



# Proyecto Educativo Institucional 2025-2029

*“Por una educación desde la vida,  
para la vida y el buen vivir”*

Cusco, 2025

**Representante legal**

Raúl Carlos Francisco Chiappe Tafur

**Director General**

Dr. Richard Suárez Sánchez

**Jefatura Académica**

Dr. Cecilia María Eguiluz Duffy

**Comisión de elaboración de documentos de gestión**

Cecilia María Eguiluz Duffy

Lourdes Cecilia Mar Salgado

Carlos Andrés Guevara Zambrano

María Graciela Guevara

Karen Guzmán Quirita

Vilma Raquel Bellota Rodríguez

Equipo de Docentes

El presente Proyecto Educativo Institucional fue elaborado con la participación de la comunidad educativa, estudiantes, docentes, coordinadores y aporte de los directivos de la EESPP y la Asociación Pukllasunchis. Nuestro agradecimiento por el tiempo, esfuerzo y dedicación.

**Proyecto Educativo Institucional (PEI) EESPP “PUKLLASUNCHIS”**

**Cusco, febrero del 2025**

Siete Diablitos 222, San Blas, Cusco

Provincia de Cusco, Departamento de Cusco

(51 84) 237918

<https://www.pukllasunchis.org/iesp-pukllasunchis>



📍 Siete Diablitos 222, San Blas, Cusco

📞 (84) 23 79 18 - 26 14 31

[www.pukllasunchis.org](http://www.pukllasunchis.org)

# Contenidos

<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>BASES LEGALES.....</b>	<b>8</b>
<b>1. Datos generales de la Institución.....</b>	<b>10</b>
1.1 Datos básicos de identificación.....	10
1.2 Bases legales institucionales.....	10
1.3 Oferta Educativa.....	11
1.4 Historia.....	11
<b>2. Diagnóstico del contexto interno y externo de la EESP privada Pukllasunchis.....</b>	<b>13</b>
2.1 Análisis de funcionamiento interno (FODA).....	13
2.2.1 Resultados de aprendizaje.....	25
2.2.2 Indicadores de eficiencia interna.....	30
2.2 Análisis de funcionamiento interno: resultados de aprendizaje e indicadores de eficiencia interna.....	25
2.3 Análisis del contexto externo.....	39
2.4 Mapeo de Actores.....	51
2.5 Conclusiones del diagnóstico.....	53
<b>3. Análisis de demanda y justificación del servicio educativo.....</b>	<b>55</b>
3.1 Demandas de los programas.....	55
3.2 Análisis de la oferta y demanda de los programas de estudio.....	61
<b>4. Visión, misión, principios y valores institucionales.....</b>	<b>72</b>
<b>5. Objetivos y acciones estratégicas.....</b>	<b>75</b>
<b>6. Indicadores de logro y metas multianuales.....</b>	<b>78</b>
6.1 Indicadores de logro y metas multianuales.....	78
6.2 Articulación de objetivos estratégicos con planes del sector.....	85
<b>7. Propuesta de gestión pedagógica.....</b>	<b>93</b>
7.1 Perfil de egreso y competencias desde del Currículo de Formación Inicial.....	93
7.2 Competencias interculturales: precisiones para una mejor comprensión de los desempeños esperados.....	96
7.3 Modelo Pedagógico.....	104
7.3.1 Enfoque.....	104

7.3.2 Fundamentos.....	105
7.3.3 Propuesta formativa.....	108
7.3.4 Estrategias y metodologías que se desarrollan en el proceso formativo.....	111
7.3.5 Sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes.....	113
7.3.6 Programa de tutoría.....	114
7.3.7 Procesos formativos bajo modalidad a distancia o semipresencial.....	115
7.4 Directrices Pedagógicas.....	117
<b>8. Propuesta de gestión institucional.....</b>	<b>120</b>
8.1 Enfoques de gestión institucional.....	121
8.2 Estilo de gobierno.....	122
8.3 Directrices para el desarrollo del subcomponente Dirección Estratégica.....	124
8.4 Directrices para el desarrollo de procesos del subcomponente de soporte.....	125
<b>9. Política para el desarrollo de la investigación.....</b>	<b>127</b>
9.1 Fundamentos y enfoques para el desarrollo de la investigación.....	127
9.2 Directrices para el fomento de la investigación intercultural con criterios de rigurosidad académica.....	129
9.3 Directrices para el Resguardo de la Integridad Científica, Comunitaria o Indígena y Propiedad Intelectual.....	131
9.4 Definición de líneas de investigación.....	133
Base legal.....	133
Metodología.....	133
Líneas de Investigación 2025-2030.....	134
9.5 Elaboración del Reglamento de Investigación.....	135
<b>10. Estrategia de evaluación del PEI.....</b>	<b>140</b>
10.1 Definición de la estrategia de evaluación del PEI.....	140
<b>11. Propuesta de mejora continua.....</b>	<b>142</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>143</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>150</b>

## Índice de tablas

Tabla 2 Promedio ponderado: Educación Inicial. Periodo Académico 2024-II.....	29
Tabla 3 Promedio ponderado : Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Periodo Académico 2024-II.....	29
Tabla 4: Promedio ponderado Educación Inicial.....	30
Tabla 5: Promedio ponderado de Educacion Primaria EIB.....	30
Tabla 6: Tasa de inasistencia por carrera y por año.....	31
Tabla 8: Estudiantes que subsanan.....	32
Tabla 9: Estudiantes que se titulan.....	33
Tabla 10: Postulantes e ingresantes.....	34
Tabla 11: Estudiantes matriculados entre el semestre I y semestre II.....	35
Tabla 12: Estudiantes con licencia, retirados y desaprobados en Educación Inicial.....	36
Tabla 13: Estudiantes con licencia y retirados en Educación Primaria EIB.....	37
Tabla 14: Reserva de matrícula.....	37
Tabla 15: Cifras de reincorporación.....	38
Tabla 16: Cuadro resumen: solicitudes de licencias, reservas, traslados, desaprobados y abandono.....	38
Tabla 17: Postulantes e ingresantes a los programas de profesionalización docente.....	39
Tabla 18: Estudiantes que inician y concluyen en el programa de formación de docentes.	40
Tabla 19: Análisis de funcionamiento interno: resultados de aprendizaje e indicadores de eficiencia interna.....	41
Tabla 20: Mapeo de actores.....	56
Tabla 21: Conclusiones del diagnóstico.....	57
Tabla 22: Docentes no titulados en la Región Cusco.....	64
Tabla 23: Matriz de articulación de objetivos estratégicos con políticas del Sector.....	93
Tabla 24: Ejes de reflexión anual y propuesta de proyectos integradores de la EESP Pukllasunchis.....	113

# PRESENTACIÓN

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada “Pukllasunchis”, se elabora en el marco del proceso de renovación como Escuela y se establece para un periodo de 6 años (2025 – 2030).

Es el resultado de la construcción participativa de los miembros de la comunidad educativa; directivos, docentes, personal administrativo y estudiantes de los distintos programas de estudio. Tiene por finalidad servir como una herramienta de gestión que orienta a largo plazo, el desarrollo de las actividades formativas de la institución, reafirmando el compromiso de brindar un servicio educativo de calidad acorde con las necesidades locales, regionales y nacionales, así como la consolidación de una formación integral en lo personal, social y profesional de nuestros estudiantes.

El presente documento responde a la necesidad de planificar estratégicamente la ruta formativa para garantizar un trabajo eficiente, eficaz, efectivo, responsable y de calidad, puesto que propone los cambios progresivos importantes y necesarios para articular el trabajo pedagógico, institucional y administrativo en función a los fines y objetivos de la Escuela, recordando siempre la realidad lingüística y cultural de la región.

En relación a su estructura, el documento se organiza en dos partes: Los capítulos del 1 al 3 están dedicado a ofrecer un panorama de la institución: las fortalezas, debilidades y las demandas de la educación, considerando los programas que impulsa. La segunda, desde los capítulos 4 al 11, explicita la propuesta de formación, tomando en consideración las orientaciones del DCBN-FID.

Nuestro propósito ha sido el de articular una visión y misión, dotarlas de estrategias, objetivos estratégicos y actividades que afiancen el desarrollo de la institución, potenciando su rol social y su aporte a la comunidad local y regional en virtud de su condición de Escuela de Educación Superior.

# BASES LEGALES

## Normas Nacionales

Ley General de Educación.	Decreto Supremo N° 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 28044
Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes	Decreto Supremo N.º 010-2017-MINEDU: Reglamento de la Ley N.º 30512
Ley para la Educación Bilingüe Intercultural en el Perú	Ley N° 27818, aprobado mediante Resolución Ministerial N° 629-2016-MINEDU
Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas.	Reglamento de la Ley N° 29719 aprobado mediante Decreto Supremo N° 010-2012-ED
Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.	Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 30512.
Ley del Procedimiento Administrativo General	Decreto Supremo N° 004-2019-JUS (TUO de la Ley N° 27444)
Modelo de Servicio Educativo para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESP).	Resolución Ministerial N° 570-2018-MINEDU
Aprueba los Lineamientos para el Desarrollo de la Formación Inicial Docente	Resolución Ministerial N° 474-2021-MINEDU
Lineamientos para la evaluación de los aprendizajes en la Formación Inicial Docente	Resolución Viceministerial N° 188-2021-MINEDU
Modifica el Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente aprobado por la R.VM. N° 163-2019-MINEDU	Resolución Viceministerial N° 202-2019-MINEDU
Diseño Curricular Nacional de la Formación Inicial Docente-Programa de Estudios de Educación Primaria	Resolución Vice Ministerial N° 204-2019-MINEDU
Disposiciones para la evaluación formativa de los aprendizajes de estudiantes de Formación Inicial Docente de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica”	Resolución Vice Ministerial N° 123-2022-MINEDU
Perfil de competencias profesionales del formador de docentes	Resolución Ministerial N° 202-2020-MINEDU

Política Nacional de Educación Ambiental en el Perú	Decreto Supremo N° 017-2012-ED
Proyecto Educativo Nacional al 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena	Decreto Supremo N°009-2020-MINEDU,
Disposiciones para la elaboración de los Instrumentos de Gestión de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica	Resolución Viceministerial N° 082-2019-MINEDU
Lineamientos Académicos Generales para los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológica	Resolución Viceministerial N° 049-2022-MINEDU
Aprueba la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva	Decreto Supremo N° 016-2019-MINEDU
Disposiciones que regulan la evaluación de las Condiciones Básicas de Calidad con fines de licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica	Resolución Vice Ministerial N° 097-2022-MINEDU
Reglamento de Reconocimiento de Asociaciones como Entidades No Lucrativas con Fines Educativos	Decreto Supremo N° 011-2019.MINEDU.

# 1. Datos generales de la Institución

---

## 1.1 Datos básicos de identificación

Nombre de la Institución:	Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada Pukllasunchis
Representante legal:	Raúl Carlos Francisco Chiappe Tafur
Inscripción en Registros Públicos:	Registro de Asociaciones ficha número 961
Dirección:	Calle 7 Diablitos 222, San Blas-Cusco
Código Modular:	0928655
Teléfonos:	0051 84 261431 Cel
Correo Electrónico:	<a href="mailto:eespp@pukllasunchis.org">eespp@pukllasunchis.org</a>
Dirección del Portal Web Institucional:	<a href="https://www.eesppukllasunchis.edu.pe/">https://www.eesppukllasunchis.edu.pe/</a>

## 1.2 Bases legales institucionales

Resolución normativa de creación	Resolución Ministerial N° 0863 92-ED. 30 - Oct. - 1992
Documento de Transferencia de Promotoría	Resolución Directoral N° 0487 12 - Mar - 2013
Documento del Cambio de Nombre del ISP Privado “RICARDO PALMA” al IESP Privado “PUKLLASUNCHIS”.	Resolución Directoral N° 0862 14 - May - 2013.
Documento de Autorización de las carreras profesionales de Educación Inicial EBR y Educación Primaria EBR	Decreto Supremo N° 03-94-ED 04 - May. - 1994
Documento de Autorización de la carrera profesional Experimental de Educación Primaria Intercultural Bilingüe.	Resolución Directoral N° 021 - 2015-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOID 29 - Oct. - 2015
Documento de Revalidación de Autorización de funcionamiento y de las carreras de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Primaria Intercultural Bilingüe	Resolución Directoral N° 024 - 2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOID 03 - Feb. - 2016
Resolución de Licenciamiento	Resolución Ministerial N° 387-2020-MINEDU

## 1.3 Marco Legal

### Normas Nacionales

Ley General de Educación.	Decreto Supremo N° 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 28044
Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes	Decreto Supremo N.º 010-2017-MINEDU: Reglamento de la Ley N.º 30512
Ley para la Educación Bilingüe Intercultural en el Perú	Ley N° 27818, aprobado mediante Resolución Ministerial N° 629-2016-MINEDU
Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas.	Reglamento de la Ley N° 29719 aprobado mediante Decreto Supremo N° 010-2012-ED
Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.	Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 30512.
Ley del Procedimiento Administrativo General	Decreto Supremo N° 004-2019-JUS (TUO de la Ley N° 27444)
Modelo de Servicio Educativo para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESP).	Resolución Ministerial N° 570-2018-MINEDU
Aprueba los Lineamientos para el Desarrollo de la Formación Inicial Docente	Resolución Ministerial N° 474-2021-MINEDU
Lineamientos para la evaluación de los aprendizajes en la Formación Inicial Docente	Resolución Viceministerial N° 188-2021-MINEDU
Modifica el Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente aprobado por la R.VM. N° 163-2019-MINEDU	Resolución Viceministerial N° 202-2019-MINEDU

Diseño Curricular Nacional de la Formación Inicial Docente-Programa de Estudios de Educación Primaria	Resolución Vice Ministerial N° 204-2019-MINEDU
Disposiciones para la evaluación formativa de los aprendizajes de estudiantes de Formación Inicial Docente de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica”	Resolución Vice Ministerial N° 123-2022-MINEDU
Perfil de competencias profesionales del formador de docentes	Resolución Ministerial N° 202-2020-MINEDU
Política Nacional de Educación Ambiental en el Perú	Decreto Supremo N° 017-2012-ED
Proyecto Educativo Nacional al 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena	Decreto Supremo N°009-2020-MINEDU,
Disposiciones para la elaboración de los Instrumentos de Gestión de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica	Resolución Viceministerial N° 082-2019-MINEDU
Lineamientos Académicos Generales para los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológica	Resolución Viceministerial N° 049-2022-MINEDU
Aprueba la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva	Decreto Supremo N° 016-2019-MINEDU
Disposiciones que regulan la evaluación de las Condiciones Básicas de Calidad con fines de licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica	Resolución Vice Ministerial N° 097-2022-MINEDU
Reglamento de Reconocimiento de Asociaciones como Entidades No Lucrativas con Fines Educativos	Decreto Supremo N° 011-2019.MINEDU.

## 1.3 Oferta Educativa

Programa	Documento de aprobación	Vacantes anuales
Formación Inicial Docente		
Educación Inicial	Resolución Ministerial N° 387-2020-MINEDU	30
Educación Primaria EIB	Resolución Ministerial N° 387-2020-MINEDU	30
Formación Contínua		
Profesionalización docente en Educación Inicial	Resolución Ministerial N° 387-2020-MINEDU	30
Profesionalización docente en Educación Primaria	Resolución Ministerial N° 387-2020-MINEDU	30
Profesionalización docente en Educación Primaria Intercultural Bilingüe	Resolución Ministerial N° 387-2020-MINEDU	30

## 1.4 Historia

La Institución Educativa Superior Pedagógica Privada Pukllasunchis, fue creada el 30 de octubre 1992, con el nombre de “Ricardo Palma”. En el año 2013 la Asociación compra la licencia de funcionamiento e inicia los trámites para el cambio de promotoría, de nombre de la Institución y de Director.

En el 2013, con Resolución directoral N° 0487, se autoriza la transferencia de promotoría del Instituto Superior Pedagógico Privado “Ricardo Palma” del Cusco, con funcionamiento en la calle Zetas N° 109 del Distrito, Provincia y Departamento del Cusco, a favor de la Asociación Pukllasunchis, representada por Don Raúl Carlos Francisco Chiappe Tafur, en el barrio de San Blas. Así mismo este mismo año, con Resolución Directoral N° 0862, se obtiene el cambio de nombre, y consecuentemente, se autoriza el cambio de Director.

El IESP Pukllasunchis, inicia formalmente su funcionamiento en el 2015, sin embargo como proyecto, tiene una larga trayectoria en el campo de la educación y específicamente, en el ámbito de la formación de docentes ya que congrega todas las experiencias institucionales de la Asociación Pukllasunchis, entidad promotora.

La Asociación fue fundada en 1981 por la representante legal actual y un grupo de peruanos, con la finalidad de contribuir al mejoramiento de la educación en Cusco y el Perú. Para aportar en este sentido, en 1988 crea un Centro Educativo Integrado para diseñar, y validar propuestas educativas, adaptadas a nuestra realidad. Este proyecto hoy en día, integra al nivel inicial primario y secundario y cuenta con más de 750 alumnos y alumnas de 4 a 17 años provenientes de diferentes sectores socioculturales y es un referente para una educación en diversidad, en la región y el país.

Paralelamente al desarrollo de una educación en el nivel de básica regular, la institución desarrolla programas de capacitación/formación de docentes de escuelas públicas de zonas urbanas y urbano-marginales de Cusco: entre 1995 y 2001, la institución es ente ejecutor de la provincia de Cusco como parte del programa PLANCAD, y en el 2000 y 2001 estuvo a cargo del Plan Piloto Bachillerato para Cusco, Abancay y Madre de Dios. Asimismo, del 2002 a la fecha ejecuta procesos de capacitación docente por encargo de instituciones privadas y de la Universidad Cayetano Heredia de Lima y así también, capacitaciones a docentes y comunidades a fin de promover, a través de la radio, la difusión de saberes y prácticas culturales como forma de afirmación de la identidad y desarrollo de la ciudadanía intercultural.

Otro hito en la historia institucional que aporta a la experiencia de formación superior que desarrolla el Instituto, fue el inicio de proyectos de capacitación a docentes en servicio sobre Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en zonas rurales de Cusco y Paruro. Por otro lado, el primer programa de formación superior para docentes en servicio con acreditación oficial, se realizó con la Universidad Nacional Agraria de la Selva (UNAS): Diplomado “Educación Intercultural y Desarrollo Sustentable”, dirigido a docentes de la Región del Cusco y el segundo, para docentes en servicio de Cusco, Puno y Amazonía denominado “Gestión y Pedagogía Intercultural”. Este se llevó a cabo con la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

La experiencia que hemos señalado y el desarrollo de los programas de diplomado con acreditación oficial, permitieron, a partir del 2014 iniciar un proceso de elaboración colectiva de la propuesta y así mismo empezar con la elaboración de los documentos de gestión Institucional.

En el 2015, se dio inicio a la carrera de Educación Inicial y posteriormente en el 2016 se logra la Autorización de la carrera profesional Experimental de Educación Primaria Intercultural Bilingüe (EIB). A finales del año 2015 se lleva a cabo el proceso de **Revalidación de Autorización de funcionamiento y de las carreras de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Primaria EIB** cumpliendo así las Condiciones Básicas de Calidad para la provisión del servicio educativo.

Asimismo, en el 2020 se logra el licenciamiento y como Escuela de Educación Superior amplía su capacidad de atención logrando promover programas de profesionalización docente en Educación Inicial, Primaria y Primaria EIB.

## 2. Diagnóstico del contexto interno y externo de la EESP privada Pukllasunchis

---

### 2.1 Análisis de funcionamiento interno (FODA)

Para llevar a cabo el análisis del contexto interno, se aplicaron encuestas a la comunidad educativa en general y se tomaron como referencia, el documento de evaluación externa llevada a cabo en octubre del 2024. Considerando estas fuentes de información podemos señalar que entre las fortalezas más importantes de la EESPP Pukllasunchis están su orientación institucional, su experiencia, su posicionamiento en la región y la convicción y compromiso que tiene el equipo, tanto administrativo como pedagógico, con la misión y los fines de formación que la institución persigue.

