?	Nos dijeron que nos iban a visitar de la UGEL, pero no lo están haciendo. Puedo decir que la escuela esta permanentemente supervisada por FE Y ALEGRIA. Al conversar con los niños nos quitan tiempo de clases programadas.	Quitan tiempo al conversar con los niños.	No vienen a supervisar los de la UGEL, supongo porque no hay acceso a la I.E. Muy peligrosos para venir en moto. Hace 4 años he sido docente "nomás" y tampoco esa vez hemos tenido supervisión. En 18 años vino un especialista de Cusco, que me enseñó a archivar mi documentación. Y si vienen, piden nuestra carpeta, registros auxiliares, la documentación. Entran a aula y en forma genérica nos dicen creo que vienen por cumplir, son visitas para verificar si estamos al día con la documentación.	La UGEL generalmente no supervisa. Supervisión centrada en contrastar documentos.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Gestión de calidad-supervisar	31. En resumen: ¿cuáles son los puntos críticos del sistema de supervisión? Y cuáles son las fortalezas?	El tiempo que dedican es mas administrativo.	Las condiciones para movilizarse a las instituciones educativas, no hay presupuesto para movilizarse. El personal, solo somos 3 para docentes. Capacitación para supervisar.... Manejar los mismos criterios.	No tanto estamos bien. Evaluar al final No hay tiempo para sentarnos un rato y decir las cosas que faltan.	La carencia de los requerimientos para supervisar ; movilidad, presupuesto. Personal especialista en supervisar. Capacitación para supervisar para manejar los mismos criterios.

Matriz N° 27: Necesidades y estrategias de desarrollo de capacidades de las instancias de gestión.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	Cual de las instancias necesita desarrollar más sus capacidades porqué?	No todos, pocos no guardan el perfil, se han cuidado que tengan experiencia.	No todos, pocos no guardan el perfil, se han cuidado que tengan experiencia.	Poquísimos guardan el perfil. Se ha cuidado que tengan experiencia. Todas las instancias.	Poquísimos guardan el perfil. Se ha cuidado que tengan experiencia. Todas las instancias.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de la capacitación	33. ¿Qué estrategias y / o mecanismos tiene para el desarrollo de capacidades profesionales y desarrollo personal de los docentes, directores de I.E, supervisores, coordinadores EIB?	Se está haciendo un registro de docentes de EIB, que falta corroborar de acuerdo a la resolución 008-2012 (de reconocimiento de la Institución Educativa de EIB) precisar su nivel de dominio del docente (nivel de oralidad, escritura) de la lengua materna de los niños de la zona. Se tiene docentes inscritos como EIB, pero aun no se ha evaluado para identificar el dominio de la lengua de los docentes. Entonces se quiere saber cuantos docentes se necesita formar, donde están? Y que IE necesita y cuantas I.E son EIB. Es importante que los docentes desarrollen sus competencias para atender la demanda en la región en EIB.	Hay un programa de rutas... y quien capacita son los formadores. No es suficiente ser buen docente de aula para ser formadores. Estamos avocados en capacitación de las rutas de aprendizaje.	Nos estamos descapacitandonos porque, estando en aula puedo tener tiempo para capacitarme, hice una maestria no hay tiempo para leer. Algunas capacitaciones que tenemos de la DREC hay algunos tips, solo rutas de aprendizaje ha sido muy concreto. Ninguna capacitación, si hubo reuniones de EIB ha sido para ver la producción de los materiales de educación. Perspectivas: Para focalizar IE de EIB, el docente trabaja en EIB y en su entorno hay una contra marcha. Peor si no van a ser evaluados. Docentes comprometidos. Compromiso firmado con la Dirección de la UGEL.... Para escuelas piloto se puede hacer proyectos.	Hay un programa de capacitación de rutas y están capacitando los formadores.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de la capacitación	34. ¿Cuánto tiempo ha dedicado la DREC (%) en la capacitación de las instancias de gestión durante los años 2010 y 2012?	Yo me formé por mi cuenta, o por apoyo de algunas ONGs.	Le han capacitado en el manejo de rutas de aprendizaje, no es suficiente se hará en el segundo semestre.	Fe alegría me ha formado	Los especialistas se han formado por su cuenta o por ONGs de la región.

Matriz N° 28: Situación de equipos de trabajo en las instancias de gestión.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	18. Como especialista que regula el programa de EIB en la región, ¿qué dificultades tiene el Programa para lograr resultados? ¿cuáles son las dificultades para el cumplimiento de las normativas? : ¿Cómo es la infraestructura?, ¿y los materiales?, ¿Cuál es su cuadro de docentes? ¿Diría que todos están calificados?	<p>normativas, y no está gestionando, solo por iniciativa del gobierno nacional se está haciendo también la identificación de las I.EIB. Así: Nombra de especialista de EIB, (a mi remplazante) a alguien que no sabe ni quechua, que no tiene habilidades y que ha tenido problemas administrativos y ha sido puesto a disposición y le nombra como especialista de EIB. Y cuando fui a reclamar me dijo"el no tiene ni siquiera presencia como va ir como especialista a primaria, por eso se le ha puesto en EIB".</p> <p>Otro especialista que si tiene experiencia en EIB y ha sido constestario ha sido cambiado a gestión pedagógica.</p> <p>Su asesora de EIB del Director Regional tiene modelos educativos que va contra el derecho de aprendizaje de los niños, así sustenta su posición, que ella ha ido en mayo a una IE y ha visto niños que hablan quechua con profesora monolingue castellano y cuando ha vuelto en noviembre los niños escribian y leian en castellano. Entonces ella apuesta que la enseñanza para todos los niños sea en castellano para niños quechua hablantes y castellano hablantes.</p> <p>Se destina a cargos en la DREC a personal que no tiene competencias para el cargo, solo por que son incondicionales del Director de la DREC.</p> <p>No se convoca a todas las instancias de la DREC para planificar, para reuniones, sino a las instancias cuyo personal son incondicionales y a los demás instancias bloqueansu participación.</p> <p>A los directores de las UGELs les condiciona y no tiene voz propia para el desarrollo de la EIB, ellos saben la realidad, constatan cosas, tienen muchas competencias como Director pero son condicionados por él.</p> <p>Para el gobierno nacional el programa EIB es proridad como politica social, por primera vez un presidente menciona sobre la EIB esta oportunidad no está siendo aprovechado, al contrario hay una oposición.</p> <p>Se tiene una planificación de EIB totalmente desarrollado de mediano plazo, el problema es que las instancias de la DREC, UGEL no conocen. Tampoco el director de la DREC,pero lo suscribe.</p> <p>La DREC tiene un plan de mediano plazo en educación Cusco 2012-2016 coherente con el PER, con el plan Nacional, pero no se despliega.</p> <p>En el gobierno regional ofreció la EIB y la DREC en el enemigo de la EIB. El Director y el personal de gestión pedagógica (Marcio La torre) y otra especialista (Lizbeth Araoz-coordinadora de PELA) Isaías Meléndez responsabilizan a la EIB como factor de la baja de logros de aprendizaje de los estudiantes en Cusco del último ECE dice "La baja se debe a que hay EIB"</p> <p>Los directores UGEL están supeditados... Solo por cumplir o por exigencia del Ministerio de Educación nombran a especialista EIB, aumentan funciones al especialista de educación primaria.</p> <p>La detonante es las decisiones de la DREC por una educación no bilingüe intercultural.</p> <p>Las autoridades de la DREC no la ven, y los directores de la UGEL si lo ven los requerimientos, las condiciones la ven, tienen miedo de enfrentar a la autoridad porque son sus incondicionales.</p>	<p>EIB somos el 80% de las I.E. Una gran mayoría está siendo desatendida.</p> <p>Todos tienen que ser EIB, convicción mía. No hay voluntad de priorizar la EIB, viene la EIB de taquito somos responsables. El director de la UGEL ya es un convencido de la EIB, los directores no creen en la EIB no te va ayudar. Necesitamos especialistas de EIB ha fortalecer trabajo en aula. La principal disculpa de los docentes para no aplicar EIB es que las pruebas son en castellano. No permitimos que los evalúen en castellano, garantizamos los derechos del niños.</p> <p>En varias I.E estan empezando ha enseñar en castellano. Nadie quiere hacerse cargo del segundo grado, los contratados son los que asumen. La norma sugiere que a los primeros grados va docentes con perfil de EIB,pero por consenso hay que dar al contratado.</p> <p>La dificultad es de la ley, para el concurso de docente paso la prueba de EIB por que son amigos, a los contratados le dan el segundo grado. La ECE ha desmascardo. La tendencia es evaluar a todos los grados, La preocupación es evaluar para 4to grado en quechua. Mientes al sistema se adiestra a los niños para la prueba.</p> <p>Este año no se ve mucho, ahora estan fortaleciendo el equipo de formadores. No hay impulso en las aulas.Tienen 35 formadores de EIB. acompañen.</p>	<p>La capacitación de docentes, entendido todo el proceso no hubo seguimiento, y sino hay supervisión no pasada nada. A veces no llegamos a una escuela,llegamos una vez en el mejor de los casos. Como saben que no supervisamos no aplican lo que capacitamos. Los docentes no toman interes en las capacitaciones porque no se supervisa.</p> <p>Solo tienen 8 especialistas que también supervisan y 10 formadores que también deben apoyar en la supervisión, pero que hasta al momento no han hecho una supervisión porque han estado capacitando en otras ugeles.</p> <p>Les falta mejorar condiciones para movilizarse a supervisar como, motos, viáticos. No cubre los monitores para la cantidad de docentes en la zona. Tenemos 8 especiaqlistas mas 10 formadores para 1,500 docentes.</p>	<p>En la DREC se tiene las siguientes dificultades: El Director Regional no promueve la EIB, no hace cumplir las normativas, y no está gestionando con profesionalismo: "nombra especialista de EIB a personal que no guarda el perfil"; "nombra de su asesora en EIB a quien no está convencida, ni experiencia en EIB, no de los derechos del niño y los enfoques educativos."</p> <p>Se destina a cargos en la DREC a personal que no tiene competencias para el cargo, solo por que son incondicionales del Director de la DREC.</p> <p>No se convoca a todas las instancias de la DREC para planificar, para reuniones, sino a las instancias cuyo personal son incondicionales y a los demás instancias bloquea su participación.</p> <p>Los directores de la UGEL tienen voz propia para desarrollar la EIB, conocen los requerimientos pero son condicionados por el Director.</p> <p>EIB es una oportunidad nacional que no está siendo aprovechado, al contrario hay una oposición de parte del director.</p> <p>Se tiene una planificación de EIB totalmente desarrollado de mediano plazo, el problema es que las instancias de la DREC, UGEL no conocen. Tampoco el director de la DREC,pero lo suscribe.</p> <p>La DREC tiene un plan de mediano plazo en educación Cusco 2012-2016 coherente con el PER, con el Plan Nacional, pero no se despliega.</p> <p>El líder y algunos especialistas no tienen el convencimiento del programa EIB por ello responsabilizan a la EIB como factor de la baja de logros de aprendizaje de los estudiantes en el ultimo ECE en Cusco.</p> <p>A nivel de la UGEL: Los directores de la UGEL tienen capacitados y ven los requerimientos, las condiciones pero tienen miedo de enfrentar a la autoridad.</p> <p>No hay especialistas de EIB para fortalecer trabajo en aula. Los docentes no quieren aplicar EIB la principal disculpa es que las pruebas son en castellano (No permitimos que los evalúen en castellano, garantizamos los derechos del niños). Los docentes nombrados no quieren asumir el segundo grado, los contratados son los que asumen.</p>

