



X ENCUESTRO NACIONAL DE REGIONES

“Concertando prioridades regionales 2015-2018 en el marco del Proyecto Educativo Nacional”





ENCUENTRO
NACIONAL
DE REGIONES

“Concertando prioridades
regionales 2015 - 2018
en el marco del Proyecto
Educativo Nacional”



22 y 23
de JUNIO
2015

X Encuentro Nacional de Regiones. Concertando prioridades regionales 2015-2018 en el marco de Proyecto Educativo Nacional

Noviembre 2015

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

Presidente:

Hugo Díaz

Secretaría Ejecutiva(e):

Nanci Torrejón

Comisión de Gestión y Descentralización

Coordinador:

Ángel María Manrique

Miembros:

Paul Neira, Teócrito Pinedo

Equipo técnico encargado de sistematizar la propuesta

Responsable:

Carolina Neyra

Asistentes:

Santiago Kerrigan, Fernando Rivera y Violeta Navarrete

Diseño y diagramación: Judith León

Las actividades que dieron lugar a la construcción del presente documento se realizaron con el apoyo técnico y financiero de la Mesa Interinstitucional de Gestión y Descentralización del CNE.

Se autoriza a citar o reproducir parte o todo el contenido del presente documento, siempre y cuando se mencione la fuente.

I° Edición, Diciembre 2015

Hecho en el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2015-17624

Editado por:

Consejo Nacional de Educación

Av. De la Policía 577, Jesús María (Lima II)

Lima - Perú

Teléfono: 261-4322

www.cne.gob.pe

Impreso por:

Línea & Tecnología Gráfica S.A.C.

Calle Catorce N°451, Urb. La Florida - Rímac

Diciembre 2015

CONTENIDO

I.	Presentación	7
II.	Resumen ejecutivo	10
III.	Antecedentes	13
IV.	Objetivo del X Encuentro Nacional de Regiones	16
V.	Presentación del X Encuentro Nacional de Regiones: Ángel María Manrique, consejero coordinador de la Comisión de Gestión Descentralizada del CNE	18
VI.	Ponencia inaugural: Oscar Sánchez, secretario de la Secretaria de Educación de Bogotá, Colombia	21
VII.	Desarrollo del X Encuentro	26
	A. Gestión y financiamiento de la gestión descentralizada de la educación	27
	I. Panel 1: El gobierno de la educación desde la perspectiva regional	27
	a) Expositor: Alex Ríos, director de la Dirección General de Gestión Descentralizada del Minedu	27
	b) Expositor: José Luis Calle, gerente de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Piura	29
	c) Expositora: Pilar Saavedra, directora de la Dirección Regional de Educación de San Martín	32
	2. Panel 2: Financiamiento y condiciones para la gestión de la política educativa	34
	a) Expositor: Jorge Mesinas, secretario de la Secretaria de Planificación estratégica del Minedu	34
	b) Expositor: Nelson Chui, gobernador del Gobierno Regional de Lima	36
	c) Expositor: Eduardo Ballón, secretario técnico de la Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales.	37
	B. Identificación de acciones, condiciones y propuestas para mejorar la cobertura de la Educación Inicial, conclusión oportuna y resultados de aprendizaje	41
	I. Panel 3: Mejora de la cobertura de Educación Inicial con calidad, equidad e inclusión	41
	a) Expositora: Sandra Cárdenas, directora de la Dirección de Educación Inicial del Minedu	41
	b) Expositora: Cástula Alvarado Chuqui, gerente de la Gerencia de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Amazonas	43
	c) Expositor: Daniel Mogollón G. representante de la Dirección Regional de Educación del Gobierno Regional de Apurímac.	45
	d) Comentarios del Panel: Paúl Martín – representante Unicef Perú	46
	C. Identificación de acciones, condiciones y propuestas para la conclusión oportuna de la educación	50

I. Panel 4: La conclusión oportuna en el Perú	50
a) Expositor: Isy Faingold Vigil director de la Dirección de Educación Secundaria del Minedu	50
b) Expositor: Jorge Luis Choque, gerente de educación de la región Arequipa	52
c) Expositora: Maruja Boggio, representante de la Mesa de Concertación de Lucha Contra la Pobreza (MCLCP)	54
D. Identificación de acciones, condiciones y propuestas para mejorar los resultados de aprendizaje	56
I. Panel 5: Desafíos de los resultados de aprendizaje en el Perú	56
a) Expositora: Elena Burga, directora de la Dirección General de Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural del Minedu	56
b) Expositora: Patricia Luksic, directora de gestión pedagógica de la Dirección Regional de Educación de Cusco	58
c) Expositor: Gideón Bellido, miembro del Consejo Participativo Regional de Educación de Ayacucho	60
VIII. Conclusiones	64
Anexo: Producto de los talleres	68
Taller 1: Cobertura en educación inicial con equidad, calidad e inclusión	68
Taller 2: Conclusión con equidad, calidad e inclusión	72
Taller 3: Aprendizaje con equidad, calidad e inclusión	77



I. PRESENTACIÓN



El Consejo Nacional de Educación (CNE) anualmente convoca a autoridades de los Gobiernos Regionales (GORE), a especialistas en materia social y educativa y a representantes de la sociedad civil a encuentros nacionales con el propósito de generar tanto, reflexiones conjuntas para el fortalecimiento del proceso de descentralización como propuestas para mejorar la calidad de la gestión de la política educativa regional.

Esta décima versión buscó concertar con los gobiernos regionales y sus nuevas autoridades tres prioridades educativas regionales para el período 2015 – 2018 en torno a una propuesta que favorezca la equidad, la calidad y la inclusión educativa en el marco del Proyecto Educativo Nacional (PEN).

El Encuentro Nacional de Regiones se desarrolló a través de cinco paneles y tres talleres; en los paneles se abordó tanto la perspectiva del Gobierno Nacional a través de las Direcciones del Ministerio de Educación (Minedu) como la de los GORE y de manera particular los GORE de San Martín, Piura, Amazonas, Apurímac, Lima Región, Arequipa, Cusco y Ayacucho que expusieron sus experiencias.

El panel 1 hizo referencia al gobierno de la educación desde la perspectiva regional, contó con la participación de Alex Ríos, director de la Dirección General de Gestión Descentralizada del Ministerio de Educación; Pilar Saavedra, directora de la Dirección Regional de Educación (DRE) de San Martín y José Luis Calle, gerente de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Piura; el moderador del panel fue Martín Vegas, consejero del CNE.

El panel 2 trató los problemas de financiamiento y las condiciones para la gestión de la política educativa. Contó con la presencia de Jorge Mesinas, secretario de la Secretaría de Planificación Estratégica del Minedu; Nelson Chui, gobernador regional del Gobierno Regional de Lima y Eduardo Ballón, secretario técnico de la Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales (ANGR); el panel fue moderado por Paúl Neira, consejero del CNE.

El panel 3 abordó la mejora de la cobertura de educación inicial con calidad, equidad e inclusión, y tuvo como expositores a Sandra Cárdenas, directora de la Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación; Cástula Alvarado, gerente de desarrollo social del Gobierno Regional de Amazonas y Daniel Mogollón, representante de la DRE del Gobierno Regional de Apurímac. El comentario para este panel estuvo a cargo de Paúl Martín, representante de UNICEF en Perú; asimismo, el panel fue moderado por Grover Pango, consejero del CNE.

El panel 4 refirió a la conclusión oportuna en el Perú y tuvo como expositores a Isy Faingold Vigil, director de la Dirección de Educación Secundaria del Minedu; Jorge Luis Choque, gerente de Educación del Gobierno Regional de Arequipa; y Maruja Boggio, representante de la MCLCP. El panel fue moderado por Dante Córdova, consejero del CNE.

Finalmente, el panel 5 desarrolló el tema de los desafíos que plantean los resultados de aprendizaje en el Perú. En este panel expusieron Elena Burga, directora de la Dirección General de Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe de Servicios Educativos en el Ámbito Rural del Minedu; Patricia Luksic, directora de gestión pedagógica de la Dirección Regional de Educación del Gobierno Regional de Cusco y Gideón Bellido, miembro del Consejo Participativo Regional de Educación (Copare) de Ayacucho. La moderadora de este panel fue Patricia Arregui, consejera del CNE.

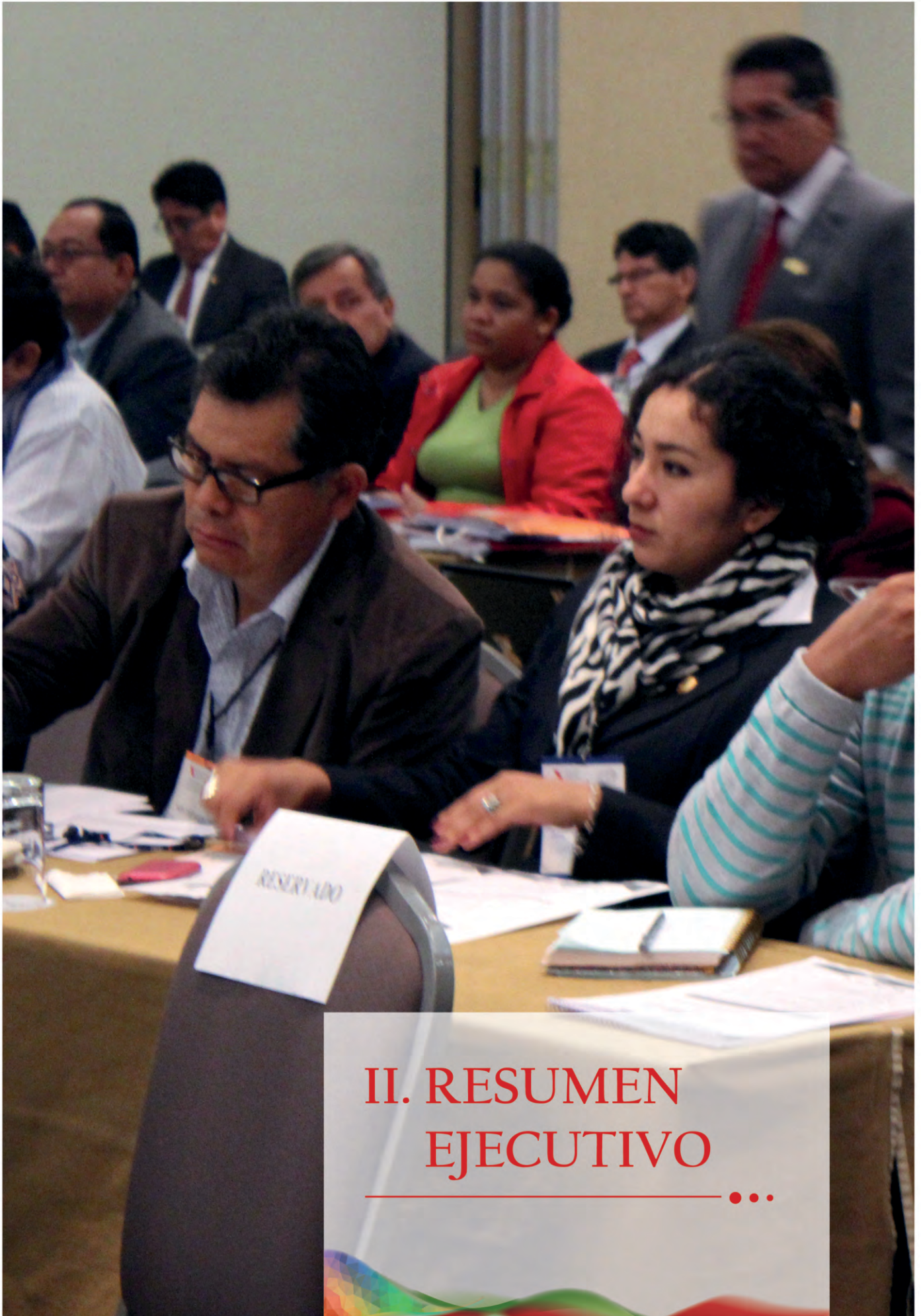
De otro lado, en los talleres participaron 65 representantes regionales divididos en tres grupos; siendo el propósito identificar acciones, condiciones y propuestas, para lo siguiente:

1. Mejorar la cobertura de la Educación Inicial,
2. La conclusión oportuna de la educación; y
3. Mejorar los resultados de aprendizaje.

Talleres: Prioridades en consulta		
1	Cobertura en Educación Inicial con equidad, calidad e inclusión.	El diálogo durante los tres talleres fue en torno a las acciones, condiciones y estrategias de soporte planteados en <i>“Propuestas de prioridades regionales 2015 – 2018 a favor de la calidad, equidad e inclusión educativa, en el marco del PEN</i>
2	Conclusión con equidad, calidad e inclusión.	
3	Aprendizaje con equidad, calidad e inclusión.	

Los grupos de trabajo se organizaron de acuerdo a la región que representan, se les asignó tiempos para reflexionar en torno a preguntas críticas contenidas en los cuadernillos de trabajo, socializando luego las respuestas en plenaria; permitiendo así, identificar acciones y condiciones en común para ampliar la cobertura, lograr la conclusión oportuna y mejorar los aprendizajes.

Grupo	Regiones por grupos
1	Lima Metropolitana, Moquegua, Lima Región, Tacna, Arequipa, Ica, Callao y Madre de Dios.
2	La Libertad, Ucayali, Ancash, Lambayeque, San Martín, Junín, Pasco, Piura y Tumbes.
3	Cusco, Puno, Loreto, Huánuco, Ayacucho, Huancavelica, Cajamarca, Apurímac y Amazonas.



II. RESUMEN EJECUTIVO



En el X Encuentro Nacional de Regiones participaron 26 GORE a través de sus Gerencias Regionales de Desarrollo Social, de sus Direcciones o Gerencias Regionales de Educación, de sus Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) y de sus Consejos Participativos Regionales de Educación (Copare), con el propósito de contribuir al desarrollo de la gestión descentralizada en educación de los diferentes niveles de gobierno. Esto se hace mediante la concertación de prioridades regionales para el período 2015 – 2018 a favor de la equidad, la calidad y la inclusión educativa en el marco del Proyecto Educativo Nacional (PEN).

El desarrollo del X Encuentro se caracterizó por la intervención del Gobierno Nacional y la participación de todos los Gobiernos Regionales –resaltando las exposiciones de las regiones de San Martín, Piura, Amazonas, Apurímac, Lima, Arequipa, Cusco y Ayacucho– para abordar los desafíos de la gestión descentralizada, del manejo de financiamiento y de las condiciones institucionales que favorezcan una mejor implementación de las prioridades propuestas a saber: cobertura de educación inicial con calidad; conclusión oportuna y resultados de aprendizaje de primaria y secundaria. En ese marco, del primer panel, fue interesante conocer las acciones que desarrolla el Minedu a través de su Dirección General de Gestión Descentralizada para fortalecer la relación intergubernamental; delimitar responsabilidades intergubernamentales y exponer los esfuerzos para modernizar y fortalecer la gestión institucional. En este mismo orden de ideas fue importante conocer el Modelo de Gestión del Sistema Educativo Regional de la región Piura y la amplia experiencia en la construcción de una gestión local de la educación en la región San Martín.

Financiamiento y condiciones para la gestión de la política educativa fue el tema del segundo panel. La Secretaría de Planificación Estratégica del Minedu manifestó que para revalorizar la carrera docente se invirtió en la calidad del aprendizaje (incluye acompañamiento y soporte pedagógico), Jornada Escolar Completa (JEC), educación física, inglés e infraestructura educativa. Por su parte, el GORE de Lima Región expresó la necesidad de desarrollar una descentralización fiscal. En esta misma línea, la ANGR recordó ocho fallas de origen del proceso de descentralización al interior de las cuales se debe entender el tema del financiamiento y las condiciones para la gestión de la política educativa. Se señaló que el presupuesto del Minedu tiende a reducirse a menos de la mitad, producto de las transferencias presupuestales entre los niveles de gobierno; se indicó que el 84% se concentra en el pliego del Ministerio y el 10% en el que se destina a regiones; sin embargo, los GORE terminan ejecutando por lo menos el 65% del incremento, de acuerdo con la Ley de Presupuesto 2015; con lo cual es claro que este esquema de centralización genera problemas de efectividad al final del año.

En el tercer panel, dedicado a la mejora de la cobertura de Educación Inicial con calidad, equidad e inclusión, la Dirección de Educación Inicial del Minedu mostró la importancia de la educación como derecho; el GORE Amazonas puso énfasis en su intervención integral para afrontar la pobreza multidimensional; finalmente, el GORE Apurímac resaltó la programación concertada regional de ampliación de cobertura. En ese marco, Unicef Perú comentó la importancia de invertir y de trabajar intersectorialmente en el desarrollo de capacidades durante los primeros años de vida.

En el presupuesto nacional, existe una fuerte concentración en el Programa de Logros de Aprendizaje de estudiantes de la Educación Básica Regular (PELA), restringiendo el margen de acción de los gobiernos regionales para financiar programas locales o regionales. Esta situación plantea la demanda de concluir con las transferencias discrecionales porque convierte a los gobiernos regionales en estrictos ejecutores de decisiones nacionales.

El cuarto panel abordó el tema de la conclusión oportuna en el Perú, la Dirección de Educación Secundaria del Minedu manifestó que la asistencia a las escuelas públicas llega al 81% tendiendo una brecha que vencer de 19%; asimismo, se indicó que la tasa de deserción es crítica en ambos ámbitos: urbano y rural. Ello cuestiona el dilema según el cual hay

que “concentrarse en zonas de mayor población”; por tal razón, se tienen que abordar con la misma intensidad los dos problemas (asistencia y deserción) a la vez, debido a que la secundaria es un nivel educativo históricamente olvidado. Por su parte, el GORE Arequipa afirmó que la finalidad del servicio educativo es formar ciudadanía tal como lo establece la Ley General de Educación, por tanto, la cobertura, conclusión oportuna y calidad de los aprendizajes tienen que ir hacia esa dirección. De otra parte, la Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza (MCLCP), recordó que la conclusión de la educación básica es un derecho ciudadano establecido en la Constitución Política; pero que enfrenta el desafío de la diversidad porque no será posible afrontarlo si no se flexibiliza el sistema y se descentraliza la toma de decisiones. Por estas razones existe la necesidad de realizar una profunda reflexión y elaboración pedagógica. El último panel abordó una serie de desafíos acerca de los resultados de aprendizaje en el Perú; en ese sentido, la Dirección General de Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe de Servicios Educativos del Ámbito Rural del Minedu manifestó que la educación intercultural bilingüe atiende a la población más vulnerable. En ella, las brechas persisten, no solo entre lo rural y urbano; sino sobre todo, la que se distingue entre la población de lengua originaria con la población castellano hablante. En esa línea, el GORE de Cusco, resaltó el accionar de su Proyecto Educativo Regional (PER) con el que afianzan el trabajo por una educación intercultural equitativa y afirmación de la identidad cultural. Y como cierre del panel, el Copare Ayacucho enfatizó que la educación es un derecho y que el Estado está en la obligación de garantizarla.

Finalmente, en relación a los talleres, el trabajo de los representantes por GORE evaluaron los nudos críticos, las acciones que están realizando y las condiciones que deben tener –o a las que se deben enfrentar– para ampliar la cobertura, lograr la conclusión oportuna y mejorar los aprendizajes. Acerca de los nudos críticos, gran parte de los gobiernos regionales manifestaron la falta de articulación interna; la frágil articulación intersectorial y los problemas de asignación presupuestal para formación docente –inicial y en servicio–, infraestructura y equipamiento. De igual manera la diversidad y dispersión cultural, social y geográfica juegan como factores excluyentes de la oferta del servicio educativo.



III. ANTECEDENTES

...

A lo largo del 2014, año electoral a nivel local y regional, el CNE promovió un proceso de análisis en las regiones para evaluar aquello que favoreció o impidió la implementación de las políticas educativas priorizadas del periodo 2011–2014. Este proceso fue paralelo a las acciones de organizaciones de la sociedad civil, lideradas por la MCLCP, en la que concertaban acuerdos de gobernabilidad con los candidatos.

Durante el segundo semestre 2014, se realizaron tres encuentros macrorregionales: en el Sur, Norte y Centro–Oriente; en los que participaron actores del Estado y sociedad civil de los 26 gobiernos regionales, incluyendo Lima Metropolitana. El objetivo de estos encuentros fue identificar prioridades educativas regionales con el fin de articularlas a los Proyectos Educativos Regionales y promover una agenda nacional de políticas educativas en el marco del PEN.

En ese marco, se logró identificar factores específicos que favorecieron e impidieron un mejor desarrollo de las políticas. Cada uno de los encuentros macrorregionales priorizó políticas que reafirmaron las políticas consensuadas de la Agenda Común Nacional Regional 2011–2016, entre ellas, la atención a la primera infancia, formación docente, educación rural, educación intercultural bilingüe, política curricular y gestión descentralizada.

Encuentros Macrorregionales 2014	Regiones participantes	Sede
Sur	Apurímac, Ica, Arequipa, Ayacucho, Cusco, Puno, Tacna, Huancavelica y Moquegua.	Cusco
Norte	Amazonas, Piura, Ancash, Cajamarca, Tumbes, Lambayeque y La Libertad.	Lambayeque
Centro – Oriente	Junín, Huánuco, Loreto, Madre de Dios, Ucayali, Lima Metropolitana, Pasco y Lima Región.	Lima Metropolitana

En ese contexto, el CNE plasmó lo trabajado en dos documentos “*Estrategias y medidas de las políticas de la agenda común nacional – regional 2011–2016*” y “*Propuestas de prioridades regionales 2015–2018*” a favor de la calidad, equidad e inclusión educativa en el marco del PEN.

Del segundo documento, se refleja la matriz de propuesta de prioridades, se incluye cuatro objetivos del PEN, resultados regionales 2015–2018, prioridades educativas regionales y acciones propuestas que marcaron el desarrollo del X Encuentro Nacional de Regiones.

Propósito:

Todos los niños, niñas y adolescentes que viven en condiciones de vulnerabilidad, sea en zona rural o urbana, ingresan, permanecen y concluyen satisfactoriamente su trayectoria escolar con óptimos niveles de aprendizaje.

OBJETIVOS DEL PEN	RESULTADOS REGIONALES 2015 – 2018	PRIORIDADES EDUCATIVAS REGIONALES	ACCIONES PROPUESTAS
OE 1 DEL PEN: oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos.	RESULTADO 1: aumento significativo regional del número de niños y niñas de 3 a 5 años que reciben educación inicial.	Cobertura en Educación Inicial.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñar e implementar una red regional de servicios de atención integral a niños y niñas de 3 a 5 años, que articule la oferta de los sectores del Estado, del sector privado y la sociedad civil. 2. Incrementar la matrícula y asistencia a Educación Inicial con servicios pertinentes y de calidad.
OE 2 DEL PEN: estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad.	RESULTADO 2: aumento significativo regional de los estudiantes que concluyen oportunamente la educación primaria y superan el nivel "en inicio" en comprensión lectora y matemática.	Aprendizajes y conclusión oportuna en primaria	<ol style="list-style-type: none"> 3. Incrementar el acompañamiento pedagógico como estrategia principal para la mejora de los aprendizajes en el aula. 4. Disminuir el porcentaje de repitencia y deserción en primaria. 5. Desarrollar modelos flexibles de atención escolar.
	RESULTADO 3: aumento significativo regional de los estudiantes de 17 a 18 años que concluyen oportunamente la educación secundaria.	Aprendizajes y conclusión oportuna en secundaria	<ol style="list-style-type: none"> 6. Diseñar e implementar modalidades pertinentes y contextualizadas de educación secundaria, con énfasis en zonas rurales no atendidas. 7. Implementar mecanismos para la retención y conclusión oportuna de adolescentes y jóvenes de secundaria, que sean pertinentes a sus características y necesidades.
OE 3 DEL PEN: maestros bien preparados.	Política de soporte: desarrollo docente		
OE 4 DEL PEN: gestión descentralizada.	Política de Soporte: fortalecimiento de la gestión descentralizada.		



Foto: CNE



Foto: CNE

IV. OBJETIVO DEL X ENCUENTRO NACIONAL DE REGIONES

...

Contribuir con el proceso de gestión descentralizada en la educación, posicionando prioridades regionales 2015 – 2018 a favor de la equidad, calidad e inclusión educativa, en el marco del PEN, para mejorar la gestión educativa y las condiciones de aprendizaje de los estudiantes.

El objetivo principal de los talleres fue enriquecer la identificación de acciones y condiciones a tener en cuenta para el logro de la calidad, equidad e inclusión educativa, a partir de los tres resultados propuestos en el documento de prioridades regionales: cobertura en educación inicial, aprendizajes y conclusión oportuna en primaria y secundaria.



Foto: CNE



V. PRESENTACIÓN DEL X ENCUENTRO NACIONAL DE REGIONES

...

Foto: CNE

PRESENTACIÓN DEL X ENCUENTRO NACIONAL DE REGIONES: Ángel María Manrique, consejero coordinador de la Comisión de Gestión Descentralizada del CNE

Para el consejero, esta décima edición se realiza en un contexto nacional positivo para el sistema educativo nacional. Las recientes evaluaciones sobre aprendizaje a escala nacional e internacional muestran al Perú en un escenario favorable; asimismo, los resultados de las evaluaciones censales a escala regional advierten tendencias a la mejora. Otro aspecto favorable fue la implementación de la Ley de Reforma Magisterial para revalorar la labor docente, así como el incremento del presupuesto del sector, lo que permite reconocer el esfuerzo por consolidar políticas de Estado en el tema educativo y lograr procesos irreversibles.