***En relación a la Gestión de la Dirección*** un indicador propuesto por la EESPP para lograr mayor efectividad en el funcionamiento de los procesos organizacionales y de la cultura organizacional estuvo relacionado con la conformación de una dinámica colegiada para llevar adelante la implementación del nuevo modelo de formación. Sobre esto, en el documento final del proceso de Evaluación Externa llevado a cabo en octubre del 2024 se señala:

“En el transcurso de los años se trabajado y consolidado un equipo de coordinación ampliada para tomar decisiones con mayor celeridad, se han organizado procesos de revisión de 19 investigaciones para subir los documentos al repositorio institucional, hay un equipo de asesoría temática de investigaciones y un equipo de docentes dictaminantes de los trabajos de investigación, se ha instalado vía web el procedimiento de graduación y titulación, las carpetas de los graduandos, están organizadas la documentación oficial, se cuenta con criterios formales de revisión de los trabajos de investigación, existe un sistema bibliotecario virtual y está en funcionamiento la web.(Evaluación expterna 2024, p. 9)

Sobre las decisiones colegiadas, por su parte, se señala: La evaluación ha sostenido conversaciones con los diferentes formadores del equipo y ha encontrado un clima de trabajo proyectado hacia el acuerdo y consenso. Además, ha participado en reuniones donde la tónica y atmósfera de trabajo tuvo una fuerte tonalidad democrática” (p. 9)

***Asimismo, en relación a la formación inicial***, otro aspecto que suele apreciarse en relación a la gestión es el de la propuesta educativa. En documentos institucionales se señala:

“Se cuenta con un programa académico organizado para la formación de estudiantes bilingües quechua castellano en las carreras de Educación Inicial EBR y Primaria EIB. [...] La propuesta responde a las necesidades de la población participante, permite el desarrollo de la autoestima, el fortalecimiento de la identidad, el sentido de pertenencia, la valoración de la lengua quechua y la cultura andina. Se aprecia un alto grado de identificación plena con ella de parte de las y los estudiantes, quienes se asumen como estudiantes “Puklla”, caracterizados por: valorar su cultura y lengua, apreciar la diversidad, ser bilingües, cuidar el ambiente, brindar un trato horizontal, respetar a los demás, ser interculturales y solidarios, enseñar a través del juego, y expresarse con libertad.” (Informe de Evaluación Externa, 2028)

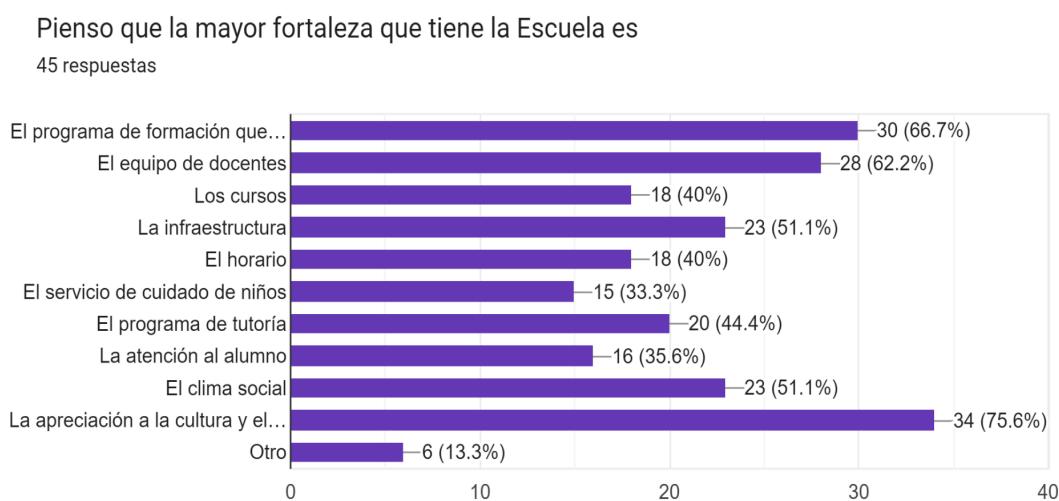
*Efectivamente, considerando ahora la opinión de los estudiantes*, en la encuesta aplicada se suele señalar que la mayor fortaleza de la institución es el programa de estudios y la orientación cultural del EESP en todos los programas de estudio. Este es uno de los aspectos de mayor aprecio por parte de todos los grupos. Esta observación es importante porque reafirma la perspectiva intercultural que asume la institución. Las siguientes frases son representativas:

“Es una institución que valora y acepta a las personas sin distinción alguna, así como permite que todos reciban una constante preparación y actualización a partir de nuestras experiencias sin perder el objetivo y la misión de la Institución. Permite la integración y promueve el trabajo en equipo”.

“Lo que valoro de la escuela pedagógica es que busca una sociedad y un país más justos, donde la inclusión y la interculturalidad son su propósito principal”.

“Lo que más valoro de Pukllasunchis es su preocupación genuina por el bienestar de las personas, tanto estudiantes como trabajadores. Es una organización comprometida con la mejora de la educación en el país”.

**Figura 1**  
*Fortalezas de la EESPP Pukllasunchis*



En cuanto a las debilidades, el aspecto más observado es el referido al horario, sin embargo, hay opiniones encontradas, por un lado un buen grupo, (especialmente de los primeros ciclos) lo observan mientras otros estudiantes de ciclos avanzados lo aprecian porque les permite trabajar por las mañanas y, otro grupo más bien, en relación al mismo tema, es lo que consideran como la mayor debilidad. Otro aspecto que se observa como débil es la atención al usuario, aspecto que efectivamente amerita ajusten para el siguiente periodo.

Sobre las respuestas obtenidas entre el equipo de docentes y personal administrativo por lo general observan y valoran el clima institucional, el trabajo colegiado y la perspectiva pedagógica. Respecto a las debilidades, observan como dificultad el poco tiempo para compartir avances y contenidos de los cursos.

Por otro lado, el equipo de gestión en especial, observa la necesidad de generar un sistema más integrado de comunicación e información. Efectivamente, esta puede ser considerada todavía una debilidad de la EESP. Virtualizar los procedimientos y vincularlos de manera tal que se garantice una gestión coordinada y más efectiva, parece ser uno de los retos del siguiente periodo.

***Sobre los programas de profesionalización docentes***, la mayoría opina que la cursada llevada a cabo en la EESPP es enriquecedora y exigente. Señalan por ejemplo:

“Muy enriquecedor para los que buscamos prepararnos para la docencia en esta actualidad.

“Una gran oportunidad de fortalecimiento y aprendizaje desde la reflexión de nuestra cultura y nos permite ver nuevas formas de enseñanza y aprendizaje dentro de las I. E”

“Una oportunidad invaluable de crecimiento profesional, además que permite profundizar en temas de educación intercultural, brindando un nuevo enfoque en la práctica docente que favorece una enseñanza más inclusiva, reflexiva y contextualizada a la realidad de los estudiantes.

“Todos los cursos desarrollados en el programa fueron sumamente importantes para comprender la práctica docente. En algunos casos, me hubiera gustado ampliar más el tiempo, dado que fueron muy interesantes. Para ser sincera, incluso sentí que estaba en una maestría, por lo enriquecedor y desafiante que fue”.

Respecto a las debilidades señalan aspectos relacionados con los trámites, horas de asesoría y asimismo, un sistema más ágil para conocer el avance académico periódicamente.

En cuanto a las oportunidades, observan como en el caso de estudiantes y docentes, la necesidad de aprovechar el creciente interés que existe por la educación intercultural.

Las observaciones podemos resumirlas en el cuadro a continuación. Este expresa los resultados obtenidos según macroprocesos y procesos considerando tanto los resultados de las encuestas aplicadas, como los resultados de trabajos grupales llevados a cabo en diciembre del 2024.

**Tabla 1***Análisis de funcionamiento interno: procesos institucionales*

Macroproceso	Proceso	Fortalezas	Oportunidades	Debilidades	Amenazas
<b>Gestión Estratégica</b>					
Gestión de la dirección	Gestión de necesidades y condiciones formativas	Existe una propuesta formativa intercultural que dialoga con la oferta formativa del DCBN-FD	El proceso de renovación del licenciamiento permite la actualización y ajuste de procesos y actividades.	Pocos espacios entre docentes para discutir y compartir avances en los cursos.	Prestigio de la EIB en las comunidades y sociedad en general.
	Gestión de condiciones favorables	Disposición de equipo para revisar, reflexionar y establecer de forma consensuada, acciones estratégicas para responder a los objetivos.	Alianzas estratégicas con diferentes sectores e instituciones públicas y privadas a nivel regional, nacional e internacional.	Faltan herramientas para registrar y difundir productos de estudiantes y avances de la propuesta de formación.	Poca coordinación con los IEPs y otros ESPs de la región Cusco.
	Gestión del cambio		Existen mayor número de Escuelas licenciadas con las que se puede compartir la experiencia formativa.		Situación política del país que puede alterar políticas educativas nacionales.
Gestión de la calidad	Planificación	Los objetivos estratégicos se establecen anualmente en reunión general. Se cuenta con una web e intranet que contribuyen a una planificación consensuada.	Mayor interés por desarrollar propuestas interculturales en la Educación Superior.	Existe diversidad intercultural de estilos de planificación docentes y faltan herramientas interculturales e idóneas de monitoreo de planificación.	Evaluaciones y estándares rigurosos pueden aumentar la presión sobre la institución para mantener altos niveles de rendimiento. Cambios en las necesidades de la sociedad y del sistema educativo requiere adaptaciones rápidas en los programas de estudios de Formación inicial Docente y enfoques pedagógicos.
	Monitoreo y evaluación	Se tiene establecido un sistema de evaluación de cursos y ciclos y equipos por ciclo para el acompañamiento de estudiantes tanto del FID		Existe diversidad de estilos de evaluación y monitoreo y faltan herramientas interculturales idóneas.	

	Retroinformación	<p>Se tiene establecido un sistema de evaluación de cursos, ciclos y equipos por ciclo para el acompañamiento de estudiantes tanto del FID como de Formación Continua</p>	Falta tiempo para conversar entre todos los docentes sobre los cursos. Cada docente accede a los resultados de su curso pero faltan espacios para compartir las observaciones	
<b>Misional</b>				
<b>Gestión de la formación Inicial</b>	Admisión	<p>Instrumentos de evaluación ajustados y sistematizados según las orientaciones de la resolución de proceso de admisión del MINEDU</p>	<p>Incentivos económicos de la carrera magisterial.</p> <p>Mejores condiciones nacionales para la carrera docente</p>	<p>No todos los estudiantes admitidos pueden mantenerse por dificultades económicas y familiares (muchos estudiantes son madres)</p> <p>Poco prestigio de la educación y especialmente, de las carreras EIB.</p> <p>Los estudiantes trabajan por las mañanas y llegan cansados.</p>
	Formación Académica	<p>Somos una institución que desarrolla una práctica reflexiva de procesos formativos en educación intercultural.</p> <p>Logro de competencias interculturales: el PCI, silabo, criterios de acompañamiento</p> <p>Sistematización (Taq’i)</p>	<p>En el medio académico nacional hay mayor reflexión sobre el desarrollo de estrategias interculturales.</p> <p>Cada vez hay más población indígena accediendo a educación superior mediante programas del gobierno.</p> <p>El Ministerio de Educación ofrece cursos de actualización para los docentes formadores sobre el manejo curricular y</p>	<p>No todo el equipo docente tiene una ruta común para el desarrollo de criterios y estrategias interculturales.</p> <p>Algunas políticas nacionales limitan el desarrollo de propuestas educativas alternativas.</p> <p>Existen pocas experiencias que propongan modelos de formación articulados a las realidades sociales culturales</p> <p>Los sistemas de educación superior están centrados en la tradición escrita y no consideran otras dimensiones de la oralidad</p> <p>Calidad de la oferta en</p>

		<p>tecnologías de la información y comunicación.</p> <p>Crecimiento progresivo de programas y carreras con tinte intercultural en América Latina</p>		<p>instituciones de formación superior peruanas que desdice la apuesta intercultural</p>
Práctica Pre-profesional	<p>Experiencia institucional en la reflexión de procesos formativos en trabajo comunitarios y con poblaciones indígenas.</p> <p>Se cuenta con un plan de práctica y reglamento respectivo.</p> <p>Se cuenta con convenios interinstitucionales para el desarrollo de la práctica e investigación.</p>	<p>Apertura de las instituciones de la EBR para la firma de convenios y llevar a cabo la práctica pre profesional.</p> <p>Interés del sector académico por formular propuestas para una pedagogía intercultural.</p>	<p>Nuestros estudiantes se dejan absorber por las prácticas pedagógicas convencionales. La mayoría trabaja en jornada mañana; para realizar su práctica profesional dejan de trabajar para concluir su proceso de formación, esto afecta su economía y amenazando su continuidad. . No se cuenta con muchas instituciones educativas del nivel inicial de EBR, que atienden en turno tarde.</p>	<p>Poca coordinación interinstitucional (IIEE - IESP) que dificulta la elaboración y ejecución de un plan de prácticas en forma conjunta.</p> <p>Algunas instituciones educativas en la región aún no implementan una propuesta educativa intercultural - EIB.</p> <p>Hay pocas instituciones educativas que ofrecen servicios en la jornada tarde para que nuestros estudiantes vayan a realizar su práctica en la jornada institucional.</p>
Participación Estudiantil	<p>La mayoría de nuestros estudiantes poseen talentos y experiencias de vida y culturales diversas que pueden ser puestas en valor en la gestión y promoción</p>	<p>Existen lugares para promover actividades culturales dentro de la ciudad.</p>	<p>Nuestros estudiantes tienen responsabilidades económicas y familiares que ocupan sus tiempos fuera de la jornada escolar en actividades</p>	<p>La realidad económica de las poblaciones indígenas y migrantes limita los espacios de participación e integración en actividades alternas a sus espacios de formación.</p>

	en talleres.		que les generen ingresos económicos para costear los estudios superiores.	
Desarrollo personal	Tenemos un programa de atención que fue diseñado desde el PEI pasado, el cual hemos fortalecido a partir de retroalimentación y seguimiento.	Contamos con alianzas estratégicas con diferentes organismos vinculados al área de bienestar.	Seguimiento académico más cercano según las particularidades de cada ciclo	El nivel académico con que egresan los estudiantes al culminar la educación básica no garantizan las habilidades mínimas y limita la continuación en la educación superior.  Existen índices sociales como violencia e inseguridad, que incrementa los niveles de enfermedades mentales.

Investigación, Innovación de la Formación Inicial	<p>Logramos consolidar instancias e implementar mecanismos que permitan producir y socializar resultados de las investigaciones, unificando criterios mediante documentos de gestión de investigación que garanticen su calidad y la aplicación de los resultados al desarrollo de metodologías y prácticas interculturales de los docentes y estudiantes.</p> <p>Realizamos ferias de investigación para que los estudiantes socialicen sus avances de investigación. Hemos vinculado los proyectos integrados propuestos por el MINEDU a la formación en investigación.</p>	<p>Existen múltiples ofertas de maestrías a la que pueden acceder nuestros docentes para continuar su proceso de formación e investigación.</p>	<p>Necesitamos ampliar y fortalecer el equipo de asesores y docentes de investigación, así como su producción investigativa.</p> <p>Hay investigaciones realizadas por docentes en la EESPP que no están siendo socializadas en la institución.</p> <p>Los resultados de las investigaciones de los estudiantes no están retroalimentando el programa de formación.</p> <p>La investigación de estudiantes no está vinculada a la práctica profesional regular, lo perciben como un proceso separado de su ejercicio docente.</p> <p>Las fallas del hardware y software del repositorio limitan el acceso a las investigaciones.</p>	<p>Se cuenta con un sistema básico de organización, recopilación, análisis y sistematización de la información que no permite socializar resultados a nivel de publicaciones.</p>
---	---	---	--	---

<b>Gestión y Desarrollo Profesional</b>	Fortalecimiento de capacidades de docentes formadores	Contamos con un equipo docente con diversidad de formación y experiencias, que permite una amplia reflexión epistémica en el proceso de formación. Promovemos espacios de formación y reflexión continua al equipo de formadores.	Se realizan evaluaciones externas por parte de las financieras que permiten mejorar la propuesta de formación de la EESPP.	Debido a la diversidad, tenemos distintos lenguajes y epistemes que muchas veces cuesta articular, poner en común y consensuar en estrategias de enseñanza aprendizaje.	Las políticas educativas sólo reconocen grados de maestría para la enseñanza en educación superior, lo que invalida muchas veces la experiencia profesional, comunitaria y de vida para los procesos formales. Cambios de metodologías para el proceso de licenciamiento y revalidación
	Investigación, innovación y desarrollo profesional	Se promueven la inscripción en cursos y la obtención de licenciaturas, maestrías y doctorados		El tiempo para dedicar a la investigación educativa es escaso en relación a las responsabilidades.	
<b>Gestión de la Formación Continua</b>	Gestión de programas de formación continua para docentes en ejercicio	. Se cuenta con reconocimiento regional en educación intercultural. . Experiencia en el diseño de programas de formación y equipo de docentes aliados dispuestos a apoyar el desarrollo de los programas. Se cuenta con un equipo de asesores que apoya a los estudiantes a desarrollar sus investigaciones.	El creciente interés de la comunidad por acceder a cursos y procesos de formación profesional.  Existe un contexto favorable para impulsar programas de educación intercultural a nivel nacional y latinoamericano. La instituciones de E	Son pocos los docentes formadores con disposición de tiempo en condición de asumir los cursos desde la perspectiva que la EESPP propone.	La globalización introduce valores y modelos de vida que pueden estar desconectados de su cultura y tradiciones  Los docentes en servicio de EBR y EIB presentan dificultades en el desarrollo de capacidades de investigación e innovación.
	Investigación e Innovación en la Formación Continua	Tenemos un equipo de asesores que apoya a los estudiantes a desarrollar sus investigaciones.		Los titulados en IESP tienen pocas habilidades de investigación.	

<b>Promoción del bienestar y empleabilidad</b>	Gestión de bienestar para la comunidad educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Se cuenta con un programa de tutoría que se implementa hace cinco años y se revisa permanentemente.</li> <li>. Se cuenta con un sistema de atención y alianzas que contribuyen a la atención en salud y servicio socio-emocional.</li> <li>. Se cuenta con un equipo de tutores comprometidos con la EESPP.</li> </ul>	<p>La propuesta de la EESPP cuenta con prestigio y es reconocida por su seriedad y capacidad innovadora.</p>	<p>La exigencia de tutoría demanda tiempo y desgasta con facilidad al equipo.</p>	<p>Ingresar al mercado laboral exige años de experiencia. Ganar esto supone muchas veces para los egresados, trabajar con bajo sueldo, lo que amenaza la economía familiar de los estudiantes que acceden a la EESPP</p>
	Fomento de empleabilidad para egresados	<p>Se ha diseñado un sistema virtual “bolsa de trabajo” para solicitar y canalizar solicitudes</p>		<p>. Se publican los avisos por distintos medios (verbalmente, por wasap, por correo) que requieren ser canalizados a fin de tener una mejor distribución.</p>	
<b>Seguimiento de egresados</b>	Seguimiento y apoyo a los egresados	<p>Hay un medio de comunicación directo con egresados, que nos permite establecer una comunicación regular. La mayoría expresa satisfacción y gratitud con el proceso de formación de la EESPP.</p>	<p>Existe apertura para el ingreso a la Carrera Pública Magisterial. Existe espacios educativos alternativos que permiten la inserción laboral docente.</p>	<p>Nos falta registrar estadísticas sobre la inserción y desempeño desde la percepción de los egresados. No contamos con un plan de seguimiento que nos permita acompañar a los egresados.</p>	<p>El acceso a la carrera magisterial es punitivo y excluyente en varias etapas, esto limita a los egresados a ingresar a esta oferta nacional. El ingreso a instituciones privadas es accesible, pero el pago salarial el mínimo o menor, que impide cubrir las necesidades básicas de los egresados.</p>

<b>Soporte</b>					
<b>Gestión para soporte de procesos institucionales</b>	Gestión de Personas	Se cuenta con un sistema de información y comunicación básico que permite optimizar los procesos institucionales de soporte y gestión de personas. Se cuenta con programas que benefician al personal y lo retiene	El perfil de personas que se integran son sensibles a las diferencias culturales, son reflexivas, propositivas y tienen conocimiento de la cultura y la lengua.	Somos una institución de reciente creación, con poca experiencia en el manejo de los procesos de soporte que son necesarios para brindar un servicio de calidad	Ausencia de profesionales idóneos. Las expectativas de sueldo ante la mejora de los mismos por parte del sector educación.
	Gestión de Recursos Económicos y Financieros	Se cuenta con un equipo dedicado enteramente a la gestión institucional y a la búsqueda de fuentes de financiamiento.	. Interés de asociaciones y agrupaciones por favorecer el acceso de población indígena a la educación superior. . La experiencia educativa, la posibilidad de gestionar el conocimiento acumulado bajo proyectos de emprendimiento.	Los estudiantes que acceden a la carrera de educación no tienen solvencia económica para sostener los costos reales de la carrera	La necesidad de elevar el presupuesto lo que amenaza las oportunidades de acoger estudiantes quechua con pocas posibilidades de sostener los costos reales de la EESP.
	Gestión Logística y Abastecimiento	Equipo eficiente para garantizar las condiciones requeridas para el funcionamiento.	La cultura de reuso. Acceso a libre información, internet, bibliotecas virtuales y aplicaciones gratuitas que contribuyen a la formación.	Los procedimientos logísticos y de abastecimiento no son conocidos por toda la comunidad educativa.	La facilidad con que se desactualizan los equipos
	Gestión de Recursos Tecnológicos	Se cuenta con equipos tecnológicos suficientes para atender los requerimientos de formación.	Organización digital de cursos y de condiciones virtuales para canalizar las exigencias de los cursos.	Falta personal especializado que desarrolle programas acorde a las necesidades.	Los programas y aplicaciones exigen cada vez más, suscripción de pago.