Matriz N° 29-A: Gestión de liderazgo-Trabajo en equipo.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	¿Dirían que hay un espíritu de equipo entre docentes de EIB? ¿Qué les une? ¿Qué actividades en común realizan?	<p>Todos perciben que hay equipo de trabajo en la I.E. porque: Les motiva ser competitivo y destacarse con ser mejor en la localidad y provincia. Tienen un objetivo común: imagen institucional De acuerdo a las capacidades personales se complementan. El personal se identifica con la institución Se forman comités de trabajo y la directora coordina con las comisiones. La directora genera participación de los docentes.</p> <p>Hay un espíritu de equipo, creo cuanto menos docente, ahí se compartes más.</p>	<p>Hay equipo, quieren ser referentes de la zona. Se complementan en sus capacidades. Se integran. Los directores generan participación y compromiso.</p>	<p>Hay un equipo a medias diría, porque no luchamos por un solo objetivo, pero por lo menos nos ponemos de acuerdo para que los niños lleguen puntual. No hay iniciativa de la directora, no hace propuesta. Yo doy iniciativa pero no hay respuesta. Nos apoyamos bastante y ahí siempre está el equipo. Programamos a veces juntos. Compartimos el refrigerio. Si hay trabajo de equipo, estamos unidos, cuando un docente necesita apoyo todos en conjunto apoyamos. Nos sentimos bien y con ánimo de seguir trabajando. En este año, me siento bien porque hay colegas que están predispuestos para apoyar a la dirección y entre colegas. Los padres de familia están comprometidos para apoyar al equipo en las actividades institucionales.</p>	<p>No hay equipo de trabajo como tal "a medias" Hay acuerdos puntuales y apoyo en necesidades básicas. Programan a veces juntos. Algunas directoras no tienen iniciativa para mejorar.</p>
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	Las instituciones trabajan mejor en ambientes en los que las personas sienten que forman parte o son integrantes de un equipo, es decir que comparten un objetivo común, ¿diría usted que aquí se da ese ambiente?	<p>Hay reuniones en las tardes para tareas educativas. Reuniones esporádicas para confraternizar. (cumpleaños) Ayuda en caso de enfermedades. Somos pocos y reunirnos es fácil. Hay trabajo en equipo. Apertura de la Direc "yo les digo en que me equivoqué corrijanme". Profesores comprometidos. Profesores con ideas innovadoras. Se llega a acuerdos. Nos planteamos retos., de ser referentes en la zona. Queremos ser el mejor equipo. Todos los profesores están convencidos de ser el mejor equipo de profesores.</p>	<p>Hay trabajo en equipo. Docentes comprometidos, innovadores,convencidos s, se ponen la camiseta. Reuniones de trabajo pedagógico con retos y acuerdos y de confraternidad. Directora con liderazgo.</p>	<p>Quiero ser sincera no hay equipo. Hay 3 docentes comprometidos (de 6). Las otras docentes son ajenas a los objetivos. No aporta en las reuniones, solo votan por seguir a la mayoría. Algunos son meros asistentes. Nos ayudamos cuando podemos.</p>	<p>No hay equipo. Docentes ajenos a los objetivos, no aportan, no se comprometen, meros asistentes. Directora autocrítica.</p>

Matriz N° 29-B: Gestión de liderazgo-Trabajo en equipo.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Apreciación sobre la gestión de las comunicaciones	14. Las instituciones trabajan mejor en ambientes en los que las personas sienten que forman parte o son integrantes de un equipo, es decir que comparten un objetivo común, ¿diría usted que aquí se da ese ambiente?	<p>La cabeza acusa, ofiende y no ayuda a analizar y generar un ambiente agradable. No hay equipo, solo es grupo de clientelismo.</p> <p>Así cuando se convocó a la reunión a los directores de la UGEL y especialistas de la DREC al analizar los resultados de la ECE es culpa de Paucartambo y el director de la UGEL de Paucartambo lo enfrentó que su zona era EIB y las pruebas aplicadas han sido en castellano y no sé qué pasará con él (puede ser despedido, cambiado).</p> <p>El Director de la DREC es audaz. A mi punto de vista toma decisiones no asertivas como:</p> <p>No constituye equipo de trabajo, no tiene técnicos, sino son sus incondicionales. Tiene un directorio sin capacidad crítica, que secunda sus ignorancias. Ha duplicado su plus al personal de la DREC para que sigan incondicionales.</p> <p>Nombra como especialista de EIB a un: Director castigado de la UGEL de Canas</p> <p>Los funcionarios de la DREC tienen prejuicio de la educación intercultural bilingüe como que es EIB para cholitos, para los marginados y los especialistas también tienen que ser así, "Nery como le voy a poner de especialista a él en primaria, sin presencia, tiene que ser especialista de EIB nomás"</p> <p>Se paga a la prensa. En resumen su gestión es no aceptada, pero tolerada. Muchas áreas están disconformes y muchas áreas son sus incondicionales.</p> <p>Sus actitudes personales... como su convencimiento personal de no hacer EIB lo hace un convencimiento regional.</p>	<p>Como toda institución tiene sus cosas, hay que lidiar cuando la institución es grande es más difícil, para el equipo mismo, y si no hay liderazgos. Hay dificultades a todo nivel, se les ofrece una cosa y no se cumple y hay descontentos y miramientos. Todos debemos tener las mismas condiciones. Cada uno somos parte de comisiones, no hay relación de jerarquía.</p>	<p>En la DREC no hay equipo. El líder ofiende, acusa, no ayuda a analizar y generar un ambiente agradable. El líder es audaz, toma decisiones basadas solo en el plano político, y no en el plano técnico. Existe un grupo de trabajo sin capacidad técnica, pero incondicional al director.</p> <p>Hay áreas que son los "incondicionales" del líder y los disconformes con la gestión del líder".</p> <p>Existe un directorio sin capacidad crítica que secunda decisiones no asertivas. Se emplea estrategias no éticas para mantener la incondicionalidad de los trabajadores como "duplica su plus al personal de la DREC" "nombra como especialista de EIB a personal castigado". Se paga a la prensa.</p> <p>Los funcionarios de la DREC tienen prejuicio de la EIB, como que es para los cholitos, para los marginados y los especialistas también tienen que ser así, "Nery como le voy a poner de especialista a él en primaria, sin presencia, tiene que ser</p>	<p>En la DREC no hay equipo. El líder ofiende, acusa, no ayuda a analizar y generar un ambiente agradable. El líder es audaz, toma decisiones basadas solo en el plano político, y no en el plano técnico. Existe un grupo de trabajo sin capacidad técnica, pero incondicional al director.</p> <p>Hay áreas que son los "incondicionales" del líder y los disconformes con la gestión del líder".</p> <p>Existe un directorio sin capacidad crítica que secunda decisiones no asertivas. Se emplea estrategias no éticas para mantener la incondicionalidad de los trabajadores como "duplica su plus al personal de la DREC" "nombra como especialista de EIB a personal castigado". Se paga a la prensa.</p> <p>Los funcionarios de la DREC tienen prejuicio de la EIB, como que es para los cholitos, para los marginados y los especialistas también tienen que ser así, "Nery como le voy a poner de especialista a él en primaria, sin presencia, tiene que ser</p>

Matriz N° 30: Ética en las instancias de gestión.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	Pregunta sobre ética EIB ¿Las actividades de la EIB lo hacen correctamente en las instancias superiores o inferiores?	No correctamente. Mas o menos	No correctamente	Solo dos son éticos, del resto no respondo ni por las instancias superiores. El resto no se ha capacitado ni en EIB, ni en PELA como puedo decir de su ética.	En la institución pocos son éticos. De las instancias superiores no respondo.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	20. Pregunta sobre ética EIB ¿Las actividades de la EIB lo hacen correctamente en las instancias superiores o inferiores?	No hay ética, como acabo de decir desde la cabeza.	No todos, cuando se toma una prueba en quechua a los docentes si es pariente o amigo se califica bien.	Si, todos hacen bien.	No hay ética.