Sin embargo, se reconocen algunos desafíos tales como la construcción de estrategias y mecanismos que permitan implementar una gestión descentralizada del servicio educativo teniendo como centro al estudiante, es decir, como sujeto de derecho independientemente del lugar en el que se encuentre.

Recordó que hace trece años se dio inicio a la reforma descentralista con la finalidad de profundizar la democracia en el Perú y los derechos de sus ciudadanos. Por ello, se implantó los Gobiernos Regionales y la adscripción de las Direcciones Regionales de Educación; posteriormente, se procedió a la transferencia de funciones y, desde cada región, se inició la formulación de los proyectos educativos regionales. Es decir, se dieron importantes iniciativas de reformas institucionales y de elaboración de diversos diseños curriculares regionales. La implementación de modelos de gestión territorial marcó un segundo esfuerzo regional que ha generado procesos virtuosos en cada espacio regional. Puntualizó que el consenso con el que se inició la reforma descentralista actualmente se encuentra debilitado. En los últimos años, se responsabilizó al proceso de descentralización los problemas del Estado; casos de corrupción e ineficientes gestiones de los gobiernos regionales y locales han empañado los múltiples esfuerzos que cada uno de los gobiernos regionales desarrolla en su localidad. Sin embargo, enfatizó que se debe tener presente que aquellos casos responden a problemas estructurales del Estado peruano y no, únicamente a la descentralización y sus limitaciones. Por tanto, corresponde desplegar estrategias con los equipos de trabajo de todos los niveles de gobierno con la finalidad de identificar problemas comunes y plantear soluciones integrales y compartidas, que permitan entender la complejidad del sistema educativo para garantizar el derecho de los niños, jóvenes y adultos.

Manifestó que, a partir del año 2011, el reto mayor dentro del proceso de descentralización es cómo construir las políticas y estrategias que permitan implementar una gestión descentralizada con la finalidad de garantizar un servicio público de calidad.

Al respecto, recordó que hubo importantes esfuerzos en los últimos años como la conformación de la Comisión de Coordinación Intergubernamental del Sector Educación, constituyendo un espacio de diálogo para analizar las políticas educativas entre los gobiernos locales, regionales y el nacional. Expresó que el proceso es complejo y que cada sesión implicó una negociación; reconoció que los consensos adoptados no son los suficientes, sin embargo, constituyen reglas de la democracia; asimismo, se necesita comprometer todos los esfuerzos para que el diálogo se profundice y los acuerdos sean mayoritarios.

Por otra parte, subrayó que se cuenta con una Matriz de Gestión Descentralizada que permite identificar con claridad las responsabilidades de los niveles de gobierno, la cual admite avanzar hacia una etapa siguiente de mayores consensos y desafíos, incluyendo el correspondiente presupuesto para el cumplimiento de la función asignada. Del mismo

modo señaló que se han aprobado los lineamientos de relación intergubernamental con los cuales se institucionalizan los espacios de diálogo entre los diferentes funcionarios nacionales y regionales.

A pesar de lo dicho, el Sr. Manrique reconoció que este avance resulta insuficiente. Los esfuerzos nacionales, regionales y locales aún siguen procesos paralelos; existen iniciativas regionales que no consideran los lineamientos nacionales, asimismo, existen intervenciones nacionales que no consideran las condiciones territoriales; aún falta mejorar la articulación para la formulación e implementación de programas nacionales; y tampoco se logró consolidar las intervenciones intersectoriales a favor de las instituciones educativas. Señaló que muchas veces se aprecia el sentir de estar compitiendo entre equipos de trabajo cuando en la práctica, este esfuerzo es de un solo equipo.

Con todo, el Perú cuenta con un sistema de gestión descentralizada en el sector educación, por lo que se tienen que construir estrategias que permitan, por ejemplo, identificar y desarrollar las responsabilidades que comprende la rectoría del Ministerio de Educación. Esto no implica un comportamiento punitivo o supervisor, sino más bien, debe entenderse como responsable de la formulación de la política pública que permita plantear objetivos; establecer estándares para la prestación del servicio según las particularidades regionales; identificar metas nacionales con los esfuerzos regionales; asignar el presupuesto requerido para las intervenciones; formular estrategias diferenciadas considerando las particularidades regionales y supervisar gestiones subnacionales.

Manifestó que la complejidad del proceso se expresa, por ejemplo, al inicio del año escolar; se reportó que a mediados del mes de abril del presente año, en varias localidades del país, sobre todo aquellas ubicadas en la sierra y selva, las circunstancias climatológicas retrasaron el inicio de clases. Estos fenómenos naturales se repiten anualmente y aún no se puede elaborar un calendario escolar de acuerdo con las condiciones del territorio. Consideró que no sólo es responsabilidad de un nivel de gobierno, sino, implica la construcción de una estrategia para modificar procedimientos administrativos nacionales y regionales con el fin de viabilizar un calendario escolar que garantice el derecho de los estudiantes y evitar así la pérdida o retraso de clases por factores climáticos.

De otro lado, señaló que existen UGEL que cumplen funciones por inercia, que no articulan o coordinan con su Dirección o Gerencia Regional o que no conocen a plenitud su territorio y las condiciones físicas, culturales, sociales y económicas de las familias. Debido a estas carencias, dificultan en formular políticas regionales que atiendan estas particularidades. Además, remarcó que existe un divorcio, por un lado, entre las gerencias de Desarrollo Social y las de Infraestructura y por otro, entre las Oficinas de Formulación de Proyectos de Inversión, las Direcciones Regionales y las UGEL; suma a ello, que existen autoridades locales y regionales que creen que todo depende del Minedu. Por ello, el consejero expresó la responsabilidad de fortalecer la institucionalidad del gobierno regional, el liderazgo de las autoridades y el trabajo planificado en todas las dependencias regionales.

De otra parte, reveló que existen instituciones educativas que carecen de condiciones físicas mínimas para prestar el servicio y/o que están muy lejanas haciendo que los niños tomen mucho tiempo para desplazarse entre escuela y hogar; asimismo, existen docentes que no tienen acompañamiento pedagógico y reciben a funcionarios de UGEL de manera esporádica. Además, gran parte de los estudiantes, no cuentan con intervenciones de alimentación y salud en su institución educativa; fundamentalmente, por estas razones los estudiantes no finalizan la primaria y/o secundaria, incorporándose tempranamente a una actividad laboral.

Manifestó que se obtuvo un importante logro en el incremento del presupuesto nacional para el sector y que constituye un hito importante para la atención de las necesidades nacionales; sin embargo, si esos recursos no son implementados bajo una estrategia de gestión descentralizada, no se logrará que los logros obtenidos hasta la fecha sean sostenibles en el tiempo.

Finalmente, expresó la importancia de llegar a acuerdos sobre condiciones políticas y estrategias básicas que deben de cumplir los niveles educativos de inicial, primaria y secundaria, ello implica la necesidad del trabajo articulado entre los gobiernos regionales, locales y el nacional.



VI. PONENCIA
INAUGURAL

...

PONENCIA INAUGURAL: OSCAR SÁNCHEZ, SECRETARIO DE LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ, COLOMBIA

“EL GOBIERNO DE LA EDUCACIÓN EN UNA GESTIÓN DESCENTRALIZADA”

La ponencia abordó el análisis de la educación y la descentralización de Colombia desde una perspectiva casuística. El expositor señaló que Colombia tiene un 4,4% de gasto público del PIB y Bogotá alcanza el 6,5%. Se empezó a entender las heterogeneidades, diversidades y desigualdades del proceso de descentralización, cuentan con un sistema segregado y heterogéneo.

Destinan 29 billones de pesos (11 mil millones de dólares), con un recaudo de 17 millones de pesos del Sistema General de Participaciones (SGP); 7 millones los ejecuta el gobierno nacional y 5, constituyen un aporte de entidades territoriales que recaudan a través de impuestos. Asimismo, las entidades que brindan el servicio de educación son las Secretarías de Educación, las que están certificadas y reciben recursos del SGP; ellas son 95, constituidas por 32 departamentos y 63 municipalidades.

Manifestó que en Bogotá existen 13 000 instituciones educativas (IIEE), que operan en 43 000 sedes, tienen un rector y la jornada en cada sede tiene un coordinador o líder pedagógico. Cuentan con 320 000 docentes regidos por los Estatutos Docentes. Expresó que el 58% de estudiantes están en IIEE operadas por el distrito de Bogotá; el restante 42% se distribuye de la siguiente manera:

- 4% están en IIEE públicas operadas por privados, llamados “concesionados”,
- 6% en IIEE pagadas por el Estado,
- 7% en colegios privados pobres pagados por los padres,
- 20% de familias de clase media popular pagadas por los padres,
- Y un 5% de estudiantes de clase media alta pagados por los padres.

Además, expresó que hay 35 000 docentes que dependen del distrito en 710 sedes, 361 IIEE distritales, más 23 IIEE en concesión, con un presupuesto de 3,1 billones de pesos (USD 1200 millones), 1,3 billones SGP (USD 500 millones) y 1,8 billones de recursos propios (USD 700 millones) correspondiente al 2015.

Afirmó que existen niveles socioeconómicos, densidades poblacionales y déficit de infraestructura que representan inequidades dentro de la misma ciudad; por ejemplo, existen zonas en las que hay más cupos que niños y otras, en las que hay más niños que cupos, lo que representa enormes desafíos. Mencionó además que los 20 mejores colegios privados tienen mejor desempeño en matemática que los mejores colegios públicos y, los peores resultados en colegios privados son superiores a los públicos.

Mencionó que apuestan mucho más por la autonomía, pese a que otros defiendan la recentralización. En ese sentido, la Ley 715 recortó el componente fiscal de la descentralización, obligando a asumir el costo fiscal de ella, pero otras municipalidades detuvieron este recorte. Dicha ley es tecnocrática pues establece una relación de gasto, cobertura y asignación por niño. En materia curricular, se les indicó a las escuelas que fueran autónomas, pero además, que desarrollen nueve áreas del currículo con una perspectiva integral, con un preescolar de tres grados y una media especializada. Sin embargo, en la práctica se recortaron recursos para la formación integral, se profundizó el modelo de media jornada, se eliminó el preescolar de tres grados, se permitió el preescolar de un grado; y financiando el SGP

se recortaron los recursos para la educación de media especializada. La Ley 715 recortó a las entidades territoriales y Bogotá continuó con recursos propios.

En su exposición el Sr. Sánchez indicó que Colombia cuenta con cinco normas legales esenciales: La Constitución de 1991; Ley General de Educación de 1994; Ley 715 del 2001 y dos Estatutos Docentes.

Existe una plana de docentes financiada por la SGP que está centralizada a escala nacional; sin embargo, la instancia de gobierno que quiera crear plazas docentes con recursos propios lo puede hacer con un conjunto de limitaciones, por la rigidez del sistema de remuneración y asignación de docentes y directivos docentes.

Actualmente el tema docente no es responsabilidad del gobierno nacional ni de los entes territoriales sino, de los jueces, quienes han generado una jurisprudencia compleja para el sistema laboral administrativo de los docentes, donde sus derechos laborales se vienen consolidando, además con dos estatutos docentes como posiciones políticas encontradas.

Las reivindicaciones que el magisterio tenía en el antiguo estatuto, pero que los docentes del nuevo estatuto perdieron, han sido reconquistadas de manera parcial y desordenada a través de litigios. Por ejemplo; 73 docentes que cometen actos de acoso sexual y deben ser trasladados de inmediato; no se puede realizar acciones porque en un año se reintegrarían y con todos los costos que ello representa.

Respecto a la descentralización, la norma dice que las entidades territoriales certificadas tienen la responsabilidad de dirigir, planificar y prestar el servicio educativo en los niveles y en distintas modalidades, en condiciones de equidad, eficiencia y calidad. Además, deben administrar las instituciones educativas, el personal docente y administrativo de los planteles educativos sujetos a la planta de cargos adoptada. Asimismo, administrar los recursos financieros provenientes del SGP, destinados a la prestación de los servicios educativos a cargo del Estado, pero en realidad la entidad territorial administra poco porque el 90% se destina al pago de maestros.

Otra función de las entidades territoriales consiste en ejercer inspección, vigilancia y supervisión de la educación en su jurisdicción, pero el sistema educativo está atado a la estructura superior de la carrera docente, no habiendo un control de la política pública.

Una última función consiste en prestar asistencia técnica y administrativa a las IIEE pero los entes territoriales no cuentan con tiempo suficiente para ello debido a que el nivel nacional está centrado en pedirles que cubran con la política nacional las IIEE, sobre todo en términos de restricciones y controles. Bogotá ofrece asistencia técnica en el marco de sus políticas a través de la Secretaría de Educación de manera concertada y dentro del margen de autonomía que tienen los rectores.

Expresó que parte de la descentralización en Colombia se evidencia a través de Instituto Colombiano para la Educación (ICFES)¹, que evalúa los logros académicos en matemática, lenguaje, ciencias e inglés. El nivel central controla los territorios en la medida que estos, solo viven de los recursos transferidos y tienen un ejercicio de control estricto. De esta manera, al nivel central le queda muy poco para invertir después de haber hecho la distribución de la SGP, y recurrentemente, los pocos fondos que restan son invertidos en el acceso, apoyo a planes de infraestructura y de alimentación escolar parciales. Así, la nación emula avances de grandes ciudades y colabora o compite con ellas según las circunstancias políticas.

Las 95 secretarías certificadas disponen de recursos propios para liderar procesos sociales, por ejemplo para la construcción de consensos sobre la importancia de la educación en el territorio y para la participación del sector privado, sociedad civil, con bases en la comunidad educativa, padres de familia y estudiantes.

Las secretarías pueden tener iniciativa curricular concertada con las IIEE, pero es necesario precisar que las IIEE tienen autonomía curricular y sin embargo, en la práctica, muchas veces dependen de la capacidad. Esta situación puede incidir en factores de calidad como la formación docente, dotaciones de tecnologías, acompañamiento en políticas de

¹ El expositor Oscar Sánchez durante su ponencia mencionó Instituto Nacional de Evaluación al Instituto Colombiano para la Educación – ICFES.

acceso y permanencia, infraestructura, alimentación, transporte. Por otra parte, lo que no pueden hacer es trasladar o evaluar al personal, definir su remuneración y definir criterios de inspección y vigilancia.

Señaló además que si la Secretaría de Educación no es certificada, como sucede con los más de mil municipios, entonces no tienen recursos propios ni responsabilidades de gestión. Los colegios podrían tener un Proyecto Educativo Institucional (PEI) con el cual deberían involucrar a la comunidad, recurrentemente no lo hacen. El rector administra el presupuesto del Fondo de Servicios Educativos, pero está bajo un régimen especial de contratación pública que solo alcanza para el mantenimiento de la infraestructura y algunas actividades pedagógicas especiales. Las IIEE no tienen control sobre el talento humano; la Municipalidad de Bogotá duplicó ese presupuesto.

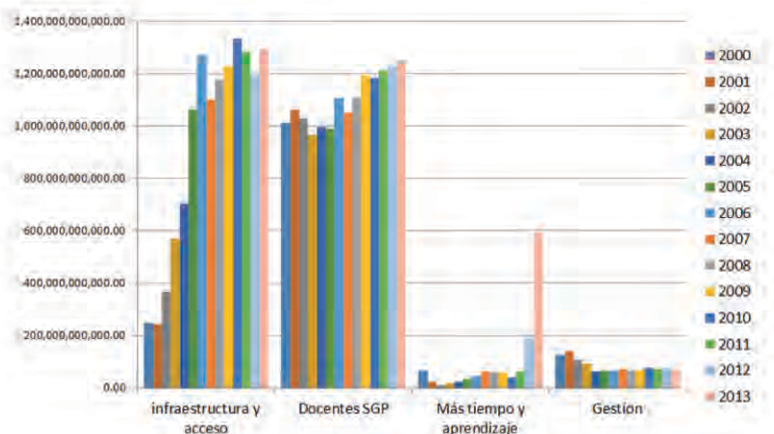
Descentralización en Bogotá

Bogotá se divide en 20 alcaldías locales; los alcaldes son funcionarios de la Secretaría de Gobierno y dependen del nivel central; cuentan con una Junta Administradora Local y tienen una asignación presupuestal. Asimismo, existen Direcciones Locales de Educación designadas por el Secretario de Educación de Bogotá. Se delega a las alcaldías la inspección y vigilancia, y la gestión operativa del proceso de matrícula; pero evidencian excesiva heterogeneidad territorial porque, por ejemplo algunas localidades tienen dos colegios y otras, setenta colegios; algunas localidades tienen 100 mil estudiantes y otras, 800 estudiantes.

La ciudad cuenta con 361 colegios que deciden la implementación de políticas educativas. Por ejemplo, implementan el Plan Sectorial de Educación de Bogotá, entendido como la política educativa de la ciudad de Bogotá que la Secretaría de Educación puso en manos de los colegios cuyo financiamiento es corre a cuenta de los recursos del distrito. Cuando ingresan a un colegio, piden al rector que acoja la política educativa, ello origina un proceso de negociación sumamente complejo en el que la IIEE tiene poder de veto o puede ser selectiva. En Bogotá, se duplicaron los recursos, se cuentan con rectores más empoderados, existe una relación dinámica entre el colegio y las familias, a quienes eventualmente se les delega algunas tareas administrativas. Pese al contexto, se evidencia un proceso de crecimiento de la autonomía.

Enfatizó que el punto esencial de Bogotá es saber cómo introducir una propuesta curricular con enfoque en la mejora de los aprendizajes; por un lado, establecidos en la Ley General de Educación (asignaturas de matemática, español, ciencias naturales, ciencias sociales e inglés), y por otro lado, atender la formación ética, estética, el bienestar físico y emocional de los estudiantes. Para ello, la mayor inversión de Bogotá, se destina a: aprendizaje integral para el buen vivir; excelencia académica; capacidad de análisis; capacidades ciudadanas; sensibilidad estética; y bienestar corporal y emocional. Buscando así pasar de la garantía básica del derecho (cobertura como inclusión) a la idea del derecho con calidad, relevando la importancia del aprendizaje y desarrollo de los seres humanos.

“...pasar de la garantía básica del derecho a la idea del derecho con calidad, relevando la importancia del aprendizaje y desarrollo de los seres humanos.”



Manifestó que una oportunidad para desarrollar lo expresado es a través de la jornada escolar completa, estableciendo una ampliación curricular y pedagógica orientada a la innovación, teniendo la ciudad y el contexto como posibilidades de aprendizaje. Expresó que la educación media tiene seis áreas de profundización: ciencias económicas y administrativas, biología, química, arte y diseño, ciencias de la salud, humanidades y lengua. Estas áreas están vinculadas con universidades en la que los estudiantes pueden obtener créditos académicos y convalidar una vez que egresan del Bachillerato.

Considera que la formación docente es un tema crítico, porque mientras todo el país financia a 2 o 3 mil docentes para hacer estudios de postgrado; Bogotá tiene 6500 docentes haciendo maestrías en temas centrados a la investigación en aula. Anteriormente, financiaban a 1000 maestros con programas poco exigentes; ahora financian a docentes que tienen mayor excelencia con apoyo de redes internacionales de investigación como la Universidad de Columbia, Harvard, Chile y Sao Paulo.

Acerca de la inclusión, se cuestiona cómo lograr que los estudiantes con desigualdades étnicas, con problemas de aprendizaje y con condiciones especiales puedan gozar de condiciones pedagógicas con talento humano y contar con una dotación apropiada de materiales para una efectiva inclusión a una sociedad que los reconozca respetando sus diferencias.



Asimismo, señaló que en Colombia, el programa Educación para la Ciudadanía y la Convivencia, es clave, porque una sociedad que no logra construir capacidades democráticas no podrá tener una descentralización. Señaló que uno de los temas fundamentales es el trabajo en la formación ciudadana de los jóvenes considerando tres pilares básicos: desarrollo del liderazgo, transformación curricular de la convivencia para manejar las relaciones de poder dentro de la escuela y respuesta integral de orientación escolar.

Finalmente, remarcó que en Colombia el acceso, la calidad, la evaluación de programas, la gestión operativa de personal (sin autonomía para docentes, excepto crear cargos docentes temporales) y una autonomía académica en las IIEE es descentralizada pero, carecen de capacidad de conducción. La centralización se aprecia en la nominación, remuneración a docentes y en los criterios para contratar la educación privada con recursos públicos.



Foto: CNE



Foto: CNE

VII. DESARROLLO DEL X ENCUENTRO



A. Gestión y financiamiento de la gestión descentralizada de la educación

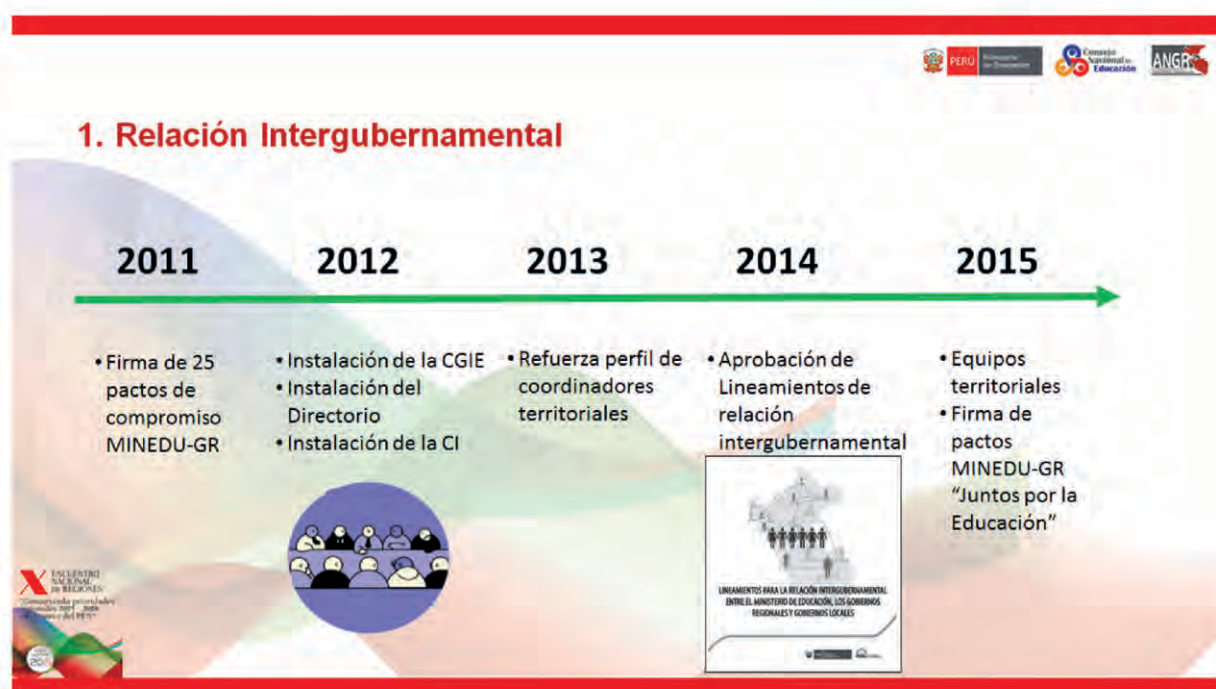
1. Panel I: El gobierno de la educación desde la perspectiva regional.

Moderador: Martín Vegas, consejero del CNE.

a) Expositor: Alex Ríos, director de la Dirección General de Gestión Descentralizada del Minedu

Comenzó señalando que la gestión descentralizada desarrolla tres aspectos que son: relación intergubernamental; responsabilidades intergubernamentales y modernización o fortalecimiento de la gestión institucional. En ese sentido, afirmó que la relación intergubernamental parte de la premisa que debe surgir a partir de un encuentro, como este, con los gobiernos regionales y locales; y no, de una normativa. Es por ello que en el 2011, la alta dirección del Minedu decidió visitar a los GORE y firmar Pactos de Compromiso para alinear y articular todas las políticas sectoriales. Siguiendo esta iniciativa, el 2012 se instaló la Comisión de Gestión Intergubernamental como espacio de encuentro con los GORE con la finalidad de debatir la implementación de políticas en cada región. Mencionó también que se instaló el Directorio, como espacio de encuentro con los gerentes de desarrollo social y directores o gerentes de educación, para discutir políticas de alcance nacional, recoger la percepción de las mismas, analizar los temas de presupuesto, política y responsabilidades según los niveles de gobierno. Asimismo, señaló que la comisión estuvo conformada por la alta dirección del Minedu, la ANGR, la Asociación de Municipalidades del Perú (AMPE) y la Red de Municipalidades Rurales del Perú (Remurpe).

Junto con estos espacios gubernamentales se creó por región, la instancia del coordinador territorial como experto del Minedu, quien se convirtió en el referente que busca dar solución a problemas inmediatos; hoy en día, se tiene un coordinador territorial por región.



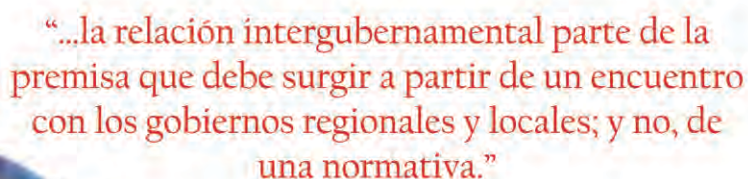
Toda esta experiencia se formalizó en el 2014 cuando se aprobó el documento de Lineamientos para la relación intergubernamental entre el Minedu, los GORE y los gobiernos locales (GL).