## 2.2 Análisis de funcionamiento interno: resultados de aprendizaje e indicadores de eficiencia interna

### 2.2.1 Resultados de aprendizaje

Uno de los primeros resultados que podríamos observar es el referido al promedio ponderado de los estudiantes al finalizar el año. Los siguientes cuadros ofrecen el panorama de esto por ciclo y salta a la vista el promedio obtenido en los últimos años. En relación a los promedios ponderados tenemos lo siguiente para el 2024.

Tabla 2

*Promedio ponderado: Educación Inicial. Periodo Académico 2024-II*

Programa de Estudios	Ciclo	PROMEDIO PONDERADO POR CICLO
Educación Inicial	II Ciclo	16,31
Educación Inicial	IV Ciclo	16,12
Educación Inicial	VI Ciclo	16,28
Educación Inicial	VIII Ciclo	15,95
Educación Inicial	X Ciclo	16,08

En el caso de primaria EIB el panorama es como sigue:

Tabla 3

*Promedio ponderado : Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Periodo Académico 2024-II*

Programa de Estudios	Ciclo	PROMEDIO PONDERADO POR CICLO
Educación Primaria EIB	II Ciclo	16,59
Educación Primaria EIB	IV Ciclo	17,82
Educación Primaria EIB	VI Ciclo	17,37
Educación Primaria EIB	VIII Ciclo	16,68
Educación Primaria EIB	X Ciclo	15,97

Estos promedios ponderados iniciales nos permiten observar que en el caso de los estudiantes de Educación Primaria, los resultados son algo más altos que en el caso de Educación Inicial. El esfuerzo que realizan los estudiantes de Primaria EIB por acceder a la educación superior podría ser uno de los factores para explicar estas diferencias.

En relación a la evolución de los promedios tenemos lo siguiente:

- ✓ El promedio ponderado regular en todos los ciclos se mantiene alrededor de 15.
- ✓ En general, los promedios ponderados son regulares, aunque se aprecia una caída, especialmente en el grupo de comunidades quechua (Beca 18) en los años de pandemia.

Tabla 4: Promedio ponderado Educación Inicial

### EDUCACIÓN INICIAL

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Promedio
Prom 2016								14.61	16.03				15.32
Prom 2017							13.92	15.24	15.03	15.66			14.96
Prom 2018				15.42	16.55	13.59	15.36	16.32	16.44	17.65	15.3		15.83
Prom 2019			15.65	14.52	15.49	16.24	16.12	15.48	15.56	17.91	13.98		15.66
Prom 2020	14.61	13.63	13.16	15.21	14.98	15.08	16.47	15.05	16	16.08			15.03
Prom 2021	12.15	13.32	15.76	15.2	15.15	16.21	15.73	15.95					14.93
Prom 2022	13.42	14.49	15.46	15.86	16.13	16.28							15.27
Prom 2023	15.78	15.48	15.53	16.12									15.73
Prom 2024	15.05	16.31											15.68

PROMEDIO PONDERADO POR CICLO  
EDUCACIÓN INICIAL

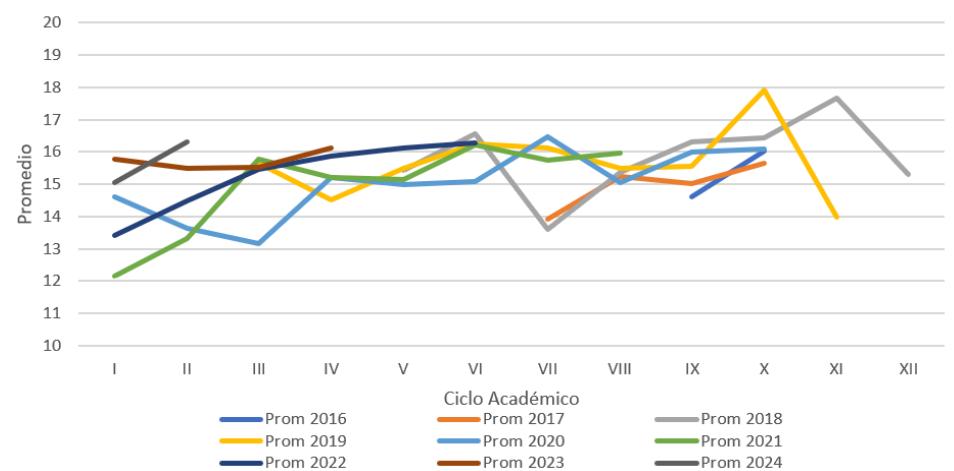
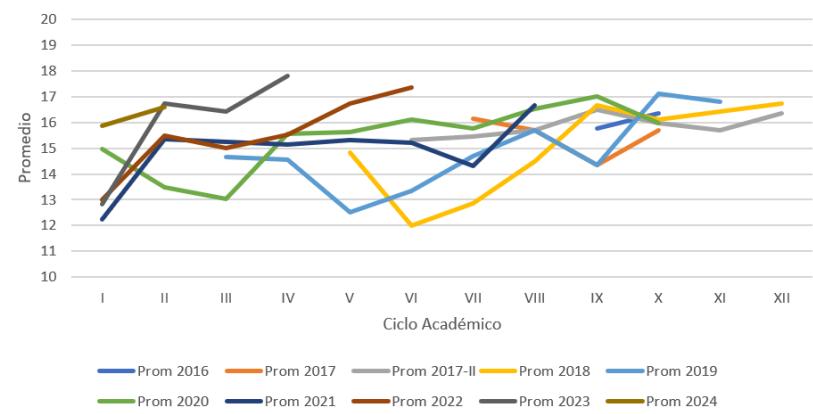


Tabla 5: Promedio ponderado de Educacion Primaria EIB

### EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Promedio
Prom 2016											15.77	16.37	16.07
Prom 2017											16.14	15.71	15.47
Prom 2017-II											15.31	15.45	15.69
Prom 2018											14.82	11.98	15.85
Prom 2019											12.86	14.49	15.02
Prom 2020											14.69	15.70	14.86
Prom 2021											14.35	17.13	15.41
Prom 2022											15.76	16.54	14.94
Prom 2023											17.00	15.97	15.52
Prom 2024											15.87	16.59	15.95

PROMEDIO PONDERADO POR CICLO  
EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE



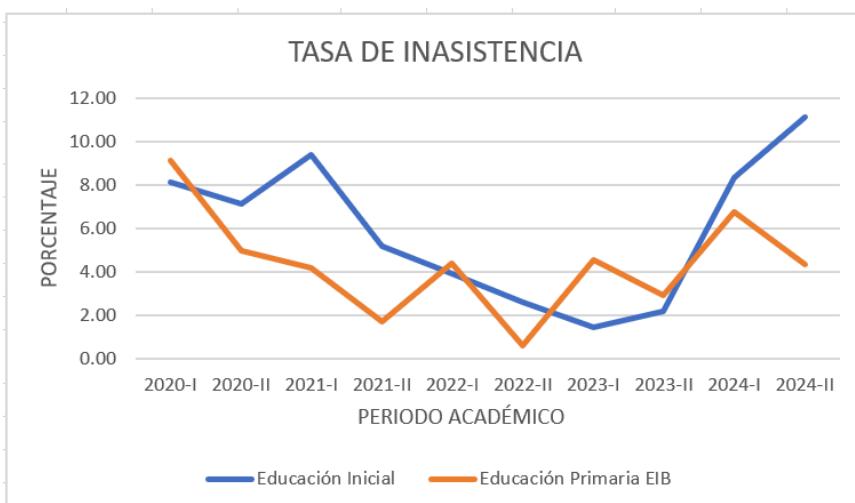
Respecto a los promedios, a pesar de que los promedios ponderados de los grupos que ingresan en el 2024 llegan a 15, no revelan las dificultades de los estudiantes quechua para lograr satisfactoriamente las exigencias de estudio, este dato sigue siendo importante cuando se analizan pruebas de comprensión crítica o redacción. Es de notar que la educación secundaria todavía no ha incorporado estrategias de segundas lenguas en su proceso de formación como para obtener resultados satisfactorios en este sentido. El tratamiento tradicional de las materias y asignaturas en las instituciones secundarias, ha dado lugar a que los estudiantes que ingresan a estudios superiores, no tienen las habilidades requeridas para procesar información, especialmente de textos académicos. Esto, tanto para el caso de estudiantes que ingresan a la carrera de Educación Inicial como Primaria EIB. Este tema es importante porque consideramos que el esfuerzo institucional estriba, no sólo en ofrecer una formación de calidad bajo el nuevo currículo, sino además, bajo una conciencia de que la lengua (y la naturaleza de los discursos culturales) pueden explicar las dificultades que tienen muchos estudiantes por comprender el discurso académico. Consideramos que la formación superior requiere plantearse la reflexión sobre este tema e investigar abordajes culturalmente pertinentes. Esto es en nuestro caso, parte del compromiso.

**Sobre la asistencia,** es notoria la tasa de inasistencia del grupo de Educación Inicial en relación al grupo de Primaria (11% y 4% respectivamente). Por otro lado, también es notoria cómo esta tasa de inasistencia en el caso del Programa de Educación Inicial aumenta en el 2024 a diferencia de años anteriores.

Tabla 6

*Tasa de inasistencia por carrera y por año*

	TASA DE INASISTENCIA									
	2020-I	2020-II	2021-I	2021-II	2022-I	2022-II	2023-I	2023-II	2024-I	2024-II
<b>Educación Inicial</b>	1.80	5.10	8.59	5.17	3.91	2.61	2.13	0.72	4.17	2.56
<b>Educación Primaria EIB</b>	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00



En relación a los estudiantes que desaprueban, las cifras evidencian un alto porcentaje de desaprobados en el 2023-II y 2024-I. En el 2024 se tiene en el programa de Educación Inicial un 30% del total desaprueban durante los primeros ciclos, y, en el caso de Educación Primaria EIB sucede lo mismo al 25% de estudiantes.

Tabla 7

Desaprobados												
Programa de Estudios	Ciclo	2020-I	2020-II	2021-I	2021-II	2022-I	2022-II	2023-I	2023-II	2024-I	2024-II	
Educación Inicial	I Ciclo	7		23		13				7		
	II Ciclo		15		8				6		2	
	III Ciclo	3		10		5		1		5		
	IV Ciclo		10		5		6		3		1	
	V Ciclo	2		1		3		4				
	VI Ciclo		2		1		4				1	
	VII Ciclo	1		6		1		1		3		
	VIII Ciclo		5		2				7		2	
	IX Ciclo					1						
	XI Ciclo			5								
	XII Ciclo				8							
	TOTAL	13	32	45	24	23	10	6	16	15	6	
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	I Ciclo	6		16		15		8		5		
	II Ciclo		11		3		3		1		6	
	III Ciclo	3		16		3		3		1		
	IV Ciclo		7		1		2		3			
	V Ciclo	3		5		4		5		1		
	VI Ciclo	3	8		3		1		1		1	
	VII Ciclo	1		3		1		3		3		
	VIII Ciclo			14	1		3					
	IX Ciclo				10			3				
	X Ciclo					2					1	
	XI Ciclo			2			3					
	XII Ciclo				2			2				

**En relación a la subsanación**, aparte del 2022, año en que se registra un número alto de estudiantes en situación de subsanación, es el 2024 otro año con porcentajes altos, especialmente para el caso de los estudiantes en Educación Inicial.

Tabla 8

*Estudiantes que subsanan*

Estudiantes que subsanan															
Programa de Estudios	2020-I	2020-II	Ext 2021	2021-I	2021-II	Ext 2022	2022-I	2022-II	Ext 2023	2023-I	2023-II	Ext 2024	2024-I	2024-II	Ext 2025
Educación Inicial	9		22		13	8	17	17		10	5	1	13	11	
Educación Primaria EIB	21		19		19	16	17	12	1	12	12	5	3	8	4

Podemos señalar que por lo general, los estudiantes que llevan cursos de recuperación/ subsanación, son aproximadamente dos o tres por grupo. Aquellos estudiantes que lo hacen,

llevan el curso no sólo por motivos de rendimiento sino, por esfuerzo y dedicación. Este es un indicador importante en la comunidad educativa. En la institución se tiene como política, diseñar estrategias (cursos extra-curriculares en febrero; sesiones individuales, o procesos de tutoría) para apoyar a los estudiantes que se encuentren en riesgo durante el proceso de estudio para evitar resultados insatisfactorios.

**Respecto a los estudiantes que abandonan,** se encuentran cifras altas en los años de pandemia. En el caso de Educación Inicial las mayores cifras de abandono se registran en el 2021, pero también en el 2024 (45%). En el caso de Educación Primaria EIB, el 2023 y 2024 tienen un comportamiento parecido: se observa mayor abandono en los primeros ciclos y especialmente durante el primer semestre (aproximadamente 30% de estudiantes)

Tabla 8

*Estudiantes que abandonan*

Programa de Estudios	Ciclo	2020-I	2020-II	2021-I	2021-II	2022-I	2022-II	2023-I	2023-II	2024-I	2024-II
Educación Inicial	I Ciclo	9		11		4				7	
	II Ciclo		5		6		3		3		9
	III Ciclo			1		1		1		5	
	IV Ciclo		2								3
	V Ciclo							1			
	VIII Ciclo										1
<b>TOTAL</b>		<b>9</b>	<b>7</b>	<b>12</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>13</b>
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	I Ciclo	14		5		7		6		8	
	II Ciclo		5		3		1		2		4
	III Ciclo	2		2		1		2			
	IV Ciclo		1								
	V Ciclo	1						1		1	
	VI Ciclo		2						1		1
	VIII Ciclo			1							
<b>TOTAL</b>		<b>17</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	<b>5</b>

**Respecto al porcentaje de estudiantes titulados,** la situación es como sigue:

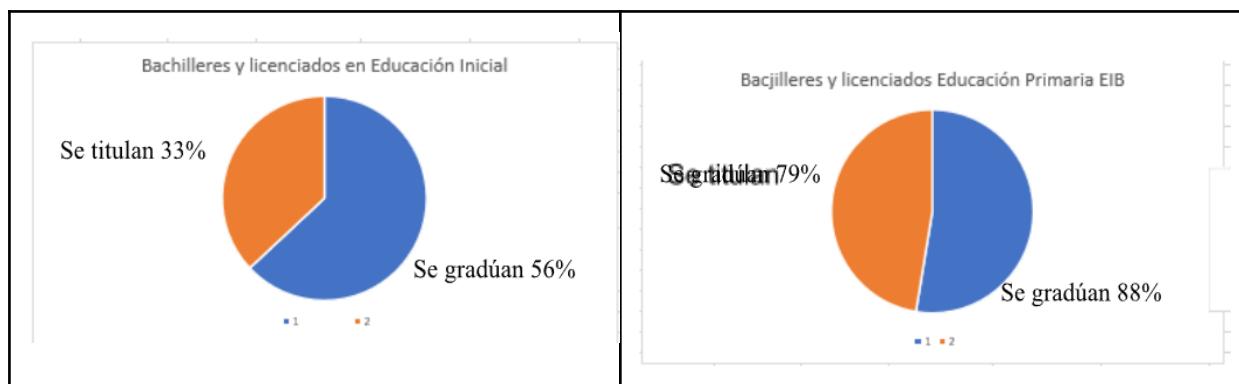
Tabla 9

*Estudiantes que se titulan*

Programa de Estudios	Semestre	Egresados	Bachilleres	Licenciados
Educación Inicial	2021-II	13	-	-
	2022-II	10	-	-
	2023-I	-	5	-
	2023-II	17	16	4
	2024-I	12	3	11
	2024-II	-	5	2
<b>TOTAL</b>		<b>52</b>	<b>29</b>	<b>17</b>
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	2021-II	6	-	-
	2022-II	7	-	-
	2023-I	76	7	-
	2023-II	12	83	4
	2024-I	14	4	80
	2024-II	-	7	7
<b>TOTAL</b>		<b>115</b>	<b>101</b>	<b>91</b>
		Total	167	130
				108

Como se observa, de 167 estudiantes el 78% logra el grado de bachiller y el 65% logra el de la licenciatura. Desagregando la información, los estudiantes de Educación Inicial tienen algo más de dificultades para lograr, tanto graduarse como titularse: la data arroja un 56% y un 33% para cada caso. el porcentaje de estudiantes que concluyen la carrera y logran graduarse como Bachilleres en el caso de Educación Primaria EIB es de 88% y los que se titulan de 79%

La diferencia reside en el número de titulados en el 2023. Se trata del grupo Beca 18 quienes, a diferencia de los otros grupos que estudian por la tarde, reciben apoyo económico que solventan todos los trámites de titulación. Las siguientes figuras muestran la situación:



Estos datos reflejan un nivel alto de eficiencia interna por parte de la institución en tanto demuestra capacidad para llevar a conclusión a un total de 83% de los estudiantes que egresan, sin embargo, la data diferenciada entre el grupo de Educación Inicial respecto a los grupos “regulares” de Primaria EIB alertan respecto a la necesidad de implementar medidas que fortalezcan la motivación por graduarse y titularse de los grupos que estudian por la tarde. Desigualdades en el acceso a recursos o diferencias en políticas internas pueden estar afectando la graduación y titulación. Sería bueno detectar los casos y promover mayor apoyo a los estudiantes que ingresan al mercado de trabajo y detienen el proceso de titulación.

## 2.2.2 Indicadores de eficiencia interna

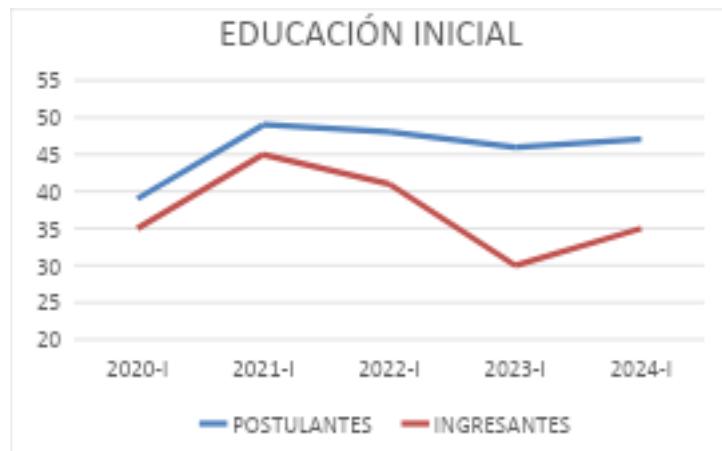
### Postulantes e ingresantes: programa FID

Uno de los primeros indicadores que vamos a tomar en cuenta es el de postulantes e ingresantes. Esto refleja la capacidad de atracción de la EESPP a cada una de las carreras.