Matriz N° 31: Comunicaciones con los docentes.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Apreciación sobre la gestión de las comunicaciones	¿Cómo se dan las comunicaciones en la Institución Educativa? pensemos en fluidez, calidad, calidez, apertura a exponer ideas, oportunidad de las respuestas.	Poco con los padres de familia, con el director oportuno. Si tengo alguna necesidad pido a los papas siempre me comunican para todo. Hay comunicaciones con cada niño y sus papas pero en conjunto en las reuniones. Hice dos reuniones, una para la entrada y otra para decirles que les ayude en la lectura y algunos materiales que falta.	Con los padres de familia la comunicación es frecuente, oportuna y de respeto.	No llegan las comunicaciones, nosotros vamos a averiguar a la UGEL. Con algunas madres de familia es frecuente la comunicación sobre todo para preparar los alimentos. Tenemos dificultades de reunir a todos los papas porque se van a trabajar lejos.	Comunicación centrado con las madres de familia. Comunicación fluida para preparar alimentos para los niños.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Apreciación sobre la gestión de las comunicaciones	13. ¿Cómo se dan las comunicaciones en la Institución Educativa? pensemos en fluidez, calidad, calidez, apertura a exponer ideas, oportunidad de las respuestas.	<ul style="list-style-type: none"> A través de las reuniones REI (Red Educativa Institucional). El clima institucional es muy adecuado para nuestra labor, cada docente es libre de expresarse y se recibe cada opinión con respeto, todos participamos, sin hacer distinciones. Es muy bueno, siempre que tenemos una reunión tratamos de llegar a un consenso para que sea satisfactorio para todos, pues todo se trabaja en equipo. Es fluida y con calidez. Se les da la oportunidad a cada persona. Son claras, porque la mayoría nos conocemos. 	<ul style="list-style-type: none"> A través de las reuniones REI (Red Educativa Institucional). El clima institucional es muy adecuado para nuestra labor, cada docente es libre de expresarse y se recibe cada opinión con respeto, todos participamos, sin hacer distinciones. Es muy bueno, siempre que tenemos una reunión tratamos de llegar a un consenso para que sea satisfactorio para todos, pues todo se trabaja en equipo. Es fluida y con calidez. Se les da la oportunidad a cada persona. Son claras, porque la mayoría nos conocemos. 	No llegan las comunicaciones, nosotros vamos a averiguar a la UGEL. Buena, la comunicación es constante, participativo y hay buen clima institucional. Son favorables, con calidez que ayuda a exponer las ideas que son pertinentes en el momento. Hay buen clima institucional, todos los docentes trabajamos en equipo, aportamos ideas para que salga mejor el trabajo.	Buena, la comunicación es constante.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Apreciación sobre la gestión de las comunicaciones	14. ¿A quiénes comunica, informa, y con qué frecuencia? y si ayuda al logro de aprendizajes?	<ul style="list-style-type: none"> A los padres de familia y trimestral. Generalmente en las reuniones de tardes pedagógicas intercambiamos experiencias, además, realizamos las programaciones mensuales en forma conjunta. Entre docentes-alumnos, docente-dirección, docente-padres de familia. A dirección. A padres de familia en asambleas de aula. Informes técnicos a dirección. Al docente del mismo grado, a la dirección ayuda poco, dependiendo al conocimiento que tenga. A los padres de familia, a la dirección de la IE, a Fe y Alegría, y entre colegas. 	A los padres de familia de manera trimestral. A la dirección entregamos informes técnicos.	<ul style="list-style-type: none"> A docentes, padres de familia, se convoca a reuniones según el plan de trabajo para dar un informe pedagógico de lo avanzado. A los padres de familia, porque son parte de la formación y educación de sus hijos. A la UGEL, al finalizar el año escolar "INFORME PEDAGÓGICO", indicando las capacidades logradas en las diferentes áreas con las dificultades y logros con porcentajes. En cuanto a logro de aprendizajes a veces conversamos entre docentes, se intercambia ideas de las experiencias de las sesiones. 	A los padres de familia porque ayudan en la formación de sus hijos. A la UGEL al finalizar el año escolar.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Apreciación sobre la gestión de las comunicaciones	15. Las comunicaciones que reciben de las otras instancias facilitan el logro de aprendizajes? Si/No por qué?	<ul style="list-style-type: none"> El problema se presentó cuando nos quisieron implementar sobre las rutas de aprendizaje, que los formadores desconocían la información adecuada, por lo demás siempre hay cosas buenas y malas. Si: <ul style="list-style-type: none"> Porque toda recomendación es buena y en bien de la calidad educativa, pero lo malo que no todo los informes de la UGEL llegan oportunamente a la IE. Son antes que te brindan ayuda útil para desempeñar la carrera docente. Porque, muchas veces son mediadores ante cualquier dificultad. Ayuda poco, ya que las realidades son distintas. Porque podemos tomar decisiones, replantear nuestro trabajo. Ayudan para lograr las actividades que se programan y cambian las estrategias. Colaboran con la institución. No, porque no están bien preparados. 	La gran dificultad en la comunicación ha sido en la implementación de las rutas de aprendizaje. La mayoría de las comunicaciones de la UGEL, no llega oportunamente. Las que llegan a tiempo ayudan en nuestro trabajo porque podemos tomar decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> Si, nos ayuda a reflexionar y mejorar de las cosas que se deben priorizar en la mejora de la IE. o de los alumnos. Respecto a la documentación se recibe en forma irregular, haciendo que a nivel de IE, tengamos menos tiempo para participar en diferentes eventos. Que si facilitan cuando llega a tiempo. porque participamos en el evento o acción educativa. Si, porque nos ayuda en nuestras programaciones y en el logro de nuestros aprendizajes. 	Respecto a la documentación se recibe en forma irregular, haciendo que a nivel de IE, tengamos menos tiempo para participar en diferentes eventos. Que si facilitan cuando llega a tiempo. porque participamos en el evento o acción educativa.

Matriz N° 32: Comunicaciones con los directores.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Gestión de las comunicaciones	¿Qué reacciones obtiene de los informes que envía a las diferentes instancias?	La UGEL no me responde a nada. En el municipio hay que insistir para tener respuesta de las comunicaciones que hacemos.	La UGEL no responde a las comunicaciones.	No responden, se presentó el plan la I.E. a la UGEL. Demoran en responder, reclamé pago como directora han demorado medio año y para decirme solo soy encargada. Los informes o pedidos se entregan por mesa de parte y hay queda. Se informa sobre actividades de acuerdo a directiva, no se recibe respuesta. Se informa a los padres de familia resultado de evaluaciones.	De la UGEL no se recibe respuesta. Los informes o pedidos se entregan por mesa de parte y hay queda.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Gestión de las comunicaciones	¿Y ustedes qué tipo de comunicación reciben? ¿Con qué frecuencia? ¿Hay dificultades? ¿Cuáles?	De FE Y ALEGRIA ya estan programadas las fechas de capacitación. De la UGEL recibimos casi siempre tarde cuando ya paso 2 o 3 dias la actividad.	De FE Y ALEGRIA ya estan programadas las fechas de capacitación. De la UGEL recibimos casi siempre tarde cuando ya paso 2 o 3 dias la actividad.	De la UGEL casi ninguna y si recibimos cuando ya pasó la actividad. De la UGEL no espero nada, me da mucha pena. Se ha desdoblado los grados ha pedido un docente y responden que el requisito es de 40 niños, la docente tiene muchos niños. En otras IE hay pocos niños con una profesora. Las directivas nos envían a destiempo.	La UGEL envía las directivas a destiempo.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Gestión de las comunicaciones	¿Cómo calificaría (oportunidad, asertividad) las comunicaciones de las instancias superiores y a las instancias inferiores?	No han sido oportunas, no llegan tiempo. Nosotros tenemos que enterarnos por nuestros propios medios o porque tenemos amistades en la UGEL y ellos nos llaman. Si recibimos directivas, oficios para capacitaciones.	Inoportuno "Nosotros tenemos que enterarnos por nuestros propios medios o porque tenemos amistades en la UGEL".	Simply no llegan, no entra carro por eso será. Siempre a destiempo, por la costumbre en fechas, los juegos deportivos son en mayo o en junio entonces ya alistamos.	Inoportuno

Matriz N° 33: Comunicaciones con los especialistas.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Gestión de las comunicaciones	23. ¿Qué reacciones obtiene de los informes que envía a las diferentes instancias? ¿Y ustedes qué tipo de comunicación reciben? ¿Con que frecuencia? ¿Hay dificultades? ¿Cuáles?	Cuando de mi instancia se envía, no hay reacciones, pero cuando las otras instancias me envían si de inmediato quieren respuestas o que lo haga.	A veces no, comunicaciones después del evento.. camina muchas oficinas, jefatura de área,	Cuando me comunican son fluidas, las ordenes hay que cumplir, informes. Todas las comunicaciones es a la última hora. Desde mi instancia de inmediato informo.	Las reacciones a las comunicaciones son no equitativas, las instancias superiores no reaccionan cuando reciben, pero piden obedecer a las comunicaciones que envían a las instancias inferiores.

Matriz N° 34: Gestión de la logística.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Gestión logística	¿Cómo percibe la gestión de la logística desde las instancias que le proveen?	Coordinación a tiempo con FE Y ALEGRIA para tener los materiales completos y todo de EIB. Los materiales dados por el ministerio de educación llega si pero a destiempo y no es de EIB, pero la usamos.	Con Fe Alegria se planifica para el año y llega a tiempo y son adecuados los materiales para EIB. Los materiales enviados por la UGEL llega a destiempo y no es adecuado para EIB (pero lo usan)	No hay ningún material en EIB para los niños ni para el uso de la profesora. No nos brinda materiales como papelote, plumones nosotros tenemos que agenciarnos. Lo que si recibimos puntual son los alimentos para el desayuno para los niños. Los textos, materiales de robótica llegan con retraso, lo de robótica aún se da uso pero los docentes practican en las tardes.	Los materiales (textos y guías) no son adecuados para EIB, para I.E. multigrado. Los materiales fungibles lo gestionan en la mayoría de la s I.E con los padres de familia. Se recibe puntual y bien los alimentos para los niños.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Gestión logística	¿Y cómo percibe la gestión de la logística desde su cargo hacia los docentes y estudiantes?	La dirección no tiene un presupuesto. Se coordina con Fe Alegria y recibimos materiales de calidad de manera oportuna y completa. Se coordina con los padres de familia para complementar como alimentos.	Material completo (didácticos y fungibles), adecuado y llega oportuno.	No hay logística, los alimentos son lo único que tenemos y organizamos día a día. Se prevé los materiales se compra con el dinero de la matrícula. Los docentes organiza para su sección y gestiona con sus padres de familia. Los padres de familia cubren la totalidad de los materiales. Se tiene libros antiguos que se reciclan como material de apoyo. Se tiene fotovopiadora, computadora se usa como recurso de apoyo para los docentes.	Materiales fungibles necesarios asumido por los padres de familia.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Gestión logística	26. ¿Cómo percibe la gestión de la logística desde las instancias que le proveen? ¿Y cómo percibe la gestión de la logística desde su cargo hacia los docentes y estudiantes?	Se está elaborando un kit de materiales-textos hasta 4to grado. Se requería 11,000 docentes que manejen la lengua originaria y especializado en la EIB, pero aun no se sabe con cuantos se cuenta a la fecha, se está haciendo un empadronamiento.	Ha mejorado, ya esta llegando a tiempo los materiales. Ahora es agil y una prioridad.	Aun falta más control porque no se están adquiriendo a tiempo los materiales necesarios.	Desde la DREC se está elaborando un kit de materiales textos hasta 4to grado. Se requería 11,000 docentes que manejen la lengua originaria y especializado en la EIB, pero aun no se sabe con cuantos se cuenta a la fecha, se está haciendo un empadronamiento. En la UGEL se está mejorando la entrega de los recursos a las I.E.