Con las nuevas autoridades regionales se renovó los compromisos bajo el nombre de “*Juntos por la Educación*”. El actual ministro y viceministro visitaron las regiones y establecieron en el marco de los cuatro pilares, los principales compromisos de las regiones.

Por otro lado, afirmó que tener competencias compartidas obliga a definir lo que cada nivel de gobierno tiene que hacer; por ello se construyó la Matriz de Gestión Descentralizada, la que permite precisar los principales procesos y roles de cada nivel de gobierno y la posición de la institución educativa. En ese sentido, se aprobaron las matrices de gestión de materiales y de gestión docente, las que se encuentran en etapa de implementación; estas matrices permiten que las áreas del Minedu sepan las responsabilidades de los GORE, GL y cuales corresponden estrictamente al Ministerio.

Señaló también que para que la gestión descentralizada se refleje en el servicio educativo, en marzo 2015, el Minedu empezó un proceso de reestructuración, de modo que actualmente cuenta con una dirección dedicada a mejorar la gestión entre las DRE y UGEL. Para ello, se comenzó con el fortalecimiento institucional de las UGEL en los cinco procesos de la matriz: materiales educativos en las IIEE; docentes en las IIEE; monitoreo a la infraestructura escolar y mantenimiento preventivo; acompañamiento pedagógico; y atención de trámites (entendida en la mejora de atención brindada por la UGEL a directores y docentes, con consideraciones de calidad de tiempo, eficacia y calidez). Estos cinco procesos convergen en ser las condiciones mínimas que la escuela debe contar para brindar el servicio educativo. El Minedu comprende el fortalecimiento institucional de las DRE y UGEL bajo tres premisas: primero, claridad de las reglas; segundo, funciones de la UGEL, entendida en qué es lo que tienen que hacer las UGEL; y por último, la función del Minedu, qué es lo que tiene que hacer el propio ministerio. Por ejemplo, a través de los censos escolares se aprecia que existía la tendencia de los GORE de crear UGEL sin garantizar la provisión de servicios; por ello, la responsabilidad de crear las UGEL recae ahora en el Ministerio, considerando estándares y principios claros en base a la necesidad de la sociedad.

Continuando con el tema UGEL, se identificó que no existe proporción en la cantidad de IIEE que gestionan, hay las que atienden a 50 IIEE como las que atienden a más de 1500. Las UGEL son instancias operativas y ejecutoras que administran toda una provincia; bajo ese criterio, el Minedu decidió que todas las UGEL tienen que asumir las mismas funciones o actividades, cuando lo que debió hacer es implementar políticas diferenciadas considerando las características locales, posicionando así la variable “territorio”. El expositor agregó que se cuenta con una tipología que apunta a caracterizar a la UGEL en base a la capacidad y territorio donde realiza su gestión. Posicionar el territorio está en relación con la tipología, asumir desafíos como distancia entre IIEE, nivel de ruralidad, número de IIEE unidocentes, etc.



“...la relación intergubernamental parte de la premisa que debe surgir a partir de un encuentro con los gobiernos regionales y locales; y no, de una normativa.”

Otro tema abordado en el marco del fortalecimiento institucional, fue el de la mejora de las condiciones de operación, tanto en la organización como en la infraestructura. Sobre el primero, uno de los esfuerzos fue la experiencia de la región Arequipa, donde la Dirección regional de educación pasó a ser Gerencia; pero no tuvo continuidad, no significando mayor reforma. Recalcó que las regiones abanderadas en este proceso y que muestran continuidad son Piura y San Martín.

El expositor Ríos también hizo referencia al tema del incremento de personal y a la capacitación de la masa crítica de las DRE y UGEL. Por ello indicó que ningún tipo de reforma funcionará como se espera si es que no se labora con tra-

bajadores que operan, entienden, comprenden y dinamizan los procesos. Cabe mencionar que pese a las exigencias, no se cuenta con un perfil de funcionario, el cual es necesario.

Con la ley de Reforma Magisterial, asuntos tales como la meritocracia se aplicarán a las UGEL (directores, especialistas y acompañantes pedagógicos). Pese a que las DRE y UGEL tienen énfasis administrativo, toda la cadena pedagógica ingresará a los márgenes de la Ley, asegurando así personas idóneas, con salarios acordes al puesto y con estabilidad laboral; para el personal administrativo se aplicará lo que establece SERVIR. La preocupación del Minedu es incrementar la capacidad operativa de las DRE y UGEL, a ello responde la razón de evaluar el incremento de personal en ellas.

Acerca de la formación de directivos y especialistas, el Minedu considera importante porque el personal debe estar capacitado y formado, teniendo en cuenta que solo recibieron talleres y no, especializaciones de alta gerencia. Se destaca la formación de directores especialmente aquellos que ingresan a la Ley de Reforma Magisterial.

En base a las experiencias de Piura y San Martín, expresó que se puede mostrar avances en la DRE de Lima Metropolitana y sus UGEL. Se plantea una propuesta de organización diferente a la mirada de gestión institucional y pedagógica; por ello la DRE focaliza entre sus principales funciones la de supervisar a las UGEL, cuenta con una dirección que brinda asistencia técnica y fortalecer la gestión de las mismas.

“...ningún tipo de reforma funcionará como se espera si es que no se labora con trabajadores que operan, entienden, comprenden y dinamizan los procesos.”

Finalmente, el expositor concluyó con algunas reflexiones como la importancia del posicionamiento de la variable “territorio”; la continuidad de la política intergubernamental y cómo los GORE podrían mejorar sus relaciones intergubernamentales con los GL. Asimismo, afirmó que la reorganización no debe partir estrictamente del Minedu, sino de las DRE y UGEL; y que se necesita compromiso político, técnico y presupuestal, así como continuar con el aprendizaje de ejercer rectoría.

b) Expositor: José Luis Calle, gerente de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Piura.

La ponencia comenzó dando a conocer la situación de la región Piura, hacia fines del 2013, luego de un proceso de participación, se cuenta con el Modelo de Gestión del Sistema Educativo Regional, aprobado por Ordenanza Regional, el que constituye un instrumento de reforma institucional y organizacional del sistema educativo regional. El Modelo plantea cuatro procesos transversales a las instancias de gestión:

- Gobernabilidad escolar,
- Gestión de la oferta del servicio,
- Gestión del currículo,
- Y gestión articulada entre escuela, familia y comunidad.
-

Recalca que no solo se considera los tres tipos de procesos de gestión del sistema educativo (pedagógico, institucional y administrativo), sino, que pone en diálogo los cuatro procesos mencionados.

Mencionó que el enfoque del modelo garantiza que todo el sistema educativo se movilice en función de la IIEE, para ello se recogió la experiencia de redes educativas rurales y el trabajo con los GL construido por los alcaldes y la sociedad civil. Comentó además que durante el proceso de diálogo y debate sobre la puesta en marcha del modelo, se generó resistencias, dado que se trata de una reforma, puede entenderse como una reestructuración; sin embargo, el

proceso dio frutos, porque fue producto de los propios actores regionales, en base a sus experiencias y necesidades. El Minedu acompañó el proceso, el gráfico da cuenta del mismo:



“...el enfoque del modelo garantiza que todo el sistema educativo se movilice en función de la IIEE, para ello se recogió la experiencia de redes educativas rurales y el trabajo con los gobiernos locales...”

La DRE y las UGEL de Piura tienen un nuevo reglamento de organización y funciones vinculado al mapa de procesos, también tienen dos direcciones de línea, una de educación básica regular y otra de educación superior técnico productivo. La dirección de gestión institucional ahora es parte de la unidad orgánica de asesoría llamada Oficina de Desarrollo Organizacional e Institucional.

El Reglamento de Organizaciones y Funciones (ROF) está en proceso de implementación; se tiene al Copare como órgano consultivo que articula el sistema educativo e incorpora a los directores de UGEL y DRE.

El señor Calle remarcó que un tema importante del proceso fue la gestión intergubernamental local de las políticas educativas; creando así la Unidad Técnica Operativa en las UGEL con la finalidad de estar cerca a las IIEE y el Núcleo Distrital de Gestión Educativa como brazo técnico de la UGEL. Actualmente, 14 distritos cuentan con los núcleos, se espera que al final del año se instalen más de 20. Se construyó una matriz de diálogo y articulación, aun de manera limitada porque existen temas que se discuten de manera separada.

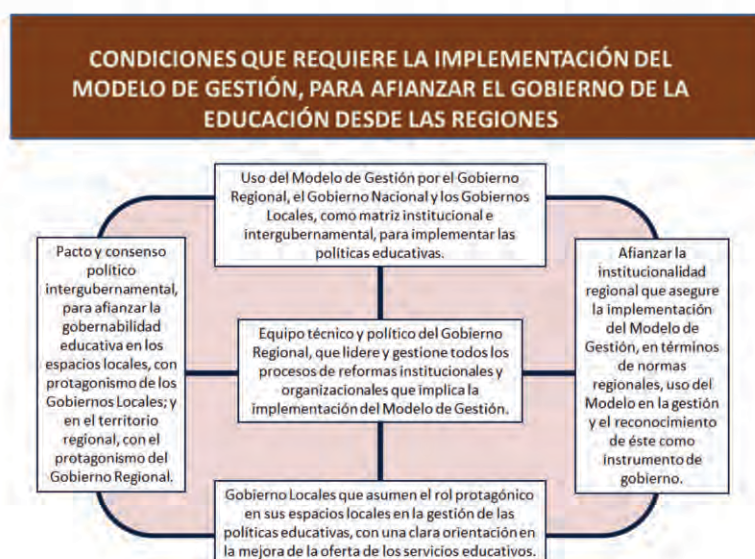
Toda la experiencia contribuye en la mejora de servicios a las IIEE, concerniente a gestión del personal directivo, contratación docente, licencias laborales, distribución de material educativo, acompañamiento como soporte pedagógico, etc.

“...creando así la Unidad Técnica Operativa en las UGEL con la finalidad de estar cerca a las IIEE y el Núcleo Distrital de Gestión Educativa como brazo técnico de la UGEL.”

El enfoque del modelo es institucional y en ello, presentan cuatro dificultades:

1. Relación intergubernamental sesgada hacia las inversiones, dado que no se orientan a la gestión del servicio.
2. Persistencia de parte del Minedu de considerar a los GORE como implementadores de políticas.
3. De parte de las instancias regionales, resistencia en dejar de asumir algunas funciones relacionadas a la toma de decisiones como control de acceso a los recursos; distribución de recursos tangibles y no tangibles; uso del tiempo; distribución del presupuesto en las unidades ejecutoras y no ejecutoras.
4. Limitado liderazgo político y gerencial en el GORE e impulsar el diálogo con las municipalidades, gobiernos locales y gobierno nacional.

Se señaló como desafío que la primera condición es que el proceso de reforma pase por un pacto político social consensuado; segundo, la actuación de los municipios, del GORE y el Minedu debieran estar bajo la matriz, tendiendo así carácter regional; asimismo, señaló la necesidad de contar con un equipo técnico-político que lidere el proceso tanto en el ámbito político, gerencial, burocrático, que plantee diferentes reformas que se traduzcan en normas, programas y proyectos. Sumado a ello, que los gobiernos locales asuman el rol de gestión de políticas a escala local; para luego afianzar la institucionalidad del modelo como instrumento de gestión y con legitimidad política.



Finalmente manifestó que la reforma del Estado avanza con el proceso de descentralización, a pesar de haber la tendencia de no comprender todo el proceso como tal y que la articulación intergubernamental debe ser parte del proceso político; con la intención de que los GORE y GL no pueden seguir siendo tratados como usuarios de las políticas, programas o de la información; sino, ser considerados como agentes activos del proceso en sí.

Consideró que la importancia de empoderarse como equipo político gerencial para consolidar las reformas y la actuación y postura del Minedu, favorecerán el contexto haciendo su propio proceso de descentralización.

c) Expositora: Pilar Saavedra, directora de la Dirección Regional de Educación de San Martín.

La expositora inició su ponencia indicando que tiene las mismas inquietudes y perspectiva sobre cómo debe concebirse el proceso de descentralización y que debe considerar la premisa de que cada región tiene sus propias peculiaridades.

Recordó que tienen 15 años trabajando en el proceso, el mismo que intenta cuajarse para la construcción de una gestión local de la educación, que dé cuenta de cómo articular actores, voluntades y sobre todo, decisiones políticas para acercar el servicio al estudiante. Recomendó que todo proceso debe partir de la demanda del servicio desde el territorio que reclama oportunidad y calidad, y que se deben crear condiciones para que quienes toman las decisiones asuman esas características.

Exhortó asumir compromisos con el proceso de cambio desde una organización uniformizada y descentralizada enfocada en lo administrativo a un nuevo diseño con estructura organizacional y cultura asentada en procesos, que busque articular actores y gestione resultados con criterios, avocada en la mejora de los aprendizajes.

Dio a conocer que desde el 2005 a través del proyecto de educación en áreas rurales se trabajó el Proyecto Educativo Regional, la misma que fue una experiencia pionera porque se trabajó con herramientas de gestión en prospectiva y de manera articulada con el PEN. Permitió diseñar cinco políticas entre las que destacan la gestión educativa eficiente, participativa y descentralizada, y un modelo de gestión participativo y concertado.

En ese sentido, comentó que se inició un proceso movilizador de evaluación del PER para actualizar diagnósticos y plantear prioridades para los próximos 15 años. Actualmente en la DRE se cuenta con una propuesta de gestión institucional, por ello existe la Dirección de Operaciones que organiza todos los procedimientos administrativos o de soporte, apostando así por una gestión pedagógica de actores hacia las instituciones educativas.

El modelo operativo trabajó la gestión local de la educación a través de la Red de Instituciones Educativas en 11 distritos; se identificó la demanda social de cada IIEE, la dirección fue asumida por el alcalde, quien liberado de las horas de clase puede tomar decisiones en el Consejo Participativo. Los planes anuales de trabajo y los planes de red se estructuran en ese marco; y a nivel de la gestión local, diseñan planes articulados los que pueden ser materia de agenda política.

La UGEL cuenta con un mapa de procesos por medio del cual se puede responder a las demandas de las IIEE. El Comité de Gestión Local de Desarrollo Social (CGLDS) permite tener una mirada articulada de las demandas; constituye un espacio en el que el alcalde lidera la toma de decisiones respecto a temas de salud, alimentación, seguridad ciudadana, etc.; es el espacio de concertación.



Actualmente se tienen 11 distritos en 10 provincias, entre las que destacan los distritos de Pajarillo (Mariscal Cáceres) y Cuñumbuqui (Lamas), en ellas el modelo funcionó y tuvo un efecto dominó en los otros distritos. Además, para la gestión local de educación, se cuenta con dos soportes importantes: el Minedu que brinda asistencia técnica y Pro-Descentralización que desarrolla capacidades en cada una de las UGEL, Copare y gobiernos locales. Con ellos se avanzó en el manejo de herramientas de gestión, desarrollo de empoderamiento de los alcaldes, funcionamiento de los Comités de Gestión Local de Desarrollo Social y Copale.

Acerca de las dificultades, la ponente mencionó la alta rotación de personal; la rigidez del marco normativo que, muchas veces, entorpece iniciativas de innovación; carencia de espacios de análisis en las IIEE y la limitación de no poder calendarizar el año escolar. Sobre las condiciones que se requieren para avanzar en la propuesta, se indican las de orden político, las relacionadas al desarrollo del territorio, de la institucionalidad, de las instituciones educativas y de las UGEL.

La señora Saavedra, considera que un proceso de descentralización debe contar con reglas y rutas claras para definir roles que toca asumir en el espacio territorial. Se debe pensar en una lógica territorial absolutamente compartida, que analice la atención de las UGEL en relación al número y características de las niñas y niños de las IIEE.

Señaló que la reflexión que convertirá en política regional es el enfoque de cuencas, la misma que demanda mayor desafío porque rompe el criterio de organización tradicional territorial que constituye la base de la administración política.

Mencionó que la región San Martín tiene alta ruralidad y dispersión, por ello los modelos educativos en marcha operan en determinadas realidades; sin embargo, se necesitan espacios para proponer sus propios modelos como: mixtura de alternancia para evitar dispersión y atención a la zona rural para que niños y adolescentes logren concluir la secundaria.

“El Comité de Gestión Local de Desarrollo Social permite tener una mirada articulada de las demandas; constituye un espacio en el que el alcalde lidera la toma de decisiones respecto a temas de salud, alimentación, seguridad ciudadana...es el espacio de concertación.”

Este es un nuevo desafío que implica diferentes arreglos institucionales en el GORE y GL; generando nuevos espacios organizacionales a través de mancomunidades; teniendo como agenda el desarrollo social y educativo; obligando a pensar en modelos que asocien e integren distritos, familias y comunidad. Se requerirá que el gobierno nacional oriente su mirada a lo que ocurre en las regiones, las mismas que no son implementadores de políticas, sino que cuentan con condiciones y capacidades para realizar su propio desarrollo.



2. Panel 2: Financiamiento y condiciones para la gestión de la política educativa.

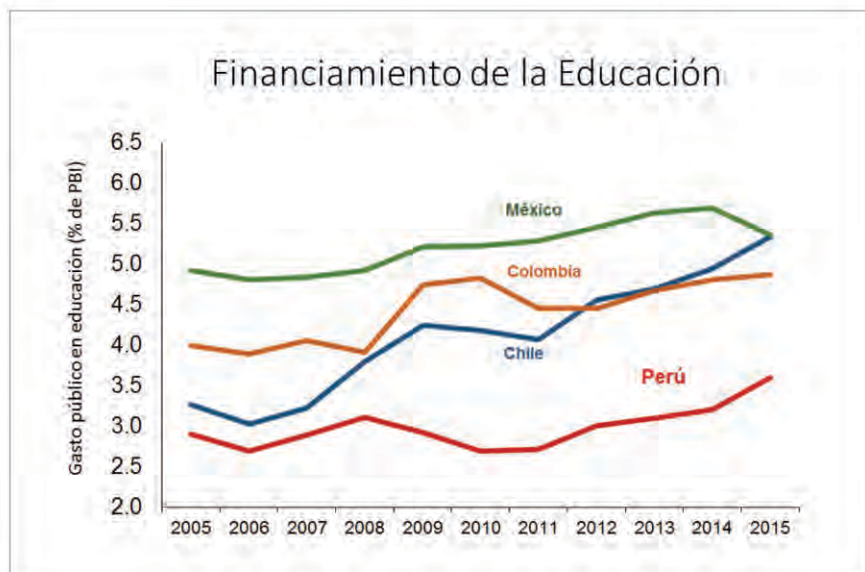
Moderador: Paúl Neira, consejero del CNE

a) Expositor: Jorge Mesinas, secretario de la Secretaria de Planificación estratégica del Minedu.

Comenzó su exposición, constatando que desde hace varios años la educación peruana atraviesa una crítica situación. Ejemplos como el salario docente, actualmente es un tercio de lo que fue hace cuarenta años; la infraestructura educativa; los logros de aprendizaje, en comunicación solo 44% de alumnos tienen nivel satisfactorio, 10 puntos porcentuales más que el año pasado, en matemática, solo uno de cuatro tienen un nivel satisfactorio; y en gestión institucional, en las escuelas no existe un trabajador administrativo.

Señaló que si se podría considerar referentes de financiamiento de la educación, estos serían Chile y México, que están como últimos países de la OCDE; el Perú está relegado con 3,5%.

Se tuvo avances en el presupuesto público 2015 devolviéndole la prioridad al sector educación, ello se reflejó en un incremento de 4 mil millones de soles; para el 2016, el presupuesto será de 4%. Este financiamiento abarcó a todos los niveles de gobierno, 41% a los GORE, 40% al Minedu y 3% a los GL. Existen 3 mil millones de soles colocados en el Minedu, pero son destinados a los GORE en calidad de transferencias presupuestales; al final del año se tiene 57%.



Afirmó que el Minedu invierte en tres líneas de acción:

- Revaloración de la carrera docente, que tendrá una transferencia de S/. 1 328 millones a los GORE;
- Calidad del aprendizaje incluyendo acompañamiento pedagógico, soporte pedagógico, jornada escolar completa, educación física e inglés por S/. 714 millones
- Infraestructura educativa con más de S/. 1 000 millones.

Acerca de la calidad de aprendizajes, se financian también cuatro líneas: cobertura de educación inicial con S/. 182 millones; acompañamiento pedagógico y soporte pedagógico con S/. 158 millones; jornada escolar completa e inglés, ambas vinculadas, con S/. 261 millones y el Plan Nacional de Deporte Escolar con S/. 79 millones.

Expresó que las intervenciones pedagógicas se financian de manera condicionada; se está transfiriendo S/. 230 millones a los GORE condicionadamente, es decir, contra el cumplimiento de ciertas metas vinculadas con la mejora de la calidad del servicio, lo que se llama los Compromisos de Desempeño, que está en su segundo año de implementa-



Jorge Mesinas, secretario de la Secretaría de Planificación estratégica del Minedu

Foto: CNE

ción, es un típico mecanismo de incentivos. Esas metas están vinculadas con la contratación oportuna de docentes o con la llegada oportuna de los materiales educativos a las escuelas. Antes de la implementación de este mecanismo, el porcentaje de contratación oportuna de docentes era de 35%, ahora ascendió a 85%.

Sobre la inversión en docentes, se destinó un tercio de las asignaciones adicionales y ya se transfirió S/. 465 millones para pagos por asignaciones temporales, por ubicación de la IE, por ruralidad, asignación especial, bilingüe, por compensación por tiempo de servicio, luto y sepelio. Indudablemente si se tiene una jornada escolar completa en secundaria se tiene que pagar por las horas adicionales que significan S/. 96 millones. Así pues, se mejoró las condiciones de los docentes contratados, por la reubicación de docentes y la asignación de recursos a las escuelas que lograron mejoras en los aprendizajes de sus alumnos.

Respecto al desafío por ejecutar más y con mejor calidad el presupuesto en un contexto complejo, la expositora expresó que las capacidades de ejecución son limitadas para el Minedu y de los GORE por presiones del mercado al responder a nuevas intervenciones. Será difícil que se consiga nuevos acompañantes pedagógicos, disponer de docentes de inglés y de educación física.

Un desafío muy específico es la mejora de salarios para los docentes, es un tema que el expositora considera de viabilidad fiscal, pero que tiene reticencias por el “efecto espejo” que ocasiona. Si no se aumenta los sueldos, ¿Cómo se puede revalorizar la carrera docente? Pese a ello, se pueden ofrecer mejoras de corto plazo con asignaciones y/o bonificaciones; esto a manera de proceso en bien de la revalorización de la carrera docente.

Los gobiernos locales participan en la transferencia para infraestructura financiando más de 120 expedientes técnicos y 350 obras. Asimismo, dio a conocer que hubo una despreocupación histórica por el mantenimiento de la infraestructura. Por ello, se creó el Pronied, programa que otorga mayores recursos para el mantenimiento preventivo a cargo de los directores. Se generó nuevas rutas financieras como las alianzas público privadas (APP) y las Obras por Impuestos, siendo la dificultad el déficit de oferta de proveedor de infraestructura.

En términos de logros de aprendizaje, se tiene como problema de escala la complejidad de los procesos, porque hace que el servicio educativo no alcance oportunamente a las escuelas. Frente a ello se asignó recursos como los compromisos de desempeño con metas y resultados (monitoreo de IIEE con rendición de cuentas).

Sus reflexiones finales refirieron a que el sector educación es el que, en el 2015, recibió mayores recursos; se espera que en el 2016 alcance el 4% del PBI. Sin embargo, esta priorización exige resultados; pero en educación, mostrar resultados a corto plazo es complejo. A corto plazo se tiene la ejecución de los recursos del 2015, el que invoca a compromisos de ejecución de manera eficiente, asumidos principalmente por el Minedu y los GORE, quienes son directos responsables de brindar el servicio educativo de manera oportuna. El desafío para el 2016, año de cambio de gobierno, constituye la sostenibilidad de todas las intervenciones generadas, el reto es cómo convencer que estas intervenciones no son de carácter político; sino, son políticas de estado.


b) Expositor: Nelson Chui, gobernador del Gobierno Regional de Lima.

Comenzó su exposición señalando que la ANGR orienta todos los esfuerzos para que la descentralización fiscal se consolide y contribuya así, a estar mucho más cerca de la población y de los educandos. Destacó las experiencias de las regiones de Piura y San Martín; y mencionó que desde hace varios años en Lima Región se trabaja bajo el Enfoque de Cuencas para los aspectos económicos y de riego, recientemente se está involucrando a los sectores educación y salud.

Asimismo, consideró que el desarrollo del país debe ser con enfoque integral; no solo en el aspecto educativo, de vivienda o salud, sino, integrar a todos los actores, incluyendo al empresariado. Por ello relevó las acciones de la región San Martín que trabajan bajo el enfoque de cuencas y la región Piura fomentando la relación e interacción con los gobiernos locales.

Señaló que durante su gestión, interactuó con los gobiernos locales y llegó a reunirse con el 75% de alcaldes. Las reuniones se ejecutan por cuencas, sea en el pueblo más cercano o intermedio, asisten los alcaldes y abordan todos los temas o problemas de agenda: educativos, sociales, agrícolas, productivos; intentan hacer un trabajo integral. El gobernador expresó que del 2014 al 2015, el presupuesto asignado a educación vinculado a inversiones se redujo notablemente; prácticamente redujeron 63%.