Tabla 10

*Postulantes e ingresantes*

Periodo	Educación Inicial		Educación Primaria Intercultural Bilingüe		TOTAL	
	POSTULANTES	INGRESANTES	POSTULANTES	INGRESANTES	POSTULANTES	INGRESANTES
2020-I	39	35	51	48	90	83
2021-I	49	45	35	34	84	79
2022-I	48	41	37	35	85	76
2023-I	46	30	34	30	80	60
2024-I	47	35	54	52	101	87

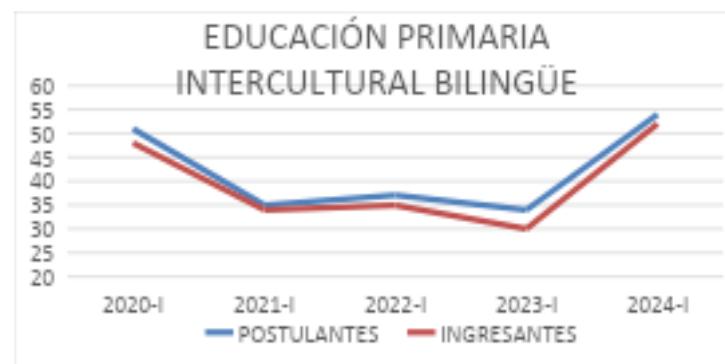


Considerando la evolución, podemos decir que durante los años de pandemia se genera un mayor número de ingresantes debido a la naturaleza virtual de las clases.

Posteriormente, como veremos luego al analizar la evolución de la matrícula, el regreso a la presencialidad da lugar al abandono, durante estos años, de buena parte de la población matriculada en pandemia.

Esta situación era de esperarse sin embargo, lo que sí podría llamar la atención es que el año que se presenta mayor postulación es el 2023, una vez recuperados de la pandemia, cuando el servicio se imparte de manera presencial.

Durante este año del grupo de postulantes, ingresó un 75% a diferencia de los años anteriores, donde la competencia por vacantes fue menor.



**En relación a la evolución de la cantidad de estudiantes matriculados,** los estudiantes matriculados, el siguiente cuadro muestra la evolución de la matrícula de un ciclo a otro, es decir, el número de estudiantes que ingresan en el semestre I y luego, los que se matriculan en el segundo. Las cifras muestran en este caso, la cantidad de estudiantes que desertan. Veamos los datos:

Tabla 11

*Estudiantes matriculados entre el semestre I y semestre II*

Programa de Estudios	Ciclo	ESTUDIANTES MATRICULADOS									
		2020-I	2020-II	2021-I	2021-II	2022-I	2022-II	2023-I	2023-II	2024-I	2024-II
Educación Inicial	I Ciclo	36		49		39		29		31	
	II Ciclo		30		38		33		28		20
	III Ciclo	22		24		26		31		25	
	IV Ciclo		20		23		24		29		21
	V Ciclo	21		18		20		23		29	
	VI Ciclo		19		22		17		24		28
	VII Ciclo	17		25		24		19		23	
	VIII Ciclo		15		23		22		20		24
	IX Ciclo	15		12		19		20		16	
	X Ciclo		14		10		19		21		24
	XI Ciclo						19		20		
	XII Ciclo								16		
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	TOTAL	111	98	128	116	128	115	141	138	144	117
	I Ciclo	44		37		28		28		44	
	II Ciclo		29		35		20		18		41
	III Ciclo	27		31		27		21		18	
	IV Ciclo		18		23		21		20		19
	V Ciclo	11		20		22		20		17	
	VI Ciclo	89	14		18		22		17		16
	VII Ciclo	9	86	9		17		25		18	
	VIII Ciclo		9	86	9		16		22		18
	IX Ciclo	6		9	83	7		13		22	
	X Ciclo		6		8	82	9		14		22
	XI Ciclo						80	11		14	
	XII Ciclo							80	13		
	TOTAL	186	162	192	176	183	168	198	104	133	116

Una primera observación es que el descenso en la matrícula es mayor en los primeros ciclos, no así en los mayores. El descenso es notable en los años de pandemia.

A diferencia del 2023, el descenso de la matrícula en el 2024 llama la atención especialmente en el caso del programa de Educación Inicial: de 31 ingresantes en el primer semestre, se retiran 11, es decir el 35%. Este es un dato que requiere análisis. Esto no sucede en el caso de Educación Primaria EIB para el mismo año: de 44 ingresantes sólo se retiran 2 para el segundo semestre. Se puede concluir por último que el porcentaje de deserción más alto se produce entre el I y II ciclo.

**En relación a la solicitud de licencias,** el mayor porcentaje se presentó, en caso de Educación Inicial, concluyendo el 2021 e igualmente, al finalizar el 2022. En el caso de Primaria EIB, el mayor porcentaje se dió también en el 2021 es decir, concluyendo la pandemia y podemos afirmar que por necesidades económicas. Muchos de los estudiantes vinculados al turismo en Cusco, durante la pandemia perdieron sus trabajos.

Solicitaron licencia justamente para poder reinsertarse en el mercado de trabajo, nivelarse en sus pagos y continuar estudios una vez restablecidos económicamente. En el caso de Primaria EIB, la mayor parte de solicitudes se dió en un grupo que cursaba el tercer ciclo y durante el 2020.

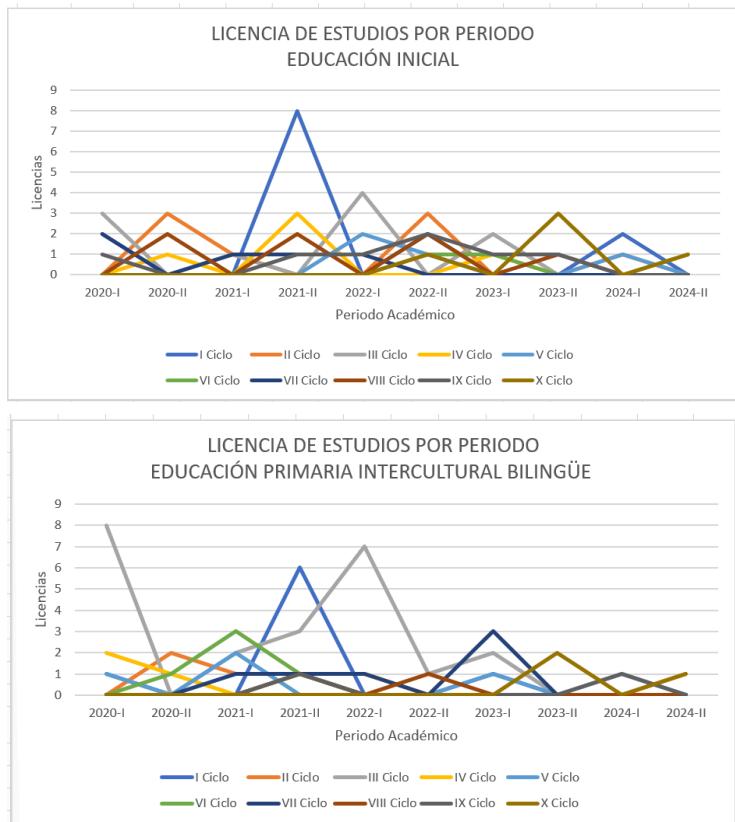
Por otro lado, podemos concluir que el mayor número de licencias se solicitan, para el caso de Educación Inicial, entre los ciclos I al V (41 en total) que, entre el VI al X (27 en total). Lo mismo sucede en el caso de Educación primaria EIB, 41 licencias entre el I y V ciclo y 26 entre el VI al X.

Tabla 12

### *Estudiantes con licencia, retirados y desaprobados en Educación Inicial*

Los porcentajes muestran que existe una mayor cifra de abandono en el caso del programa de Educación Inicial (17%) y esto sucede especialmente en los primeros ciclos.

En el caso de Educación Primaria EIB, la cifra de retiro o abandono es menor sin embargo, en este nivel no se reporta traslados. Al parecer, hay mayor nivel de



Año	Matriculados	Desaprobados		Con Licencia		Retirados	
		f	%	f	%	f	%
2020-I	111	2	1.8	8	7.2	9	8.1
2020-II	98	5	5.1	6	6.1	7	7.1
2021-I	128	11	8.6	3	2.3	12	9.4
2021-II	116	6	5.2	15	12.9	6	5.2
2022-I	128	5	3.9	8	6.3	5	3.9
2022-II	115	3	2.6	12	10.4	3	2.6
2023-I	141	3	2.1	5	3.5	2	1.4
2023-II	138	1	0.7	5	3.6	3	2.2
2024-I	144	6	4.2	4	2.8	12	8.3
2024-II	117	3	2.6	2	1.7	13	11.1
Total	1236	45	3.6	68	5.5	72	5.8

satisfacción con el programa que se ofrece que en el caso de Educación Inicial.

**Respecto a los desaprobados** por ciclo, se registran números más altos en los primeros ciclos.

Tabla 13

*Estudiantes con licencia y retirados en Educación Primaria EIB*

Año	Matriculados	Desaprobados		Con Licencia		Retirados	
		f	%	f	%	f	%
2020-I	186	4	2.2	12	6.5	17	9.1
2020-II	162	4	2.5	4	2.5	8	4.9
2021-I	192	21	10.9	9	4.7	8	4.2
2021-II	176	6	3.4	15	8.5	3	1.7
2022-I	183	5	2.7	9	4.9	8	4.4
2022-II	168	3	1.8	2	1.2	1	0.6
2023-I	198	4	2.0	7	3.5	9	4.5
2023-II	104	4	3.8	2	1.9	3	2.9
2024-I	133	4	3.0	2	1.5	9	6.8
2024-II	116	1	0.9	2	1.7	5	4.3

En el 2024 se tiene en el programa de Educación Inicial, (ver tabla 12) 9 desaprobados (30%) de un total de 31 que se matricularon en el I ciclo y 11 (25%) y, para el caso de Educación Primaria EIB (Tabla 13) de un total de 44 estudiantes, se registran 6 desaprobados.

Tabla 14

*Reserva de matrícula*

**En cuanto a la ampliación de licencia,** se observa que estas se solicitan finalizando el 2022 y el 2023 y otra vez, el 2024. Asimismo, la reserva de matrícula, se observa que se solicitan en un número alto, en el 2020 es decir, en pandemia, pero llama la atención que esto suceda nuevamente en el 2024, quizá porque crece el número de ofertas laborales en la ciudad de Cusco.

**En cuanto a las cifras de reincorporación** tenemos números altos también en periodo de pandemia y esto podría deberse a que la modalidad virtual permitió a los estudiantes su reingreso. Durante este periodo, 26 estudiantes de Educación Inicial ingresan nuevamente a la EESPP y 27 para el caso del programa Educación Primaria EIB, en total, 53.

Ahora, observando las cifras entre el 2020 al 2024 tenemos un total de 56 estudiantes que se incorporan en el caso de Educación Inicial y 45 en Educación Primaria EIB.

Programa de Estudios	Ciclo	2020-II	2024-I	2024-II
Educación Inicial	I Ciclo			1
	III Ciclo	3		3
	IV Ciclo		1	
	V Ciclo	2	1	
	VII Ciclo	2		
	IX Ciclo	1		
<b>TOTAL</b>		<b>8</b>	<b>2</b>	<b>4</b>
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	I Ciclo			1
	III Ciclo	8		
	IV Ciclo		3	
	V Ciclo	1		
	IX Ciclo			1
	<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>2</b>

**Tabla 15**  
*Cifras de reincorporación*

*Reincorporación de estudios*

Programa de Estudios	Ciclo	2020-I	2020-II	2021-I	2021-II	2022-I	2022-II	2023-I	2023-II	2024-I	2024-II
Educación Inicial	I Ciclo	1				3		1			
	II Ciclo		3	3					1		
	III Ciclo		3	3		1		1		1	
	IV Ciclo		1	1		2			1		
	V Ciclo	3	2	2							
	VI Ciclo						1		1		
	VII Ciclo	2	2	2		1					
	VIII Ciclo			2		1		2			1
	IX Ciclo			1	1			3	1		
	X Ciclo							1			1
<b>TOTAL</b>		<b>6</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	I Ciclo									1	
	II Ciclo		1	2							
	III Ciclo	1	8	8		2		1			
	IV Ciclo		3	1		1		1			1
	V Ciclo	1	1	1			1				
	VI Ciclo		1	1	2						
	VII Ciclo						1	1			
	VIII Ciclo							1			
	IX Ciclo									1	
	X Ciclo									1	1
<b>TOTAL</b>		<b>2</b>	<b>14</b>	<b>13</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>3</b>

Considerando ahora el porcentaje de estudiantes que solicitan licencia y el número de reincorporaciones podemos decir que 82% de estudiantes retorna en el caso de Educación Inicial y 70% en el caso del programa de Educación Primaria EIB.

**Considerando ahora el porcentaje de matriculados, y las cifras de licencia, reserva de matrícula, retiro por traslado, las de abandono y de reincorporación**, podemos señalar que del total de matriculados en el año 2024, un 6% solicitan licencia, reservan matrícula o se retiran por traslado, pero 12 estudiantes que representa el 8% abandonan la carrera. Lo sintomático de esta cifra es que este porcentaje corresponde a los estudiantes que recién ingresan en el 2024 y los que ingresan en el 2023. A parte de estos dos grupos, sólo se registra un abandono en los demás ciclos. Esto se puede observar en las siguientes dos tablas.

**Tabla 16**

*Cuadro resumen: solicitudes de licencias, reservas, traslados, desaprobados y abandono*

Programa de Estudios	Trámite	2020-I	2020-II	2021-I	2021-II	2022-I	2022-II	2023-I	2023-II	2024-I	2024-II
Educación Inicial	Licencia de estudios	8	6	3	15	8	12	5	5	4	2
	Reserva de matrícula		8							2	4
	Reincorporación	6	12	14		8		9	3	2	2
	Ampliación de Licencia						3	6		1	4
	Retiro por traslado								2	1	1
	Traslados externos	4		5		1	1			1	
	Desaprobados	2	5	11	6	5	3	3	1	6	3
	Abandono de estudios	9	7	12	6	5	3	2	3	12	13
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	Licencia de estudios	12	4	9	15	9	2	7	2	2	2
	Reserva de matrícula		9							3	2
	Reincorporación	2	14	13	2	3	2	4		2	3
	Ampliación de Licencia				1	2	3	4			2
	Desaprobados	4	4	21	6	5	3	4	4	4	1
	Abandono de estudios	17	8	8	3	8	1	9	3	9	5

Entre las razones a las que se puede atribuir el abandono, se encuentra por un lado, el tema económico. El costo mensual de la carrera es siempre un factor que afecta la continuidad en los estudios. A diferencia de otros años, durante el 2023 y 2024, (las dos últimas promociones) ingresan a la EESPP sabiendo que el monto de aporte mensual estaba por encima de los 250 soles. La diferencia es que las promociones anteriores, tuvieron la posibilidad de ingresar a programas de apoyo pos-pandemia. Por otro lado, también podríamos ensayar razones familiares, casos de estudiantes que no logran sostener el ritmo de estudios y atender obligaciones familiares o por último, insatisfacción con el programa de estudios. Para observar esta situación

Por último, también se puede observar que el mayor porcentaje de abandono se da entre el I y el III ciclo: 90% del total, para el caso de Educación Inicial y 87% en el caso de Primaria EIB. Este dato ofrece una alerta para los sistemas de admisión y los sistemas de incorporación, adaptación de los estudiantes a la EESPP.

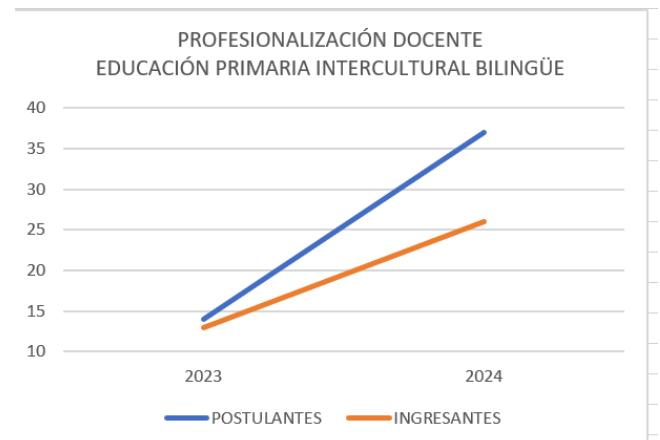
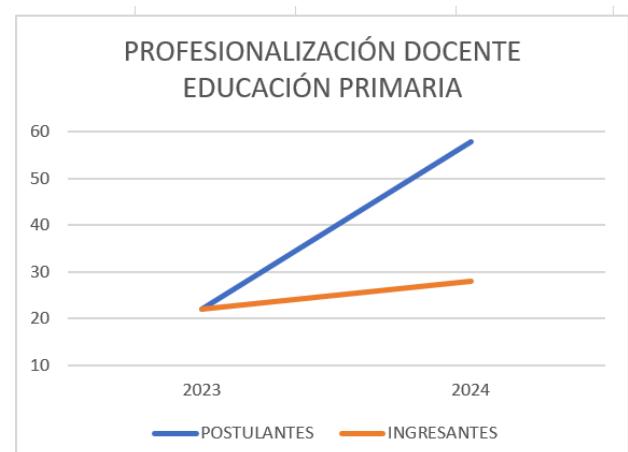
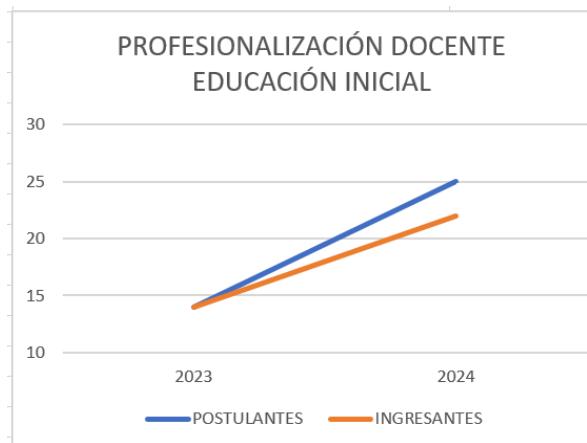
### **Postulantes e ingresantes: programa PPD**

En el caso de los programas de profesionalización docente, que se abren recién en el 2023, la situación es como sigue:

Tabla 17

*Postulantes e ingresantes a los programas de profesionalización docente*

Periodo	Educación Inicial		Educación Primaria		Educación Primaria Intercultural Bilingüe		TOTAL	
	POSTULANTES	INGRESANTES	POSTULANTES	INGRESANTES	POSTULANTES	INGRESANTES	POSTULANTES	INGRESANTES
2023	14	14	22	22	14	13	50	49
2024	25	22	58	28	37	26	120	76



Se puede observar que entre el 2023 al 2024, crece el interés por ingresar a los programas de profesionalización. Esto es más saltante en el caso especialmente de Educación Primaria y, con menos incidencia, para el programa de Primaria EIB.

Este último gráfico, que muestra los totales, permite observar el interés despertado por los programas de profesionalización docente y la necesidad de titulación que tienen profesionales de la región que se encuentran ejerciendo como docentes sea en programas formales como en programas de educación de diversa naturaleza.

**Y en relación a los que inician y concluyen,** podemos decir que en el caso de los programas de profesionalización, durante el 2023, solo 2 estudiantes de Educación Primaria EIB se retiran, lo que no sucede en el 2024 donde se observa mayor abandono en el nivel de Educación Inicial que en los otros programas de estudio.

Observando las cifras totales podemos decir que en total, de todos los estudiantes matriculados a lo largo de dos años de estudios, se ha tenido un nivel de abandono del 10% lo cual, es bajo considerando el lugar de procedencia de los estudiantes que acceden a estos programas (además de Cusco y provincias, Puno, Apurímac) y el costo de los programas.

Tabla 18

*Estudiantes que inician y concluyen en el programa de formación de docentes*

Programa de Estudios	Año de Ingreso	MATRICULADOS		ABANDONOS
		Ciclo I	Ciclo II	
Educación Inicial	2023	13	13	
Educación Primaria	2023	22	22	
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	2023	13	11	2
Educación Inicial	2024	20	14	6
Educación Primaria	2024	28	26	2
Educación Primaria Intercultural Bilingüe	2024	26	24	2
<b>TOTALES</b>			<b>110</b>	<b>12</b>

Considerando entonces la data registrada, podemos señalar que uno de los programas más sensibles a retiros y abandonos se ubica en los primeros ciclos y especialmente en el caso de los programas de Educación Inicial sin embargo, el porcentaje de reincorporación, que es también otra cifra importante para visualizar el funcionamiento interno, constituye un dato a tomar en cuenta: revela dificultades para garantizar la continuidad de la carrera de modo consecutivo, pero interés por concluir en un plazo más prolongado.