Matriz N° 35: Participación de los padres y madres de familia.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepciones de los actores del programa EIB.	Rol en la educación de sus hijos .	5.-¿Cómo apoyan a los docentes en la comunidad?	<p>Cuando nos los piden para realizar actividades para nuestros hijos. También para cocinar los alimentos en el desayuno, por turnos.</p> <p>Los papás no acompañan. Abandonan a a sus hijos, excepcionalmente hay papás que apoyan. No les importa apoyar a la escuela. Porque piensan que la educación actual es un atraso. Los profesores están enseñando bien, antes mi hijo tenia miedo pero ahora ya no. Los directivos serán los que apoyan mas. Venimos a las asambleas. Cuando nuestros hijos llegan tarde. Para cocinar en la escuela.</p>	<p>Apoyan cocinando los alimentos en la I.E. Los directivos son los que apoyan más. Apoyan de manera puntual (cuando llegan tarde)y cuando son convocados "vamos a las asambleas".</p>	<p>Venimos a preguntar como van nuestros hijos en sus aprendizajes y venimos a suplicar para que les enseñe bien a nuestros hijos. Damos cuotas para comprar materiales (papeles, plumones, gomas) Venimos a recomendar a nuestros hijos.</p>	<p>Preguntando "como van nuestos hijos". Para que les enseñen bien. Dando cuotas para los materiales.</p>

Matriz N° 36: Participación de los Yachaq.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las características de los actores del programa?	Características de los actores del Programa EIB.	Frecuencia de participación de padres, sabios y líderes de la comunidad, en procesos y actividades estratégicas.	8.- ¿Qué sabios hay en la comunidad? ¿Han sido convocados por la I.E.?	<p>¡No hay! Con nuestra religión evangélica desde niños nos han prohibido no creemos en esas cosas (yo tengo 27 años/mamá), sin embargo, nosotros las mujeres nos escapamos sin que sepan los pastores, por ejemplo, para ir al Señor de Ccoyllority.</p> <p>Hay en camino sabios, los sabios han sido elegidos para ser sabios con el rayo, que se va encargar con la relación con la espiritualidad, visionan los aspectos espirituales de una persona o de una familia, el comportamiento de la naturaleza. En mi tierra "lugar de origen" (no es lugar del estudio) hay 4,5 sabios. Los Yachaq, hay una señora que es mejor que SENAMI, en base a las plantas predice, como este año va ser de sequia, en Los yachaq existen en mi pueblo. Y tienen vergüenza de reconocer que saben y de practicar.</p> <p>La invasion ha exterminado a los sabios, el Estado nos ha ninguniado por ello tambien se ha ido perdiendo los yachaq, los sabios. Ahora ya no hay, antes si había, ya los abuelitos ya se murieron.</p>	<p>La mayoría indica que ya no hay sabios en la comunidad murieron. Existen los yachaq, pero tienen vergüenza de reconocer lo que saben y de practicar.</p>	<p>¡No hay! Antes había, despachos, altomisayoq ahora han desaparecido. Ahora son hermanos y ya no hacen pagos ya no hay ofrendas a la mama pacha nada, en la iglesia nomás se pide a Dios. Ya no hay sabios.</p>	<p>Ya no hay sabios. Han sido reemplazados los altomisayoq, los que hacen despachos, ofrendas a la mama pacha por los hermanos de la iglesia.</p>

Matriz N° 37: Instancias de participación.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos y actividades ejecutadas del programa de EIB.	N° de reuniones de Consejo Educativo Institucional (CEI)	13.-¿Los padres de familia están representados en el CONEI? Si/no por qué?	No sabemos que es CONEI. Por lo que nos explican uds., no funciona así, pero, si participamos algunos, en reuniones con las autoridades del distrito de Ocongate, también participan los profesores y la Directora. Este año no han nombrado todavía, también ellos cumplen su función apoyan a los docentes. No hay. No hemos escuchado.	Aun no sabemos que es CONEI	Si, pero no funciona. No estamos al tanto del CONEI	No estan al tanto del CONEI.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	¿El CONEI (director, padres de familia, institución es de la localidad) le está facilitando la implementación del programa EIB? si/no ¿por qué?	Que solo hay participación de padres de familia, pero no como CONEI. Los padres de familia participan observando la clase y tambien enseñando a los niños sus saberes. No funciona en su totalidad, solo algunos miembros. Hay desunión por intereses de trabajo en el nuevo local de la escuela.	No funciona CONEI. Los padres de familia participan observando clases y enseñando sus saberes.	Hay, si funciona a veces, no hay libro de actas. No conocen sus funciones. Es como duplicidad de funciones de AMAPAFA, los padres de familia sienten que van para lo mismo en ambos casos, es gestionar en beneficio de la IE. Los padres no saben los que es CONEI.	No funciona el CONEI. Los padres tienen un rol para enseñar sus saberes en la I.E.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de implementación del programa EIB	Apreciación de los requerimientos de implementación para el programa.	¿Cuáles han sido las principales acciones que ha promovido el CONEI que ha facilitado el logro de aprendizaje de los alumnos?	Como CONEI ninguna.	Como CONEI ninguna.	Ninguno	Como CONEI ninguna.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Coordinación con el entorno.	¿Qué resultados con relación a la gestión del personal tiene el CONEI?	Se trabaja con AMAPAFA. Con el CONEI no trabajamos como tal. CONEI funciona solo por necesidad a veces. No funciona CONEI por que no conocen sus roles.	No funciona el CONEI. Funciona rara vez por necesidades apremiantes.	El CONEI no existe en la zona. CONEI, AMAPAFA es lo mismo. Se duplica las funciones entre AMAPAFA y CONEI.	No funciona el CONEI

Matriz N° 38: Gestión de la capacitación de docentes.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre su formación continua como docente EIB	Dificultades	Algunos docentes tienen débil manejo de la disciplina democrática con los niños. Algunos falta de manejo de sus emociones. Algunos docentes tienen dificultades en el manejo de estrategias de comunicación integral y matemática y de lecto escritura.	Algunos docentes tienen dificultades en el manejo de estrategias de comunicación integral y matemática y de lecto escritura en EIB.	<ul style="list-style-type: none"> Las capacitaciones que realiza la UGEL, realiza pero la información llega posterior a lo realizado, hubo capacitación en EIB en marzo 2013 y no participamos. Los años 2010 al 2012, hubo capacitaciones, pero la información llega muy tarde. Las capacitaciones son más para hacer conocer directivas y sus procedimientos, también para audiencias con autoridades. Solo nos enteramos cuando vamos a cobrar sueldos, fuiste a la capacitación?, qué capacitación? En gestión educativa, no conocemos la parte administrativa, piden especialización para ser directores. En caso de mí (directora) no he recibido ninguna capacitación en gestión. Hemos tenido taller con la UGEL y al final, nos ha informado sobre la EIB, nos dijeron que primer grado pueden escribir "mamay wakata michin", en segundo grado "mamay wakata michin orqopatapi" Se tiene dificultad, es en el manejo del SIAGIE, no se conoce el manejo técnico, para ingresar la información. Se necesita planificación curricular. 	<p>No asisten a las capacitaciones convocadas por la UGEL por recibir convocatoria generalmente fuera de tiempo.</p> <p>Las capacitaciones de la UGEL no están centradas en EIB, se toca al final a nivel informativo y ejemplos ligeros.</p> <p>Las directoras nunca han recibido capacitación en gestión de I.E EIB o no EIB.</p>
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Percepción sobre su formación continua como docente EIB	¿Cómo fortalecen sus competencias profesionales y sus capacidades personales para seguir mejorando el logro de aprendizajes de los niños? Si tuvieran la oportunidad de escoger donde realizar su diplomado, especialización EIB que elegirían? Universidades, Institutos, ONGs	Hay dos docentes con experiencia en EIB. Todos piensas fortalecer sus competencias con un diplomado o especialización.	Todos piensas fortalecer sus competencias con un diplomado o especialización en EIB.	<p>Debo capacitarme por mi cuenta.</p> <p>No debo esperar que la UGEL me capacite.</p>	Debo capacitarme por mi cuenta.