Recordó que la pobreza en las provincias de Lima Región, ubicadas principalmente en zonas altoandinas, está al nivel de las provincias más pobres del Perú. Solo 4% cuentan proyectos, 10% en el 2014 y 11% en el 2013, perjudica que se carezca de un enfoque equitativo para la distribución de recursos.


GOBIERNO REGIONAL DE LIMA

DESAGREGADO PRESUPUESTAL GOBIERNO REGIONAL DE LIMA (ACTIVIDADES Y PROYECTOS).- SECTOR EDUCACION

PRESUPUESTO DEL SECTOR EDUCACION ASIGNADO AL GOBIERNO REGIONAL DE LIMA DURANTE EL PERIODO
2013-2015
ACTIVIDADES Y PROYECTOS

GENERICA	PIM 2013	%	PIM 2014	%	PIM 2015	%
ACTIVIDADES	348,326,321	89	394,843,737	90 ↑	378,641,199	96 ↑
PROYECTOS	42,482,661	11	41,975,509	10 ↓	14,640,592	4 ↓
TOTAL	390,808,982	100	436,819,246	100	393,281,791	100



Nelson Chui, Gobernador del Gobierno Regional de Lima

Foto: CNE

El decreto de urgencia emitido para dar mantenimiento a las escuelas favoreció solo a Lima Metropolitana, el gobernador exige que incluyan a su región y reducir así la brecha.

Mencionó que tienen 80% de IIEE que carecen de saneamiento físico legal, incrementando así su presupuesto en la instalación de aulas prefabricadas. Demandó que las regiones deberían contar con un presupuesto en relación a sus necesidades; y que la asignación para el mantenimiento no solo debe cubrir los gastos rutinarios; sino, aquellos que implican el cambio de sistemas de agua, desagüe, implementación de centros de cómputo e inversión en seguridad.

c) Expositor: Eduardo Ballón, secretario técnico de la Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales.

Inició su exposición recordando ocho fallas de origen del proceso de descentralización, al interior de las cuales se debe entender el tema del financiamiento y las condiciones para la gestión de la política educativa:

1. La yuxtaposición de tres diseños organizativos: los antiguos Consejos Transitorios de Administración Regional (CTAR); la transferencia de las Direcciones Regionales que mantienen una vinculación con el sector nacional, y el marco normativo de la descentralización.
2. Sistemas administrativos restrictivos, donde 6 de los 11 sistemas que tiene el Estado peruano, dependen del Ministerio de Economía y Finanzas.
3. Un sistema de acreditación inoperante que en sentido estricto nunca funcionó.
4. Transferencia acelerada de funciones. A la fecha, se transfirió el 92,8%; sin embargo, son funciones sin recursos, al extremo que incluso el Estado no cuenta con un costeo elemental de la entrega de servicios a la población.
5. Presupuesto público con asignación inercial de recursos. A 13 años de iniciada la descentralización, pone en curiosa situación, porque si se analiza el presupuesto per cápita por región, se verá que las regiones que tienen menos población en condición de pobreza, son más competitivas y tienen mayor presencia del Estado. Es el denominado



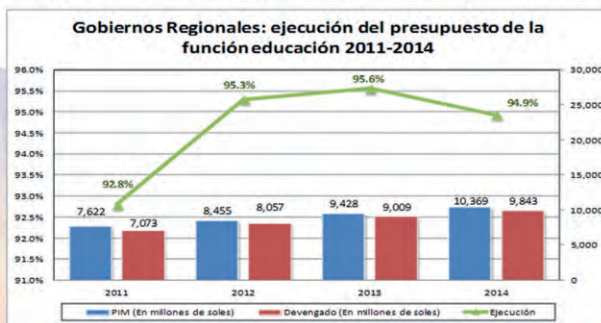
Foto: CNE

Eduardo Ballón, secretario técnico de la Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales.

Índice de Densidad del Estado, estas regiones tienen mayores recursos que las regiones más pobres con menor presencia del Estado y menor competitividad. Casos precisos Moquegua, Madre de Dios y Cajamarca.

6. Un sistema de empleo público congelado, con deficiencias y desconectado. Basta señalar que en esa lógica de concursos que realizan todos los sectores para llevar funcionarios y ocupen cargos de coordinación, de enlace, de monitoreo y de asistencia técnica en los territorios, el promedio de remuneración es de 2,7 veces mayor que la remuneración del director regional.
7. Ministerios sin verdadera autonomía ni articulación.
8. Por último, una herencia de corrupción y débil representatividad, que no son hijas de la descentralización, sino de la historia del país.

Asignación del presupuesto educativo por nivel de gobierno



- Los Gobiernos Regionales han demostrado tener un alto nivel de ejecución presupuestal
- 2015: Incremento histórico en el presupuesto educativo pero altamente centralizado: 4,125 millones de soles
- El 84% del incremento se concentra en pliego MINEDU, y 10% en los GR
- Sin embargo, los GR ejecutarán al menos el 65% del incremento en el pliego del MINEDU (Ley de presupuesto 2015).

Nivel de Gobierno	PIA			
	2012	2013	2014	2015
GOBIERNO NACIONAL	52%	52%	51%	58%
GOBIERNOS REGIONALES	42%	43%	45%	39%
GOBIERNOS LOCALES	7%	4%	3%	3%
Total miles de millones	15,2	16,8	18,2	22,3



Manifestó que en los últimos años se afianza una lógica de centralización del presupuesto, donde los recursos del gobierno nacional entre el 2008 y 2015 se incrementó en 97,7% y un presupuesto que creció 67,9%. Como es claro, las regiones y municipalidades están por debajo del promedio nacional.

Reconoció que el incremento de recursos, producto del crecimiento económico de que vivió el país y tomando un indicador de avance los logros de aprendizajes, se tiene que en comprensión lectora, entre el 2007 y 2014 hubo un crecimiento sostenido en el nivel “satisfactorio” y reducción importante de resultados en el nivel “en inicio”, sobre todo, en los últimos tres años. Y comparando estos logros de aprendizaje del 2013 y 2014 entre las regiones, se tienen mejoras pese a que los resultados aún son heterogéneos.

Estos resultados de aprendizaje demuestran la importancia de la gestión regional; es claro que a lo largo de los años, acumulan gran cantidad de experiencias de éxito en materia educativa, pese a las limitaciones de recurso e inestabilidad. Se resaltan gestiones como la del acompañamiento pedagógico y tecnologías en Moquegua; el modelo de gestión territorial en San Martín; el modelo de gestión educativa con gobiernos locales en Piura; el plan Comunicación y Matemática (CYMA) en Amazonas; la educación ambiental en Ucayali; las tecnologías educativas en Moquegua y Lima; las aulas interactivas en Tacna y el acompañamiento pedagógico de secundaria en Puno.

AVANCES: Algunas experiencias de éxito en la gestión educativa regional

- Acompañamiento pedagógico en Moquegua
- Modelo de gestión territorial en San Martín
- Modelo de gestión educativa con gobiernos locales en Piura
- Plan CYMA en Amazonas
- Educación ambiental en Ucayali
- Tecnologías educativas en Moquegua y Lima
- Aulas interactivas en Tacna
- Acompañamiento pedagógico en secundaria en Puno

Afirmó que en este difícil escenario a lo largo de estos años, más allá de sus limitaciones de competencias, capacidades y recursos, desde las regiones se evidencia un crecimiento consciente sobre la importancia de sus responsabilidades, posibilidades y la necesidad de sus aportes. Consideró que es un avance innegable, como lo es el proceso para definir una matriz de gestión descentralizada que sirva para ordenar las responsabilidades de todos los niveles de gobierno para la entrega del servicio educativo.

Seguido a ello, abordó algunos problemas de mayor inversión y los desafíos que implican, asimismo, observó la ejecución de la inversión educativa por niveles de gobierno los que muestran algunas diferencias. Durante el transcurso del año, el presupuesto de inversión de los gobiernos subnacionales tiende a duplicarse. Se tiene el salto del Presupuesto Institucional de Apertura (PIA) al Presupuesto Institucional Modificado (PIM); mientras el presupuesto del Ministerio tiende a reducirse a menos de la mitad producto de las transferencias presupuestales entre niveles de gobierno, es claro que el nivel de avance de los gobiernos subnacionales terminó, como resultado de ese procedimiento, estando siempre por debajo del Minedu en términos porcentuales. Sin embargo, la ejecución de los gobiernos descentralizados es la que fue más significativa. Invoca subrayar, en esa lógica, que ese incremento de recursos de inversión no tuvo el incremento necesario en los recursos del gasto corriente.

Si se mira la asignación del presupuesto educativo por nivel de gobierno, es evidente que los gobiernos regionales demostraron un alto nivel de ejecución presupuestal; pero es necesario tener claro que el nivel de ejecución o cantidad de gasto no es sinónimo de calidad de gasto.

El 2015 se incrementó el presupuesto educativo, sin embargo aún es centralizado; el 84% se concentra en el pliego del Minedu y el 10% se destinó a regiones. Pese a ello, los GORE terminan ejecutando no menos del 65% del incremento de acuerdo a la Ley de Presupuesto 2015

Se aprecia que hubo incremento histórico y que existen compromisos a futuro; pero es claro que el incremento con el esquema de centralización originará problemas de efectividad. Suma a ello, la concentración del presupuesto en un área del sistema educativo: el PELA; que en el nivel nacional concentra el 60% y en regiones, el 82,7%.

Esta situación restringe aún más, el mínimo margen de acción de los GORE para dar sostenibilidad a los proyectos que realizan y financiar nuevos programas regionales; además de no poder atender otras prioridades en el presupuesto como educación básica especial, educación superior pedagógica y técnica.



Ejecución de la inversión educativa por niveles de gobierno (millones de soles)

Pliego	2013				2014			
	PIA	PIM	DEVENGADO	AVANCE %	PIA	PIM	DEVENGADO	AVANCE %
MINISTERIO DE EDUCACIÓN	1,537.00	589.00	441.00	75,0%	1,463.00	420.00	414.00	98,6%
GOBIERNOS REGIONALES	677.00	1,523.00	1,144.00	75,1%	662.00	1,467.00	1,022.00	69,7%
GOBIERNOS LOCALES	692.00	2,680.00	1,872.00	69,9%	593.00	2,406.00	1,799.00	74,8%

- El presupuesto de inversiones de los gobiernos subnacionales tiende a duplicarse en el transcurso de un año.
- El presupuesto de inversiones del Minedu tiende a reducirse a menos de la mitad, producto de las transferencias presupuestales entre niveles de gobierno
- Aunque el nivel de avance de los gobiernos subnacionales está muy por debajo del Minedu, en términos absolutos han ejecutado **hasta 4 veces más**.

Por ello manifestó que es importante, plantear condiciones de gestión en el marco de diálogo que el Minedu, la ANGR y la Remurpe reconocen: la desaceleración de las inversiones, el año electoral 2016, la caída de precios de los minerales, reducción del canon minero y regalías; es un escenario en el que será brindar sostenibilidad a las políticas regionales las que dependen significativamente de sus recursos de inversión.

Finalmente, reiteró que un primer paso relacionado a la descentralización fiscal es que se concluya con las transferencias discrecionales, porque esta lógica convierte a los GORE en estrictos ejecutores de decisiones nacionales, en "tramitadores de obras". Por tanto recordó que, en vista a la inexistencia de correlación de fuerzas entre sectores y regiones, los GORE buscan tener avances en temas que dependen del sector y regiones como: la necesidad de alineamiento del presupuesto en términos de calidad, equidad y descentralización; y la necesidad de avanzar y financiar el sistema educativo con pertinencia territorial.

Sobre el primer tema, se trata de priorizar programas y proyectos orientados al cierre de brechas, definición clara de funciones y responsabilidad de cada nivel de gobierno en programas y proyectos nacionales buscando afirmar el carácter descentralizado y la sinergia efectiva, financiar el fortalecimiento institucional de instancias de gestión, asimismo, financiar prioridades de los GORE con recursos provenientes de los incentivos.

En relación al segundo tema concerniente a la pertinencia territorial, manifestó que es indispensable subrayar, fortalecer y sostener la centralidad de la escuela como unidad de planificación y programa presupuestal del servicio. Una programación presupuestal a partir del planeamiento territorial de mediano plazo en base a las necesidades educativas, con miras a superar el esquema institucional; asegurando así, la participación de los GL y actores sociales. Asimismo, fortaleciendo las unidades de planeamiento de los GORE, DRE y UGEL en el manejo de políticas educativas, en el acceso oportuno a sistemas de información, en el desarrollo de herramientas de costeo que respondan a la diversidad territorial y que aporten a la distribución equilibrada del presupuesto y den respuesta a la Matriz de Gestión Descentralizada, fortaleciendo así, los roles de rectoría, de implementación y articulación en cada nivel de gobierno.

B. Identificación de acciones, condiciones y propuestas para mejorar la cobertura de la Educación Inicial, conclusión oportuna y resultados de aprendizaje.

1. Panel 3: Mejora de la cobertura de Educación Inicial con calidad, equidad e inclusión.

Moderador: Grover Pango, consejero del CNE

a) Expositora: Sandra Cárdenas, directora de la Dirección de Educación Inicial del Minedu.

Comenzó su ponencia mencionando que la educación inicial es un derecho establecido en la Constitución Política del Perú porque define el desarrollo integral del ser humano. En 1972, en la Ley de Educación se designa por primera vez el nombre de “educación inicial”, en remplazo a la denominaba “educación preescolar” y desde ahí, constituye el primer nivel del sistema educativo. Fue ratificada en la Ley General de Educación y también, se halla en el Marco de la Convención de los Derechos del Niño.

En ese sentido, consideró que la práctica pedagógica responde a un enfoque de derechos en educación Inicial centrado en la atención a niños y niñas y promover el movimiento, juego, disfrute, libre exploración, indagación y descubrimiento del contexto; siendo estos los ejes fundamentales de desarrollo y aprendizaje en esa etapa. Asimismo, reiteró la importancia de la organización de espacios educativos para favorecer el desarrollo de experiencias pedagógicas significativas para niñas y niños; de igual modo, vincular el tema de gestión de servicios educativos, es decir en dirección a lograr la gestión de aprendizajes.

Expuso algunas cifras como el incremento de la tasa neta de asistencia desde el 2011 al 2014, de 72,6% a 81,3% a escala nacional; desagregando este dato, da cuenta que la asistencia de la población rural femenina tuvo un incremento de 17% y a población de lengua indígena, de 18,4%. Sobre el indicador de pobreza se tiene 12,7% de población en pobreza y 13% en extrema pobreza.



La brecha de asistencia entre áreas urbanas y rurales disminuye cada año, y uno de los objetivos trazados por el gobierno se va logrando. Así, en los últimos cuatro años se observa una importante reducción de 15,9% a 5,3%. De esta manera la asistencia en el ámbito rural está cada vez más cerca del urbano.

Brecha: Diferencia entre la asistencia urbana y rural
Fuente: Encuesta Nacional de Hogares, 2011-2014

La expositora manifestó que para alcanzar esas cifras, se asignó presupuesto para mejorar la infraestructura educativa y fortalecer las capacidades pedagógicas de los docentes. Por ello, entre el 2012 y 2015, hubo 16 403 plazas para un total de 8 413 nuevos servicios educativos, referidos a IIEE que ampliaron el nivel. Esto implicó un trabajo articulado para atender geográficamente la pertinencia de los servicios educativos escolarizados (instituciones educativas iniciales – IEI) y no escolarizados (Programa No Escolarizado de Educación Inicial – Pronoei); también se cuenta con algunos centros convertidos de Pronoei a IEI. Sobre esto último, mencionó que urge la conversión de más centros no escolarizados a IEI, porque estos ya no cubren las necesidades educativas; el contexto geográfico que antes fue rural, ahora, producto del crecimiento poblacional y otros factores, es mucho más urbano. Por lo tanto, de esta manera se intenta atender la pertinencia del servicio educativo considerando el espacio geográfico, atendiendo las necesidades del niño y su familia en sociedad.

En relación a la infraestructura educativa, hubo avances importantes en base a proyectos de inversión pública (PIP); actualmente, tienen 274 PIP en formulación, 367 en evaluación y 1891 declarados como viables, los que de manera práctica se traducen en nuevas aulas, en nuevos y renovados servicios educativos. Se rescata que es un trabajo articulado entre el nivel local, regional y nacional.

Señaló que en relación al fortalecimiento de capacidades pedagógicas, se tuvo a 6375 docentes que participaron en el Programa de Actualización de Didáctica.

Acerca de la educación inicial en zonas de lengua indígena, conocen las brechas y necesidades que reportan. Se empezó el primer Programa de Formación Inicial en Educación Intercultural Bilingüe con un total del 200 participantes; de ellos, 100 provienen de Loreto, Iquitos y Yurimaguas y son de lengua Quichua y Shagui; y los otros 100 son de Amazonas, de lenguas Awajun y Huambi. Asimismo, se tuvo el programa de segunda especialidad en Educación Inicial para docentes de primaria, atendiendo en la primera promoción a 800 participantes de las regiones de Cajamarca, La Libertad y Piura.

Sobre la atención de poblaciones de zonas rurales dispersas, comentó que en un primer momento, está en validación un modelo de atención que incorpora componentes de trabajo con las familias, considerándolas como agentes activos importante durante la infancia. Son comunidades de 18 niños de 3 a 5 años atendidos por una docente coordinadora cuyo rol es la capacitación y formación de agentes comunales, promotoras y familias; sobre las funciones de la promotora, en ella recae la responsabilidad del refuerzo de los aprendizajes. Esta experiencia piloto se encuentra en las regiones de Huánuco, Ayacucho, Apurímac, Cusco y Amazonas.

Para la validación tanto de este piloto y de la conversión del Pronoei, se generaron condiciones para mejorar la calidad; entre ellas, fue la asignación de recursos para la movilidad de las docentes coordinadoras y hacer posible la realización de visitas en el hogar. Asimismo, se incrementó relativamente los salarios o “propinas” de las promotoras comunitarias en zonas rurales (Monto actual S/. 551.00); también se logró generar recursos para mejorar el acondicionamiento de aquellos Pronoei que tienen un local comunal; y por último, se cuentan con 6 851 promotores que serán capacitados en la mejora de atención e implementación para dotar de útiles escolares y de aseo a niños de 3 a 5 años de los quintiles de pobreza 1 y 2.

Señaló que cuentan con un padrón que registra el total de Pronoei de los ciclos I y II, por ello la docente coordinadora y promotora logran vincular la información del servicio. Esta acción tuvo respuesta positiva en los GORE porque daba cuenta del cumplimiento de los compromisos; significó que se tenía acceso a una información fidedigna permitiendo hacer un trabajo de planificación acertada. Por ejemplo, señaló que cuando se incrementó la propina de las promotoras del área rural, más no, del área urbana, se necesitó sincerar la data, saber la cantidad de niños atendidos y la ubicación de servicio; se permitió ordenar la oferta y demanda de servicio educativo.

Estos esfuerzos por la mejora de la calidad educativa en los servicios no escolarizados, implica que cerca de 2500 IEI (ex Pronoei) atienden a 1200 niños de comunidades en las que por primera vez existe un servicio educativo de educación inicial.

Pese a lo logrado hasta el momento, comentó que existe un 20,1% de niños de lengua indígena que están fuera del sistema educativo; 22,5% de niños son de zona rural y 30,1% niños en zonas de pobreza y pobreza extrema. Para cubrir estas brechas, manifestó que se debe asegurar nuevas plazas docentes y de directivos que fortalezcan capacidades de gestión pedagógica; asimismo, mejorar la infraestructura y fomentar la creación de nuevas instalaciones



en zonas donde no las haya; implementar programas para el logro de aprendizajes, mejorar las condiciones físicas de las aulas con material pedagógico pertinente, y por último, fortalecer el rol educador de la familia y comunidad.

b) Expositora: Cástula Alvarado Chuqui, gerente de la Gerencia de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Amazonas.

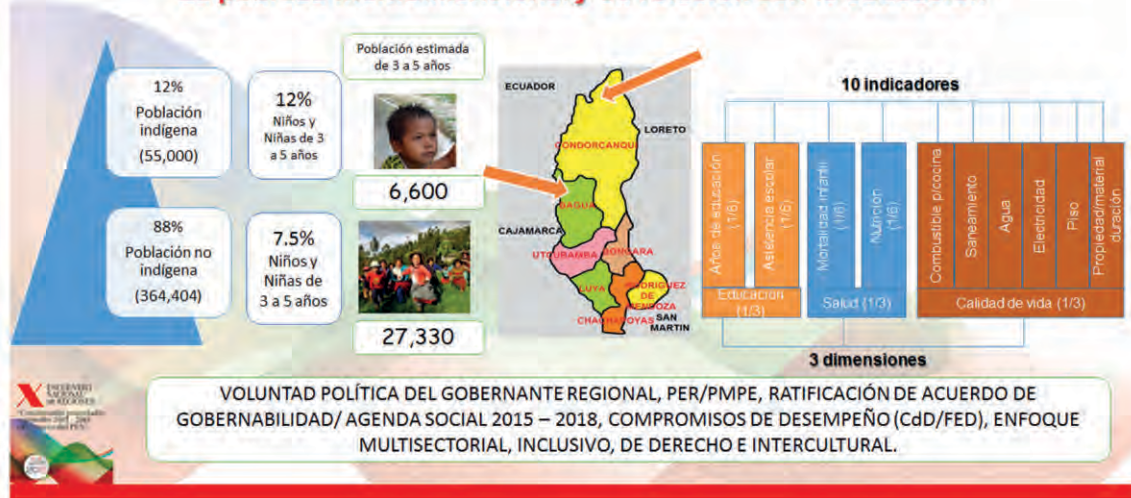
Inició su ponencia recordando que la región Amazonas tiene siete provincias, que en la zona norte existen poblaciones indígenas y en función a ellas, se debe considerar una intervención integral para dar solución a las brechas señaladas en el gráfico siguiente.

Expuso la pobreza como un problema multidimensional expresado básicamente en la desatención de la salud, educación y los indicadores que determinan la calidad de la población. En base a ello, precisó que la desnutrición crónica infantil supera el 30% de la población, que la anemia infantil está sobre el 60% y el embarazo adolescente sobre el 30%. Frente a este contexto, considerando los indicadores de calidad de vida como acceso a servicios básicos y construcción de viviendas, el GORE enfrenta con voluntad política y agenda social, asumiendo su proyecto Educativo Regional y los Acuerdos de Gobernabilidad.

PUNTO DE PARTIDA



La pobreza multidimensional y su relación con la educación



Manifestó que en el 2013 la cobertura alcanzó el 79,7% y de manera específica el GORE reporta que la cobertura de la población de 3, 4 y 5 años es de 48,4%; 90,7% y 91% respectivamente. Sobre el Pronoei refirió que en el 2015 se mantuvo el nivel de atención en 75%.

Expuso como avance la implementación de la estrategia de articulación multisectorial que asienta sus bases en la atención del desarrollo infantil temprano, concertando con los GL y autoridades o funcionarios de otros programas como Reniec y la MCLCP.

Menciona que la población awajum wampis accedió al servicio educativo inicial ciclo II y cuentan con 38 distritos que están focalizados con pobreza y pobreza extrema, por ejemplo, de estos distritos, solo el 5% de niños menores de 5 años accede a la educación temprana. El material educativo en lengua awajum wampis se distribuyó a fin de mejorar los logros de aprendizaje con enfoque intercultural. En las IEI hubo un crecimiento poblacional implicando la ampliación de plazas docentes, pero hubo restricciones por la limitada calidad de docentes certificados en educación intercultural.

Sobre la baja disponibilidad de docentes formados y certificados en educación intercultural bilingüe inicial y la focalización de zonas dispersas, se contó con la intervención del gobierno central con el Programa de Formación Profesional en Educación Inicial e Intercultural Bilingüe. Se tenía planificado atender a 60 docentes de inicial, solo asistieron 10, y otros 40 fueron docentes de primaria. Dio a conocer también que el 86% de docentes no son parte de este programa, sino de otros programas de universidades o institutos, pero, estos no cuentan con la especialización de educación intercultural bilingüe. Añadió que el 72% de las IIEE que son acompañadas por ya sea por el PELA, las Redes Rurales o los programas de formalización, necesitan asesoramiento pedagógico de profesionales especializados.

“En las IEI hubo un crecimiento poblacional implicando la ampliación de plazas docentes, pero hubo restricciones por la limitada calidad de docentes certificados en educación intercultural.”

Finalizando, refirió que las provincias de Condorcanqui y Bagua exponen los mayores requerimientos porque sus distritos están en el primer quintil de pobreza; el nivel de docentes sin título profesional es elevado. Hizo mención que las propuestas positivas no tienen una intervención multisectorial, siendo así una dificultad porque carecen de articulación; por ende, no tienen participación de los agentes regionales en los procesos de concertación; se requiere la capacitación de nuevos actores políticos y sociales con habilidades en manejo de presupuesto por resultados, acceso y cobertura.

c) Expositor: Daniel Mogollón G. representante de la Dirección Regional de Educación del Gobierno Regional de Apurímac.

Compartió los avances del proceso de cobertura realizado con el Minedu y también, las mejoras que tuvo la educación Inicial con calidad, equidad e inclusión en el marco de derechos que se trabajó en la región.

Inicialmente, la ampliación de cobertura fue considerada como una actividad del PELA, a partir de ello, que fue diseñado en el 2009 año de cambio de gobierno regional, se dejó establecido cuál sería la ruta de crecimiento de cobertura, ese año se exigió la formalización de documentos lo que permitió realizar la primera programación concertada regional para la ampliación de cobertura.