La siguiente tabla presenta los resultados de aprendizaje e indicadores de eficiencia interna, buscando explorar las razones que explican la situación perfilada en el presente acápite.

#### PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

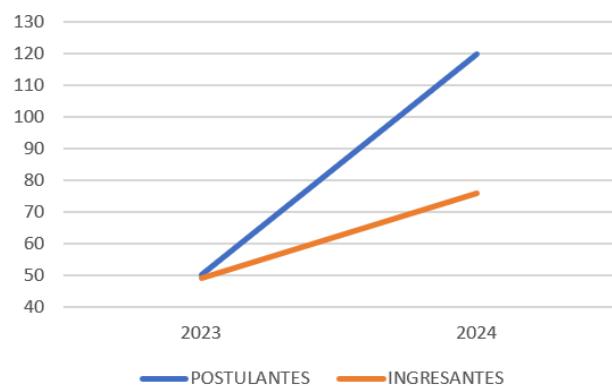


Tabla 19

*Análisis de funcionamiento interno: resultados de aprendizaje e indicadores de eficiencia interna*

<b>Análisis de información</b>	<b>Valor de línea base</b>	<b>Problemas identificados</b>
<b>Porcentaje de estudiantes que se titulan</b>		
El porcentaje de estudiantes de Educación Inicial que se gradúan en el en el primer año luego de egresar es de 56 %	56%	Los estudiantes requieren apoyo y tiempo para desarrollar el trabajo de investigación (la redacción) Dificultades de redacción. Dificultades económicas para afrontar los costos de titulación y responsabilidades familiares.
El porcentaje de estudiantes de Educación Primaria EIB que se gradúan es de 88% y se titulan 79%	88%	Dificultades para redactar y llevar a cabo el trabajo académico implicado en una tesis. Se requiere fortalecer el acompañamiento luego del egreso para garantizar la graduación y titulación. Ingreso al mercado de trabajo Dificultades económicas para trámites.
<b>Resultados de aprendizaje</b>		
El promedio ponderado de los estudiantes de Educación Inicial es un tanto menor que el promedio ponderado de Educación Primaria EIB.	15.37	Los estudiantes de Educación Inicial muestran menor esfuerzo que los estudiantes de Educación Primaria EIB.
El promedio ponderado de los estudiantes de Educación Primaria EIB son algo más altos que los de Educación Inicial.	15.47	Los estudiantes de Primaria EIM muestran mayor dedicación a los estudios (posiblemente por patrones culturales) que los estudiantes de Educación Inicial.
<b>Asistencia regular</b>		
La cifra de asistencia de los estudiantes del programa de Educación Inicial es 89%	89%	- Salud personal o de familiares (hijos) - Trabajo (en algunos casos les dan trabajo extra por lo que llegan tarde)
La cifra de asistencia de los estudiantes del programa de Educación Primaria EIB es 96%	96%	- Algunos estudiantes de Educación Primaria se trasladan a Cusco por estudios. - Mayor dedicación a estudios superiores por interés a profesionalizarse.

Promedio de estudiantes aprobados		
El porcentaje de estudiantes aprobados en Educación Inicial durante el 2024 fue de 94%	94%	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar por las mañanas.</li> <li>- Problemas de salud (la población en Educación Inicial es más femenina)</li> <li>- Problemas familiares y socio emocionales</li> </ul>
El porcentaje de estudiantes aprobados en Educación Primaria EIB fue de 97%	97%	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunos tienen dificultades para comprender y cumplir con las exigencias académicas.</li> </ul>
Estudiantes que subsanan cursos		
El porcentaje de estudiantes que subsanan en el programa de Educación Inicial durante el último año ha sido 68%	68%	<p>Inasistencias Salud La exigencia laboral y familiar no permite un tiempo para dedicar con tranquilidad a los estudios.</p>
Los estudiantes que subsanan en el programa de Educación Primaria EIB durante el último año ha sido de 27%	27%	<p>Dificultades para cumplir con las exigencias de estudio. Trabajo por las mañanas.</p>
Estudiantes matriculados que concluyen		
El porcentaje de estudiantes matriculados en el último año que concluye es de 81% en el programa de estudios de Educación Inicial	81%	<p>Priorización del trabajo frente al estudio. Falta de tiempo para cumplir con las exigencias académicas. En los primeros ciclos, abandonan cuando ingresan a otra universidad.</p>
El porcentaje de estudiantes matriculados en el último año que concluye es de 87% en el programa de estudios de Educación Primaria EIB.	87%	<p>Priorización del trabajo frente al estudio. Falta de tiempo para cumplir con las exigencias académicas. En los primeros ciclos, abandonan cuando ingresan a otra universidad.</p>
Licencia y abandono de estudios		
La cantidad de estudiantes con licencia en el año 2024 es de 4.1% en el caso de Educación Inicial	4.1%	<p>Problemas de salud o económicos Priorización al trabajo Dificultades económicas Carga familiar</p>
La cantidad de estudiantes con licencia en el año 2024 es de 3.5% en el caso de Educación Primaria EIB	3.5%	<p>Los estudiantes recién se dan cuenta de las exigencias y las implicancias en tiempo y organización familiar que supone la formación.</p>

Respecto al abandono, 17% (25 de 144) lo han hecho en el caso de educación inicial y de estos cuatro estudiantes (16%) lo han hecho por traslado.	17%	La mayor cifra de abandono se ha dado en los primeros ciclos, cuando se dan cuenta de las exigencias académicas y las dificultades para atender responsabilidades familiares. Tambien abandonan para trasladarse.
10% han abandonado en el caso de Educación Primaria EIB.	10%	Dificultades para responder a las exigencias académicas. Sistema secundario de comunidades no garantiza habilidades básicas.
Programas de Profesionalización docente		
En el caso de los estudiantes de PPD, sólo el 50 % de los egresados logran su bachillerato una vez concluido los estudios y sólo el 10% tramita la licenciatura	50%	<p>Tiempo para dedicar a la conclusión del trabajo de tesis.</p> <p>Problemas económicos para asumir el costo de titulación.</p> <p>Insuficiente acompañamiento de docentes tutores.</p>

## 2.3 Análisis del contexto externo

Aspectos	Datos descriptivos relevantes
Demanda de la Educación Superior Pedagógica	<p>La demanda de formación docente en Cusco presenta un panorama complejo y dinámico, con elementos tanto de estabilidad como de cambio. A pesar de los desafíos, la necesidad de educadores en la región se mantiene, especialmente en zonas rurales.</p> <p>Según el Diagnóstico Socioeconómico Laboral del Cusco (2024), el 62% de los docentes en la región trabajan en contextos rurales, y el 78% de ellos atienden poblaciones quechua hablantes, lo que subraya la importancia de formar docentes con competencias interculturales y adaptadas a las necesidades específicas de estas comunidades.</p> <p>A pesar de esta demanda, se observa una disminución en la inscripción en institutos pedagógicos, incluyendo la Escuela Superior Pedagógica Pukllasunchis. Esta tendencia responde a dos factores principales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Migración de jóvenes hacia otros sectores económicos: La diversificación de la economía y la percepción de mejores oportunidades laborales en otros sectores han reducido el interés por la carrera docente.</li> <li>• Crecimiento de la oferta universitaria: La expansión de universidades con programas de formación docente ha generado mayor competencia para los institutos pedagógicos.</li> </ul> <p><b>FUENTES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ Diagnóstico Socioeconómico Laboral del Cusco (2024) <a href="https://n9.cl/hfrms">https://n9.cl/hfrms</a></li> <li>➢ Ministerio de Educación del Perú <a href="https://www.minedu.gob.pe">https://www.minedu.gob.pe</a></li> </ul>
Población	<p>La información proporcionada sobre la población de la región Cusco, basada en el Compendio Estadístico Cusco 2023, revela aspectos cruciales que influyen directamente en el ámbito educativo, especialmente en la planificación y ejecución del Plan Educativo Institucional de la Escuela Superior Pedagógica Pukllasunchis.</p> <p><b>1. Distribución y Concentración de la Población</b></p> <p>Población total: Cusco cuenta con 1,357,000 habitantes, lo que representa un mercado potencial significativo para la formación docente. Sin embargo, la distribución de esta población es desigual, con un 38% concentrado en la provincia de Cusco.</p> <p>Implicaciones educativas: Esta concentración poblacional implica una mayor demanda de docentes y servicios educativos en áreas urbanas, especialmente en la provincia de Cusco. La Escuela Superior Pedagógica Pukllasunchis, al estar ubicada en esta provincia, debe considerar esta demanda al diseñar sus programas de formación y estrategias de inserción laboral para sus egresados.</p> <p><b>2. Crecimiento Poblacional y Urbanización</b></p> <p>Tasa de crecimiento anual: La tasa de crecimiento del 1.2% indica un aumento constante de la población, lo que a su vez genera una mayor demanda de educación en todos los niveles.</p> <p>Tasa de urbanización: El aumento de la tasa de urbanización al 73% refleja un cambio en el estilo de vida y las necesidades de la población. Las áreas urbanas suelen tener una mayor concentración de servicios educativos, pero también pueden presentar desafíos como la sobrepoblación y la falta de recursos en algunas instituciones.</p>

	<p>Planificación de recursos: La distribución y el crecimiento de la población influyen en la planificación de recursos educativos, como la construcción de escuelas, la asignación de docentes y la distribución de materiales educativos. La Escuela Superior Pedagógica Pukllasunchis puede colaborar con las autoridades educativas en la identificación de las necesidades y la propuesta de soluciones para garantizar el acceso a una educación de calidad para toda la población.</p> <p><b>FUENTES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Compendio Estadístico Cusco 2023 <a href="https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6075303">https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6075303</a></li> </ul>
	<p>La estructura productiva de la región Cusco se caracteriza por una marcada concentración en la extracción de petróleo, gas y minerales, actividades que en 2020 representan el 46.2% del Valor Agregado Bruto (VAB) regional. Esta preponderancia subraya la dependencia económica de la región en el sector extractivo.</p> <p>A continuación, se detallan las principales actividades económicas de Cusco en 2020, según su contribución al VAB:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extracción de petróleo, gas y minerales: 46.2%</li> <li>• Otros servicios: 13.9%</li> <li>• Comercio: 6.9%</li> <li>• Construcción: 6.4%</li> <li>• Agricultura, ganadería, caza y silvicultura: 5.4%</li> <li>• Manufactura: 5.3%</li> <li>• Administración pública y defensa: 5.1%</li> <li>• Transporte, correo y mensajería: 3.9%</li> <li>• Telecomunicaciones y otros servicios de información: 3.1%</li> <li>• Alojamiento y restaurantes: 2.2%</li> <li>• Electricidad, gas y agua: 1.4%</li> <li>• Pesca y acuicultura: 0.01%</li> </ul> <p>En términos laborales, la tasa de ocupación en Cusco durante 2020 fue del 71.6%, lo que indica que aproximadamente 72 de cada 100 personas en la Población Económicamente Activa (PEA) estaban empleadas. Al desagregar por género, la tasa de ocupación masculina fue del 75.8%, mientras que la femenina alcanzó el 67.4%. Geográficamente, la ocupación en áreas rurales fue notablemente superior (85.0%) en comparación con las urbanas (63.5%).</p> <p>La tasa de desempleo regional se incrementó a 3.7% en 2020. Este aumento fue más pronunciado en zonas urbanas, donde la tasa alcanzó el 6.1%, mientras que en áreas rurales se mantuvo en 0.5%. Por género, el desempleo masculino fue del 2.9% y el femenino del 2.6%.</p> <p>En cuanto a ingresos, el promedio mensual en 2020 fue de S/ 1,011, reflejando una disminución del 24.8% respecto al año anterior. Los hombres percibieron en promedio S/ 1,100, mientras que las mujeres S/ 855, evidenciando una brecha salarial de género significativa.</p> <p>Es relevante destacar que, aunque el sector extractivo domina el VAB, la actividad de servicios, que incluye transporte, servicios empresariales, comunicaciones, enseñanza, y servicios sociales y de salud, es la más significativa en términos de generación de empleo, representando el 65.4% del empleo en la región.</p> <p>Estos indicadores reflejan una economía regional dependiente de la extracción de recursos naturales, con desafíos en diversificación económica y equidad laboral.</p>

	<p><b>FUENTES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2020). Diagnóstico Socioeconómico Laboral del Cusco 2020. Gobierno del Perú. Recuperado de <a href="https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1709056/Diagn%C3%B3stico%20N%C2%B001-2020_Cusco.pdf">https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1709056/Diagn%C3%B3stico%20N%C2%B001-2020_Cusco.pdf</a></li> <li>➤ Instituto Tecnológico de la Producción. (2020). Perfil económico y productivo de la región Cusco. Gobierno del Perú. Recuperado de <a href="https://data-peru.itp.gob.pe/profile/geo/cusco">https://data-peru.itp.gob.pe/profile/geo/cusco</a></li> </ul>
Educación	<p>La situación educativa en la región Cusco enfrenta desafíos significativos en términos de infraestructura y acceso a servicios básicos, lo que repercute directamente en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.</p> <p><b>Estado de la Infraestructura Educativa</b></p> <p>Según informes de la Contraloría General de la República, más del 60% de las instituciones educativas públicas en Cusco se encuentran en <b>condiciones deficientes</b>, presentando riesgos que afectan el normal desarrollo de las actividades académicas. Esta situación es preocupante, ya que una infraestructura inadecuada limita el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes.</p> <p><b>Acceso a Servicios Básicos</b></p> <p>A nivel nacional, solo el 29.2% de las escuelas públicas cuentan con los tres servicios básicos esenciales: electricidad, agua y desagüe. En las zonas urbanas, la cobertura es del 76%, mientras que, en las áreas rurales, como muchas en Cusco, apenas alcanza el 16.7%. Esta carencia de servicios básicos en las instituciones educativas rurales profundiza las brechas de desigualdad y dificulta la creación de entornos propicios para el aprendizaje.</p> <p><b>Iniciativas de Mejora</b></p> <p>Para abordar estas problemáticas, se han implementado programas como "Yachay", que buscan mejorar la conectividad de los estudiantes, especialmente en zonas rurales. Además, en 2023, se destinó una inversión de 36 millones de soles para la implementación de bibliotecas virtuales y la capacitación docente en tecnologías digitales, con el objetivo de modernizar la educación y reducir las brechas digitales existentes.</p> <p><b>Desafíos Persistentes</b></p> <p>A pesar de estas iniciativas, persisten desafíos significativos. La limitada ejecución de proyectos de inversión en infraestructura educativa y la falta de mantenimiento adecuado contribuyen al deterioro continuo de las instalaciones escolares. La mejora de la infraestructura educativa y el acceso a servicios básicos en Cusco son fundamentales para garantizar una educación de calidad. Es imperativo que se continúen y amplíen las inversiones en este sector, acompañadas de una gestión eficiente y una supervisión constante, para asegurar que todos los estudiantes de la región tengan las condiciones necesarias para un aprendizaje óptimo.</p> <p><b>FUENTES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Contraloría General de la República. (2022). Más del 60% de instituciones educativas públicas de Cusco se encuentran en mal estado. Recuperado de <a href="https://www.gob.pe/institucion/contraloria/noticias/591354-contraloria-mas-del-60-de-instituciones-educativas-publicas-de-cusco-se-encuentran-en-mal-estado">https://www.gob.pe/institucion/contraloria/noticias/591354-contraloria-mas-del-60-de-instituciones-educativas-publicas-de-cusco-se-encuentran-en-mal-estado</a></li> <li>➤ ComexPerú. (2023). 22 departamentos tienen menor cobertura de servicios</li> </ul>

	<p>básicos en las escuelas públicas que en 2018. Recuperado de <a href="https://www.comexperu.org.pe/en/articulo/22-departamentos-tienen-menor-cobertura-de-servicios-basicos-en-las-escuelas-publicas-que-en-2018">https://www.comexperu.org.pe/en/articulo/22-departamentos-tienen-menor-cobertura-de-servicios-basicos-en-las-escuelas-publicas-que-en-2018</a></p> <p>➤ Gerencia Regional de Educación Cusco. (2023). Infraestructura. Recuperado de <a href="https://gereducusco.gob.pe/infraestructura-2/">https://gereducusco.gob.pe/infraestructura-2/</a></p>
Aspectos Sociales	<p>Presentamos un análisis integral y articulado de los aspectos sociales que configuran la dinámica de la región Cusco, considerando tanto el crecimiento y las transformaciones del mercado laboral como los desafíos en el ámbito comercial, inmobiliario y de la gestión de tierras comunales, elementos que se relacionan estrechamente con la conflictividad social y política.</p> <p>1. Dinámica Laboral en Cusco</p> <p><i>Crecimiento del Empleo Formal Privado:</i> En marzo de 2024, el empleo en el sector formal privado en Cusco experimentó un notable incremento del 8.6% en comparación con el mismo mes del año anterior, lo que se tradujo en la generación de 6,252 nuevos puestos de trabajo. Este crecimiento, registrado durante trece meses consecutivos, ha sido impulsado por diversos sectores económicos. En particular, las ramas que más han contribuido son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sector Extractivo: Con un incremento del 16.8% y la creación de 805 nuevos puestos, en actividades relacionadas con la explotación de minas y canteras.</li> <li>• Sector de Servicios: Con un aumento del 8.5% (3,980 empleos nuevos), destacándose la importancia de restaurantes y hoteles.</li> <li>• Sector Comercio: Con un crecimiento del 4.6%, sumando 488 nuevos trabajadores.</li> <li>• Manufactura y Construcción: Con incrementos del 3.5% y 3.4%, respectivamente, que sumaron 166 y 158 puestos de trabajo.</li> </ul> <p>Es importante destacar que, en términos de género, el crecimiento fue más pronunciado entre los hombres (9.4%) que entre las mujeres (6.0%). Además, al analizar por grupos de edad y nivel educativo, se evidencia que los adultos y aquellos con menor nivel educativo (educación primaria, con un aumento del 12.3%) han experimentado mayores incrementos, lo que pone de relieve la necesidad de políticas focalizadas que atiendan las demandas específicas de cada sector de la población (OSEL Cusco, 2024).</p> <p><i>Empleo Independiente e Informalidad:</i> A pesar del crecimiento en el empleo formal, una proporción significativa de la fuerza laboral en Cusco está compuesta por <b>trabajadores independientes, entre profesionales autónomos, comerciantes y agricultores</b>. Estos trabajadores, al no estar vinculados a relaciones laborales formales, a menudo se encuentran en situación de informalidad, lo que limita su acceso a beneficios sociales y protección legal. Este escenario evidencia la urgencia de implementar políticas públicas orientadas a la formalización y al fortalecimiento del tejido laboral, para garantizar mejores condiciones de vida y estabilidad económica.</p> <p>Los desafíos estructurales relacionados con la pobreza, el acceso a salud requieren de intervenciones integrales que no solo impulsen el crecimiento económico, sino que también garanticen el acceso equitativo a servicios básicos y reduzcan las desigualdades.</p> <p>3. Dinámicas del Mercado Inmobiliario y Comercial</p> <p>El mercado inmobiliario en Cusco ha mostrado fluctuaciones importantes en los últimos años. Tras una recuperación inicial luego de la pandemia, el sector se ha visto</p>

afectado nuevamente por una recesión económica que ha reducido la demanda de viviendas y dificultado la obtención de créditos. Esta contracción se ha traducido en una disminución del valor de los terrenos en un rango del 4% al 8% en diversas zonas urbanas como Santa María, Larapa, Wanchaq, San Sebastián, San Jerónimo, Santa Mónica y Magisterio. En algunas áreas, los precios del metro cuadrado oscilan entre US\$ 800 y US\$ 2,000, dependiendo de la cercanía a zonas comerciales (Construyendo.pe, 2024).

Por otro lado, la gentrificación en el centro histórico de Cusco constituye un proceso socioeconómico complejo, impulsado por el auge del turismo y la intensificación de la inversión inmobiliaria, que ha desencadenado un notable incremento en los precios de la vivienda y la transformación de espacios tradicionales. Esta dinámica ha propiciado el desplazamiento progresivo de las comunidades locales, alterando su identidad cultural y generando tensiones entre el beneficio económico derivado del mercado turístico y la preservación del patrimonio arquitectónico y social. Como resultado, se exacerbaban las desigualdades socioeconómicas, ya que la modernización orientada al lucro favorece a intereses comerciales, dejando en riesgo la autenticidad y cohesión de los barrios históricos, y evidenciando la necesidad urgente de implementar políticas urbanas integrales que equilibren el desarrollo económico con la protección de los derechos y la identidad cultural de las comunidades originarias.