Matriz N° 39: Gestión de la capacitación desde la perspectiva de los especialistas.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	18. Como especialista que regula el programa de EIB en la región, ¿qué dificultades tiene el Programa para lograr resultados? ¿cuáles son las dificultades para el cumplimiento de las normativas? ¿Cómo es la infraestructura?, ¿y los materiales?, ¿Cuál es su cuadro de docentes? ¿Diría que todos están calificados?	<p>El Director Regional no promueve la EIB, no hace cumplir las normativas, y no está gestionando, solo por iniciativa del gobierno nacional se está haciendo también la identificación de las I.EIB. Así:</p> <p>Nombra de especialista de EIB, (a mi remplazante) a alguien que no sabe ni quechua, que no tiene habilidades y que ha tenido problemas administrativos y ha sido puesto a disposición y le nombra como especialista de EIB. Y cuando fui a reclamar me dijo "el no tiene ni siquiera presencia como va ir como especialista a primaria, por eso se le ha puesto en EIB".</p> <p>Otro especialista que si tiene experiencia en EIB y ha sido constestario ha sido cambiado a gestión pedagógica..</p> <p>Su asesora de EIB del Director Regional tiene modelos educativos que va contra el derecho de aprendizaje de los niños, así sustenta su posición, que ella ha ido en mayo a una IE y ha visto niños que hablan quechua con profesora monolingue castellano y cuando ha vuelto en noviembre los niños escribian y leian en castellano. Entonces ella apuesta que la enseñanza para todos los niños sea en castellano para niños quechua hablantes y castellano hablantes.</p> <p>Se destina a cargos en la DREC a personal que no tiene competencias para el cargo, solo por que son incondicionales del Director de la DREC.</p> <p>No se convoca a todas las instancias de la DREC para planificar, para reuniones, sino a las instancias cuyo personal son incondicionales y a los demás instancias bloqueansu participación.</p> <p>A los directores de las UGELs les condiciona y no tiene voz propia para el desarrollo de la EIB, ellos saben la realidad, constatan cosas, tienen muchas competencias como Director pero son condicionados por él.</p> <p>Para el gobierno nacional el programa EIB es prinidad como politica social, por primera vez un presidente menciona sobre la EIB esta oportunidad no está siendo aprovechado, al contrario hay una oposición.</p> <p>Se tiene una planificación de EIB totalmente desarrollado de mediano plazo, el problema es que las instancias de la DREC, UGEL no conocen. Tampoco el director de la DREC,pero lo suscribe.</p> <p>La DREC tiene un plan de mediano plazo en educación Cusco 2012-2016 coherente con el PER, con el plan Nacional, pero no se despliega.</p> <p>En el gobierno regional ofreció la EIB y la DREC en el enemigo de la EIB. El Director y el personal de gestión pedagógica (Marcio La torre) y otra especialista (Lizbeth Araoz-coordinadora de PELA) Isaías Meléndez responsabilizan a la EIB como factor de la baja de logros de aprendizaje de los estudiantes en Cusco del último ECE dice "La baja se debe a que hay EIB"</p> <p>Los directores UGEL están supeditados...</p> <p>Solo por cumplir o por exigencia del Ministerio de Educación nombran a especialista EIB, aumentan funciones al especialista de educación primaria.</p> <p>La detonante es las decisiones de la DREC por una educación no bilingüe intercultural..</p> <p>Las autoridades de la DREC no la ven, y los directores de la UGEL si lo ven los requerimientos, las condiciones la ven, tienen miedo de enfrentar a la autoridad porque son sus incondicionales.</p>	<p>EIB somos el 80% de las I.E. Una gran mayoría está siendo desatendida.</p> <p>Todos tienen que ser EIB, convicción mía. No hay voluntad de priorizar la EIB, viene la EIB de taquito somos responsables. El director de la UGEL ya es un convencido de la EIB, los directores no creen en la EIB no te va ayudar. Necesitamos especialistas de EIB para fortalecer trabajo en aula.</p> <p>La principal disculpa de los docentes para no aplicar EIB es que las pruebas son en castellano.</p> <p>No permitimos que los evalúen en castellano, garantizamos los derechos de los niños.</p> <p>En varias I.E están empezando a enseñar en castellano. Nadie quiere hacerse cargo del segundo grado, los contratados son los que asumen. La norma sugiere que a los primeros grados va docentes con perfil de EIB, pero por consenso hay que dar al contratado.</p> <p>La dificultad es de la ley, para el concurso de docente paso la prueba de EIB por que son amigos, a los contratados le dan el segundo grado. La ECE ha desmascarado.</p> <p>La tendencia es evaluar a todos los grados, La preocupación es evaluar para 4to grado en quechua. Mientes al sistema se adiestra a los niños para la prueba.</p> <p>Este año no se ve mucho, ahora están fortaleciendo el equipo de formadores. No hay impulso en las aulas. Tienen 35 formadores de EIB. acompañen.</p>	<p>La capacitación de docentes, entendido todo el proceso no hubo seguimiento, y sino hay supervisión no pasada nada.</p> <p>A veces no llegamos a una escuela, llegamos una vez en el mejor de los casos.</p> <p>Como saben que no supervisamos no aplican lo que capacitamos. Los docentes no toman interés en las capacitaciones porque no se supervisa.</p> <p>Solo tienen 8 especialistas que también supervisan y 10 formadores que también deben apoyar en la supervisión, pero que hasta al momento no han hecho una supervisión porque han estado capacitando en otras UGELs.</p> <p>Les falta mejorar condiciones para movilizarse a supervisar como, motos, viáticos.</p> <p>No cubre los monitores para la cantidad de docentes en la zona. Tenemos 8 especialistas más 10 formadores para 1,500 docentes.</p>	<p>En la DREC se tiene las siguientes dificultades:</p> <p>El Director Regional no promueve la EIB, no hace cumplir las normativas, y no está gestionando con profesionalismo: "nombra especialista de EIB a personal que no guarda el perfil", "nombra de su asesora en EIB a quien no está convencida, ni experiencia en EIB, no de los derechos del niño y los enfoques educativos."</p> <p>Se destina a cargos en la DREC a personal que no tiene competencias para el cargo, solo por que son incondicionales del Director de la DREC.</p> <p>No se convoca a todas las instancias de la DREC para planificar, para reuniones, sino a las instancias cuyo personal son incondicionales y a los demás instancias bloquea su participación.</p> <p>Los directores de la UGEL tienen voz propia para desarrollar la EIB, conocen los requerimientos pero son condicionados por el Director.</p> <p>EIB es una oportunidad nacional que no está siendo aprovechado, al contrario hay una oposición de parte del director.</p> <p>Se tiene una planificación de EIB totalmente desarrollado de mediano plazo, el problema es que las instancias de la DREC, UGEL no conocen. Tampoco el director de la DREC,pero lo suscribe.</p> <p>La DREC tiene un plan de mediano plazo en educación Cusco 2012-2016 coherente con el PER, con el Plan Nacional, pero no se despliega.</p> <p>El líder y algunos especialistas no tienen el convencimiento del programa EIB por ello responsabilizan a la EIB como factor de la baja de logros de aprendizaje de los estudiantes en el último ECE en Cusco.</p> <p>A nivel de la UGEL:</p> <p>Los directores de la UGEL tienen capacidades y ven los requerimientos, las condiciones pero tienen miedo de enfrentar a la autoridad.</p> <p>No hay especialistas de EIB para fortalecer trabajo en aula.</p> <p>Los docentes no quieren aplicar EIB la principal disculpa es que las pruebas son en castellano. (No permitimos que los evalúen en castellano, garantizamos los derechos de los niños).</p> <p>Los docentes nombrados no quieren asumir el segundo grado, los contratados son los que asumen.</p> <p>Al evaluar solo a dos grados se adiestra a los niños para la prueba y se miente al sistema.</p> <p>Las capacitaciones no son aplicadas por los docentes porque no se hace seguimiento. Como saben que no supervisamos no aplican lo que capacitamos"</p> <p>No se cubre monitorear a los docentes, no hay condiciones.</p>

Matriz N° 40: Gestión de la capacitación desde la perspectiva de los directores.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de la capacitación	¿Qué estrategias y / o mecanismos tiene para el desarrollo de las capacidades profesionales de los docentes EIB y desarrollo personal?	<p>Con FE Y ALEGRIA tenemos una capacitacion organizada, microtalleres y talleres con todas las escuelas EIB.</p> <p>La diferencia entre la capacitacion de FE Y ALEGRIA y de la UGEL: FE tiene mas preparacion y la UGEL no capacita en EIB, si lo hace lo hace al final del taller y como informe y sin materieles.</p> <p>La UGRL capacita e las mañanas y perdemos clases, FE Y ALEGRIA cuida perder clases, hacemos capacitaciones en las tardes y en las vacaciones.</p> <p>LA UGEL no capacita en ningun tema, solamente al inicio y fin de año.</p> <p>Nos lleva a una capacitacion global y nos dan la capacitacion a diferentes grados por igual y despues nos dicen colegas a trabajar.</p> <p>No se llega a las escuelas a monitorear.</p> <p>Nos han convocado a una reunion en mayo o junio la UGEL, donde preguntamos de estrategias y el colega respondio diciendo: no es de este contexto, soy de Calca.</p> <p>Con FE Y ALEGRIA de mayo nos han convocado un taller, alli si nos han dado las estrategias, como se debe trabajar, como se debe programar, eso fue durante dos dias en conafoviser.</p> <p>Con facilitadores buenos, los temas quedan claros.</p> <p>Luego tenemos visitas a cada IE para reforzarnos en la practica.</p>	<p>La capacitacion frecuente, organizada con talleres masivos y microtalleres en EIB con Fe Alegria en las tardes y en vacaciones.</p> <p>La UGEL no capacita en EIB, si lo hace lo hace al final del taller y con carencias pedagogicas y sin materieles.</p>	<p>La UGEL hace capacitaciones, aveces nos enteramos a tiempo, pero en la mayoría de las veces nos enteramos cuando ya pasó la capacitación.</p> <p>Entre las dos docentes de la IE. nos capacitamos.</p> <p>Se ha previsto la capacitación a docentes en rutas de aprendizaje, en evaluar a los alumnos, hacer fichas y pruebas se tiene presupuestado.</p> <p>Tenemos dificultades, solo los docentes de 2do y 4to se capacitan por el PELA y han sido contratados y ahora nosotros (nombrados) sin capacitación tenemos que responsabilizarnos de esos grados.</p> <p>Como directora solo hay ofrecimientos, me capacité como regidora.</p> <p>Necesitamos capacitarnos en quechua, escuela de padres, modelos de gestión, y capacitar a docentes.</p>	<p>Convocatoria a capacitaciones llegan a destiempo.</p> <p>Se autocapacitan leyendo rutas de aprendizaje y entrenando en manejo de la robotica,</p> <p>No hay estrategias de capacitacion para docentes de 2do y 4to grado porque son nuevos.</p> <p>No hay capacitacion en gestion para directores.</p>

Matriz N° 41: Gestión de presupuesto de las I.E.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGRIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa EIB	Gestión de calidad-supervisar	¿Cómo hace el control de calidad en su área?	Para los materiales fungibles está presupuestado, se genera un ingreso del pago de las matriculas. Se recibe el informe de los directores, libro de contabilidad informa su movimiento económico, facturado.	Se controla el movimiento económico de las I.E. a través del libro de contabilidad.