Se hizo un estudio de línea de base que arrojó un 75% de cobertura, pero en el 2012 la implementación del Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE) sinceró los datos y la cobertura alcanzó apenas 66%, se detectó la existencia de IIEE “fantasmas” y docentes sin carga escolar. Junto con el Minedu trabajaron un proceso de sensibilización dando a conocer lo reportado por el SIAGIE, ello con la intención de reubicar a una gran masa de docentes.

Ese año significó un hito en el proceso de gestión educativa, se emitió el decreto 014 que dispone la transferencia de recursos a los GORE para la contratación de docentes. En el 2013, el GORE comienza a hacer un programa presupuestal con procedimientos definidos.

El 2014, es un año de incremento de cobertura, se mejoró la oferta de servicios; pero se observó que pese a todo, existían poblaciones que no eran atendidas porque las familias tenían entre 3 a 8 niños en edad escolar. Por esta razón, surge el Programa Zonas Dispersas con soporte del Minedu, GORE y GL, asegurando la intervención con el financiamiento para el salario para docentes y promotoras.

Los primeros años, la prioridad fue la cobertura demandando así, más plazas docentes, pero además observaron que los locales de los jardines de inicial eran casas alquiladas, ambientes prestados, urgía la necesidad de inversión. Por ello surgió la discusión de que la calidad educativa no solo parte del proyecto de inversión sino de la calidad del personal a cargo.

Durante el proceso se identificó cuellos de botella a nivel político, principalmente de parte del GORE porque no mostró una postura clara y contundente para liderar el proceso, recayendo toda la gestión en la DRE, la misma que tiene dificultades propias. Otra traba fue lo relacionado al presupuesto, específicamente al PELA, tenían limitación en cuanto a saber quién lidera los procesos de articulación intergubernamental e intersectorial.

Por estas razones se decidió hacer una programación concertada incidiendo en la prioridad de atención de la primera infancia. En el 2011 se emitió la ordenanza que prioriza la educación inicial, este momento fue paralelo a la culminación del diseño del Plan de Mediano Plazo; el que una vez aprobado, aportó en continuar el proceso claro, transparente y ordenado.

Acerca del proceso técnico, mencionó que las mayores dificultades fueron políticas porque tenían limitada la autoría del Programa ya que contaban con cuatro unidades ejecutoras, ahora son ocho. En el PPR solo se señalaba el tema de cobertura, más no, de calidad, sumado a ello el bajo presupuesto que además, se concentraba en la DRE; actualmente el presupuesto se transfiere a las unidades ejecutoras.

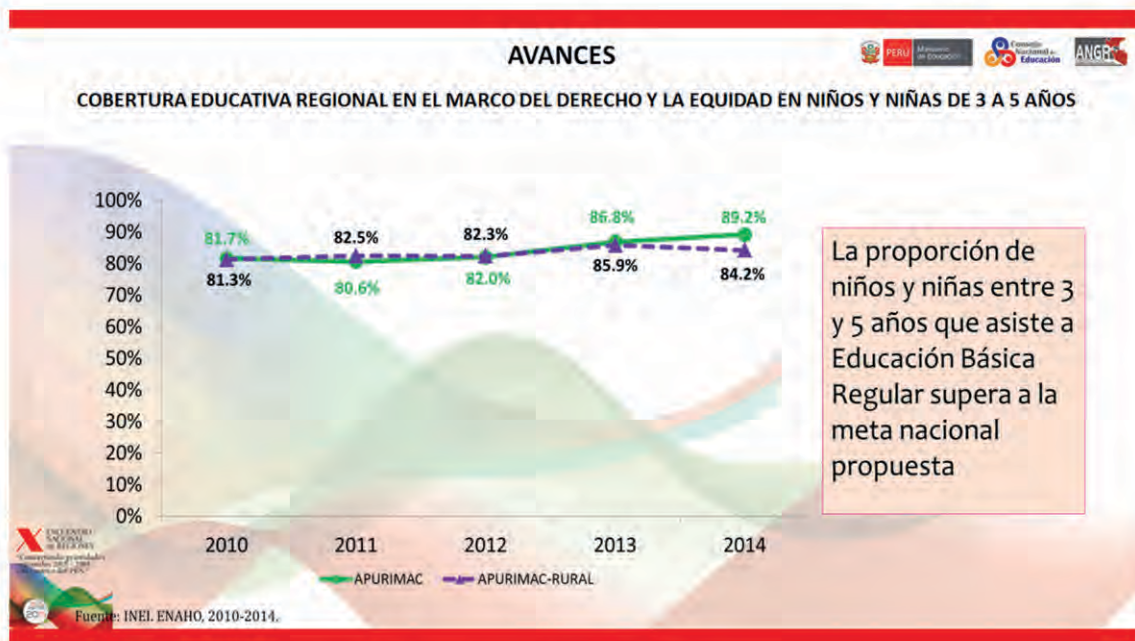
“Por ello surgió la discusión de que la calidad educativa no solo parte del proyecto de inversión sino de la calidad del personal a cargo.”

Las estrategias que se gestionaron fueron las siguientes:

- Se creó cuatro unidades ejecutoras de transición política;
- Permanencia del personal encargado del programa Acceso;
- Fortalecimiento de capacidades en temas de estadística dirigido a alcaldes, focalizando los temas de salud y educación;
- Racionalización del mobiliario.

Actualmente, no existe un distrito de la región que no tenga una institución educativa inicial, la población estaba convencida que la solución eran los Pronoei, pero no. Se realizaron campañas de comunicación social para que los padres de familia envíen a los niños al jardín. Al día de hoy, se cuenta con más de 200 jardines. A la fecha, atienden al 71%, siendo la prioridad de asistencia los niños de 3 años, la meta al 2016 es de 76% de niños incorporados al sistema educativo.

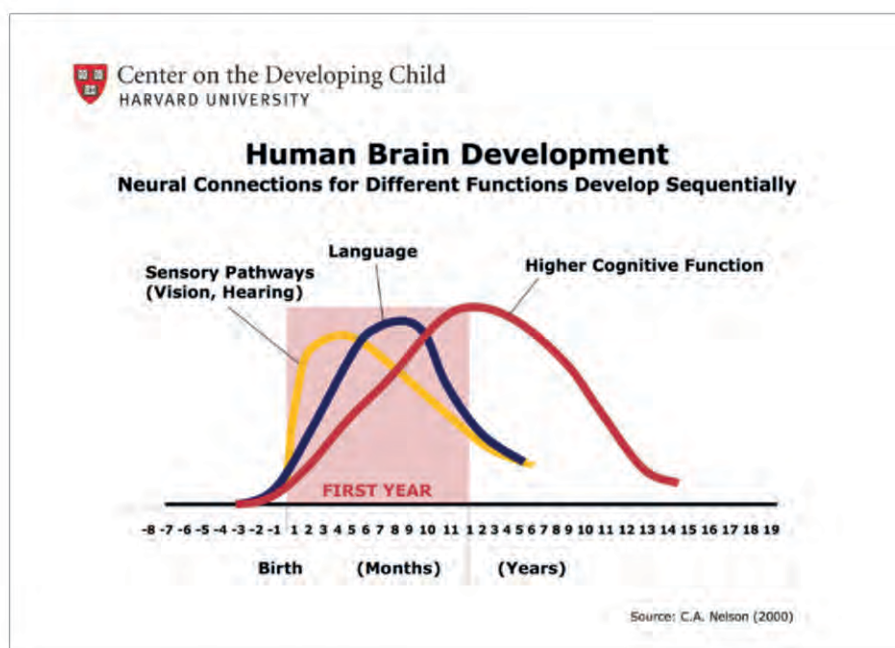
Finalizando, considera que las políticas de Estado debieran ser claras porque tienen toda la capacidad técnica de aportar en la educación; asimismo, los programas debieran ser articulados intersectorialmente.



d) Comentarios del Panel: Paúl Martín – representante Unicef Perú.

Inició sus comentarios señalando que un estudio realizado por la Universidad de Harvard demostró que el desarrollo de las capacidades se da durante los primeros años de vida. En el gráfico siguiente, la curva amarilla expresa las capacidades sensoriales de visión y escucha en el primer año; la curva azul muestra el lenguaje en el primer año y la curva roja expresa las capacidades cognitivas más altas; después del primer año se espera mejoras. Es decir que el 90% de la capacidad humana se forma durante el primer año y casi todas las capacidades se consolidan hasta los primeros seis años.

Por ello, plantea que el Perú debe enfocar su inversión en la primera infancia y en la educación inicial, porque esas capacidades se forman durante ese periodo. En muchos casos, las capacidades no se consolidan por ende presentan deficiencia aprendizaje.



Mencionó que México declaró que la educación inicial sea gratuita y obligatoria porque reconoció su importancia, no solo por lo académico, sino también por lo económico.

La siguiente gráfica nos muestra el incremento de las capacidades a lo largo de la edad preescolar y escolar, que en la primera parte alcanza al 90%, convirtiéndose en la tasa de rendimiento de la inversión. Es decir, por cada dólar invertido en la primera infancia se rinde directamente 7 dólares, e indirectamente, 17 dólares.

“...que el 90% de la capacidad humana se forma durante el primer año y casi todas las capacidades se consolidan hasta los primeros seis años.”

Remarcó que siempre habrá rendimiento económico si se invierte en la primera infancia, pero que el descenso de la tasa es paulatino, es a largo plazo. Por ello señaló que si un país desea invertir y tiene pocos recursos, pero quiere hacerlo en un rubro con mayores posibilidades, sugiere que se invierta en la primera infancia. México es un ejemplo de ello, invierte en capital humano.

La importancia de invertir en la primera infancia:

Desarrollo del niño y la tasa de retorno en la inversión en Capital Humano:



Fuente: Heckman & Carneiro Human Social Policy, 2003, RAND, Benefits and Costs of Early-Childhood Interventions. A Documented Briefing, Lynn A. Karoly, Susan S. Everingham, Jill Hoube, Rebecca Kilburn, C. Peter Rydell, Matthew Sanders, Peter W. Greenwood, April, 1997

Por supuesto, no quiere decir que no se deba invertir en la edad escolar ni post escolar; sino, que vale la pena enfocar la inversión en edades que históricamente tuvieron escasa o nula atención de parte tanto de los gobiernos nacionales como locales.

En referencia a las ponencias previas, los desafíos de Amazonas y Apurímac son particulares. Más del 70% de niños viven en condición de pobreza, 50% de ellos, tienen anemia, la desnutrición es el doble del promedio nacional; existe una alta dispersión de población. Los modelos semiurbanos históricos no sirven para estas poblaciones; por ende, tienen niños de 3 a 5 años fuera del sistema educativo.

El desafío que tienen es desarrollar y fortalecer modelos para que estos niños gocen de la educación inicial y alcancen los beneficios de la inversión del capital humano de la primera infancia. Las características de Amazonas y Apurímac muestran desafíos especiales, se destaca la importancia de lo realizado respecto a la articulación nacional y sub nacional; a la articulación dentro de la subregión y los municipios; solo así se pudo cumplir la promesa del Perú al firmar la Convención por los Derechos de la Infancia.



Mencionó que si bien los gobiernos pueden hacer sus tareas o políticas; las familias también tienen y deben involucrarse, deben conocer temas como la estimulación temprana. Son temas que no dependen del gobierno nacional y/o regional. Implica que las familias tienen que internalizar prioridades y asumir roles como mandar a los niños al jardín. La tarea adicional de los GORE, además de proveer la calidad del servicio, es concientizar y movilizar el rol de las familias, se trata de fortalecer alianzas y definir responsabilidades entre todos los actores.

Recordando las exposiciones previas, se aprecia que varios de los logros a escala nacional son notorios y se debe a que el gobierno asumió políticamente varias prioridades. Muchos de los esfuerzos a nivel de educación inicial vienen del gobierno anterior, como es el caso de Apurímac, muchas de sus gestiones exitosas no empezaron con este GORE. La sociedad y el Estado están asumiendo prioridades y eso se aprecia por ejemplo en el contexto de derechos, el PEN incorpora la Convención de los Derechos del Niño; esto es sumamente importante porque no se trata de mejoras en el nivel administrativo o de gestión, sino, se refiere a derechos y obligaciones.

Precisa que el logro de las metas implica un largo procesos, pero pese a ello, sí se reportan avances. Por ejemplo, la implementación de estrategias nacionales de desarrollo e inclusión social como CRECER, que dio importancia a la inversión en la primera infancia (0 a 5 años), alcanzando el 15%. Sobre ello, el ponente manifiesta que debe continuar la inversión, tal vez no al mismo ritmo, pero sí, no dejar de lado la calidad; también, continuar fortaleciendo las alianzas entre lo nacional, regional y distrital e incluso, con el nivel comunal.

En cuanto a datos, la cobertura en el nivel inicial superó el 80%, más alto que el promedio regional en América Latina y la brecha entre lo urbano y rural está disminuyendo.

A pesar de que el Perú no validó aún el modelo, los modelos itinerantes son muy eficientes para la primera infancia, especialmente en periodos cortos, antes de que extiendan los servicios. El país construyó modelos de estímulo porque implican una inversión dirigida no sólo a proveer servicios, sino a construir y fortalecer la demanda local.

A escala nacional la política de desarrollo infantil temprano es liderada por el MIDIS en la que participan 11 Ministerios y los gobiernos subnacionales; es un gran logro, porque implica que los niños y niñas están equipados para entrar a la educación inicial, además, que las familias están más cerca de ello durante todo su proceso de desarrollo.

Anotó además, que hay resultados que carecen de estudios y valdría la pena observar in situ, como en el distrito de La Mar (Cusco) que es categoría: pobre, alto andino, quechua hablante, y con alta dispersión poblacional pero que logró resultados muy interesantes. El desafío mayor es la consolidación del proceso de cobertura que se logrará trabajando multisectorialmente y trabajando con los padrones nominales (sistemas de información). La experiencia de Apurímac es importante porque también ha sido este, el secreto en Chile. Por ejemplo, haciendo uso del padrón nominal de los puestos de salud, ellos realizan el control de la dosis de vacunas obligatorias que todo niño debe recibir, si para la tercera o cuarta dosis, según sea el caso, el niño no se reporta; el personal tiene la obligación de ir a buscarlo y saber qué sucedió. Siguiendo esa línea de tiempo, el niño a los 6 años debería reportarse como inscrito en la escuela, si no lo hace, se tiene que volver a buscarlo, saber las razones y evitar así la deserción o atraso escolar.

El Perú también tiene el desafío de transitar a un servicio de alta calidad y no solo lograr la cobertura, porque sigue siendo un problema que los niños vayan a la escuela y no aprendan lo necesario por las barreras del idioma, por las capacidades profesionales de los maestros o por ausencia de los mismos. A pesar de tener importantes avances para superar el déficit de docentes, se carece aún de docentes con especialidad en idiomas originarios, este es un área en el que se puede invertir más y mejor.

“La tarea adicional de los GORE, además de proveer la calidad del servicio, es concientizar y movilizar el rol de las familias, se trata fortalecer alianzas y definir responsabilidades entre todos los actores.”

Reconoció los logros que el Perú tiene como varios de los otros países andinos; recordó que hace 15 años se podía decir que si el promedio nacional era “X”, el promedio rural era dos veces peor; y el promedio indígena era dos veces peor que este, es decir, cuatro veces peor que el promedio nacional. Hoy en día, en el Perú eso no es tan cierto. Las demandas de la población indígena se igualaron, con los de la población rural; a excepción de la Amazonia, para quienes la construcción de modelos de gestión, de enseñanza, de monitoreo, de participación comunitaria adecuadas a ella, es aún un desafío pendiente.

Finalmente, consideró que se debe profundizar la estrategia en la atención de niños de 3 a 5 años reconociendo los desafíos de los momentos vulnerables de transición: del hogar a inicial; de inicial a primaria; de primaria a secundaria y de secundaria a superior; estos momentos son susceptibles a la deserción, atraso, abandono, repitencia, etc. En la misma línea, otro desafío es transitar hacia una intervención articulada intersectorial e intergubernamentalmente

C. Identificación de acciones, condiciones y propuestas para la conclusión oportuna de la educación.

1. Panel 4: La conclusión oportuna en el Perú. Moderador: Dante Córdova, consejero del CNE

a) Expositor: Isy Faingold Vigil director de la Dirección de Educación Secundaria del Minedu.

Inició su exposición mencionando que el problema no solo es la conclusión no oportuna, sino, la no conclusión en sí. Refirió datos sobre la adolescencia en el Perú como que en educación secundaria solo la tercera parte concluye oportunamente; que 1 de cada 5 adolescentes rurales son madres o están embarazadas por primera vez; que el 30% de adolescentes rurales no se matriculan en secundaria; más del 20% de las escuelas no cuentan con plazas suficientes y el 95% de escolares no reportan logros de aprendizaje en el nivel esperado en matemática.

Reconoce que la secundaria afronta tres grandes problemas:

- Acceso, que alcanza el 80%;
- Bajos logros de aprendizaje;
- La deserción escolar o la no conclusión.



Expuso datos como que el 20% de IIEE se ubican en Lima Metropolitana y gran porcentaje de ellas son privadas; mientras que en el resto de regiones la mayoría de IIEE son públicas, 70% urbanas y 30% rurales, 60% de gestión pública directa y 37% privada.

90% de la población estudiantil asiste a IIEE en zona urbana y 72% a una IIEE pública; haciendo referencia a la cantidad, hoy en día son 2,5 millones de adolescentes que cursan la secundaria, de ellos, 1,8 millones asiste a la escuela pública; por esta razón se dice que el servicio de educación secundaria se concentra en IIEE en zonas urbanas y de gestión pública.



Foto: CNE

Acerca de la información de tasas, la de inasistencia es de 20%, la de deserción alcanza un 9%; en relación al área geográfica, la inasistencia es más crítica en zonas rurales que urbanas (25% frente a 13%) pero la deserción se equipara, es crítica en ambas zonas.

Frente a ello, el Sr. Faingold lanza la pregunta ¿Por dónde empezar la política pública?

Existe dos falsos dilemas que se deben afrontar, uno refiere a que se debe “concentrar la atención en zonas donde hay mayor población, donde hay mayor cantidad de usuarios que acceden a un servicio de baja calidad”; frente al otro dilema que refiere a “concentrar la atención en zonas alejadas, en las que hay menor población, con carencias y dificultades mayores”. Estas son dos posiciones o problemas distintos que se deben abordar a la vez y con la misma intensidad, considerando que la secundaria es un nivel educativo históricamente olvidado; hoy en día se está poniendo mayor atención en términos de prioridad política y de recursos. Afirmó que con la menor complejidad de la restricción presupuestaria, estos dilemas se han vuelto menos difíciles de abordar.

Respecto a la Jornada Escolar Completa (JEC) señaló que es una de las iniciativas que expone avances e impactos. La JEC busca una mejora integral en el servicio de la educación secundaria, tiene una propuesta pedagógica distinta y mejorada; asimismo propone una transformación en la gestión y organización de la escuela pública. Cuenta con acompañamiento para mejorar las capacidades pedagógicas de los docentes y gran parte de las escuelas, poseen equipamiento e infraestructura de calidad. Esta estrategia aborda los pilares de gestión que promueve el Minedu: mejorar de aprendizajes, revalorización de la carrera docente, gestión e infraestructura.

También mencionó que posee un enfoque de acompañamiento al estudiante bajo la modalidad de tutoría, orientado al refuerzo y nivelación de los estudiantes; cuenta con herramientas pedagógicas como las sesiones de aprendizaje; sobre la cantidad de horas pedagógicas, se amplió en las áreas de matemática, comunicación, ciudadanía, educación para el trabajo e inglés. Para estas asignaturas se propone el uso de TIC, en el área de inglés se trabaja con el software Edusoft y en educación para el trabajo se hace uso de Office y diseño.

La implementación de la estrategia es progresiva, actualmente se cubre el 20% de estudiantes, los que fueron elegidos bajo criterios como: escuelas de un solo turno, aquellas con mayor cantidad de secciones y estudiantes; la implementación del modelo empezó en zonas urbanas.

Asimismo, dio a conocer la estrategia denominada Escuela Rural Mejorada que comenzó el 2013 con una experiencia piloto en 32 escuelas. La intervención consistió en brindar acompañamiento pedagógico y social comunitario; la metodología de enseñanza se basa en proyectos, productivos en su mayoría, que vinculan las demandas y servicios de la comunidad. El modelo busca la articulación entre la jornada escolar local y el uso de escenarios distintos al aula. En el 2014 la cobertura de IIEE fue de 214 y la meta para el 2016 es de 845, la que incluye la entrega de material fungible y mejoras en la infraestructura educativa. Comentó que realizaron estudios de oferta y demanda para identificar dónde es necesario expandir el servicio de educación secundaria, mejorando así la cobertura, pues los problemas recurrentes son: carencia del servicio educativo, insuficiente número de docentes o plazas para proveer el servicio; estas condiciones están enmarcadas en el PPR Acceso.

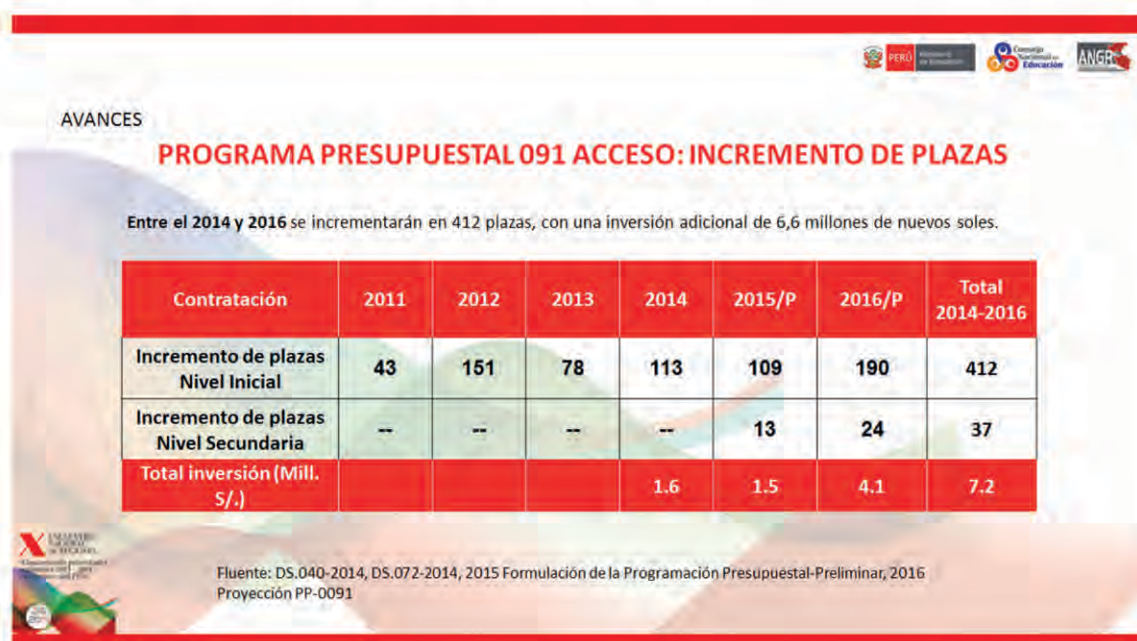
Finalmente, expresó que si un adolescente no está en la escuela, es porque está trabajando, está generando sus costos de oportunidad. La secundaria en el Estado ofrece no cubre la expectativa del adolescente, no genera ingresos ni capacidades productivas y en el ámbito político, estas políticas públicas no fueron continuas.

b) Expositor: Jorge Luis Choque, gerente de educación de la región Arequipa.

El Sr. Choque afirmó que la Ley General de Educación establece que la finalidad del servicio educativo es formar ciudadanía; en base a ello, se direccionan los temas de cobertura en educación, conclusión oportuna y calidad de aprendizajes.

Manifestó que los logros en conclusión oportuna en secundaria han sido insuficiente. El 2014 la cobertura de educación inicial fue de 87,8%, cifra que podría indicar una excelente trayectoria, pero desagregando el dato por edades, solo se atendía el 50% de niños de 3 años. En educación primaria se reportó una cobertura casi total (97,3%) pero no, calidad en los logros de aprendizaje; y para secundaria, la cobertura fue de 93%. Recalcó que si se consideran el nivel de eficiencia interna de estudiantes, se tiene que en primaria, 4% de escolares son propensos a desertar en la escuela y 10% en secundaria.

Sobre las estrategias implementadas y desarrolladas por el Minedu en coordinación con los GORE, resaltó dos importantes: el programa de Acceso y la Jornada Escolar Completa (JEC). Se tiene avances con el primero, pero aún se reportan retrasos en la cobertura de plazas e infraestructura adecuada.





Jorge Luis Choque, gerente de educación de la región Arequipa

Foto: CNE

Asimismo, pone en alerta que se debe considerar que el 70% de la población se ubica en Arequipa metropolitana y tienen zonas con mayor crecimiento poblacional como la vertiente del río Majes, cuya población demanda anualmente un aproximado de 100 plazas docentes por la sobre carga de alumnos por aula (45 niños), esta es una de las necesidades contextualizadas poco atendidas.

Sobre el programa de la JEC, participan un total de 68 IIEE y 21 000 estudiantes, con un presupuesto total de 15 millones de soles, que considera la contratación del personal adicional pero no, la atención de condiciones necesarias para la mejora de los logros de aprendizaje, pues resultan ser las mismas; aún persiste la demanda de renovación de mobiliario, mejoramiento de infraestructura y dotación de equipos.