#### 4. Problemática de Tierras Comunales

En el contexto de la expansión urbana y la presión de actividades extractivas, las comunidades campesinas de Cusco enfrentan serios desafíos relacionados con la tenencia y gestión de sus tierras. La superposición de concesiones mineras sobre territorios comunales, sin una consulta previa adecuada, ha dado lugar a conflictos que vulneran los derechos territoriales y culturales de estas comunidades (CooperAccion.org.pe, 2024).

Un ejemplo emblemático se presenta en la provincia de Chumbivilcas, donde la comunidad campesina de Tuntuma reclama a la empresa Minera Las Bambas la renovación de convenios de cooperación y exige al Gobierno nacional el financiamiento de proyectos de desarrollo. La ausencia de diálogo y la persistencia del bloqueo en el corredor minero agravan la situación, evidenciando la necesidad de mecanismos de participación y negociación efectivos para resolver estos conflictos (Defensoria.gob.pe, 2024).

#### 5. Conflictividad Social y Política

La deficiente distribución de los beneficios económicos y la afectación de modos de vida tradicionales han desencadenado una elevada conflictividad social en Cusco. Según la Defensoría del Pueblo, en octubre de 2022 se registraron 20 conflictos sociales en la región, siendo 16 de ellos activos y 14 vinculados a cuestiones socioambientales, principalmente relacionadas con la actividad minera y la gestión de recursos naturales (Defensoria.gob.pe, 2024).

La tensión entre comunidades locales, el Estado y empresas privadas se ve intensificada por la falta de canales de diálogo efectivos y una percepción de injusticia en la distribución de beneficios, lo que en ocasiones se traduce en protestas y enfrentamientos. Este escenario resalta la urgencia de adoptar políticas públicas que integren procesos participativos y enfoques de justicia social y ambiental.

El análisis integral del contexto social en Cusco revela una compleja interrelación entre avances económicos, como el crecimiento del empleo formal, y desafíos persistentes en términos de informalidad laboral, desigualdad social y conflictos territoriales. Por un lado, la consolidación del empleo formal en sectores estratégicos refleja una transformación positiva en la economía regional. Por otro, la persistencia de la informalidad y la problemática de tierras comunales, junto con una

conflictividad social elevada, demandan intervenciones coordinadas que integren políticas de formalización laboral, desarrollo sostenible y mecanismos efectivos de diálogo y participación comunitaria.

Solo a través de estrategias integrales se podrá promover un desarrollo inclusivo y sostenible que atienda tanto las oportunidades como los desafíos propios de la región Cusco.

#### FUENTES:

- Observatorio Socio Económico Laboral (OSEL) de Cusco. (2024). Nota de prensa N° 07-2024: En marzo de 2024, el empleo en el sector formal privado creció en 8.6% en el departamento de Cusco. Recuperado de [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7256072/6206098-nota-de-prensa-n-07-2024-\\_cusco.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7256072/6206098-nota-de-prensa-n-07-2024-_cusco.pdf)
- Observatorio Socio Económico Laboral (OSEL) de Cusco. (2024). Infografía N° 04-2024: Comparativo Empleo Formal Privado Cusco, 2022–2023. Recuperado de [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7256066/6206098-infografia-n-04-2024-\\_cusco.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7256066/6206098-infografia-n-04-2024-_cusco.pdf)
- Observatorio Socio Económico Laboral (OSEL) de Cusco. (2024). Diagnóstico Socio Económico Laboral del Departamento de Cusco, 2024. Recuperado de <https://n9.cl/hfrms>
- Construyendo.pe. (2024). Informe del mercado inmobiliario en Cusco.
- BienesRaicesCusco.com. (2024). Reporte de fluctuaciones de precios de terrenos en la región.
- CooperAcción.org.pe. (2024). Informe sobre conflictos mineros y la problemática de tierras comunales en Cusco.
- Defensoría.gob.pe. (2024). Reporte de conflictos sociales y socioambientales en Cusco.
- Cátedra UNESCO de la USMP. (s.f.). Centro histórico de Cusco. Recuperado de <https://catedraunesco.usmp.edu.pe/pdf/centro-historico.pdf>

Cusco, crisol de culturas y lenguas ancestrales, enfrenta el desafío de equilibrar su rico patrimonio cultural con las presiones de la modernidad. A pesar de iniciativas como la Educación Intercultural Bilingüe, persisten barreras estructurales y discriminación que limitan la participación plena de las comunidades indígenas en el desarrollo. Se requiere un enfoque integral que fortalezca la EIB, promueva la participación indígena, combata la discriminación y fomente el diálogo intercultural para lograr un desarrollo social y cultural inclusivo y sostenible en la región.

#### 1. Cusco: Un Epicentro de Herencia y Diversidad

El departamento del Cusco es reconocido a nivel nacional e internacional por su extraordinario patrimonio cultural inmaterial. Este legado, forjado a lo largo de siglos, comprende tradiciones, rituales, festividades, artes del espectáculo, saberes ancestrales y técnicas artesanales que se han transmitido de generación en generación. La existencia de más de 5000 recursos catalogados con potencial histórico evidencia la riqueza y diversidad cultural que caracteriza a la región.

#### 2. Patrimonio Cultural Inmaterial y Su Relevancia

El patrimonio inmaterial de Cusco no solo se expresa en monumentos y sitios arqueológicos, sino en la vivencia diaria de sus comunidades. Las danzas, músicas, rituales y festividades, que muchas veces se celebran en el marco de cosmovisiones andinas, son manifestaciones que:

- Reflejan la identidad ancestral: La conexión con la naturaleza, la organización social y las creencias espirituales de los pueblos originarios.

- Contribuyen a la cohesión social: Las prácticas culturales son espacios de encuentro, fortalecimiento de la identidad colectiva y transmisión de valores.
- Atraen el turismo cultural: La riqueza inmaterial es un imán para visitantes que buscan experiencias auténticas y un contacto directo con tradiciones milenarias.

Documentos del Ministerio de Cultura del Perú resaltan que este patrimonio es fundamental para entender la diversidad cultural y la historia de la región, invitando a la protección y difusión de estos saberes (Ministerio de Cultura del Perú, 2017).

### 3. Diversidad Lingüística: Identidad y Desafíos

Uno de los rasgos más destacados de Cusco es su diversidad lingüística. Según datos del INEI, el 53,3% de la población tiene una lengua materna nativa, predominando el quechua (52%) y, en menor medida, lenguas amazónicas (1%). Esta diversidad es reflejo de:

- Una identidad múltiple y rica: El quechua y otras lenguas originarias no son meros vehículos de comunicación, sino portadores de cosmovisiones, valores y formas de conocimiento propias.
- Barreras estructurales: A pesar de la valoración discursiva de esta diversidad, en la práctica persisten actitudes discriminatorias. La exclusión de hablantes no hispanohablantes en ámbitos educativos, laborales y sociales es un desafío que afecta la integración y el desarrollo equitativo de estas comunidades (Banco Mundial, 2014; Solís Mora, 2019).

El reconocimiento de estas realidades ha impulsado políticas orientadas a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), que buscan revalorizar las lenguas originarias y promover un sistema educativo que respete y fomente la diversidad cultural (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

### 4. Interculturalidad: Convivencia y Desigualdades

Históricamente, el Cusco ha sido escenario de la convergencia entre tradiciones ancestrales y dinámicas modernas. Esta interacción, sin embargo, no está exenta de tensiones:

- Intersección entre tradición y modernidad: La modernización y el crecimiento económico han traído consigo nuevas dinámicas, pero también han intensificado la discriminación y marginalización de las comunidades indígenas.
- Estructuras institucionalizadas: A pesar de las iniciativas interculturales, las estructuras históricas y las actitudes discriminatorias continúan limitando la participación plena de los hablantes de lenguas nativas. Este conflicto se traduce en desigualdades en el acceso a servicios básicos y oportunidades económicas, afectando el desarrollo social y la cohesión en la región (Solís Mora, 2019).

El reto, por tanto, es transformar estas estructuras para que la interculturalidad se convierta en una realidad que fortalezca la inclusión y el respeto mutuo.

### 5. Economía, Turismo y Desarrollo Social

El patrimonio cultural de Cusco es un motor esencial para su economía, especialmente a través del turismo. Los visitantes se sienten atraídos por sus sitios arqueológicos, festivales tradicionales y la artesanía local. No obstante, esta actividad económica presenta retos:

- Beneficios desiguales: La explotación turística, en ocasiones, no favorece de manera equitativa a las comunidades indígenas. Muchos de estos grupos enfrentan dificultades para acceder a oportunidades económicas derivadas de su propio legado cultural.

- Proyectos de inversión y desarrollo: En el ámbito deportivo, por ejemplo, el Gobierno Regional ha iniciado proyectos como el “Mejoramiento del estadio Inca Garcilaso de la Vega” en el distrito de Wánchaq, con el objetivo de promover espacios de proyección social y mejorar la calidad de vida de la población. La inversión de S/ 97,739,517.43 y el devengado acumulado hasta la fecha demuestran el compromiso por subsanar deficiencias en la infraestructura deportiva (Informe de Evaluación de Implementación del POI 2022).

Estos esfuerzos subrayan la importancia de que el desarrollo económico esté en sintonía con la preservación y promoción de la identidad cultural, garantizando que las comunidades sean las principales beneficiarias de sus propios recursos culturales.

## 6. Políticas Públicas y Educación Intercultural

La promoción de la interculturalidad se ha convertido en un eje central de las políticas públicas en Cusco:

- Educación Intercultural Bilingüe (EIB): Esta política busca no solo enseñar en la lengua materna, sino también incorporar los saberes y valores culturales propios de los pueblos indígenas, favoreciendo un ambiente de respeto y valoración mutua.
- Iniciativas y proyectos institucionales: Diversas entidades, desde el Ministerio de Cultura hasta gobiernos regionales, han desarrollado estrategias para fortalecer la identidad cultural y erradicar prácticas discriminatorias. Sin embargo, la falta de recursos y la resistencia de ciertos sectores aún representan desafíos para la implementación efectiva de estas políticas (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

La consolidación de una verdadera institucionalidad intercultural implica un debate amplio y participativo, donde las comunidades indígenas tengan voz y protagonismo en la toma de decisiones que afectan su desarrollo.

El Cusco es una región de contrastes y convergencias: su inmenso patrimonio cultural y su diversidad lingüística son a la vez fuente de riqueza y de desafíos. La armonización entre el legado ancestral y las demandas de la modernidad requiere políticas inclusivas que promuevan la interculturalidad en todos los ámbitos —educativo, social, económico y deportivo. Solo a través de un compromiso colectivo que valore y respete las diferencias se podrá garantizar que la diversidad cultural se traduzca en desarrollo, bienestar y justicia para todas las comunidades.

## FUENTES:

- Banco Mundial. (2014). Discriminados por hablar su idioma natal: Perú, quechua. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2014/04/16/discriminados-por-hablar-su-idioma-natal-peru-quechua>
- Ministerio de Cultura del Perú. (2017). Un Cusco Intercultural: Un Desafío Permanente. Recuperado de <https://www.culturacusco.gob.pe/wp-content/uploads/2017/07/UN-CUSCO-INTERCULTURAL-UN-DESAF%C3%8DO-PERMANENTE.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). La Educación Intercultural Bilingüe en Cusco. Recuperado de [https://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2060&context=is\\_p\\_collection](https://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2060&context=is_p_collection)
- Solís Mora, J. J. (2019). Lo Andino y la Discriminación (Incluidas las Mujeres) en el Cusco. Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, 71(11), 179-200. Recuperado de <https://revistas.unsaac.edu.pe/index.php/RFDCC/article/download/140/115/>
- UNESCO. (2003). Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage. Recuperado de <https://ich.unesco.org/en/convention>

## Tecnológico

La región Cusco se encuentra inmersa en un proceso de transformación digital, impulsado en parte por iniciativas estatales como el "Proyecto Yachay". Este proyecto, implementado en 2022 por el Gobierno Regional del Cusco, tiene como objetivo mejorar la conectividad en las instituciones educativas, especialmente en aquellas ubicadas en zonas de difícil acceso. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, los datos indican que solo el 45% de las escuelas públicas del Cusco disponen de acceso a internet de calidad. Esta limitada cobertura evidencia una brecha digital que afecta directamente la calidad educativa y, por extensión, el desarrollo socioeconómico de la región.

Paralelamente, se ha puesto en marcha un proyecto de inversión pública para la creación del Centro de Recursos Educativos para Educación Básica Regular, con un presupuesto de 36 millones de soles. Este centro contempla la implementación de una biblioteca virtual, capacitación docente en tecnologías digitales y la provisión de materiales educativos. Aunque estas iniciativas representan avances significativos, la implementación y el mantenimiento de estas tecnologías requieren de un seguimiento constante y la asignación de recursos sostenibles a largo plazo.

### Carencias y Desafíos

1. Infraestructura de Conectividad: Cobertura Incompleta: La limitada penetración del internet de calidad, alcanzando solo al 45% de las escuelas públicas, es un indicador claro de la insuficiencia en la infraestructura de telecomunicaciones. Esto se traduce en dificultades para integrar tecnologías emergentes en el proceso educativo.

Condiciones Geográficas: La topografía accidentada y la dispersión de las comunidades, especialmente en zonas rurales, complican la extensión de redes de alta velocidad y elevan los costos de implementación y mantenimiento de infraestructura digital.

2. Capacitación y Competencias Digitales: Brecha en Formación: Aunque se han destinado recursos para capacitar a docentes y personal educativo, aún existe una brecha significativa en las competencias digitales. La actualización continua de estos conocimientos es esencial para aprovechar las nuevas herramientas tecnológicas.

Recursos Limitados: La inversión en tecnología educativa, aunque importante, debe ir acompañada de una estrategia integral que incluya soporte técnico, actualizaciones y mantenimiento de equipos e infraestructuras.

3. Sostenibilidad de las Iniciativas: Mantenimiento y Actualización: Los proyectos como el "Proyecto Yachay" y el Centro de Recursos Educativos requieren de una planificación a largo plazo que garantice el mantenimiento, la actualización tecnológica y el soporte técnico, aspectos que a menudo se ven comprometidos por limitaciones presupuestarias y administrativas.

Financiamiento Continuo: La sostenibilidad de estas iniciativas depende del flujo constante de recursos, lo que implica la necesidad de alianzas público-privadas y estrategias de financiamiento que aseguren su continuidad.

4. Desigualdad Digital: Brecha entre Zonas Urbanas y Rurales: La carencia de conectividad de calidad afecta de manera más aguda a las zonas rurales, donde las oportunidades de desarrollo y acceso a la información se ven considerablemente limitadas. Esto perpetúa la desigualdad y restringe el potencial de innovación y crecimiento en estas áreas.

### Posibilidades y Oportunidades

Difusión de Buenas Prácticas: La experiencia acumulada en otros contextos de digitalización puede servir de modelo para el desarrollo de estrategias locales, facilitando la adaptación de metodologías innovadoras en la enseñanza.

	<p>El panorama tecnológico en la región Cusco muestra un claro avance en la integración de tecnologías en el ámbito educativo a través de iniciativas como el "Proyecto Yachay" y el Centro de Recursos Educativos. Sin embargo, la limitada cobertura de internet de calidad y la brecha en competencias digitales representan desafíos críticos. La expansión de la infraestructura de conectividad, la capacitación continua y la formulación de políticas públicas sostenibles son fundamentales para cerrar la brecha digital y fomentar un desarrollo inclusivo y equitativo en la región.</p> <p><b>FUENTES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Gobierno Regional del Cusco. (2022). Agenda Digital. Recuperado de <a href="https://www.transparencia.regioncusco.gob.pe/attach/agenda_digital.pdf">https://www.transparencia.regioncusco.gob.pe/attach/agenda_digital.pdf</a></li> <li>➤ Gobierno Regional del Cusco. Recuperado de <a href="https://www.transparencia.regioncusco.gob.pe">https://www.transparencia.regioncusco.gob.pe</a></li> <li>➤ Observatorio Socio Económico Laboral del Cusco y otros informes relevantes. Recuperado de <a href="https://n9.cl/hfrms">https://n9.cl/hfrms</a>, <a href="https://n9.cl/j6j9v">https://n9.cl/j6j9v</a>, <a href="https://n9.cl/68p615">https://n9.cl/68p615</a></li> </ul>
Ambiental	<p>El contexto ambiental en Cusco refleja una alarmante contradicción: a pesar de contar con planes formales de gestión en el 85% de los municipios, la dependencia exclusiva de botaderos para la disposición de residuos sólidos y la pérdida acelerada de bosques—con casi 47,000 hectáreas deforestadas en provincias como La Convención y Paucartambo en los últimos cinco años—evidencian una gestión ineficaz. Además, el crecimiento urbano descontrolado, sumado a la presión de actividades mineras y turísticas, ha degradado significativamente la calidad del suelo y del agua, generando tensiones socioambientales que afectan tanto a la biodiversidad como a las comunidades locales. Este escenario crítico demanda la implementación urgente de políticas integrales y sostenibles que fortalezcan la fiscalización, promuevan la participación ciudadana y prioricen la inversión en tecnologías limpias para revertir la tendencia de deterioro ambiental en la región.</p> <p>El marco legal peruano, encabezado por la Ley General del Ambiente (Ley N° 28611), establece directrices para la protección del medio ambiente, la gestión de recursos naturales y la evaluación de impacto ambiental. <b>Sin embargo, en Cusco se evidencia una brecha entre la normativa y su implementación efectiva. A pesar de contar con planes formales de limpieza pública en el 85% de los municipios, la gestión integral de residuos sólidos resulta deficiente, ya que el 100% de los residuos se dispone en botaderos sin la existencia de escombreras adecuadas.</b> Esta situación refleja la necesidad de fortalecer los mecanismos de fiscalización y la aplicación de políticas públicas orientadas a la sostenibilidad ambiental.</p> <p>La gestión inadecuada de residuos sólidos es uno de los principales desafíos ambientales en la región. Aunque se han diseñado instrumentos y planes de limpieza, la realidad es que todas las municipalidades supervisadas utilizan botaderos para la disposición final de los residuos. Esto genera impactos negativos sobre la calidad del suelo, contribuye a la contaminación de las aguas y afecta la salud pública. Además, el incremento de residuos, sumado al uso de aditivos y compuestos derivados del petróleo, agrava la calidad del aire y el agua, elementos fundamentales para el bienestar de las comunidades.</p> <p>El deterioro del recurso suelo se ve exacerbado por el crecimiento urbano descontrolado, que provoca movimientos de tierras y cambios significativos en el paisaje. Este fenómeno se observa de manera notoria en distritos como San Sebastián, donde la vegetación ha perdido diversidad y se encuentra en un estado de deterioro, fundamentalmente por la actividad agropecuaria y la expansión urbana.</p> <p>La deforestación es otro factor crítico en Cusco. Las provincias de La Convención y Paucartambo han sufrido pérdidas sustanciales en su cobertura forestal, con aproximadamente 47,000 hectáreas perdidas en los últimos cinco años (41,945 en La</p>

Convención y 5,302 en Paucartambo). Esta reducción de bosques afecta la biodiversidad, altera los ciclos hidrológicos y disminuye la capacidad de los ecosistemas para mitigar el cambio climático. La pérdida de áreas boscosas también impacta en la calidad del aire y reduce los hábitats de especies silvestres, generando una barrera para la migración y dispersión de la flora y fauna locales.

El agua es un recurso vital que se ve amenazado por diversas actividades. En Cusco, la contaminación de fuentes hídricas es un problema recurrente, especialmente en zonas afectadas por la actividad minera y el crecimiento urbano. El uso de compuestos derivados del petróleo y la falta de tratamiento adecuado de residuos industriales y urbanos comprometen la calidad y cantidad de las aguas disponibles para consumo humano, riego y otros usos. La sobreexplotación de fuentes hídricas en áreas turísticas y agrícolas genera tensiones entre diferentes usuarios, lo que requiere una gestión integral y sostenible del recurso.