Matriz N° 42: Organización del tiempo, costos y presupuesto en directores de I.E. y especialistas EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de tiempos, costos y presupuesto	¿Cuáles de sus funciones le demanda más tiempo? ¿Por qué?	El ser profesor de aula, pero por visitas como ahora y hacer coordinaciones tengo que salir del aula. En las tardes realizamos trabajos como reuniones con padres de familia, hacer informes a la UGEL, a FE Y ALEGRÍA. La parte burocrática me insume mas tiempo. Hacer informes ya por una u otra cosa que pide la UGEL. Atender a los padres de familia. Coordinar el desayuno de los niños. Toda la burocracia me resta tiempo para estas mas tiempo asesorando a los profes es aula, que es mi rol principal.	En I.E multigrado el ser docente de aula, zantes del rol de director. En I.E. polidocente el rol administrativo y luego el rol de asesoramiento y supervisión.	Mayor tiempo que consume es la de directora, hay que llevar informes a la UGEL. En gestiones para conseguir tractor para una trocha carrozable, mientras a mis niños encargado a la profe Reyna. Tengo aula a cargo, el rol de directora me lleva más tiempo la parte administrativa (UGEL, municipalidad). Controlar a los docentes y se cumpla las horas efectiva de trabajo. Algunas tardes se viene para concluir actividades como organizar la biblioteca o capacitación en robótica	En caso de directores de I.E multigrado el rol de directora antes de profe de aula. En caso de directores de I.E polidocente la parte administrativa del cargo de directora.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de tiempos, costos y presupuesto	¿Qué actividades de su PEI/Plan/POA le demanda más presupuesto?	No manejamos presupuesto. Lo que mas cuesta son los materiales educativos y la alimentación de los niños.	No manejamos presupuesto. Lo que mas cuesta son los materiales educativos y la alimentación de los niños.	No manejamos presupuesto. Si falta para materiales de mi dinero gasto (fotocopias, pasajes), se hará reunión para que devuelvan. Los padres apoyan. Capacitación de docentes. Concurso de conocimientos de los niños en matemática y comunicación. Reforzar en estrategias de evaluación cogemos las evaluaciones desde 2007 y lo vamos a reproducir los cuadernillos para esto necesitamos presupuesto.	No manejamos presupuesto. Cuesta tener materiales fungibles. Cuesta financiar concursos y evaluaciones de los niños.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de tiempos, costos y presupuesto	21. ¿Cuáles de sus funciones le demanda más tiempo? ¿Por qué?	Me desgasta la parte administrativa	La parte administrativa, el papeleo.	Casi por igual, soy tambien coordinador de Camanti, Marcapata (frontera con marcapata) el dia de logro, dia del desfile, actividades. Especialista de primaria Registro de empadronamiento de docentes de EIB. Encargado de EIB Evaluación de docentes de EIB como docente que maneja lengua quechua.	Los especialistas tienen diversas encargaturas además de la EIB. A la mayoría de especialistas le insume más tiempo la parte administrativa.

Matriz N° 43: Coordinación con el entorno de los directores de I.E. y especialistas.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Coordinación con el entorno.	¿Cómo convoca y logra compromisos con las instituciones, organizaciones que hay en su comunidad/ distrito para el logro de los aprendizajes de los estudiantes?	Se coordina con AMAPAFA, J.D. de la comunidad, Fe Alegría y la Municipalidad. Se logra materiales educativos. Complemento para la alimentación para los niños. Responsabilidad y puntualidad de los docentes. Actividades para el día del logro. Resolver problemas del agua. Contratar docentes evaluados por Fe Alegría. Capacitación docente. Capacitación a vigias de salud. Para la practica de la marcha de los niños.	Coordinación con AMAPAFA, J.D. de la comunidad, Fe Alegría y la Municipalidad. Compromisos de apoyo con materiales, alimentación, capacitación.	Se ha logrado la participación del personal de salud, policía, AMAPAFA. Viene personal de salud a dar charlas sobre higiene, IRA Y EDA. Policías enseñan a marchar. Programación de compromisos para todo el año, nosotros solo les recordamos para que vengan. No se hizo, no hay instituciones, es zona alejada, ni los padres viven en esta temporada.	Coordinación para generar compromiso anual. Programación anual de compromisos. IE aislada y alejada de la presencia de instituciones y viviendas.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Coordinación con el entorno.	9. ¿Qué coordinaciones (convenios) y/o compromisos ha logrado con las instituciones, organizaciones que hay en su comunidad/ distrito/provincia/ región para el logro de los aprendizajes de los estudiantes?	Coordina el Director con UNICEF, para la formación de docentes en quechua, para las escuelas amigas y nosotros colaboramos.	Desde mi rol ninguna, lo hace directamente el Director de la UGEL.	La comité técnico a su responsabilidad, por cuestiones tecnicas las coordinaciones no se ha dado.	Ninguno de los especialistas asumen coordinaciones con entidades externas, no toman decisiones a ese nivel lo hace el director de la UGEL o DREC.

Matriz N° 44: Manejo de instrumentos de gestión.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Manejo de los instrumentos de gestión	13. Desde su instancia, en la gestión del programa EIB las normativas le ayudan? Le dificultan? O cuáles son las limitaciones o nudos críticos en la aplicación de las normativas?	No se hace respetar las normas	No percibe.	No se hace cumplir las normas	Las normas están bien, el nudo es que no se hace respetar..
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de liderazgo y talento humano	16. ¿Cómo moviliza a los docentes/ directores/ supervisores para comprometerlos con la responsabilidad con su grado (para lograr aprendizajes) y la cooperación para las actividades del PEI? (o plan provincial o regional, según la persona entrevistada)		Organizar las tareas y evaluar las tareas que cosa ha dificultado. Este año ha sido caótico, no hubo espacio de evaluar se va acumulando desaciertos, y genera mal clima. Algo se está tratando, falta decisión, antes se hacía mejoras.	Estamos haciendo un modelo de gestión. Ya estamos demorando dos años y este año queremos concluir.	A nivel de la UGEL se está diseñando un modelo de gestión, que se está demorando hace dos años. Estos años no se han evaluado se va acumulando desaciertos y genera mal clima. Falta decisión.

Matriz N° 45: Estudios sobre satisfacción de los beneficiarios.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
2. Evaluar los resultados de aprendizajes por el EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Gestión de calidad-supervisar	¿Qué estudio, sondeo (sobre satisfacción) han realizado con los estudiantes? Y ¿con las madres y padres de familia?	No se hizo	No se hizo ningún estudio.	Nada. No se realiza.	No se hizo ningún estudio.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa de EIB.	Gestión de calidad-supervisar	27. ¿Qué estudio, sondeo (sobre satisfacción) han realizado con los estudiantes? Y ¿con las madres y padres de familia?	No se ha hecho.	No se hizo.	No se ha hecho como tal.	No se hizo ningún estudio sobre la satisfacción de los docentes, padres de familia, niños.

Matriz N° 46: Rol del personal de soporte en la DRE-Cusco.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIA
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB	Manejo de los instrumentos de gestión	¿Desde su área?	Hay dificultades para programas que se construyen coyunturalmente. No se apoya de manera específica a la EIB, sino el trabajo nuestro es en general para todo. "No esta específicamente direccionado a un programa	Hay dificultades para programas que se construyen coyunturalmente. No se apoya de manera específica a la EIB, sino el trabajo nuestro es en general para todo. "No esta específicamente direccionado a un programa
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB	Gestión de tiempos, costos, presupuesto, sistemas de organización.	¿Que dificultades hay a nivel organizativo en la DREC para apoyar a la educación rural y al programa EIB?	En Lima se consolida los datos y hay desfase con los datos de la DREC Problemas que siempre hay déficit. Criterios técnicos sobre los datos. Un poco de dificultad con el área de gestión pedagógica, porque no controlan la calidad de la información. No hay control de calidad, la declaración jurada de los docentes por ejemplo, quienes deben controlar es el de dirección pedagógica y controlar el dato más importante "cantidades". Los datos no sirve tanto para planificar . Algunos programas como el de distribución de mochilas, zapatos, uniformes o el de Qaly Warma toman los datos de hace dos años, datos no actualizados y la comunidad viene a reclamar pensando que nosotros hacemos un mal informe a Lima. Otra dificultad son criterios técnicos que ellos toman en Lima y no informan oportunamente. Y si hay algún déficit deben informarnos inmediatamente, si falta o sobra, y satisfacer a todos los alumnos porque nadie debe quedarse sin alimentación ni vestuario. No, siempre se integra todo el sistema de la administración publica, puede haber algunos disloques pero siempre se mantiene la relación de comunicación mas aun ahora que estamos enterados de todo a nivel virtual entonces no se pueden cometer errores mayores. Hay algunas pequeñas descoordinaciones en lo que es pedagógica pero se tiene que trazar un enfoque para que no haya disloques de tal manera que trabajemos de forma coordinada y planificada. Aqui hay un problema dentro de lo que es la conclusión del año académico. Aquí hay dos tipos, el año académico que termina en diciembre y el año para nosotros para que los alumnos que han jalado algún curso ¿cuando subsanan? Promoción en Enero y los demás en Febrero entonces no podemos tener lo óptimo porque recién están dando sus exámenes. Entonces el año electivo acaba en Marzo	Desfase de datos entre la DREC y el MINEDU. En los programas sociales siempre hay deficit por causa de los datos. Los programas como Qaly Kawsay, distribución de vestimenta para filios niños toman datos no actualizados. El área de gestión pedagógica no controla la calidad de la información. Otra dificultad son criterios técnicos que ellos toman en Lima y no informan oportunamente
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los requerimientos de implementación y gestión del programa EIB?	Requerimientos de gestión del programa EIB.	Gestión de la logistica	¿Qué dificultades hay a nivel logístico?	Maquinas obsoletas, no hay dotación actualización del sistema. Otro problema es que la distribución geográfica que tenemos Chumbivilcas, Espinar, Canas, La Convención, recién están entregando sus informes y todavía hay lugares donde no tienen acceso a internet y se les da los formatos para que ellos llenen.	Maquinas obsoletas, no hay dotación actualización del sistema. Demora en la recolección de información porque hay lugares donde no tienen acceso a internet y se les da los formatos para que ellos llenen.
1. Identificar las características de la implementación y gestión del Programa EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos del programa EIB	Gestión de calidad-supervisar	Cómo hace el control de calidad en su área?	Nosotros si hacemos control de calidad lo que compete todo al área y todo pasa por un control previo aquí y todo es mas fácil sistematizado, cualquier situación que se ha registrado erróneamente se controla y se hace las correspondientes rectificaciones, hay especialistas ahí quienes trabajan directamente con los especialistas de las UGELES y ellos son los que supervisan y van a la institución educativa por muestreo pero no debe ser por muestreo deben de ir a todas las instituciones Algo que es difícil de controlar es la honestidad, por ejemplo si hay una maestra que no quiere hacer educación bilingüe porque no esta preparada entonces toditos hablan pero yo voy a poner solo dos, entonces voy a poner lengua materna dos y castellano 26.	Se hace el control de calidad, se rectifica cuando hay errores. No se puede controlar la honestidad/deshonestidad "ejemplo si hay una maestra que no quiere hacer educación bilingüe porque no esta preparada entonces toditos hablan pero yo voy a poner solo dos, entonces voy a poner lengua materna dos y castellano 26."