Sobre las dificultades, mencionó que aún persisten las brechas entre zonas rurales y urbano– marginales, que son zonas que reportan mayor pobreza, menor atención, carecen de información adecuada, mobiliario y lejanía de las IIEE con los hogares de los escolares. Considera la necesidad de reflexionar sobre nuevas propuestas de calendarización escolar, relacionarlas al contexto considerando el calendario agrícola, sobre todo en zonas alto andinas.

Expuso como otra de las dificultades, las costumbres o creencias de las familias que consideran que el niño debe asistir a la escuela desde los 6 años, es decir directamente a la escuela primaria; falta realizar campañas de sensibilización con padres de familia sobre la importancia de empezar el sistema educativo desde la educación inicial.

“...reflexionar sobre nuevas propuestas de calendarización escolar, relacionarlas al contexto considerando el calendario agrícola, sobre todo en zonas alto andinas.”

Otra reciente necesidad es el reciente crecimiento de demanda de plazas docente para secundaria, sobre todo, en zonas de minería ilegal por el crecimiento demográfico que implica. Acerca de esto último, no se aprecia crecimiento en zonas de minería legal o formal, pero sí, en zonas de minería informal; cabe la urgencia de atención considerando este contexto.

Asimismo, dio a conocer que las transferencias para la ejecución de los PIP relacionados a construcción de locales y mejoramiento de infraestructura, no fueron asignadas de manera oportuna y el tiempo de ejecución de obras, es insuficiente.

Finalmente, mencionó que el modelo de JEC no consideró el tema de alimentación escolar; durante la implementación constituye un problema porque los escolares permanecen mucho más tiempo en la escuela retrasando u obviando sus horas de alimentación. Las transferencias por cobertura no previó presupuesto para bienes, servicios, materiales educativos ni auxiliares de educación, tampoco cuenta con presupuesto para los cargos directivos; los GORE tienen que realizar esfuerzos adicionales para atender estas necesidades.

“Las transferencias por cobertura no previó presupuesto para bienes, servicios, materiales educativos ni auxiliares de educación”

c) Expositora: Maruja Boggio, representante de la Mesa de Concertación de Lucha contra la pobreza.

La Sra. Boggio inició su ponencia afirmando que la conclusión de la educación básica regular es un derecho ciudadano establecido en la Constitución Política, además de existir una conciencia universal de que concluir oportunamente la educación básica es una condición mínima para ejercer adecuadamente ciudadanía y lograr un empleo mínimamente aceptable.

Anotó que 30% de adolescentes no concluyen la educación básica y en zonas rurales, las dos terceras partes no lo hacen en la edad oportuna; además, este grupo poblacional reporta índices de pobreza, de ruralidad, de diferencias culturales, tiene población indígena, alta dispersión geográfica, problemas de convivencia familiar, altos índices de embarazos adolescentes, entre otros. Por ende las poblaciones bajo este contexto son afectadas de manera heterogénea, siendo las poblaciones amazónicas la de mayor grado de exclusión, para ellos, cubrir la brecha de conclusión depende de diversos factores fuera del sistema educativo.

Desde la MCLCP se resalta el trabajo de dos desafíos en términos de Rutas para lograr la conclusión oportuna. El primero relacionado al manejo de la diversidad; remarca que no será posible universalizar la cobertura o la conclusión oportuna si no se enfrenta los problemas de equidad, discriminación y fortalecimiento de la capacidad de gestión de la diversidad. Sobre esto último, resaltó tres aspectos a desarrollar:

- Prestar atención a la flexibilidad del sistema, la que se va concretando en el manejo de medios y estrategias.
- Necesidad de descentralizar la gestión y toma de decisiones. No es posible manejar la diversidad si no hay mayor capacidad de decisión a nivel regional y local y definir estrategias apropiadas, pero sin dejar de contar con la rectoría y conducción del Minedu.
- Realizar una profunda reflexión y elaboración pedagógica, aportando con análisis y estudios sobre la oferta y demanda de parte de investigadores o líderes de opinión en gestión educativa y pedagogía.



Maruja Boggio, representante de la Mesa de Concertación de Lucha contra la pobreza

Foto: CNE

Y como segundo desafío refiere a la articulación intersectorial; la Sra. Boggio consideró necesario insistir en el apoyo integral de las condiciones de vida de los adolescentes. Reiteró que educación debe evitar lo que históricamente realizó: trabajar solo dentro de los límites del sector; y comenzar a pensar en metas y objetivos que articulen a otros sectores. En este sentido, reconoció los avances de intersectorialidad con la implementación del Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia, que está bajo la dirección de una comisión intersectorial. Desde el MIDIS se reportan experiencias regionales principalmente en el tema de atención a la primera infancia; en base a ello, reitera que se requiere audacia para abordar de manera intersectorial los procesos educativos.

Manifestó que un paso importante consistiría diseñar articuladamente un paquete de intervenciones prioritarias para los adolescentes del país y dar forma a la propuesta a manera de paquetes integrados dando respuesta a una articulación intersectorial afectiva; abordando los problemas de: registro de identidad (DNI), nutrición, salud y como eje central, educación. Asimismo, aspectos de protección adolescente, problemas de explotación sexual y violencia familiar; como también otro tipo de problemas como vías de acceso a los servicios educativos y apoyo o estímulos económicos. Entre todos estos problemas mencionados, se aprecia el compromiso de 7 sectores nacionales, cabe precisar que estos paquetes no son generales ni estándares para todo el país; se debe considerar la diferencia de contexto y prioridades para cada zona o territorio, por ejemplo en la zona del Vraem, la prioridad será abordar el problema de narcotráfico y drogadicción, en zonas urbano marginales, los problemas de delincuencia juvenil y/o trabajo infantil.

Asimismo, reiteró la importancia de fortalecer los espacios institucionalizados y fomentar la articulación. Se percibe la necesidad de realizar mesas de trabajo que posean institucionalidad reconocida y manejen niveles de vinculación de ejercicio. De igual modo, se tiene la prioridad de contar con instrumentos de articulación común, considerando las prioridades establecidas en un territorio, con metas basadas en las personas; con un nivel de programación común; empleo de un sistema de información y seguimiento común que evite intervenciones de manera separada.

Enfatizó que esta lógica efectivamente permitirá hacer una sinergia de eficacia en función del objetivo de la conclusión de educación básica oportuna, la misma que exige profundizar la relación entre el PEN, los PER y los Planes de Desarrollo Regional Concertados (PDRC). Esta articulación a nivel territorial exigirá mayores niveles de iniciativa y capacidad de decisión a nivel regional y local.

D. Identificación de acciones, condiciones y propuestas para mejorar los resultados de aprendizaje.

1. Panel 5: Desafíos de los resultados de aprendizaje en el Perú.

Moderadora: Patricia Arregui, consejera del CNE

a) Expositora: Elena Burga, directora de la Dirección General de Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural del Minedu.

La Sra. Burga manifestó que el MINEDU aborda la educación intercultural bilingüe bajo la política de atención a niños y adolescentes que poseen lengua originaria y pertenecen a un pueblo originario; a pesar de los avances, estas poblaciones que son las más vulnerables, presentan brechas no solo rural-urbano, sino de idioma entre castellano hablante y lengua originaria.

Dio a conocer algunos datos de la evaluación censal EIB 2014 de 4to grado en lenguas quechua, aimara, awajun y shipibo. Los estudiantes de lengua shipibo superaron casi 4 veces más los resultados del 2012 en comprensión lectora; los niños de lengua awajun triplicaron sus resultados y los niños de lengua quechua y aimara, duplicaron su nivel. De los estudiantes que tienen lengua originaria quechua-chanka, 14% logró el nivel satisfactorio; asimismo en castellano como segunda lengua los estudiantes que hablan quechua Cusco-Collao tuvieron 10 puntos porcentuales más que el 2013; los estudiantes aimara 9; los awajun y shipibo 5 puntos más; y un 36% de los estudiantes de quechua-chanka estuvieron en el nivel satisfactorio.

Precisó que las evaluaciones que realiza el Minedu se enmarcan en identificar cuáles son y dónde se ubican las IIEE en las que estudian los niños y adolescentes de pueblos originarios; actualmente se registra a 20 mil IIEE las que atienden a 1 084 000 estudiantes. Se logró definir qué es una escuela EIB, cuáles son sus características y qué componentes deben impulsarlas; por ello se definió en 4 aspectos:

- Deben contar con docentes efectivamente bilingües y que empleen estrategias de EIB.
- Tener un currículo y propuesta pedagógica que recoja los saberes propios
- Debe contar con materiales diseñados y elaborados en lengua originaria y castellano,
- Finalmente, tiene que poseer una gestión participativa, que en ámbitos rurales debe estar articulado a una red.

Adicionalmente el Minedu definió qué evaluar y cómo hacerlo más allá de la ECE, se preguntó cuál es el desafío de estos resultados; por ello, se implementó la política de educación intercultural bilingüe y se cuenta con valiosas experiencias en regiones apoyadas por la cooperación internacional u ONG. El Estado realizó acciones como elaborar materiales para algunas lenguas y grados, pero no, un juego completo para todas las áreas y los grados. Realizaron acciones de capacitación a maestros, pero la intervención careció de una mirada integral un plan estratégico que incluya el cumplimiento de metas, que cuente con una visión de logros.

Manifestó que se tiene un plan estratégico, el plan nacional de educación intercultural bilingüe con metas al 2021. Aspectos críticos como el tema docente, la falta de maestros bilingües formados adecuadamente para trabajar en una escuela que atiende a esos niños y que se requiere hacer una educación intercultural, además que desarrollen dos lenguas, y en la secundaria el inglés sigue siendo un desafío muy grande. Cuentan con treinta institutos pedagógicos que forman maestros bilingües, reactivando la carrera desde el año 2012 y nueve universidades que forman maestros bilingües. Siete de esos institutos y cinco de esas universidades trabajan con Beca 18, es decir, están formando maes-



Elena Burga, directora de la Dirección General de Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural del Minedu.

Foto: CNE

tros bilingües y hay 4 300 jóvenes que hablan quince lenguas originarias que se forman como maestros. Hay un gran número de maestros de otras lenguas como secoya, matsés, urarina, que nadie los está formando y que requieren de una estrategia especial de convenio con una institución formadora; porque, ni con Beca 18 han logrado que las universidades e institutos formen a los maestros de estos pueblos.

Expresó que el tema de materiales se tiene para dieciocho lenguas originarias, en doce de ellas el juego completo de materiales de inicial y primaria para todas las áreas de casi todos los grados. Han logrado tener un modelo de acompañamiento pedagógico *ad hoc* para las escuelas interculturales bilingües y paralelamente trabajan la normalización de las lenguas originarias. De las cuarenta y siete lenguas que tiene el Perú, veintiocho cuentan con alfabetos oficiales, en doscientos nueve de ellas tienen los manuales de escritura para con un estándar escrito de esas lenguas.

Actualmente son 4 mil IIEE que implementan la propuesta pedagógica, haciendo uso de los materiales en lengua originaria como primera lengua y castellano como segunda; en base a este desafío se definió 4 modelos de atención:

MODELOS DE ATENCION EN EIB

Modelo EIB de desarrollo cultural y lingüístico

Modelo EIB de revitalización cultural y lingüística

Modelo de EIB Urbana

Modelo de Atención a la Primera Infancia Indígena eficaz

Sin embargo, afirmó que por falta de políticas de atención a poblaciones con lenguas originarias hay una pérdida generacional del conocimiento de las mismas. Incluso la lengua quechua, que es una de las más habladas en el Perú (más de 4 millones de hablantes) pasa por un proceso de olvido y poca práctica, los niños ya no hablan y/o no aprenden en quechua. En Lima, existe 1 millón de adultos quechua hablantes, pero este conocimiento no fue transmitido a hijos y nietos.

El proceso de pérdida de lengua planteó la necesidad de diseñar el Modelo de Revitalización cultural y lingüística, el que requiere de adaptación en la propuesta pedagógica y empleo de materiales en lenguas originarias.

Acerca del modelo EIB Urbano, existe un sector de la población migrante ubicada en ámbitos periurbanos que reclaman una atención intercultural, que incluya el trabajo de revaloración de su identidad involucrando el uso de la lengua originaria. Sobre el último modelo, Atención a la Primera Infancia Indígena, se trabaja con niños de 0 a 3 años en base a una propuesta que incluye las familias, incorporando patrones de crianza con visión intercultural, la implementación se da desde hace dos años.

Reiteró que la evaluación censal sirvió para mejorar la propuesta pedagógica y sus estrategias de trabajo en lengua originaria y castellano; ayudó a especificar el modelo de atención incorporando nuevos tipos de textos que permitieron el desarrollo de competencias para la comprensión lectora de mayor demanda cognitiva.

Finalmente, añadió que para el año 2016, ya no habrá un solo modelo o un solo protocolo de acompañamiento, se contarán con tres modelos de atención y sus respectivos modelos de acompañamiento; modelos que son:

- Modelo de atención a las IIEE polidocentes completas que están a cargo de la EBR;
- Modelo de acompañamiento a IIEE multigrado rural, monolingüe, castellano hablantes que seguirán utilizando el protocolo de acompañamiento del PELA;
- Y el modelo de acompañamiento a IIEE interculturales bilingües, que es el modelo actual con el que trabajan los asistentes de soporte pedagógico intercultural en las redes.

Cabe mencionar que el perfil profesional de los acompañantes, irá variando según el modelo. Al margen de ello, se están diseñando otros modelos de atención para ámbitos rurales, debido a que el modelo de escuela regular no logra atender estas diferencias.

b) Expositora: Patricia Luksic, directora de gestión pedagógica de la Dirección Regional de Educación de Cusco.

La directora regional señaló que la gestión del GORE parte del Proyecto Educativo Regional y con él, la educación intercultural y equitativa, pensando y atendiendo la necesidad de las áreas rurales; reforzando la identidad cultural. Refirió que la gestión de la DRE enfoca su trabajo en el tema de lenguas originarias y la construcción de ciudadanía en democracia, orientados al desarrollo integral; con la finalidad de respetar la diversidad con compromiso a forjar una sociedad educadora.

De igual modo, manifestó que en la gestión articulan políticas nacionales y regionales; y reconocen que existen prioridades nacionales las que van atendiendo de manera progresiva, como la atención a la primera infancia; la consideración que todos y todas aprenden más y mejor; la EIB con calidad; desarrollo y formación docente y por último, gestión educativa descentralizada.

En relación a la política “Todos y Todas Aprenden Más y Mejor” manifestó que tienen el 79% del total de IIEE de primaria ubicadas en zona rural y 72% de IIEE unidocentes y multigrado.

Acerca de los resultados de la ECE, mencionó que en el 2010 los logros en comprensión lectora exponían 71,5% en el nivel “en inicio”, actualmente el porcentaje se redujo a 42,2%; es decir, como gestión fueron mejorando y reduciendo el nivel de “en inicio”. De igual manera, los resultados en matemática, redujeron los porcentajes del nivel “en inicio” de 59,5% del 2010 a 41,2% en el 2014.



Patricia Luksic, directora de gestión pedagógica de la Dirección Regional de Educación de Cusco

Foto: CNE

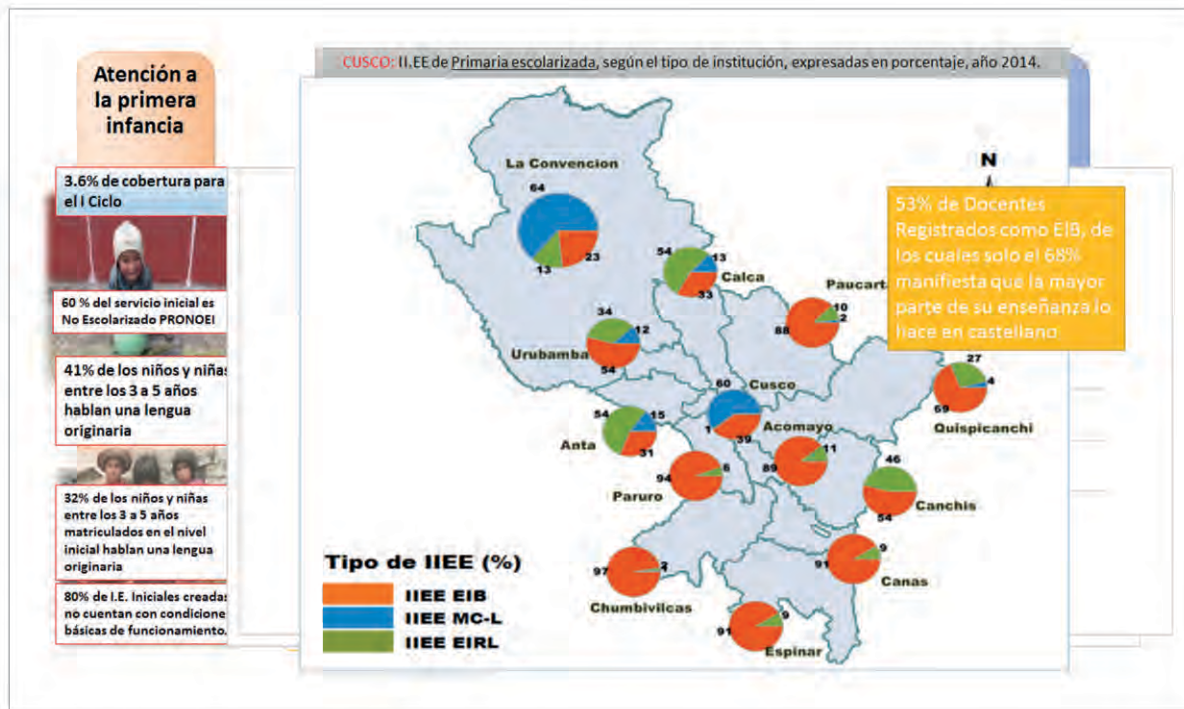
El GORE realizó diferentes intervenciones como soporte pedagógico, jornada completa, PELA de acompañamiento, didáctica; sin embargo, la cobertura de acompañamiento sigue siendo un problema. Específicamente, sobre la intervención de EIB con calidad dio a conocer que enfocan el trabajo para reducir la brecha de acompañamiento pues solo atienden el 21% de IIEE, falta cubrir 79%. En base a ello, mencionó que el desarrollo y formación docente, del 53% de docentes registrados en EIB, solo 68% manifestaron trabajar en/con la lengua originaria. Durante las visitas realizadas a las IIEE, se descubrió que existen docentes que hablan la lengua originaria pero no realizan sus clases en base a ella.

Manifestó que la gestión tiene cinco ejes de trabajo:

- Formación continua a docentes y directivos;
- Monitoreo y acompañamiento;
- Innovación e investigación;
- Evaluación y acreditación;
- Y coordinación multisectorial e intergubernamental.

En el primer eje, se formó un equipo técnico regional de docentes con quienes se trabajó realizando capacitaciones, monitoreo y formación docente. El 2013 y 2014 se aplicó la prueba regional, para los grados de inicial (5 años), de 2° y 4° grado de primaria y 2° grado de secundaria.

Declaró que tienen una propuesta de sistema regional de Formación Docente Continua que intenta ser una política regional; se desea atender la necesidad de capacitar a directores, especialistas y docentes con la finalidad a futuro de otorgar una certificación EIB. En el presente año se ejecutaron talleres para el desarrollo de capacidades y se contó con la participación de jefes, especialistas, directores y docentes.



Cuentan con el Sistema Regional de Monitoreo y Acompañamiento (SIREMA) que es una base de datos que permite realizar el seguimiento, asesoría y monitoreo en aulas a docentes y especialistas. En esto, tienen una brecha de acompañamiento que está en 69%, significa que solamente un poco más de 30% recibe acompañamiento. Comentó que sumaron un nuevo compromiso referido a tener un diagnóstico psico-socio-lingüístico en las IIEE, pero carecen de presupuesto para tal.

Acerca de las dificultades, las principales identificadas en la gestión regional son: insuficiente capacidad de recurso humano para responder la alta y diversificada demanda de la región; deficientes condiciones de operación; débil capacidad para la formulación de PIP; presupuesto desvinculado de las prioridades de gestión pedagógica y alta rotación de directores de UGEL, especialistas y jefes de área. A nivel nacional las dificultades identificadas refieren a que tienen competencias y funciones transferidas sin delimitación de roles para cada nivel de gobierno y ni presupuesto; existen iniciativas regionales que no hacen eco en la gestión nacional; se tiene un débil proceso de fortalecimiento de capacidades y asistencia técnica para instancias descentralizadas; finalmente, existen trabas normativas que no permiten contar con un grupo de formadores ad hoc con capacidad de respuesta a la realidad regional.

En cuanto a las condiciones requeridas para el trabajo educativo, manifestó que se requiere trabajar el fortalecimiento de capacidades continuas a través de comunidades de aprendizaje, formadas por directores, especialistas, jefes de áreas, padres de familia y docentes. Otro aspecto es el referido a docentes con mejores condiciones de desarrollo profesional, presupuestos para procesos claves de gestión pedagógica, acompañamiento, monitoreo y formación continua; finalmente, la confianza.

c) Expositor: Gideón Bellido, miembro del Consejo Participativo Regional de Educación de Ayacucho.

Como punto de partida de su exposición, reconoció que la educación es un derecho inherente al ser humano y que el Estado tiene el deber de garantizarla; en base a la atención de 4 condiciones básicas: educabilidad, infraestructura, material educativo y recursos humanos (plana docente, especialistas y director).

Reconoció que en la región Ayacucho, la cobertura en educación inicial se elevó a 82,2%.



Gideón Bellido, miembro del Consejo Participativo Regional de Educación de Ayacucho

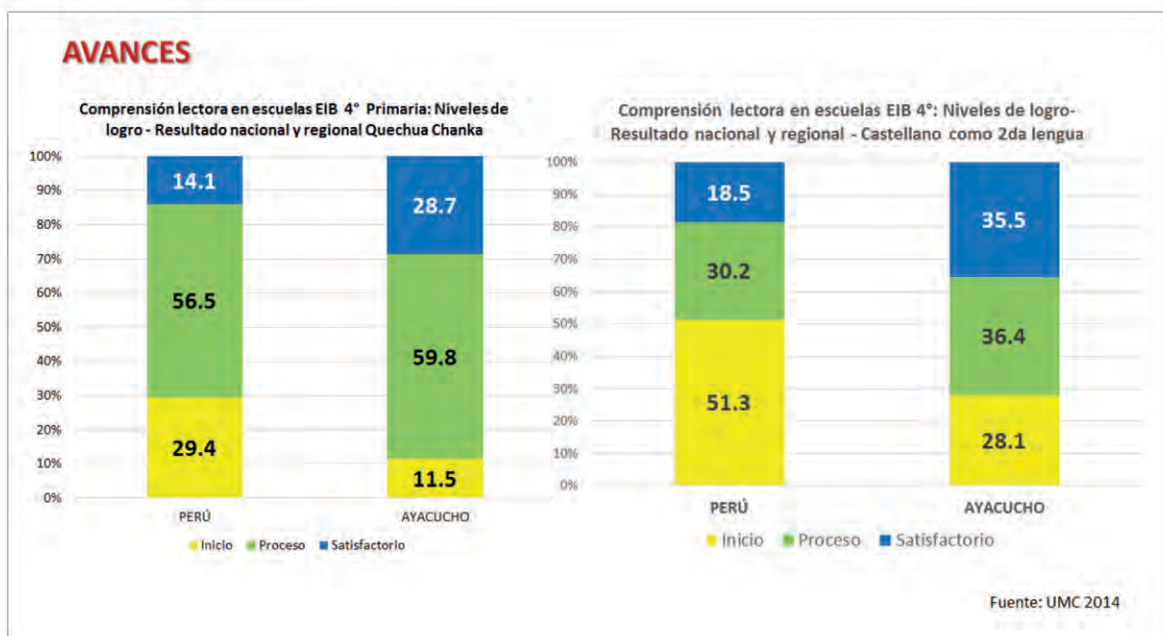
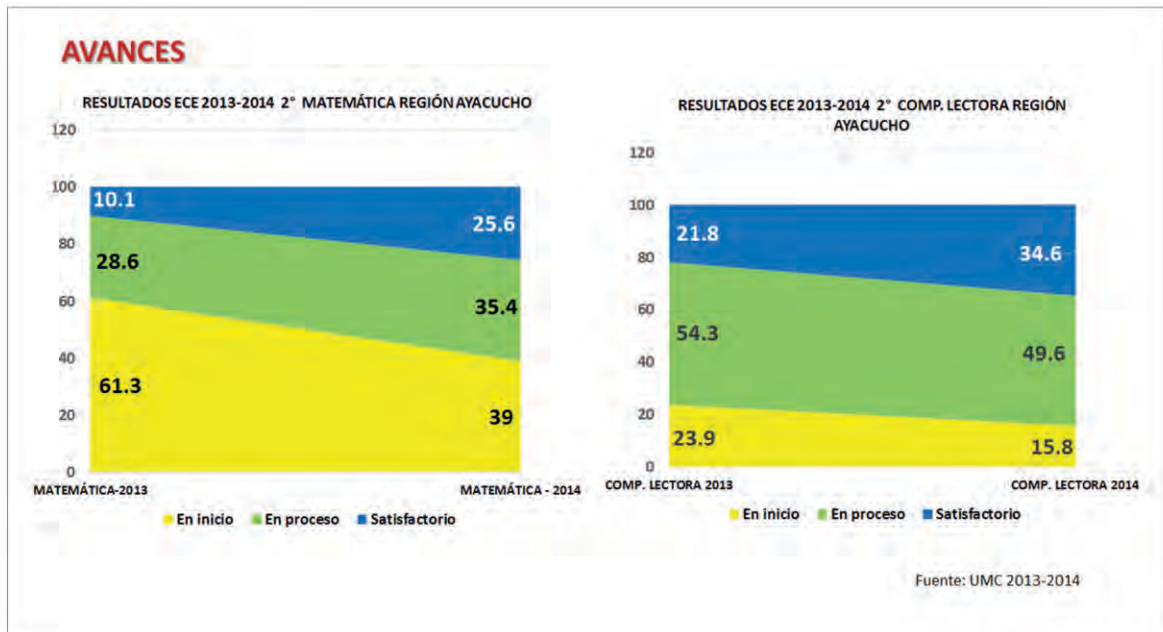
Foto: CNE

Mencionó dos elementos importantes: la aceptabilidad, relacionada con la calidad y pertinencia de un servicio que responda las expectativas de la demanda educativa. Y la adaptabilidad, referida ella a que el currículo nacional del Minedu, diseñado para trabajar tanto la EBR y la EIB, tiene que considerar las características y diferencias culturales de los estudiantes en los diferentes niveles. Los materiales, los programas, el sistema educativo tienen que adecuarse a los propietarios del derecho de la educación, queda la pregunta de ¿Cómo hacen para que esas políticas sean pertinentes y adaptables?