### Tensiones y Oportunidades Socioambientales

La interrelación entre el crecimiento urbano, la actividad económica y la degradación ambiental ha generado tensiones significativas en Cusco. Las comunidades, especialmente aquellas ubicadas en áreas rurales y en territorios comunales, se enfrentan a la pérdida de recursos naturales y a la disminución de la calidad de vida. Estas tensiones se manifiestan en conflictos sociales y en protestas contra proyectos extractivos o de desarrollo urbano que no contemplan adecuadamente la participación y el consentimiento de las comunidades.

No obstante, estas problemáticas también abren la puerta a oportunidades para promover un desarrollo sostenible. La implementación de tecnologías limpias, la adopción de sistemas de gestión de residuos más eficientes y la formulación de políticas públicas inclusivas y participativas pueden transformar el panorama ambiental. Además, la integración de estrategias de turismo sostenible y la promoción de la reforestación y conservación de áreas naturales pueden contribuir a restaurar la biodiversidad y mejorar la resiliencia de los ecosistemas.

El análisis del estado ambiental en Cusco revela una compleja interacción entre factores socioeconómicos, políticos y ambientales. Si bien existen políticas y marcos normativos destinados a proteger el medio ambiente, la implementación efectiva sigue siendo un reto. La gestión inadecuada de residuos, la deforestación, la contaminación del agua y los conflictos derivados de la minería y el turismo son desafíos que requieren una respuesta integral y coordinada. Es fundamental fortalecer la participación de las comunidades, mejorar la fiscalización y promover alianzas estratégicas entre el sector público, privado y la sociedad civil para avanzar hacia un desarrollo sostenible que garantice la conservación del patrimonio natural y el bienestar de la población cusqueña.

#### FUENTES:

- Ministerio del Ambiente del Perú. (2020). Informe Ambiental Nacional 2020. Recuperado de <https://www.gob.pe/minam>
- Banco Mundial. (2021). Environmental and Social Framework. Recuperado de <https://www.worldbank.org/en/projects-operations/environmental-and-social-framework>
- Defensoría del Pueblo del Perú. (2022). Reportes de Conflictos Socioambientales en Cusco. Recuperado de <https://www.defensoria.gob.pe>
- Gobierno Regional del Cusco. (2022). Agenda Digital y Planes de Gestión Ambiental. Recuperado de <https://www.transparencia.regioncusco.gob.pe>

## 2.4 Mapeo de Actores

Los actores vinculados al IESP podemos agruparlos según el tipo de relación:

- Una primer actor es la misma *Asociación Pukllasunchis y el Colegio Pukllasunchis*: La Asociación Pukllasunchis, promotora de la iniciativa del IESP, tiene larga experiencia en trabajo educativo la misma que se ha logrado plasmar desde hace más de 30 años en el Colegio Pukllasunchis, desde donde se alimenta la propuesta de formación superior con docentes destacados y que además, conocen e implementan el modelo pedagógico alternativo de Pukllasunchis.
- ***Programa Nacional Beca 18 – EIB (PRONABEC)***: Este programa tiene por objetivo estratégico disminuir la brecha de desigualdad en el acceso a la educación superior a aquellos jóvenes talentosos de pueblos indígenas que hablan una lengua originaria, y que sienten la vocación de ser maestros bilingües con formación intercultural, desde el 2014 ofrece Becas para formar docentes EIB conforme a la demanda de lenguas. Con este programa se financia la formación superior de jóvenes entre los 16 y 22 años egresados de las instituciones educativas públicas, que se ubiquen en el tercio superior y además, que evidencien manejo de lengua y cultura para ir cubriendo la brecha de docentes requeridos en EIB de inicial y primaria. Para el caso del IESP Pukllasunchis, a través de este programa han estudiado 92 estudiantes mujeres y varones procedentes de las 13 provincias del Cusco, todos bilingües quechua castellano, actualmente egresados.
- ***Red de docentes EIB para acompañamiento de la Práctica***: Los y las docentes que conforman esta red son en su mayoría docentes de instituciones educativas públicas, egresados de: los Diplomados de “Pedagogía y Gestión Intercultural”, promovidos por la Asociación Pukllasunchis en convenio con la Universidad Agraria de la Selva (UNAM) y posteriormente con la Universidad Antonio Ruiz de Montoya y, de los programas capacitación diversos llevados a cabo en coordinación con algunas UGELES (Urubamba y Paucartambo) y ONGs. Estos docentes trabajan en diferentes instituciones educativas de Educación Inicial y Primaria de la Región Cusco, Sicuani, Amazonía y son actores clave para la formación de los futuros docentes tanto en Inicial como EIB. Son a su vez, aliados estratégicos que la Asociación busca fortalecer a través de eventos de formación y capacitación.
- ***Instituciones u Organizaciones sin fines de lucro, que apoyan en el desarrollo del programa bajo distintas modalidades***: En este grupo encontramos a todos aquellos profesionales e instituciones cercanas y dispuestas a desarrollar seminarios para docentes y estudiantes y la vez, intercambios. Instituciones educativas como AIDESEP, Tarea, Paz y Esperanza y PRATEC (Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas), entre otras, se encuentran en este grupo.
- ***Por último, instituciones que colaboran económicaamente con la Institución para garantizar su funcionamiento, (entre las que encontramos al Servicio Liechtenstein para el desarrollo – LED, que cubre el 40% del presupuesto institucional y la Fundación Pukllasunchis Suiza.) y, profesionales que apoyan con Asesorías en el funcionamiento organizacional como por ejemplo, Atrever y Pragmagenia.*** El siguiente cuadro presenta el listado de instituciones vinculadas al IESP

Tabla 20  
*Mapeo de actores*

Tipo de actor	Posición del actor	
	Colaborador	Neutral o indiferente
Organizaciones representantes de la población local: población, comunidades y organizaciones civiles.	Postulantes Egresados de la EBR Estudiantes actuales de la institución Padres de estudiantes actuales de la institución Docentes de IESP/EESP Docentes de EB Red Educativa Regional	Municipalidad Provincial de Cusco Gobierno Regional
Instituciones públicas: nacionales, regionales y locales.	Dirección Regional de Educación Cusco Gerencia de Desarrollo social Directores de instituciones educativas donde se realizan prácticas. Dirección Regional de Educación. Funcionarios de Educación Superior SUNEDU PRONABEC CONCYTEC Ministerio de Cultura	
Entidades privadas sin fines de lucro: ONG o cooperantes.	Centro Educativo Integrado Pukllasunchis Centro Educativo Kusi Kawsay (Pisac) Programas de atención población vulnerable y educación comunitaria: Llanapanakusun, Mantay Paz y Esperanza, Allin Kawsay Red de docentes de Sicuani: Hatun Ñan PRATEC Proyectos Andino de Tecnologías Campesinas. Red LED Peru: Chasky (cine y documentales); Asociación Tarea; Institución por los Derechos Humanos Ipdh; Allin Kawsay y Paz y Esperanza. UNICEF – Cusco AIDESEP NODO Servicio Liechtenstein para el desarrollo – LED Fundación Pukllasunchis -Suiza Red de Universidades del grupo DELFIN Universidad del Valle, Colombia. Centro Bartolomé de las Casas, Cusco	
Entidades privadas con fines de lucro: empresas, asociaciones de productores o prestadores de servicios.	Atrever: asesoría organizacional Pro magia: asesoría en enfoque integral	

## 2.5 Conclusiones del diagnóstico

A partir del análisis realizado en esta sección, a continuación se presenta el cuadro de Conclusiones del diagnóstico, que reúne las principales observaciones de esta sección, en la que primero, se ha procedido a identificar las fortalezas y debilidades de la EESPP Pukllasunchis, luego a analizar las cifras de funcionamiento interno, el análisis del contexto externo, identificando para ello, los actores claves vinculados a la institución. ¿Cuál es el rol de la EESP a nivel regional y cómo se sitúa la institución en relación al contexto y los desafíos de formación que tiene?, la pregunta que se ha buscado responder. El cuadro resume entonces las principales reflexiones.

Tabla 21  
Conclusiones del diagnóstico

Componente del Diagnóstico	Conclusiones
Funcionamiento de los procesos institucionales	<p>La EESP es un referente en pedagogía intercultural e inclusiva, reconocida en la región. Cuenta con un importante reconocimiento por parte de los estudiantes y la comunidad educativa en general y mantiene un equipo de docentes comprometido con la propuesta y la labor educativa. Este es el aspecto quizás más importante para impulsar los cambios que requiere la implementación del nuevo modelo de formación inicial, sin embargo, las cifras de eficiencia interna evidencian la necesidad de un cuidado más cercano de los factores relacionados con el abandono en los primeros ciclos y la titulación, en los últimos.</p> <p>Por otro lado, en un contexto donde las desigualdades sociales han colocado la importancia de la educación intercultural, es clave elevar los índices de eficiencia interna de modo tal que la EESP pueda, a mediano y largo plazo, difundir los avances y aprovechar los contextos favorables para aunar esfuerzos y enriquecer las propuestas de Formación Inicial y Continua que se proponen, tanto desde el escenario oficial como desde iniciativas del sector privado.</p>
Resultados de aprendizaje y eficiencia	<p>El modelo pedagógico que propone la institución es apreciado por los estudiantes y esto contribuye a la eficiencia interna en tanto se observa que las cifras de titulación son altas y así también, las de conclusión y continuidad en la carrera. Como se observa en la descripción de datos sobre eficiencia interna, los abandonos se producen especialmente en los primeros ciclos, lo cual, considerando los desafíos de la carrera de educación, es un dato importante ya que se quedan los estudiantes que realmente tienen vocación y compromiso con la educación.</p> <p>Por otro lado, si bien las cifras plantean alertas que corresponde proponer como desafíos institucionales (acompañamiento para la titulación, fortalecimiento del programa de tutoría de primeros ciclos, acompañamiento a egresados, revisión de costos y desarrollo de propuestas para garantizar la continuidad en los estudios y la culminación de la formación, entre otros), es importante identificar situaciones efectivas de práctica educativa intercultural, de modo tal que se pueda tener una imagen del impacto de la formación en la calidad de la actividad educativa.</p> <p>Este es un indicador que requiere ser estructurado orgánicamente con las actividades de formación a fin de ajustar el programa en relación a la eficiencia</p>

	<p>en el sistema educativo. Para asumir este reto, hace falta fortalecer el proceso de formación-reflexión a nivel de docentes de modo tal que se puedan identificar las dificultades que enfrentan los estudiantes en la labor pedagógica como tal.</p>
Situación de contexto	<p>En relación a la población, la baja densidad poblacional en áreas rurales presenta desafíos particulares para la educación. La dispersión de la población dificulta la construcción y el mantenimiento de infraestructura educativa, así como la distribución equitativa de docentes. La Escuela Superior Pedagógica Pukllasunchis juega un papel fundamental en la formación de docentes que estén dispuestos a trabajar en áreas rurales y que cuenten con las competencias necesarias para enfrentar los desafíos de la educación en estos contextos.</p> <p>Es crucial que la institución promueva programas de formación intercultural y bilingüe, así como estrategias para atraer y retener a docentes en zonas rurales. Por otro lado, la información demográfica resalta la necesidad de formar docentes que puedan adaptarse a las particularidades de cada contexto, ya sea urbano o rural. La Escuela Superior Pedagógica Pukllasunchis debe diversificar su oferta formativa y promover la especialización de los docentes en áreas como educación intercultural, educación rural y educación en zonas urbanas marginales.</p> <p>Asimismo, dada la diversidad cultural y lingüística de la región, es crucial fortalecer la formación de docentes en educación intercultural y bilingüe, especialmente para atender a la población rural y a las comunidades quechua hablantes.</p> <p>En relación a la promoción de la investigación educativa, la institución debe promover la investigación educativa en temas relacionados con la educación en contextos rurales y urbanos, así como afianzar la propuesta de formación de docentes interculturales y bilingües, en colaboración con autoridades educativas y comunidades, a través de alianzas estratégicas con las autoridades educativas y las comunidades locales para identificar las necesidades educativas y trabajar en conjunto en la búsqueda de soluciones.</p>
Mapeo de actores	<p>El soporte que tiene la institución a nivel regional coloca a la institución en un alto nivel de compromiso para formar a docentes en condiciones óptimas para un ejercicio profesional de alta calidad. En relación a los actores, las entidades privadas sin fines de lucro son un importante aliado para generar procesos de colaboración-reflexión sobre el potencial y dificultades de formación. Fortalecer lazos con la comunidad académica y a la vez, con representantes estratégicos de las comunidades quechuas andinas, es importante a fin de aunar esfuerzos por implementar procesos que contribuyan al elevar la calidad en la formación inicial y también, la formación continua.</p> <p>Por otro lado, en relación a las entidades públicas y especialmente, directores de instituciones que acogen practicantes, reconocer el rol que cumplen y el potencial que tienen para generar escenarios innovadores parece ser otro de los desafíos importantes. Fortalecer en este sentido, el trabajo coordinado a través de programas (sea cursos, o a través de programas de profesionalización docentes o segunda especialidad) podrían ser una estrategia importante que beneficiaría a las distintas partes.</p>

### 3. Análisis de demanda y justificación d el servicio educativo

#### 3.1 Demandas de los programas

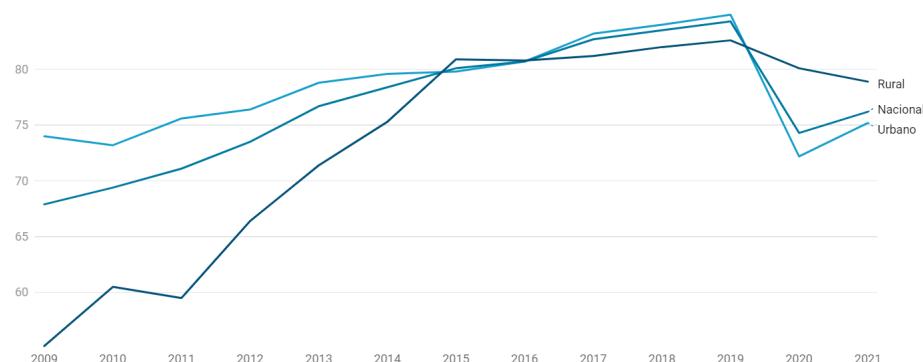
El análisis de la demanda podemos abordarla desde dos ángulos, uno vinculado a la cobertura y el otro, en relación a la pertinencia del servicio educativo. Se señaló líneas antes, que la EESP Pukllasunchis ofrece tres programas o carreras a través de dos modalidades de atención: Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Primaria Intercultural Bilingüe, tanto bajo la modalidad de formación inicial (5 años de estudio) como bajo la modalidad de formación continua, que corresponde, además de cursos de corta o mediana duración, a los programas de segunda especialidad, profesionalización docente. En relación a la demanda de estas carreras tenemos el siguiente panorama:

La educación inicial, es el servicio educativo que se ofrece a niños y niñas menores de seis años de edad, para potencializar su desarrollo integral. Como es sabido, durante los primeros años los niños y niñas construyen aprendizajes claves para la vida futura, de ahí su importancia.

##### *En relación a la cobertura de Educación Inicial a nivel nacional*

De acuerdo a datos del INEI [3], el Perú muestra un incremento significativo en la tasa neta de matrícula en el nivel inicial en el periodo 2009-2019. Este incremento bordea los 16,4 p.p. en dicho periodo, es decir, de 67,9 % atendidos en el 2009, se pasa a un 84,3 % en el 2019, lo que significa un avance en la cobertura de atención a niños menores de 6 años y que se expresa en el siguiente gráfico.

Figura 3  
*Evolución de tasa de matrícula 2009 - 2019. Educación Inicial.*



[Descargar los datos](#) • [Descargar la imagen](#) • Creado con [Datawrapper](#)

Figura 1. Perú: Evolución de la tasa neta de matrícula en el nivel de educación inicial de 3 a 5 años, según área de residencia, 2009-2021.

Nota. Elaboración Ceplan a partir de información del INEI 2009-2021.

## *En relación a la cobertura de Educación Inicial a nivel regional Cusco*

Entre 2011 y 2021, se observaron mejoras significativas en todo el país aunque con diferencias porcentuales según región (CEPLAN, 2020)<sup>1</sup>. En este marco, Cusco aumentó, en 12,4 p.p, es decir, con una tasa media de crecimiento en relación a otras regiones que acusan porcentajes alrededor de los 25 p.p. (caso de Huancavelica o Junín). En esta misma línea, si hiciéramos una proyección para los siguientes cinco años a partir de los datos que se tienen entre el 2022<sup>2</sup> y el 2024, podríamos decir que en el siguiente quinquenio se habría cubierto el déficit de atención.

### ***Seguir cerrando brechas en Educación Inicial***

Sin embargo, si bien estas cifras globales ofrecen un panorama del avance en términos de cobertura, es necesario “seguir cerrando las brechas de acceso entre las áreas urbanas y rurales, asegurando que los estudiantes de todas las regiones del país reciban una educación de calidad”. Los problemas peruanos no son de cobertura educativa, sino de calidad de la educación que se imparte.

Efectivamente, en noticias relacionadas al avance de la educación inicial se señala que el segundo trimestre del 2024<sup>3</sup>, “el panorama educativo en Perú muestra resultados positivos [...] En 2024, la educación inicial en el Perú tendrá una cobertura alta y constante.

Sin duda, esta tendencia creciente en relación a la cobertura es esperanzadora, sin embargo, la formación de maestros especializados para cubrir la demanda no ha crecido necesariamente a la misma velocidad. Hace falta todavía, como señala Gisele Cuglievan, oficial de educación de Unicef, “23,000 docentes en el nivel inicial en lengua castellana, 3 mil 500, en lengua originaria andina y 800 para poblados amazónicos. Además, para las comunidades más pequeñas, donde existen los programas no escolarizados (Pronoeis) se requerirían unas 1,500 promotoras educativas más” (Perú, 21)<sup>4</sup>.

Sobre esto, en otros documentos de análisis (Marcilla, *et al*, 2024) se señala que “de acuerdo con estimaciones del Ministerio de Economía y Finanzas del Perú [MEF], el número de docentes requeridos crecería en promedio 2% anual entre el 2022 y 2026, pasando de 544 mil profesores el 2021 a poco más de 600 mil el 2026 a nivel nacional entre instituciones públicas y privadas de los diferentes niveles educativos (MEF, 2021)” y que “según el estudio

---

<sup>1</sup> El Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (Ceplan), Publicación: abril 2020

<https://observatorio.ceplan.gob.pe/ficha/t23>

<sup>2</sup> Según el documento “Resultados de estudio de oferta y demanda” del Ministerio de Educación en el 2018, tenemos cifras de atención como las que siguen en relación a los docentes requeridos: 2019: 1411 docentes requeridos (brecha muy alta); 2020: 1150 docentes requeridos (brecha muy alta); 2021: 892 docentes requeridos (brecha muy alta); 2022: 641 docentes requeridos (brecha muy alta); 2023: 388 docentes requeridos (brecha muy alta). Si se proyecta la media para el siguiente quinquenio tendríamos que, al 2025 se habrían superado los déficits.

<sup>3</sup> Cuadernos Borrador. Blog La educación en cifras: ¿Cómo avanzan los servicios educativos en el Perú?

<https://cuadernoborrador.com/2024/09/30/la-educacion-en-cifras-como-avanzan-los-servicios-educativos-en-el-peru/>

<sup>4</sup> <https://peru21.pe/lima/educacion-inicial-faltan-27-000-maestros-educar-ninos-peru-181432-noticia/>

prospectivo del Ministerio de Educación del Perú (2021), la mayor demanda de profesores nuevos se ubicaría en el nivel inicial con un promedio anual de 2.300 plazas adicionales en el periodo 2021-2026, seguido por primaria con 2.200 plazas anuales, y finalmente secundaria con un promedio de 1.750 plazas anuales en dicho periodo” (p.54)

Desde esta perspectiva, si bien la cobertura en educación inicial va en aumento, necesitamos todavía cerrar brechas considerando la cobertura por regiones y por espacio geográfico (rural y urbano). De hecho, una de las provincias en el caso de Cusco, de mayor necesidad de docentes titulados es la Convención que, como veremos más adelante, registra un número alto de docentes no titulados en instituciones educativas.