Matriz N° 47: Percepción sobre el programa EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepciones de los actores del programa EIB.	% de padres que valoran positivamente la intervención del programa.	1.-¿Qué piensan de la educación en su comunidad? Luego de la explicación sobre educación intercultural bilingüe : ¿Y qué piensan de esto?	<p>Antes no era así, ahora se habla y se lee en quechua y castellano, en la escuela enseñan puro castellano el jueves y puro quechua el viernes. Esa forma de enseñar es buena, ya van a saber hablar más el castellano para que puedan salir de viaje a otras ciudades como el Cusco y no sean como nosotros. Ahora nuestros hijos están estudiando bien. Para empezar esta bien, pero no es suficiente. Yo recalco el quechua no solo es hablar sino es poner en práctica. En el mundo andino somos prácticos, en la escuela domina la cultura occidental, se hace mucha teoría y poco práctica. La educación intercultural es práctica, por ejemplo es importante hacer práctica del ayni, la minka en la escuela. La educación debe ser mas integradora, inclusiva mas nuestra. El andino siente que no es suyo porque no está siendo tomando en cuenta su practica, sus valores. Nos desajenan. El profesor humilla a los padres por lo que motean. Hay ignorancia de los docentes, del sistema, el curriculum. Se tiene que profundizar para no quitarnos nuestra identidad, no separamos de nuestra cosmovisión. En quechua han aprendido a escribir y a leer en los primeros grados. Por partes si me parece bien pero ahora que está en tercero, cuando les toman evaluaciones en castellano no entienden los niños por eso tienen bajas notas. Yo pienso que mejor sería que le enseñen castellano porque nosotros que somos del campo podríamos enseñar hablar el quechua entonces me parece que deberían enseñarles castellano. Para mi si esta bien que enseñen en las dos lenguas, acá también así están enseñando a los alumnos. Estoy de acuerdo, Fe Alegría y alegría también controla, semanalmente viene uno para ver a los docentes como esta educando y ellos evalúan permanentemente como están los niños, y en que nivel están, toman un examen. Para mi la enseñanza en las dos lenguas esta bien.</p>	<p>Todos, opinan que la educación en la comunidad está cambiando antes era puro castellano, ahora se lee y escribe en quechua y castellano.</p> <p>Algunos padres opinan que la EIB "esta forma de enseñar es buena", pero no suficiente porque: La EIB no solo es hablar quechua sino es poner en práctica la escencia el ayni, la minka en la escuela. Se sienten despojados: "Aun no es nuestra porque no está siendo tomado nuestros valores", nos separa de nuestra cosmovisión, sienten que el profesor humilla a los padres por lo que motean. Sienten que se debe profundizar para no quitarlos su identidad.</p> <p>Otro grupo de padres-madres opinan que está bien que enseñen en las dos lenguas, pero que se dé énfasis el aprendizaje del castellano, perciben que apartir de 3ro no entienden castellano " cuando les toman evaluaciones en castellano no entienden los niños por eso tienen bajas notas"; otros sustentan porque el quechua es para que siempre hablemos entre nosotros, y el castellano para poder hablar y comunicarnos en otros sitios.</p> <p>Algunos, opinan que mejor sería que le enseñen castellano "porque nosotros que somos del campo podríamos enseñar hablar el quechua entonces me parece que deberían enseñarles castellano".</p> <p>Otros padres y madres opinan que está de acuerdo con la enseñanza en las dos lenguas, pero con el control de FyA. Les da seguridad el controlar a los docentes y la evaluación permanentemente de los niños.</p>	<p>Creo que sería bueno, pero sería mejor que aprendan bien el castellano. Nos interesa que enseñen en castellano, porque nuestros hijos ya hablan quechua.</p>	<p>La mayoría está de acuerdo que la EIB se enseñe el castellano.</p>

Matriz N° 48: Percepción sobre la diferencia de un programa EIB y programa no EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepciones de los actores del programa EIB.	Percepción sobre programa.	¿Cuál es la diferencia entre el programa EIB y la no EIB?	<p>Algunos consideran que no hay diferencia porque es un enfoque para toda la educación, si están en la ciudad hará como segunda lengua el quechua.</p> <p>La mayoría opina que la gran diferencia es el trabajo o tratamiento de dos idiomas.</p> <p>La mayoría no encuentra diferencia en el currículo que el traducir el currículo no es hacer educación intercultural.</p>	En el tratamiento de dos idiomas.	En la EIB se hace hora de quechua en nuestro caso.	Hora de quechua

Matriz N° 49: Expectativas de la educación de sus hijos.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepciones de los actores del programa EIB.	Expectativas de la educación de sus hijos.	7.-¿Qué esperan de sus hijos? Ó¿Para qué se van a educar finalmente?	<p>Que sean más que nosotros y que vayan a la universidad a estudiar, para que estén mejor. El 90% de los padres de familia creen que sus hijos deben ser exitoso empresarialmente con riqueza material, y el 10% creen deben enviar a la universidad, Las mamás son las que se preocupan más por la educación superior de sus hijos. Se van a educar por riqueza material.</p> <p>Yo quisiera que sea algo en la vida yano como nosotros simplemente agricultores o ganaderos Que tenga alguna profesión. Esque nosotros queremos que estudie hasta pensamos llevarle a Ocongate o al Cusco para que reciba mejor enseñanza. Pueda aportar de manera técnica en las labores que nosotros realizamos por ejemplo como es el caso de la ganadería o de la agricultura, ya pueda producir calidad.</p>	<p>La mayoría indica para que tenga una profesión: "para que vayan a la universidad" "para que sea algo en la vida, ya no como nosotros agricultores, ganaderos".</p> <p>Otros indican para que puedan aportar de manera tecnica a las labores que realizan.</p> <p>Pocos padres indican para que tengan plata "sean exitosos empresarialment e."</p>	<p>Que vaya a la secundaria, y luego ingresen para ser siquiera doctora, profesora.</p> <p>Nosotros somos pobres, tenemos pocos animales y queremos que nos ayuden.</p> <p>Si alguno de nuestros hijos no va tener cabeza se quedara con los animales, no puedo gastar si no van a saber, que terminen la primaria y aprendan a firmar.</p> <p>Tienen que ser mejor que nosotros, para que no sufran como nosotros para que no sean empleados como nosotros (que viajamos a Puerto Maldonado). Para que no sigan trabajando en la chacra. Para que vayan a la universidad.</p>	<p>La mayoría indica para que sean mejores "mejores que nosotros", "para que no sufran como nosotros".</p> <p>Otros indican para sean doctora o profesora. Pocos padres indican que si no tienen conocimientos" cabeza" para que terminen la primaria y aprendan a firmar, y que se queden con los animales.</p>

Matriz N° 50: Expectativas de los directores de las I.E. con relación a los estudiantes.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores sobre los requerimientos, implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Percepción de los otros actores:	¿Qué crees que piensan los padres de familia sobre el programa EIB que siguen sus hijos? ¿y los alumnos?, (creencias y actitudes: de identificación o de rechazo con la EIB)	<p>Por ellos que todavía no se enseñe en quechua.</p> <p>Estan felices porque enseñamos en castellano.</p> <p>No estan convencidos del idioma quechua.</p> <p>Los papas trabajan en el campo, no hay exigencia, ven resultados en sus hijos, leen en quechua y poco a poco en los ultimos grados en castellano, creo que esto les convence.</p>	Si ven resultados en sus hijos en quechua y castellano creen en la EIB.	<p>Hice una encuesta a los papas y me han dicho que les enseñe castellano y yo les dije que enseñare las dos lenguas.</p> <p>Las mamás, los papas cooperan. Ellos animan para el logro de aprendizajes.</p>	Padres que demandan que se ensene en castellano.

Matriz N° 51: Legitimidad de la política EIB desde los docentes y directores de I.E.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepciones de los actores del programa EIB.	Compromiso y valoración con el programa EIB.	Si llegara una directiva del Ministerio de Educación donde indica que se suspende definitivamente la educación intercultural bilingüe en vuestra institución educativa. ¿Qué harían? ¿Por qué?	Será una contradicción si el Estado está promoviendo la EIB. En tinke se continua porque somos un modelo. Seguir trabajando en EIB, sino sería destruir todo lo avanzado.	Seguir trabajando porque somos un modelo, sino sería destruir todo lo avanzado.	Están locos, preguntaría porque estarían en contra de los derechos del niño.	Preguntaría porque estarían en contra de los derechos del niño.
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepción de los actores.	Legitimidad del programa:	En el caso hipotético que se cierre el programa EIB en la comunidad, ¿qué haría usted?	Seguimos trabajando en EIB (la escuela no se va cerrar ni los niños van desaparecer). Demostraría que los niños son bilingües, tenemos diagnóstico. Sustentaría que mantenemos el quechua porque hay respetar, siempre ha sido sometida, ahora más ya no.	Seguir trabajando en EIB. Demostrar y sustentar con datos.	Sería mutilarlos su cultura. Ellos saben lo que hacen (Ministerio). Que el Ministerio tome la decisión.	El Ministerio sabe lo que hace. Sería mutilarlos su cultura.

Matriz N° 52: Legitimidad del programa desde los especialistas de EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepción de los actores.	Legitimidad del programa:	11. En el caso hipotético que se cierre el programa EIB en la comunidad/provincia/región, qué haría usted?	Es una convencida de la EIB. El nuevo especialista, está asumiendo el cargo por accidente. "castigo"	Es una convencida de la EIB.	Soy un convencido. El reglamento interno estamos revisando. No hemos tenido una reunión formal hasta el momento. Especialista destacado Registro de escuelas EIB, docentes especialistas EIB, diplomados seremos correspondido desde el Ministerio. En los especialistas de acá hubo transparencia en la selección de especialistas.	Todos los especialistas están convencidos de la EIB. El nuevo especialista de la EIB de la DREC no está convencido.