En esa perspectiva, el Minedu tomó como prioridad la calidad de los aprendizajes, pero estos no deben focalizarse solo al ámbito académico, sino a la educación de manera integral, queda la pregunta ¿Cómo se desarrollarán las otras habilidades del escolar? Se percibe una distorsión del concepto integral del alumno como ser humano.

Refirió además que la UGEL y DRE están agendadas por el Minedu, pero saltan las preguntas de ¿Dónde queda la agenda regional, cuál es la propuesta? No todo el tiempo, la gestión y política del Minedu mantendrá las mismas prioridades; por tal razón, exigen que el GORE de Ayacucho implemente un sistema sostenido que garantice la estabilidad y logro de prioridades fundamentalmente orientadas a la calidad educativa en la región.

Por otro lado, manifestó que la región tiene el Fondo de Estimulo, la dotación de material, el PIP de Gestión Educativa Descentralizada Rural, el incentivo a docentes e instituciones por los logros y otros elementos; sin embargo, muchos de estos programas no están articulados con la política y enfoques regionales.



Sobre los resultados de la ECE 2014, mencionó que Ayacucho logró un avance de 12,8% en comunicación y 15,5% en matemática, tal como indica el siguiente gráfico; este proceso de mejora puede ser por las intervenciones nacionales o el esfuerzo que realizan los docentes.

Asimismo, mencionó los resultados significativos de la EIB, pero ¿Por qué los programas nacionales no están articulándose?

Afirmó que aún persisten las brechas de logros de aprendizaje entre la zonas urbano – rural, así como entre lo público y privado. Uno de los factores que repercute y del cual se discutió poco, es el relacionado a la desnutrición y anemia; según datos de ENDES, Ayacucho reporta 26,3% de desnutrición crónica y 46,8% de anemia en niños menores de 5 años.

Dio a conocer que una preocupación latente es la percepción de una tendencia hacia la re-centralización de la educación; más no, a la descentralización de la misma.

Entre los principales desafíos de la región, destacó la implementación de un plan integral de fortalecimiento de capacidades con presupuesto regional; y el liderazgo y apuesta de las autoridades regionales para la implementación efectiva de las políticas EIB, frente a esto último, refiere que no es posible que en la región Ayacucho, con 75% de IIEE EIB, solo trabaje un especialista EIB, no hay coherencia.

Acerca de los desafíos relacionados a las condiciones y así reportar logros de aprendizaje, el esfuerzo se focaliza a la atención de niños y niñas, de asegurarles la inclusión, involucrando a la familia y comunidad en los procesos educativos; y desarrollar capacidades participativas orientadas a tener una escuela saludable, protectora, que atienda la diversidad cultural y lingüística del niño.



FLAVIO FIGALLO
Viceministro de Gestión Pedagógica
Ministerio de Educación

MANUEL BURGA
Vicepresidente
Consejo Nacional de Educación

ANGEL MARÍA MANRIQUE
Consejero
Consejo Nacional de Educación

MESA INTERINSTITUCIONAL DE GESTIÓN Y DESCENTRALIZACIÓN DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

X ENCUESTO NACIONAL DE REGIONES



ando prioridades regionales 2015 - 2018 arco del Proyecto Educativo Nacional”

Foto: CNE



VIII. CONCLUSIONES

Foto: CNE

El X Encuentro Nacional de Regiones convocó a 88 representantes regionales, entre gobernadores, gerentes, directores, funcionarios DRE y UGEL, y miembros de los Copare y Copale con el objetivo de “Concertar las prioridades educativas regionales 2015 – 2018 a favor de la equidad, calidad e inclusión educativa, en el marco del PEN” y se acordó lo siguiente:

FINALIDAD	
Todos los niños, niñas y adolescentes que viven en condiciones de vulnerabilidad, sea en zona rural o urbana; ingresan, permanecen y concluyen satisfactoriamente su trayectoria escolar, logrando un desarrollo integral y óptimos niveles de aprendizaje.	
OBJETIVOS DEL PEN	RESULTADOS REGIONALES
OE 1 DEL PEN: Oportunidades y resultados de igual calidad para todos.	RESULTADO 1: Aumento significativo regional del número de niños y niñas de 3 a 5 años que reciben educación inicial con calidad y equidad.
OE 2 DEL PEN: Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad.	RESULTADO 2: Aumento significativo regional de los estudiantes de 12 a 13 años que concluyen oportunamente la educación primaria y de los estudiantes que superan el nivel “en inicio” en comprensión lectora y matemática.
	RESULTADO 3: Aumento significativo regional de los estudiantes de 17 a 18 años que concluyen oportunamente la educación secundaria.
OE 3 DEL PEN: Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia.	Estrategia de desarrollo docente: Formar y profesionalizar a los docentes a partir de la identificación de sus necesidades de capacitación, en base a las acciones de monitoreo y autoevaluación, alineando la oferta a la demanda de formación en el territorio.
OE 4 DEL PEN: Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad.	Estrategia de fortalecimiento de la gestión descentralizada: Establecer un espacio de coordinación y cooperación entre el gobierno regional y los gobiernos locales, que se apoyen en un sistema de planificación y diseño de políticas articulado a un sistema de información y a un sistema de monitoreo y evaluación.
	Estrategia de fortalecimiento de la gestión participativa: Establecer disposiciones y orientaciones para relacionar los espacios de participación sectorial (COPARE) con los territoriales (CCR– CCL), garantizar las condiciones para una participación efectiva de los estudiantes.
OE 6 DEL PEN: Sociedad educadora que educa a sus ciudadanos y lo compromete con su comunidad.	Estrategia de desarrollo de la sociedad educadora: Establecer la articulación de los actores de la comunidad educativa, con las iniciativas del gobierno regional y local, haciendo uso de estrategias comunicacionales que promuevan la participación activa de familia y comunidad en la escuela.

ASPECTOS QUE SE RELEVAN EN EL X ENCUENTRO PARA EL LOGRO DE LOS RESULTADOS PROPUESTOS

GESTIÓN DESCENTRALIZADA

El presente año inició un nuevo mandato en los gobiernos regionales que va desde el 2015 al 2018 y dado que la educación nacional es una competencia compartida entre los diferentes niveles de gobierno, resulta trascendental establecer objetivos y prioridades comunes, consensuar estrategias, advertir dificultades e identificar responsabilidades y resultados.

Cabe mencionar que no todas las regiones parten en las mismas condiciones; la riqueza geográfica del país es un desafío para el acceso a la educación de muchos niños y niñas; la pluriculturalidad y el multilingüismo exigen mayores retos al Estado en su conjunto. Por todas estas razones fundamentales, se requiere fortalecer el proceso de descentralización y las capacidades institucionales y organizacionales del gobierno nacional y de los subnacionales, diversificando la formulación e implementación de políticas y programas educativos considerando las particularidades regionales.

El trabajo articulado entre el Minedu y los GORE es fundamental para una gestión democrática, eficiente y con resultados, lo cual pasa por el diseño, implementación y evaluación en conjunto de los programas nacionales. En ese marco, las regiones solicitan al Ministerio, fortalecer la gestión descentralizada (entendiendo esta, al ejercicio de funciones y competencias de los tres niveles de gobierno de manera articulada, coordinada y colaborativa) para la elaboración, implementación y supervisión de las políticas, programas, y proyectos a implementarse a nivel nacional, considerando las particularidades territoriales y culturales de cada región. Además, también se requiere:

- **Iniciar la evaluación de los programas estratégicos por resultados** y conocer cuánto se logró, cuáles son los aspectos a mejorar y cuáles deben ser los roles y funciones para cada nivel de gobierno.
- **Fortalecer la articulación territorial**, liderada por el GORE, en coordinación con los gobiernos locales y las demás instancias que trabajan a favor de una atención integral a los estudiantes.
- **Flexibilizar y adecuar la oferta frente a la demanda**, superando tanto la rigidez normativa general, como la de los sistemas administrativos nacionales y programas presupuestales (para, por ejemplo, adecuar los calendarios escolares de acuerdo a las características del contexto y las distintas modalidades de atención).
- **Gestionar territorialmente la información**, haciendo uso de datos a disposición gracias a los diferentes sistemas de información nacional y recojo de información regional – local, integrando información a fin de establecer diagnósticos regionales que ayuden a atender de manera más eficiente a los niños y adolescentes de la localidad.
- **Evitar la conformación de equipos de trabajo y oficinas territoriales paralelas a las instancias de gestión educativa** dado que obstaculizan la implementación de los programas y proyectos y ponen en riesgo la sostenibilidad.

PRESUPUESTO

Se requiere identificar una ruta clara para el incremento presupuestal anual, porque los recursos transferidos a los GORE no permiten financiar acciones propias de cada región. Para ello, se requiere un mayor margen de manejo presupuestal, principalmente en regiones que no cuentan con recursos provenientes del canon. Asimismo, se requiere incrementar el presupuesto regional, con la finalidad de que las DRE y UGEL cuenten con equipos pedagógicos amplios y consolidados, que lleven adelante las distintas intervenciones a favor de estudiantes, docentes y escuela.

La concentración de recursos en el nivel central genera ineficiencia en el gasto, por lo que se requiere de una estrategia que permita programar y ejecutar el presupuesto público del sector a nivel nacional. Ello es relevante en la medida

que se optó por ampliar las modalidades de ejecución a través de obras por impuesto (OPI) y de asociación público privadas (APP), que incrementarán los presupuestos regionales.

En ese marco, urge incorporar las demandas regionales en los **Programas Presupuestales, resulta fundamental para que la intervención sea mucho más pertinente**; por ejemplo, diferenciar aspectos como costo por estudiante en zona urbana y rural.

PRIORIDADES EN EL MARCO DEL PEN

● ● ● ACENTO EN LOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS:

En el X Encuentro Nacional se afirmó que se debe recuperar el sentido del nivel educativo inicial y no perder la centralidad de la propuesta pedagógica orientada a que el niño pueda explorar, jugar y aprender. Asimismo, en primaria, se debe desarrollar acciones compensatorias para aquellos estudiantes que no tienen logros de aprendizaje esperados. Y en secundaria, al ser, la conclusión oportuna uno de los principales problemas, se requiere plantear propuestas pedagógicas que motiven al estudiante, propuestas innovadoras y pertinentes que apuesten en recuperar la ciudadanía y posibiliten la inserción social y laboral exitosa. Estos planteamientos pasan por las siguientes recomendaciones generales:

- **Definir, aprobar e implementar el Marco Curricular Nacional de la Educación Básica** como base que sustenta la estrategia pedagógica en el país y define, en el proceso de diversificación curricular, lo que corresponde en cada nivel: regional, local y a la escuela.
- **Desarrollar estrategias que incidan en la permanencia de los estudiantes en la escuela**, tales como un sistema tutorial que involucre a las familias y la comunidad; programas de educación sexual integral dirigido a adolescentes; promoción de la educación técnico productiva que responda a las expectativas del mercado local, sobre todo en zonas rurales; desarrollo de alianzas estratégicas intersectoriales lideradas por el GORE; ampliación de las modalidades de atención pertinentes como formación en alternancia en zonas con mayor dispersión; y el fortalecimiento de las estrategias comunicacionales acerca de la importancia de la conclusión oportuna.
- **Diseñar nuevas estrategias pedagógicas en la escuela, que consideren acciones para la recuperación, asesoría y acompañamiento a estudiantes en riesgo** de repetir el año, previniendo el atraso y la deserción escolar.
- **Formar docentes y promotoras educativas en servicio**, a través de una estrategia flexible (en fechas y horarios), con enfoque EIB y que incluya la ampliación progresiva del acompañamiento pedagógico. Esta formación debería otorgar una segunda especialidad a los docentes que desempeñan su labor en un nivel diferente al de su especialidad; por ejemplo, priorizando IIEE de frontera y zona rural; y potenciando los institutos de formación docente bilingüe.
- **Fomentar la participación efectiva de las familias y la comunidad** a fin de dar legitimidad y sostenibilidad a las acciones que se desarrollan en bien de los estudiantes.

● ● ● NECESIDAD DE ACCIONES INTERSECTORIALES:

La universalización del nivel inicial, las condiciones para la mejora de aprendizajes y la conclusión oportuna son resultados que no se alcanzarán si las acciones parten de un solo sector; se requiere de la intersectorialidad bajo el liderazgo territorial de los GORE, a fin de contrarrestar otros problemas como la desnutrición infantil, el embarazo adolescente, factores sociales que afectan la permanencia de los estudiantes en la escuela, entre otros.

● ● ● LA NECESIDAD DE LA ARTICULACIÓN REGIONAL Y LOCAL

Las prioridades comunes en el territorio requieren del diálogo y actuar de forma conjunta entre el gobierno regional y los gobiernos locales; esta es una tarea fundamental de los propios gobernadores regionales y alcaldes.

ANEXO: PRODUCTO DE LOS TALLERES

Taller I: Cobertura en educación inicial con equidad, calidad e inclusión.

Diálogo entorno a las acciones, condiciones y estrategias de soporte, planteados en el documento “Propuestas de prioridades regionales 2015 – 2018 a favor de la calidad, equidad e inclusión educativa, en el marco del PEN”.

TALLER N° 01: COBERTURA EN EDUCACIÓN INICIAL CON EQUIDAD, CALIDAD E INCLUSIÓN

Grupo N° 1: Lima Metropolitana, Lima región, Moquegua, Tacna, Arequipa, Ica y Madre de Dios (No participó el GR Callao)

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
Falta de articulación entre las áreas de planificación, presupuesto y gestión.	Estudio de factibilidad de educación inicial (acceso y cobertura) desarrollado con un <u>enfoque territorial</u> .	<ul style="list-style-type: none"> - Empoderamiento de las UGEL en el PPR ACCESO. - Articulación de los actores involucrados en educación inicial (padres de familia, comunidad, director - docentes, UGEL, gobierno local).
Ampliación de cobertura sin plazas y materiales.	Contratación oportuna de docentes para el caso de IEI recién creadas por ampliación de cobertura	<ul style="list-style-type: none"> - Facilidades en los trámites para la creación de nuevas IEI y sus respectivas plazas docentes.
Falta de capacitación docente.	Implementación de programas de capacitación docente, con horarios flexibles, acompañamiento pedagógico y lineamientos pertinentes para escuelas EIB, en alianza con las universidades de la región para acciones de formación docente.	<ul style="list-style-type: none"> - Monitoreo al 100% de docentes de IIEE recién convertidas. - Acompañamiento pedagógico en base al nivel reportado por monitoreo según sus necesidades. - Dentro de la formación docente universitaria, implementar los programas de servicio rural como requisito para la graduación.
<p>Falta de materiales para IIEE rurales y periféricas.</p> <p>Zonas altamente contaminadas.</p> <p>Deficiente infraestructura educativa, IIEE nuevas con inadecuadas condiciones físicas.</p> <p>Falta de saneamiento físico y legal.</p> <p>Lenta reconstrucción de infraestructura educativa afectada por terremoto (Ica)</p>	<p>Asegurar condiciones básicas para una atención de calidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acondicionamiento urbano que incluyan áreas de recreación, salud y educación, sobre todo en zonas contaminadas. - Saneamiento físico - legal de predios para la instalación de IEI. - Inventario de necesidades y prioridades de las IEI y Pronoei para su dotación oportuna. - Transporte escolar para zonas dispersas. - Reducción de metas de atención por aula en zonas rurales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de lineamientos regionales que regulen condiciones básicas para la atención de calidad. - Articulación intergubernamental regional-local para acciones de acondicionamiento de infraestructura y equipamiento. - Fortalecimiento de prácticas seguras de prevención de desastres. - Clausura de Pronoei en zonas urbanas que funcionan en condiciones por debajo de los estándares mínimos.

TALLER N° 01: COBERTURA EN EDUCACIÓN INICIAL CON EQUIDAD, CALIDAD E INCLUSIÓN

**Grupo N° I: Lima Metropolitana, Lima región, Moquegua, Tacna, Arequipa, Ica y Madre de Dios
(No participó el GR Callao)**

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>Pocos avances en la articulación territorial que afecta la falta de una atención integral al estudiante.</p> <p>Inconsistencia de datos personales que hacen inviable el registro del estudiante en el SIAGIE.</p> <p>Elevado porcentaje de niños con anemia y desnutrición.</p> <p>Deficiente base de datos de las IEl y Pronoei</p> <p>Alta dispersión y baja cobertura en zonas rurales por baja densidad poblacional.</p>	<p>Creación de un espacio de articulación territorial, liderado por el GORE con la participación de los gobiernos locales, sectores y sociedad civil, para acciones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dotar a las redes educativas de las condiciones básicas para su funcionamiento (espacio físico, centro de recursos, materiales, etc.). - Facilitar el acceso de docentes en zonas alejadas. - Mejorar el estado nutricional de los escolares. - Promover la identificación de los estudiantes (RENIEC) y desarrollar una base de datos, con indicadores claves alimentada por los diferentes sectores. - Promover la formación inicial y en servicio (con universidades locales) - Desarrollar insumos y materiales apropiados para la zona (con los líderes y sabios de la comunidad). - Ofrecer un Programa itinerante para la atención de poblaciones dispersas (Escuela móvil) 	<ul style="list-style-type: none"> - Regulación y fortalecimiento de la articulación de los sectores para la atención a la primera infancia. - Desarrollo y validación de una metodología de transferencia de adecuadas prácticas de crianza a la familia. - Capacitación y consolidación de equipos técnicos y consolidados a nivel de la DRE – UGEL.

TALLER N° 01: COBERTURA EN EDUCACIÓN INICIAL CON EQUIDAD, CALIDAD E INCLUSIÓN**Grupo N° 2: La Libertad, Ucayali, Ancash, Lambayeque, San Martín, Junín, Pasco, Piura y Tumbes**

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>No se identifica al niño de manera más amplia y su atención se limita a los indicadores que cada sector maneja de manera independiente (salud, educación).</p>	<p>Espacio de coordinación territorial y multisectorial, para garantizar el bienestar de la primera infancia y un óptimo ambiente de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Definir roles de liderazgo y participación entre el gobierno regional y sectores.
<p>Inaccesibilidad en algunos casos de los estudiantes y docentes a las escuelas debido a las distancias y las condiciones territoriales.</p> <p>Los materiales escolares que llegan a las IIEE no están acorde a la lengua de la población.</p> <p>La demanda de docentes debe ser estudiada a fin de que se tomen decisiones para la atención en función a los resultados.</p> <p>La lengua originaria es considerada como una lengua secundaria. Presupuesto insuficiente para formular los expedientes técnicos de ampliación de cobertura en zonas focalizadas.</p> <p>Los costos unitarios utilizados para presupuestar son homogéneos, no concuerdan con las condiciones de movilidad que plantea la diversidad territorial para así garantizar el acceso al servicio.</p> <p>La cobertura no es real ni pertinente, la oferta no responde a los requerimientos de la zona y de las familias.</p>	<p>Desarrollo de modelos diferenciados de atención adecuados a la demanda y características de los estudiantes, sus familias y el contexto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aseguramiento del presupuesto necesario para cubrir las condiciones necesarias para una educación inicial de calidad. - Fomento de la titulación de docentes de primaria en la especialidad de inicial, en los casos que pos cuestiones de demanda así se requiera. - Priorización de la cobertura para poblaciones rurales dispersas. - Sensibilización y compromiso de los gobiernos locales para implementar estrategias de atención itinerante. - Minedu debe flexibilizar la normatividad que no permite construir escuelas o espacios para menos de 10 niños
<p>Los padres de familia no perciben la educación inicial como importante lo cual genera una baja demanda.</p>	<p>Promoción y difusión de la importancia de la educación inicial de manera diferenciada y oportuna, sensibilizando al PPF para la asistencia del niño a educación inicial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategia comunicacional con las familias en comunidades indígenas. - Fortalecimiento de los PRONOEI en zonas dispersas y alejadas.
<p>Desarticulación de la oferta de educación superior pedagógica en educación inicial con las necesidades de la región: docentes que son formados renuncian a la plaza en zona rural por no estar preparados para la enseñanza en esas condiciones territoriales.</p> <p>Escasez de docentes de inicial que manejan las lenguas originarias, se tiene que contratar docentes de otras especialidades.</p> <p>Se perdió el enfoque de educación inicial de jugar – trabajar – aprender.</p>	<p>Implementación de programas de capacitación docente, con horarios flexibles, acompañamiento pedagógico y lineamientos pertinentes para escuelas EIB.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover alianzas con las universidades de la región para acciones de formación docente.

TALLER N° 01: COBERTURA EN EDUCACIÓN INICIAL CON EQUIDAD, CALIDAD E INCLUSIÓN

Grupo N° 3: Cusco, Puno, Loreto, Huánuco, Ayacucho, Huancavelica, Cajamarca, Apurímac, Amazonas

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>Falta de un presupuesto acorde para atender a la niñez.</p> <p>Aunque se reconoce el avance en cobertura, la calidad es deficiente.</p>	<p>Implementación de acciones de especialización en la gestión del PP de Acceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Generar compromisos para el desarrollo de PIP de infraestructura GORE – GL. - Destinar presupuesto para el desarrollo de capacidades.
<p>Deficiente articulación territorial intersectorial/ intergubernamental para desencadenar procesos de cambio y mejora.</p> <p>Falta de voluntad política tanto en los GORE y GL.</p> <p>El proceso de descentralización no es plenamente efectivo, además olvidada incorporar a los GL, para quienes los únicos mecanismos de articulación la AMPE y la Remurpe.</p>	<p>Trabajo articulado territorial con mesas de desarrollo social provincial, que generen procesos para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Constituir un equipo técnico multidisciplinario que desarrolle un plan de acción conjunto a favor de la atención integral del estudiante. - Desarrollar un plan comunicacional regional para acciones a favor de la población más vulnerable. - Promover acciones de formación y acompañamiento que ayuden a fortalecer la gestión institucional y pedagógica de las IEI. - Promover la identificación de los estudiantes (Reniec) - Promover la nutrición infantil. - Garantizar condiciones de saneamiento y entornos saludables. - Sanear física y legalmente la infraestructura, y mejorar las condiciones físicas para garantizar la ampliación de cobertura. - Promover modalidades de atención y fortalecimiento de Pronoei en zonas dispersas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pasar de la gestión sectorial a la gestión territorial, fortaleciendo la articulación intergubernamental. - Plan regional de desarrollo de la primera infancia que debe tomar en cuenta para la atención de niños de 0 a 5 años. - Esclarecer los roles y competencias en el nivel nacional y regional. - Agenda regional social clara y definida; que incluya los problemas de anemia y desnutrición crónica. - Validación del Plan de Desarrollo Zonal.
<p>Falta de involucramiento de los propios demandantes del servicio a fin de cumplir con el derecho a la educación de sus hijos.</p>	<p><u>Difusión</u> de la importancia del nivel de educación inicial.</p>	
<p>Las condiciones climatológicas de crecimiento de cuencas determinan que no se puede iniciar el año escolar en marzo.</p>	<p>Propuesta de calendarización del año escolar, de acuerdo a las características del contexto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilización de los sistemas administrativos nacionales.
<p>No se cuenta con presupuesto para formación docente en la región.</p> <p>Hay formación inicial deficiente en EIB.</p> <p>Las promotoras de Pronoei no están preparadas, carecen de un adecuado soporte pedagógico.</p>	<p>Capacitación a docentes coordinadoras y promotoras de Pronoei, becas de posgrados a docentes destacados para su mayor especialización en acciones propias de su tarea docente y formación de formadores de institutos superiores pedagógicos con enfoque EIB.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Institutos superiores pedagógicos acreditados con programas EIB. - Presupuesto para el desarrollo de capacidades. - Contratación oportuna de docentes y monitoreo. - Reordenamiento de plazas e IEI para asegurar calidad.

Taller 2: Conclusión con equidad, calidad e inclusión.

Diálogo entorno a las acciones condiciones y estrategias de soporte, planteados en “Propuestas de prioridades regionales 2015 – 2018 a favor de la calidad, equidad e inclusión educativa, en el marco del PEN”.

TALLER N° 2 Tema: Conclusión con equidad, calidad e inclusión

Grupo N°1 con las regiones de Lima Metropolitana, Moquegua, Lima, Tacna, Arequipa, Callao, Madre de Dios e Ica.

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>1.- Propuesta pedagógica que no responde a los intereses de los estudiantes y no considera el contexto del alumno, tampoco las demandas de desarrollo (TIC, técnicos, industria, etc.); sumado a un currículo descontextualizado que no responde a la realidad, replicando modelos diseñados desde Lima para todo el Perú.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar formas de monitoreo y acompañamiento pedagógico de la DRE en secundaria. - Flexibilidad en la racionalización con participación de los GORE. - Implementar la JEC desde la primaria. - Propiciar el cumplimiento del objetivo y la política de la PEN, que señala la construcción del currículo regional, que respondan al contexto y expectativa de los estudiantes (Tomar de referencia la experiencia del 2011, año en que el diseño del currículo partió desde los profesores, se planteó el incremento de horas escolares, educación física e inglés, desarrollo del pensamiento de investigación en educación inicial y primaria, desarrollo de investigación en secundaria). 	<ul style="list-style-type: none"> • El presupuesto para la atención de la diversidad debe ir a las regiones y no centralizarse en el Minedu. • El Minedu debe de incorporar políticas regionales para mejorar las condiciones y reducir brechas. • Se debe de contar con un enfoque territorial desde la directiva nacional de descentralización. • Implementación de los proyectos educativos locales. • Se debe fortalecer la EIB en provincias alto andinas. • Establecer convenios entre universidad local y contar con la experiencia de las escuelas pedagógicas
<p>2.- Falta de presupuesto para la formación docente; existe una renuncia considerable de docentes porque el sueldo no justifica el gasto de desplazamiento, alimentación y estadía; en algunos lugares las clases se retrasan hasta mayo o junio por la carencia de docentes. Asimismo, la falta de liderazgo del director para la selección de docentes; el docente solo ve la parte programática y no despliega su rol pedagógico; los docentes no terminan sus jornadas diarias, el estudiante no percibe la importancia ni preocupación de parte del docente para su aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formación docente debe contar con presupuesto ordinario. - Garantizar los contratos con nombramiento e incentivos para garantizar permanencia de los docentes. - Capacitación a los directores. 	

TALLER N° 2 Tema: Conclusión con equidad, calidad e inclusión**Grupo N°1 con las regiones de Lima Metropolitana, Moquegua, Lima, Tacna, Arequipa, Callao, Madre de Dios e Ica.**

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>3.- Alta diversidad y dispersión cultural, social y geográfica: problemas de friaje, acceso en zonas rurales, brecha de embarazo adolescente tanto en zonas rurales como urbanas, zona rural que migra a la costa por oportunidades lo que origina IIEE con población dispersa; la calidad de la oferta no responde a las necesidades de la familia (ingreso rápido a la actividad económica), crecimiento poblacional asociado al nivel productivo-minería, embarazo precoz por razones culturales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diversificar la oferta educativa en secundaria y fortalecer habilidades desde la escuela y ampliar modalidades en el servicio de atención en zonas dispersas. - Implementar la educación para el trabajo técnico productivo en el ámbito urbano y rural - Promover la alternancia escolar en zonas focalizadas. - Propiciar intervención intersectorial, educación sexual y reproductiva. - Fortalecer los CEBA en la costa con oferta atractiva a la actividad económica y proyección de los estudiantes, donde se implemente la educación técnico productivo en el ámbito rural y urbano. - Establecer un programa de educación sexual. - Fortalecer el sistema de educación integral en zonas con poblaciones aisladas a bien de consolidar un contacto inicial. - Implementación de servicios de educación con aulas prefabricadas o acondicionadas y brindar servicios acordes al crecimiento dispar de la población. - Mejorar condiciones de albergues que brindan servicios educativos y fortalecer su institucionalidad y funcionalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con CEBAS mejorados y modernizados a través de los PIPS • Certificar e incorporar a los técnicos exitosos (artesanos, telares, mecánicos) para que enseñen en la escuela. • Alianzas con empresas y productores agrícolas. • Alianzas con empresas y sectores como el Ministerio de Salud para la educación técnico productivo y sexual. • Articulación intersectorial con una estrategia de atención flexible (incluso para aquellos que no cuentan con DNI) • Coordinación intersectorial para facilitar acceso a zonas alejadas, como zonas ligadas a minería, y que permitan dar servicios pese a la negativa de los padres.
<p>4.-Deficiencia de infraestructura en zonas rurales, no reúne condiciones adecuadas para prestar el servicio educativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Priorizar la inversión en zonas rurales y resolver la infraestructura. - Transferencia de presupuesto en el momento oportuno. 	
<p>5.-Existe un desinterés de los agentes participantes por comprometerse por la educación. A nivel familiar, hay una falta de acompañamiento del estudiante en primaria y secundaria (socioemocional) debido a que están trabajando en el sector agroindustrial o minero. En conclusión, no existe una sociedad educadora como lo pide el objetivo 6 del PEN.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar talleres para el fortalecimiento de capacidades de los docentes (focalizados para mejorar la calidad emocional de las familias, sensibilización del padre por acompañar al hijo, etc.), asistencia técnica y convenio. - Identificación de estudiantes que desertan para incorporarlos en la educación, establecer un sistema de educación tutorial en el que los padres de familia asuman roles prioritarios. - Convenios con agroexportadoras para que los especialistas pedagógicos acudan y sensibilicen a los padres de familia que laboran en la empresa; y así incluyan a sus hijos al sistema educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir el O.E. N° 6 del PEN en el documento de trabajo.

TALLER N° 2 Tema: Conclusión con equidad, calidad e inclusión
Grupo N° 2 con las regiones de La Libertad, Ucayali, Lambayeque, Junín, Tumbes, Ancash, Piura, San Martín.

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>1.- El presupuesto está concentrado a nivel nacional y no permite la toma de decisiones regionales a favor de sus prioridades de política. No hay presupuesto para la educación secundaria y se cubren las plazas con docentes de otras especialidades y ocasiona que no se atiendan los problemas asociados al bullying, narcotráfico, sicariato e influencias climáticas. Desde las regiones no se tiene un costo de cuánto se requiere a fin de que se cuente con óptimas condiciones de infraestructura y alimentación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Limitar condiciones de la plaza docente adjudicada para que quien la gane no pueda renunciar luego. si renunciara, perdería su contrato. - Implementar un acompañamiento en la gestión escolar y la gestión pedagógica, a fin de que se generen mejores resultados y compromiso de la comunidad educativa. 	
<p>2.- Las regiones son afectadas por la alta diversidad geográfica y la diversidad de problemas sociales y culturales, por ejemplo, las inundaciones que afectan el inicio del año escolar, por lo que se propone revisar el tema de la calendarización escolar por región. Esto tiene que ver con la flexibilización de la estructura del nivel nacional. Además se debe de considerar el alto costo del traslado y alimentación docente a zonas dispersas, esta es una causa por la que los docentes no quieren trabajar en estas zonas. De igual manera, la deserción se da por el alto índice de embarazo adolescente y optar en actividades laborales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Darle uso al “Plan de la niñez y adolescencia”, que cuenta con metas establecidas. - Ampliar los objetivos del programa Juntos para la conclusión oportuna en primaria y secundaria. - Reforzar las metas y compromiso del Fondo de Estimulo al Desempeño (FED), en lo que toca a la articulación a favor del estudiante. 	
<p>3.- En las zonas rurales, faltan cubrir plazas (La Libertad) debido a que los profesores retornan y dejan sus plazas vacantes por los bajos sueldos o porque trabajan en la implementación de los PPR o PIP del GORE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer sistemas de información y capacitación docente que consideren al estudiante, sus demandas y necesidades. - Propuesta remunerativa atractiva para zonas de frontera y zonas rurales, con escuelas dispersas y mejores condiciones para el maestro, con un sistema similar al sector salud. 	
<p>4.- Marco normativo rígido que permite no innovar, a nivel de II.EE, además no se tiene información socio económica de los estudiantes por eso es necesario mejorar la gestión para tener un mapeo más cercano a la condición de estudiante y así evitar la deserción y no conclusión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Repensar el currículo desde la perspectiva de estudiante. - Elaborar indicadores de desempeño de la escuela orientados a la retención escolar. - Modelo de gestión con una perspectiva integral que incluya redes educativas. - Organizar redes educativas integrando a las escuelas, a las comunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilizar plazas en educación especial y se cristalice esa condición en EBA

TALLER N° 2 Tema: Conclusión con equidad, calidad e inclusión

Grupo N°3 con las regiones de Cusco, Puno, Loreto, Huánuco, Ayacucho, Huancavelica, Cajamarca, Apurímac, Amazonas.

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>1.- Falta de formación inicial de docentes para atender la diversidad cultural.</p> <p>No se cuenta con profesionales EIB para la educación secundaria, con perspectiva técnica – productiva, ni con un currículum EIB para este nivel.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Enfatizar, en toda la gestión educativa regional, el enfoque EIB. - Implementar un sistema de evaluación de los aprendizajes regional. - Implementar un sistema regional de formación docente con enfoque EIB género y de derechos. - Ampliar el plan CYMA desde el enfoque EIB Daka Mullaqta (proyecto: amazónica y andina). 	<ul style="list-style-type: none"> • En la región se debe contar con una formación docente integral y EIB, con una propuesta Curricular regional intercultural, técnica y productiva. • Las regiones deben de tener un modelo regional de colegios de alternancia con perspectiva integral e intersectorial.
<p>2.- Falta de voluntad política a nivel del GORE para las transferencias presupuestales a DRE y UGEL; y resolver la infraestructura inadecuada e implementación de las políticas educativas regionales y locales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar estrategias de retención y de acompañamiento alineado a la implementación del programa JEC y articulado al programa Qaliwarma. - Implementar y desarrollar diferentes programas para primaria (Pela, Devida, Soporte Pedagógico, ASPI) y secundaria (JEC). - Actualizar los PER y atender los problemas regionales más críticos. - Establecer alianzas estratégicas con gobiernos locales y atender almuerzos escolares, en el marco de la JEC. - Suscribir convenios con albergues parroquiales para que brinden alimentación y alojamiento de lunes a viernes a jóvenes cuya distancia entre sus hogares y las IIEE supera más de 2 horas de caminata. - Proponer convenios con Gobiernos locales para atender el déficit de plazas docentes y mejoramiento de infraestructura y equipamiento. - Estudiar la oferta y demanda en proceso, para el cierre de brechas en secundaria y garantizar la permanencia y conclusión de los estudiantes - “Escuelas Apurímac” busca garantizar las condiciones básicas para el acceso aprendizaje de calidad, permanencia y conclusión en inicial, primaria y secundaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • El Minedu asigne presupuesto para la atención de almuerzo para alumnos de las IIEE de zonas rurales en el marco de la JEC. • Directiva regional para el inicio del año escolar y capacitación a directores de IIEE para su implementación con énfasis en una estrategia de retención. • Convenios con Municipio para pago de docentes de primaria y secundaria, y movilización de estudiantes a las escuelas. • Gestionar PIP con GORE para garantizar condiciones pedagógicas (TIC, transporte, soporte, equipamiento técnico) en IIEE de secundaria rural. • Considerar en las políticas educativas regionales la atención integral de los estudiantes (aspecto socio emocional). • Fortalecer redes educativas existentes; reactivar y fortalecer las no operativas. • Implementación de las políticas y programas del plan de mediano plazo y los acuerdos de gobernabilidad.

TALLER N° 2 Tema: Conclusión con equidad, calidad e inclusión**Grupo N°3 con las regiones de Cusco, Puno, Loreto, Huánuco, Ayacucho, Huancavelica, Cajamarca, Apurímac, Amazonas.**

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>3.- Existen diversos problemas sociales no atendidos por la escuela secundaria: familias disfuncionales que no permiten el acompañamiento adecuado de sus hijos en edad escolar; violencia escolar y violencia en escuelas (docentes, administrativos y estudiantes); situación socio económica crítica de los PPF; alto grado de analfabetismo de los PPF. Todos estos problemas conducen a que los estudiantes no tengan motivación e interés en concluir de manera oportuna la secundaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar el uso de recursos tecnológicos en el proceso aprendizaje. - Sensibilizar intersectorialmente para garantizar la matrícula oportuna y no condicionada. - Formular y ejecutar un proyecto de inversión pública para reducir los índices de embarazo adolescente. - Ofrecer talleres de sensibilización con PPF y estudiantes con intervención multisectorial. - Prevención VIH, ITS. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios diferenciados en IIEE de nivel secundario para atención a adolescente. • Convenios intersectorial para mejorar las condiciones educativas de los estudiantes. • Mejorar presupuesto con equidad para fortalecer la infraestructura y promover la prevención del embarazo adolescente.

Taller 3: Aprendizaje con equidad, calidad e inclusión.

Diálogo en torno a las acciones, condiciones y estrategias de soporte, planteados en “Propuestas de prioridades regionales 2015 – 2018 a favor de la calidad, equidad e inclusión educativa, en el marco del PEN”.

TALLER N°3 Tema: Aprendizaje con equidad, calidad e inclusión

Grupo N° 1 con las regiones de Lima Metropolitana, Lima, Moquegua, Tacna, Arequipa, Callao, Madre de Dios, Ica.

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>1.- Falta de capacitaciones pedagógicas para los profesores EIB. Existen especialistas que no orientan de manera eficiente al docente y se dedican a actividades extracurriculares.</p> <p>Es importante considerar indicadores de calidad para el trabajo de los especialistas. Además, todavía existen maestros resistentes al cambio y aplicar nuevas metodologías de aprendizajes.</p> <p>Falta el dominio de las rutas de aprendizaje y los directores todavía no asumen su rol pedagógico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Empoderar al GORE para la firma de convenios en bien de la formación de acompañantes pedagógicos. - Minedu y DRE deben realizar una selección y capacitación de formadores de manera oportuna; brindarles las herramientas didácticas antes de incorporarlos al sistema educativo. - Implementar un modelo de gestión pedagógica con capacitación de directivos. - Mejorar el liderazgo pedagógico. - Liberar de funciones y procesos administrativos a los especialistas pedagógicos. - Cumplimiento de jornadas pedagógicas en las IIEE mediante seguimiento y monitoreo de control de docentes de parte de los especialistas y participación de los PPF. - Capacitación de docentes para la integración de áreas en las sesiones de aprendizaje. - Comprometer la participación de PPF en el fortalecimiento de los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se debe tener un fuerte liderazgo pedagógico de los directores de IIEE. - Contar con más Inversión pública y mayor presupuesto. - Convenios para que participen las universidades de la región en la formación. - Análisis de estrategia articulada de intervención en el territorio. - Tener convenios para la creación flexible de programas EIB.
<p>2.- No se enseñan temas de desarrollo integral para la formación del estudiante. En Lima Región se identifican lenguas indígenas, pero las IIEE de esa naturaleza no se consideran en la región. Asimismo, falta trabajar con el enfoque integral desde el contexto regional para un nuevo modelo de desarrollo curricular y propuesta pedagógica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Guías para el desarrollo de contenidos contextualizados. - Fortalecimiento de otras áreas curriculares a cargo de DRE y UGEL. - Inclusión articulada de iniciativas locales, nacionales en el impacto de los compromisos de desempeño. - Capacitación de las estrategias de análisis lógico matemática e investigación para revertir cifras en esos campos. - Potenciar el área de educación para el trabajo. 	
<p>3.- Existe un problema de identidad en los alumnos desde el ámbito individual y social y cultural. Importante considerar la influencia de los medios de comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar un programa regional de educación bilingüe. - Realizar un diagnóstico lingüístico para conocer la pertinencia de la EIB como propuesta en la región. - Programas flexibles en las comunidades. 	

TALLER N° 03: APRENDIZAJE CON EQUIDAD, CALIDAD E INCLUSIÓN

Grupo N°2: La Libertad, Ucayali, Ancash, Lambayeque, San Martín, Junín, Pasco, Piura y Tumbes.

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<ul style="list-style-type: none"> - En términos de gestión, no existe continuidad en los gestores de programas y/o proyectos que implementan; de igual manera, no se cumple con el perfil requerido para los mismos (Tumbes). 	<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar la acreditación de escuelas de educación de las universidades y de los institutos superiores pedagógicos. <p style="text-align: center;"><u>Articulación multisectorial</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación multisectorial para la atención de los niños y niñas y adolescentes (Salud, Reniec, Qaliwarma y otros) familias y comunidad comprometidos en el desarrollo integral de sus hijos. - La intervención integral a la escuela con acciones de salud, educación y desarrollo e inclusión social. - Oficina descentralizada para atención del programa PELA en cada una de las provincias / UGEL. - Alianzas estratégicas con el sector privado para conseguir calidad en los docentes; mayores incentivos, por ende mayor motivación para los docentes. - Incidir mucho más con el programa Qaliwarma, sobre todo en las zonas con menor aprendizaje, para ellos se requiere la focalización desde los sectores regionales y locales. - Alimentación para las IIEE de jornada escolar completa, en coordinación con Qaliwarma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar económicamente a los institutos de formación bilingüe para su mejora y logro de sus objetivos. - Ejecutar políticas regionales de salud mental para los docentes, alumnos, familia y toda la comunidad educativa. - Mayor articulación de las instituciones del estado y de la sociedad civil.
	<p><u>Presupuesto y gestión política</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Deserción política e inyección de recursos presupuestales. - Formular e implementar el plan regional de desarrollo de capacidades. - Gestionar a través del MEF partidas adicionales para mejorar el acompañamiento pedagógico, el monitoreo y la capacitación docente - Incremento de plazas presupuestales docentes, auxiliares y administrativos. - Ampliar la cobertura de PIP en desarrollo de capacidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disminuir la alta rotación de funcionarios tanto en el GORE como en la DRE. - Desarrollar alianzas con gobiernos locales - Mayor autonomía regional. - Transferencia de mayores recursos
	<p><u>PER</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Implementar las políticas priorizadas del PER. - Formular el currículo regional articulado con las rutas de aprendizaje y las políticas regionales. 	
	<p><u>Gestión institucional</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reformular el cuadro analítico de personal (CAP) las DRE y UGEL con un enfoque de gestión de procesos y gestión por resultados (Dotar del personal con el perfil adecuado). - Fortalecer las capacidades de los funcionarios de las diferentes instancias de gestión. 	

TALLER N° 03: APRENDIZAJE CON EQUIDAD, CALIDAD E INCLUSIÓN

Grupo N°2: La Libertad, Ucayali, Ancash, Lambayeque, San Martín, Junín, Pasco, Piura y Tumbes.

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
	<p><u>Materiales y condiciones físicas de las IIEE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrega oportuna de materiales educativos y contratación docente. - Desarrollo de materiales desde las regiones. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar y reformular la formación docente inicial, siendo que un problema a considerar es que la prueba de la ECE solo mide un par de capacidades, mas no el aprendizaje de los niños en sí, lo que es responsabilidad del Gobierno Central, considerar además que solo algunas escuelas en la región cuentan con acompañamiento pedagógico; la calidad y diversidad de la oferta educativa varia de contexto en contexto. - Falta soporte pedagógico para la Educación Básica Alternativa (EBA), hay problemas por la creación de 240 colegios privados en la región con muy baja calidad que influyen en los resultados de aprendizaje ya que han sido las que presentaron resultados más bajos. - Formación Inicial de los docentes es deficiente, se requiere desarrollar una enseñanza con calidad y equidad pensando en la persona y su desarrollo integral, no solo en aprendizajes ECE, dejando de orientar la formación solo a la preparación para las pruebas. 	<p><u>Docentes, capacitación y acompañamiento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer capacidades a los docentes en la programación curricular (unidades didácticas). - Diseñar un sistema de formación docente en servicios. - Fortalecer la formación inicial del docente. - Monitoreo a los docentes; afirmación del rol pedagógico de los directores; modelos diferenciados de atención; currículo reformulado; flexibilización de los modelos de atención (rural, EIB, etc.). - Incrementar personal especializado en monitoreo y evaluación en gestión de programas, proyectos y estrategias. - Cobertura al 100% en el acompañamiento pedagógico a los docentes de zona rural y urbana. - Promover el incentivo a los docentes fortaleza desde los gobiernos locales, así también a los docentes de las zonas más alejadas. - Protocolo de acompañamiento pedagógico para contexto bilingüe y monolingüe/ propuesta pedagógica EIB primaria. - Promover pasantías y estímulo, becas de estudio para los docentes exitosos. - Más formación pedagógica a los docentes con incentivos primarios. - Equipo regional de acompañamiento y monitoreo, en la experiencia de la EBA, que trabaja de acuerdo al contexto regional (escuela da formación integral con comités de alimentación y seguridad escolar). - Ampliación progresiva del acompañamiento pedagógico a los programas en las IIEE de frontera en zona rural. - Promover el bono de reconocimiento por altura o zona rural alejada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Afirmar el rol pedagógico del director como gestor de la IIEE. - Reformar el currículo, con mayor flexibilidad. - Equipo técnico especializado.

TALLER N° 03: APRENDIZAJE CON EQUIDAD, CALIDAD E INCLUSIÓN**Grupo N°2: La Libertad, Ucayali, Ancash, Lambayeque, San Martín, Junín, Pasco, Piura y Tumbes.**

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<ul style="list-style-type: none"> - No existe un entorno familiar que favorezca los aprendizajes (hay violencia familiar, maltrato, etc.); problemas porque falta articular el trabajo de la escuela con el de la familia; problemas de anemia en los niños y jóvenes; alta rotación de funcionarios de la DREA. 	<p><u>Articulación con sociedad civil</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Implementación y fortalecimiento a los espacios organizados comunales como Conei, APAFA y otros. - La articulación con actores sociales de las localidades (APAMAFA, gobierno local, salud, programas sociales, etc.). - Involucrar a los Copale en este proceso. - Fortalecer la participación de la sociedad civil. - El tratamiento de aspectos familiares y sociales tales como la violencia, consumo de alcohol, drogas y el alto índice de anemia en los estudiantes, factores que inciden en los bajos aprendizajes. - Desarrollar atención diferenciada a las escuelas con bajos aprendizajes, que incluya a los docentes y los padres de familia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso de otros actores / gobierno locales - Formación de una comisión técnica ente DREJ y UGEL de manera concertada con la sociedad civil.
<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar y reformular la formación docente inicial, siendo que un problema a considerar es que la prueba de la ECE solo mide un par de capacidades, mas no el aprendizaje de los niños en sí, lo que es responsabilidad del Gobierno Central, considerar además que solo algunas escuelas en la región cuentan con acompañamiento pedagógico; la calidad y diversidad de la oferta educativa varía de contexto en contexto. 	<p><u>Priorización de IIEE con bajos logros de aprendizaje</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Priorizar a las IIEE que tiene bajos logros de aprendizajes para fortalecer las capacidades. - Identificar escuelas con más bajo aprendizaje para brindarles un acompañamiento preferente a las mismas. - Ampliar la medición del logro de aprendizajes a otras áreas. 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Normalizar los alfabetos de otros pueblos originarios para la elaboración de materiales educativos. 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación del sistema de evaluación ECE-Regional, para el 2^{do} grado de primaria y 4^{to} grado EIB. 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Atención preferente a niños y niñas sin educación inicial. 	

TALLER N°3 Tema: Aprendizajes con equidad, calidad e inclusión

Grupo N°3 Cusco, Puno, Loreto, Huánuco, Ayacucho, Huancavelica, Cajamarca, Apurímac, Amazonas.

NUDOS	ACCIONES	CONDICIONES
<p>1.- Ausencia de una política regional de educación EIB, esto no permite una prioridad en la inversión en EIB. Por ese motivo, persiste una enseñanza tradicional que no permite el desarrollo de competencias a los estudiantes. Así tenemos que existe un proceso formativo excluyente y pocos docentes que no reciben acompañamiento. En las regiones, todavía hay una escasa formación de docentes para atender el escenario bilingüe. Carencia de un sistema de información que permita caracterizar las necesidades de aprendizaje y de los docentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Propuesta de formación. - Brindar AT y formación a los docentes. - Sistema regional de formación docente inicial y en servicio. - Sistema de evaluación de los aprendizajes regional. - Ampliación plan CIMA desde el enfoque EIB Daka Mullaqta (proyecto: amazónica y andina). 	<ul style="list-style-type: none"> - Las propuestas de formación docente en EIB tiene que estar articuladas al monitoreo y seguimiento de su cumplimiento. - Voluntad política del GORE para implementar el enfoque EIB. Debe destinar presupuesto para diseñar el sistema regional de formación docente. - Debe existir una sinergia entre lo pedagógico, la gestión escolar y la participación.
<p>2.- Falta de presupuesto para contratar docentes del nivel de secundaria. Los GL tienen fondos, pero no pueden destinarlos a la contratación de docentes; así falta una definición de roles de GL en educación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convenio con municipalidades para contratar docentes. - Generalizar el acompañamiento pedagógico en primaria y secundaria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Articulación entre los gobiernos locales y regionales. - Se debe remirar los roles y el presupuesto de los GL. - El GORE asigne un presupuesto para docentes y directivos.
<p>3.- Falta de coordinación que conduce a duplicar esfuerzos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mesa de trabajo con las diferentes instancias gubernamentales, no gubernamentales y la sociedad civil 	