Matriz N° 53: Legitimidad de la política EIB desde los padres y madres de familia.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son los procesos del programa y actividades ejecutadas para el programa?	Procesos y actividades ejecutadas del programa de EIB.	Compromiso con el programa.	12.- En el supuesto caso que se cierra el programa EIB en la comunidad, qué harían ustedes?	<p>La educación de nuestros hijos no se puede cerrar, si pasa, reclamamos a las autoridades.</p> <p>Algunos dirían que está bien solo en castellano, como sabemos todo la comunicación en todo sitio es en castellano, por eso queremos que aprendan castellano.</p> <p>La mayoría se quedaría muy triste , por que en algún examen mi hijo no sobria responder y se quedaría, por que ahora hay exámenes en quechua.</p> <p>Mi hijo no aprendería a escribir el quechua.</p> <p>Yo si quisiera siempre que aprenda a escribir y leer en quechua y castellano.</p>	<p>Algunos reclamarían a las autoridades respectivas.</p> <p>Otros dirían que continúe, pero solo en castellano @como sabemos todo la comunicación en todo sitio es en castellano, por eso queremos que aprendan castellano@.</p> <p>La mayoría se quedaría triste, porque quisieramos que aprendan nuestros hijos a escribir y leer en quechua y castellano.</p>	<p>Nos preocuparíamos, ahora las dos profesoras están mejorando el aprendizaje de nuestros hijos.</p> <p>Nota: no tienen experiencia de EIB.</p>	Se preocuparían

Matriz N° 54: Referentes en gestión de I.E. EIB.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores sobre los requerimientos, implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Referentes de gestión.	37. ¿Con qué institución educativa ya sea de la provincia, región o país se compararía en términos de gestión de la EIB?y cual es su referente a nivel provincial?	Con los de bolivia	Con los de Bolivia	En la region no hay tanto avances, la unica en Canchis y nosotros. A nivel nacional Puno que escuela. Apurimac no tanto.	Consideran que hay pocos referentes en la región,Canchis, el de Apurimac y Puno.



Matriz N° 55: Percepción de los especialistas EIB respecto a los directores de la UGEL.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores sobre los requerimientos, implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Percepción de los otros actores:	38. Que piensas de los directores de UGEL	Que están condicionados por el Director Regional y alto sometimiento en todas las instancias, temor de los funcionarios para aplicar EIB.	No están convencido de la EIB. el tiene que vivir, porque mis niños me lo exigían. Tengo que aprender el quechua como reto, con ellos aprendi el quechua. Necesita vivirla, En la DREC debe haber especialista.		Algunos especialistas piensan que los directores de la UGEL están condicionados por el director de la DREC. Y otros especialistas piensan que algunos directores de la UGEL, no están convencidos

Matriz N° 56: Percepción de los directores de las I.E. respecto a los docentes.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores sobre los requerimientos, implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Percepción de los otros actores:	¿Qué crees que piensa los profesores sobre el Programa de EIB que ellos conducen? ¿Por qué?	Los docentes están convencidos de la EBI. Se esfuerzan para preparar por su cuenta.	Los docentes están convencidos de la EBI.	Creemos que vamos a lograr. Depende de nosotros los profesores. Es muy difícil enseñarles en castellano porque los padres desde chiquititos ha sido puro quechua. La profesora lo va lograr porque había estudiado quechua. Se hace dos horas de quechua. Cada docente asume una comisión (salud, alimentación, deporte y cultura, y pedagógico.	Docentes que no estan capacitados en EIB. Esperanza ferrea que se va lograr aprendizajes.

Matriz N° 57: Percepción de los directores de las I.E. y especialistas de EIB respecto a los padres y madres de familia.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores sobre los requerimientos, implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Percepción de los actores:	¿Qué crees que piensan los padres de familia sobre el programa EIB que siguen sus hijos? ¿y los alumnos?, (creencias y actitudes: de identificación o de rechazo con la EIB)	<p>Por ellos que todavía no se enseñe en quechua.</p> <p>Estan felices porque enseñamos en castellano.</p> <p>No estan convencidos del idioma quechua.</p> <p>Los papas trabajan en el campo, no hay exigencia, ven resultados en sus hijos, leen en quechua y poco a poco en los ultimos grados en castellano, creo que esto les convence.</p>	Si ven resultados en sus hijos en quechua y castellano creen en la EIB.	Hice una encuesta a los papas y me han dicho que les enseñe castellano y yo les dije que enseñare las dos lenguas. Las mamás, los papas cooperan. Ellos animan para el logro de aprendizajes.	Padres que demandan que se ensene en castellano.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores sobre los requerimientos, implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Percepción de los actores:	40. ¿Qué crees que piensan los padres de familia sobre el programa EIB que siguen sus hijos? ¿y los alumnos?, (creencias y actitudes: de identificación o de rechazo con la EIB)			Hay dos cosas hayas depende del trabajo responsable. Si el docente ha cumplido en aplicar bien la EIB estan satisfechos. Y si alicado a medias los papas estan frustrados porque no hay resultados.. el niño ni te habla.	La satisfacción de los padres de familia está relacionada con el desempeño del docente. Si el docente ha cumplido en aplicar bien la EIB estan satisfechos. Y si alicado a medias los papas estan frustrados porque no hay resultados.

Matriz N° 58: Percepción de los directores de las I.E. y especialistas de EIB respecto a los supervisores.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGORIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGORIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores sobre los requerimientos, implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Percepción de los otros actores:	¿Qué cree que piensan los supervisores y coordinadores de la gestión de la EIB?	Que si nos dicen que apliquemos la EBI pero no nos dan herramientas, condiciones para trabajar EBI. Que algunos están convencidos y otros no sé.	Algunos convencidos y otros no.	Ellos están haciendo bien. Fundamentan bien. Tenemos relación con la UGEL, no motivan ni estimulan cuando hay una acción loable, te desmotiva, obstruye la gestión.	Desmotiva, obstruye la gestión de la EIB.
OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS ESPECIALISTA-1	RESPUESTAS ESPECIALISTA-2	RESPUESTAS ESPECIALISTA-3	CATEGORIA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores sobre los requerimientos, implementación y gestión del programa EIB?	Características del programa.	Percepción de los otros actores:	41. ¿Qué cree que piensan los supervisores y coordinadores de la gestión de la EIB?	Hay grandes contradicciones entre ellos, pero la mayoría no está convencido de tener resultados con la EIB.	Una parte está convencido, sino por la falta de dominio un poco tímidos.	Asumen su cargo y creo que se esta impulsando la EIB. sobre todo en bien de los derechos del niño se tiene que aplicar la EIB. Y los superiores: los de la DREC hay ciertas contradicciones, el director de la DREC manifiesta un fracaso es la cuasa del fracaso, y aquí me han dicho no te metas en la EIB, si me sacan me sacaran..hemos protestado. Esto es una politica nacional. Aquí mismo no estan priorizando la EIB.	Algunos están impulsando la EIB. A otros les falta preparacion. En la DREC hay contradicciones; el director y otros especialistas piensan que la EIB es un fracaso.

Matriz N° 59: Percepción del aprendizaje de sus hijos e hijas – padres y madres de familia.

OBJETIVOS	PREGUNTA CENTRAL	VARIABLE	INDICADOR	PREGUNTA	RESPUESTAS IE CON FYA	CATEGRIA IE CON FYA	RESPUESTAS IE SIN FYA	CATEGRIA IE SIN FYA
3. Identificar las características y percepciones de los actores con respecto al programa de EIB.	¿Cuáles son las percepciones de los actores del Programa EIB?	Percepciones de los actores del programa EIB.	Percepción del aprendizaje de sus hijos en la I.E.	3.-¿Cómo perciben que vuestros hijos están aprendiendo?	<p>Están aprendiendo bien, vemos que están haciendo sus tareas, no sabemos leer, pero nos comunican las profesoras en las reuniones, que están cada vez mejor.</p> <p>No están aprendiendo como debe ser. Les están sacando de sus raíces.</p> <p>Ya está leyendo y como también en las matemáticas ya está aprendiendo a multiplicar.</p> <p>Cuando están mejorando cuando hablan el castellano.</p> <p>Ya está aprendiendo a leer en quechua no puede leer solo en castellano. Cuando no tienen miedo de hablar castellano.</p> <p>No sabemos como todavía no han dada los exámenes, el año pasado si estaban bien.</p> <p>Enseñan mucho en quechua no mas eso no esta bien, pues cuando van a ir a otros sitios van a sufrir como nosotros.</p> <p>Si fuera en castellano estaría muy bien.</p> <p>Mis hijos aprenden igual en castellano y en quechua también, pero en quechua bambalea un poquito, tampoco hace bien su tarea en quechua.</p> <p>Si ya está aprendiendo, a leer a escribir, y lee en las dos idiomas, no sabría opinar si la enseñanza en quechua o castellano es mejor , pues nosotros no comprendemos bien pues no tenemos estudio completos, pero mi hijo está bien con las dos idiomas.</p> <p>En algunos casos varia su aprendizaje; digamos en quechua está aprendiendo bien y cuando cambia a castellano hay ya también dificultad así esta, ya también cambia a castellano está haciendo bien cuando cambia en quechua y también dificultad.</p> <p>Cada uno tienen su opinión no todos están de acuerdo como yo, los demás quieren que se aprenda mas el castellano, pero para mi si es bueno aprender castellano correcto y quechua también, cuando vamos a otros sitios mas se habla el castellano, en todas las instituciones y si nosotros solo aprendemos el quechua no mas nos quedamos eso no es bueno.</p>	<p>La mayoría de padres se da cuenta cuando leen en castellano y no tienen miedo de hablar y leer en público.</p> <p>Otros se dan cuenta que sus hijos aprenden cuando les comunican los profesores.</p> <p>Otros cuando leen y escriben en quechua y castellano, aun sin saber cual es bueno, "no sabría opinar si la enseñanza en quechua o castellano es mejor".</p>	<p>Los años pasados no han aprendido.</p> <p>El año pasado "han pasado por pasar sin saber", este año sufren.</p> <p>Han trabajado por trabajar estan copiando de la pizarra, y luego les da la tarea, "no les hacia hablar nada, ahora a la letra están haciendo hablar."</p> <p>Cuando hacen sus tareas. Cuando leen.</p>	<p>La mayoría se dan cuenta cuando leen "ahora a la letra están haciendo hablar."</p> <p>Otros se dan cuenta cuando hacen sus tareas.</p> <p>Otros se dan cuenta que no aprenden cuando copian por copiar de la pizarra, sin hacer hablar a las letras.</p>