#### ***En relación a la Educación Primaria: elevar el rendimiento es parte de las demandas.***

En el caso del nivel primario, la situación podría plantearse no en términos de cobertura sino de calidad y, en este caso, observando el tema las cifras relacionadas con la medición de habilidades lectoras y matemática, los resultados de las evaluaciones en la región Cusco evidencian desafíos importantes: en el 2022 una prueba diagnóstica aplicada en Cusco reveló que solo el 15% de los estudiantes alcanzaron niveles satisfactorios en matemáticas y comprensión lectora, lo que indica que el 85% presentó dificultades en estas áreas ([La República](#)). Cabe señalar que este dato se propone luego de pandemia, periodo sumamente difícil para la población estudiantil, sin embargo, la cifra no deja de ser preocupante ya que, como lo muestran las estadísticas relacionadas con la medición de calidad, a diferencia de Lima, las provincias en general revelan las dificultades que todavía se tienen para ofrecer a la población de provincias, una educación pertinente que tome en cuenta la diversidad de realidades tanto en términos lingüísticos como culturales en la región.

Estos resultados destacan la necesidad de implementar estrategias para mejorar la calidad del servicio educativo en Cusco y una de las medidas planteadas en diversas investigaciones hacen alusión al fortalecimiento de la formación docente es decir, formar docentes en metodologías efectivas pertinentes que toman en consideración la lengua y cultura regional y además, promover espacios de actualización docente, lo que fortalece los objetivos institucionales por promover programas de actualización docente como de segunda especialidad y profesionalización.

#### ***En relación a la Educación Primaria EIB, la cobertura de una modalidad todavía incipiente.***

Las cifras de cobertura para la región Cusco son un tanto distintas en el caso de la Educación Primaria EIB. Haciendo una proyección simple de la cantidad de docentes requeridos a partir de la media requerida en el quinquenio anterior tenemos que, para este caso, los datos siguientes dibujan el panorama para el 2025-2030.

- 2025: 392 docentes requeridos
- 2026: 315 docentes requeridos
- 2027: 239 docentes requeridos
- 2028: 163 docentes requeridos
- 2029: 87 docentes requeridos
- 2030: 10 docentes requeridos

*Nota: Cálculo realizado con la ayuda de IA*

Si esta tendencia se mantiene, se podría decir que al 2030, el número de docentes requeridos se reduciría significativamente sin embargo, esto dependerá de factores como políticas educativas, disponibilidad de docentes formados.

En el departamento de Cusco, existen al menos una institución más de educación superior que ofrecen la carrera de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), se trata de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Túpac Amaru: Ubicada en el distrito de Tinta, ofrece formación en EIB para los niveles inicial y primario, con enseñanza en quechua Collao (En el departamento de Cusco, existen al menos dos instituciones de educación superior que ofrecen la carrera de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) ([El Comercio, 2024](#)).

En relación a estos datos entonces, si bien la cobertura parece ir en aumento, lo cual es favorable, es la calidad del servicio educativo lo que justificaría la oferta. Cuáles son las condiciones requeridas para sostener una calidad educativa eficiente.

***La configuración de la demanda<sup>5</sup>: la interculturalidad como un desafío de la calidad educativa para los próximos años.***

La incorporación de la interculturalidad en la educación superior en el Perú es una tema de reciente reflexión. Si bien la primera experiencia de formación de docentes se registra en 1952 con la aparición del Programa De Formación De Maestros Bilingües, organizado y dirigido por el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), la reflexión acerca de las implicancias de su incorporación es complejo y las experiencias desarrolladas al respecto con algún éxito, son todavía escasas.

Al respecto, quizá la experiencia más emblemática en todo este contexto es la del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (AIDESEP), por lo novedoso de su estrategia.

En las últimas décadas se han ampliado las posibilidades de acceso de jóvenes indígenas a universidades por la implementación de planes de acción afirmativa que consisten, fundamentalmente, “en sistemas de cuotas que reservan un número determinado de vacantes para jóvenes indígenas de la Amazonía” (Espinosa, 2017, p. 108). Algunos casos son, por ejemplo: la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), que entre 1998 y 2012, implementó el programa «Modalidad de Ingreso de Aborígenes Amazónicos» (MIAA); la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco y la Universidad Nacional Agraria de la Selva (UNAS) de Tingo María y, por último, la Universidad Enrique Guzmán y Valle (La Cantuta).

Esta política de ampliación de oportunidades ha sido, durante décadas, una iniciativa de universidades o de las mismas organizaciones indígenas. El Estado recién empieza a apoyar estas iniciativas a partir del año 2013, con programas como Beca 18, que incorpora a población considerada como “pobres extremos”, así como denominan a este sector el mismo programa.

A partir del 2010, se registra un crecimiento importante tanto de universidades que amplían posibilidades de acceso a población indígena como el desarrollo de programas de Educación Intercultural Bilingüe en diversos Institutos Pedagógicos. Sin embargo, el tema intercultural, tal y como se plantea en las aspiraciones de política educativa es todavía un interrogante en relación

---

<sup>5</sup> Extracto del trabajo de investigación de Eguiluz (2024) perteneciente al equipo de docentes de la EESPP Pukllasunchis.

a la Educación Superior. Espinosa (2017, p. 119), observa al respecto, “No existe claridad respecto de lo que se quiere con estas medidas o programas o proyectos de universidades interculturales”, mientras unos se contentan con ampliar el acceso, otros reclaman la mejora de la calidad de la formación académica y otros más bien proponen la necesidad de pensar “en nuevas epistemologías y formas de enseñanza-aprendizaje que puedan generar un diálogo más igualitario entre los saberes tradicionales indígenas con las ciencias modernas” (Espinosa, 2017, p. 119).

En este panorama, ¿desde qué perspectiva se asume el compromiso por una educación realmente intercultural?, ¿cómo se entienden y se implementan las competencias interculturales dentro del contexto de la realidad latinoamericana? Estas son algunas de las preguntas que se ha hecho el equipo de la EESPP Pukllasunchis y que justifican la oferta que se propone. Estamos convencidos de que al lado de la cobertura, se requieren esfuerzos por situar los desafíos de calidad tanto en la Educación Inicial, como en la Educación Primaria y Primaria EIB. Sin duda, las oportunidades que ofrece la EESP en términos de innovación pedagógica, inclusión de metodologías que incorporan las modernas tecnologías es parte de su plus como escenario de formación, su interés por reflexionar sobre lo que implica la consideración de la variable cultural, es en este marco, otro aspecto clave de la oferta formativa institucional que es importante considerar como parte de la oferta formativa.

### ***En relación a los programas de formación continua, profesionalización docente y segunda especialidad***

Además de los programas de formación inicial con enfoque intercultural que desarrolla la EESP Pukllasunchis en las tres carreras descritas, otro ámbito de atención es el relativo a los programas de formación continua.

Un análisis a los datos sobre docentes de la Unidad de Estadística Educativa (Escale) del Ministerio de Educación (Minedu) revela que hay 119.480 profesores que no tienen título profesional de ningún tipo, lo que representa el 20% del total de maestros. "Diario El Comercio"

Figura 2

*Profesores sin título profesional: cifras a nivel nacional*



Entre las propuestas para resolver esta situación, se plantea la necesidad de elevar la calidad de la formación inicial de los docentes, “Los institutos, universidades y centros que preparan a los futuros y futuras docentes necesitan un amplio fortalecimiento. Así podremos tener en el aula a profesores calificados, con títulos actualizados, que sean competentes para guiar los aprendizajes”, (Diario El Comercio)

Desde esta perspectiva, existe un sector de la población con experiencia educativa en diversos ámbitos de la actividad educativa que ha ganado experiencia desde la práctica pero que sin embargo, por diversas razones, no ha sido titulada. Esta es una población que demanda también programas que contribuyan a su formación y a la titulación correspondiente. El siguiente cuadro muestra la situación en la región Cusco.

Tabla 22

*Docentes no titulados en la Región Cusco*

DOCENTES CONTRATADOS TITULADOS Y NO TITULADOS POR REGIÓN (Cusco)

	Docentes contratados no titulados	Docentes contratados titulados	Total
UGEL Acomayo	0 0.0%	346 100.0%	346 100.0%
UGEL Anta	8 1.9%	418 98.1%	426 100.0%
UGEL Calca	6 0.9%	664 99.1%	670 100.0%
UGEL Canas	0 0.0%	315 100.0%	315 100.0%
UGEL Canchis	0 0.0%	775 100.0%	775 100.0%
UGEL Chumbi~lcas	1 0.1%	1059 99.9%	1060 100.0%
UGEL Espinar	0 0.0%	560 100.0%	560 100.0%
UGEL Paruro	0 0.0%	424 100.0%	424 100.0%
UGEL Paucartambo	36 5.8%	587 94.2%	623 100.0%
UGEL Pichari Kimbiri Villa Virgen	58 8.3%	643 91.7%	701 100.0%
UGEL Urubamba	41 10.8%	337 89.2%	378 100.0%
UGEL Cusco	1 0.1%	1119 99.9%	1120 100.0%
<b>UGEL La Convención</b>	<b>279 20.0%</b>	<b>1114 80.0%</b>	<b>1393 100.0%</b>
UGEL Quispicanchi	4 0.4%	945 99.6%	949 100.0%
<b>Total</b>	<b>434 4.5%</b>	<b>9306 95.5%</b>	<b>9740 100.0%</b>

Como se aprecia, existe un porcentaje alto de docentes no contratados, en varias Ugeles de Cusco destacando principalmente el número registrado en la Convención. Otros espacios en los que se encuentran docentes no contratados son Pichari, Kimbiri, Urubamba, Paucartambo. Estos datos evidencian la necesidad de generar también oportunidades para profesionalizar a docentes que, o han estudiado otras carreras y ejercen la docencia en áreas específica o así también, a titulados profesionales que se titulan en Institutos de Educación Superior y requieren obtener el bachillerato y la licenciatura.

## **3.2 Análisis de la oferta y demanda de los programas de estudio**

Actualmente la institución ofrece tres programas de estudio:

- Programas de estudio de Educación Inicial
- Programa de estudio de Educación Primaria
- Programas de estudio de Educación Primaria EIB

El programa de estudios de Educación Inicial empieza formalmente en el 2015 - I. Desde el 2016, los procesos de admisión para esta carrera se llevaron a cabo una vez al año.

El número de ingresantes a la carrera de educación inicial desde el 2016 hasta el 2018 ha sido de 30. A partir del 2019 se amplió a 35.

El programa de Estudios de Educación Primaria fue revalidado en el 2015 y forma parte de los programas de Estudio de la Escuela pero, hasta la fecha no se ha convocado ningún proceso de admisión.

Respecto al programa de Estudios de Educación Primaria Intercultural Bilingüe (EIB), autorizado en el año 2015, se inicia en el 2016 – I, con un grupo de 20 estudiantes. En el 2017 se suscribe el convenio de cooperación Institucional para la implementación de becas con el Programa Nacional de Becas al Crédito (PRONABEC) (el Nº 240 -2017 - MINEDU/VMGI-PRONABEC). En este marco, en el 2017 se convoca a un examen de admisión extraordinaria, logrando ingresar 99 estudiantes de distintas Provincias de la Región de Cusco y también de otras Regiones como Apurímac, Ayacucho y Puno, lo que ofrece una mirada respecto al radio de influencia que tiene la escuela para atender las demandas en otras regiones.

### **Espacios y docentes**

Todos los grupos tienen un aula asignada y cuentan además con una biblioteca, 2 aulas múltiples, y otros espacios que son usados a solicitud de los docentes o los mismos grupos.

En relación a los docentes, la Institución cuenta con un total de aproximadamente 25 docentes, de los cuales, 21 ingresan por horas y durante determinados ciclos (según el curso) y los demás, cubren áreas diversas, según experiencia y especialidades. El programa de Educación Inicial y así también, el programa de Educación Primaria y Educación Primaria EIB, cuentan con uno a dos docentes a tiempo completo y tres docentes más de especialidad los cuales, según su experiencia, ingresan también a cursos de formación general, tanto en Educación Inicial como Educación Primaria. Por otro lado, el programa de Educación Primaria EIB cuenta con siete docentes más que ingresan por horas, considerando que este programa contempla cursos de lengua que requieren formación especializada y además, acompañan como “dúplicas pedagógicas” a docentes castellano hablantes especialistas en las asignaturas asignadas. El cuadro a continuación muestra el número de aulas por programa<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Cabe recordar que todavía se tiene un grupo en proceso de convalidación. Este grupo culmina en julio del 2025.

	<b>Turnos</b>	<b>Grupos</b>	<b>Aulas</b>
Programa Educación Inicial EBR	Tarde	6	6
Programa Educación Primaria	-	0	0
Programa Educación Primaria EIB	Tarde	6	6

El local de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada “Pukllasunchis” es propia, y está ubicado en la calle Siete Diablitos Nº 222, San Blas del Distrito, Provincia y Región del Cusco, inscrita en la Superintendencia nacional de Registro Público (SUNARP), con la ficha registral Nº 014796-2019

Observando los datos sobre el diagnóstico institucional y las demandas podemos decir que:

1. La institución tiene como fortaleza una amplia experiencia en educación y especialmente en educación intercultural, que representa una ventaja para atender la demanda de docentes que requiere la región tanto en el nivel de Educación Inicial y así también de EIB.
2. La institución acoge a estudiantes de diversas provincias de Cusco y, como se ve en las cifras, existe un porcentaje de comunidades que requieren atención EIB e igualmente pobladores que exigen un servicio de calidad, que a nuestro entender implica la afirmación en la cultura y la lengua quechua.
3. Por otro lado, en el Informe Defensorial 174, del 2015 se señalaba una situación que consideramos todavía persiste. En escuelas registradas como EIB, no se implementan una educación EIB. Esto es un aspecto que pocas veces se toma en consideración como parte de una demanda. En un escenario de políticas favorables hacia propuestas interculturales y bilingües, es imperativo fortalecer la formación de docentes en programas de esta naturaleza.
4. Por último, existe un marco legal y político que demanda, para su implementación, instituciones que forman a docentes interculturales y también docentes bilingües.

Desde esta perspectiva, es fundamental que la Escuela Superior Pedagógica Pukllasunchis fortalezca su propuesta de valor y los elementos diferenciadores que la hacen atractiva para los futuros docentes. Esto podría incluir:

- Énfasis en la formación intercultural: La alta proporción de docentes que trabajan en contextos interculturales convierte esta formación en un factor clave de diferenciación. La Escuela puede destacar su trayectoria de trabajo en zonas rurales y así como su experiencia en educación activa y alternativa. .
- Vinculación con las comunidades: Establecer lazos sólidos con comunidades rurales e interculturales donde los futuros docentes realizarán sus prácticas y desarrollarán su labor. Se pueden promover convenios con instituciones y organizaciones locales, así como proyectos de investigación y extensión.
- Innovación pedagógica: La incorporación de metodologías innovadoras y tecnologías educativas puede hacer más atractiva la formación docente y preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

Para responder a las nuevas tendencias del mercado laboral y educativo, la Escuela debe:

- Analizar permanentemente el mercado laboral: Monitorear las necesidades de docentes en distintas regiones y especialidades para ajustar la oferta formativa y orientar a los estudiantes.
- Actualizar los planes de estudio: Incorporar nuevas competencias que respondan a los desafíos actuales, como la educación inclusiva, la tecnología educativa y la enseñanza en entornos virtuales.
- Fortalecer la investigación: Promover la generación de conocimiento a través de proyectos de investigación y difundir sus resultados en publicaciones y eventos académicos.

### **Sobre la Infraestructura y equipos**

En un informe de evaluación externa se señala sobre este aspecto:

“Infraestructura adecuada para el trabajo académico, reflexivo y con un entorno amigable con el medio ambiente. Aulas confortables y bien iluminadas como mobiliario, equipos informáticos y audiovisuales, material didáctico y de escritorio que facilitan el aprendizaje individual y en equipos. Con servicios como cocina, comedor, biblioteca, espacios abiertos, depósitos diferenciados para los residuos sólidos, acceso a una loza deportiva para actividades corporales.”

Así entonces, una de las fortalezas de la EESP está relacionada al clima institucional. El ambiente y las relaciones que se establecen entre la comunidad educativa y la forma en que desarrolla el programa curricular, que incluye actividades vivenciales y así también, actividades extracurriculares como las Ferias de Investigación y de Didáctica que constituyen espacios que marcan la diferencia de la oferta en relación a otras instituciones.

### **Sobre la demanda en relación a los programas de Educación Inicial**

“En el 2016, la Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica realizó el monitoreo en aula a 324 docentes formadores correspondientes a 76 IESP públicos y 125 estudiantes de Formación Inicial Docente a nivel nacional. Los resultados arrojaron que solamente el 20,3 % de docentes formadores desarrollaba actividades en el aula que promueven el pensamiento crítico en los estudiantes de FID” (DCBN, 2019, p: 12).

Este dato, preocupante sin duda, refleja una situación que coloca en perspectiva las demandas importantes que se plantean a la formación de docentes, para estar a la altura de los retos de la educación. En un momento en el cual, se requieren profesionales capaces de abordar la diversidad de manera crítica, modificar paradigmas discriminatorios para posibilitar una convivencia intercultural, gestionar los entornos digitales para hacer frente a la cultura de la inmediatez, contribuir a establecer lazos cooperativos de vida comunitaria, es necesario habilitar espacios de formación de docentes, de intercambio, de inter aprendizaje, que potencien las capacidades de desarrollo integral de los niños bajo un enfoque crítico y de escucha respecto a las nuevas configuraciones familiares. La educación inicial actual se constituye hoy como un soporte importante de la familia.

Si bien un reto es “comprender los cambios que se han producido en la concepción y desarrollo sobre las formas en que aprenden las personas” (DCBN, 2019. p: 13), otro es comprender como las nuevas configuraciones familiares y los contextos culturales inciden en los sentidos de

identidad y pertenencia de los niños. ¿Cuáles son entonces, las demandas de formación de un docente de educación inicial? ¿Qué necesita desarrollar un docente de educación inicial para abordar los retos que nos plantea el contexto y resolver satisfactoriamente los desafíos que tenemos desde la educación?

“En el Perú se ha avanzado en la atención a la primera infancia, se tiene en el marco legal, disposiciones normativas que regulan y orientan la protección a niñas y niños. Sin embargo, los desafíos aún persisten” (DCBN 2019. p: 13).

Sin duda, “la Formación inicial Docente debe orientarse a formar profesionales de Educación Inicial que contribuyan a propiciar escenarios seguros, estimulantes, libres de violencia y discriminación (DBCN, 2019 p:13) Esta primera afirmación propuesta en documentos oficiales, delinea las habilidades y la sensibilidad que requiere desarrollar un docente de educación inicial para estar a la altura de los objetivos que el Sistema Educativo propone.

Se requiere una formación que promueva en los niños pequeños (entre 0 y 5 años) situaciones y experiencias de exploración, bajo un clima de confianza, seguridad y libertad, respetando los ritmos individuales y permitiendo el desenvolvimiento integral. El periodo de Educación Inicial, es uno en el que el niño, niña, explora y conquista su espacio, adquiere nociones de cuidado, de tiempo, de relación, aprende a comprender emociones, gustos, disgustos y reconoce los límites tanto en sí mismo, en su cuerpo, como las normas del entorno. Es un periodo de ajuste con el mundo.

Un niño a esta edad percibe la realidad desde los sentidos y la imaginación. Aprende a actuar en él, mirando e imitando, en un suerte de ensayo y error, es por eso que el maestro que se forma como docente de Educación Inicial, para acompañar estas edades, necesita desarrollar la sensibilidad cultural para comprender los comportamientos; habilidades pedagógicas para llegar a la vivencia a través de prácticas que estimulan, que convocan, que desarrollan el sentido de pertenencia y a la vez, favorecen la creatividad.

*Desde esta perspectiva, se requiere visión crítica*, para no afianzar estereotipos que perpetúan relaciones de discriminación; sensibilidad cultural para acompañar y fortalecer en cada niño el sentido de pertenencia y requiere competencias pedagógicas que lo ayuden a proponer actividades culturalmente situadas y pertinentes.

*Por otro lado, se requiere un formación que fortalezca la relación con las prácticas de crianza de las familias y comunidades.* Las familias son los primeros educadores de niñas y niños, y su participación, junto con la escuela no sólo mejora los aprendizajes sino que fortalece el sentido de seguridad de pertenencia. En la época actual, según contextos, las familias atraviesan por un proceso de reconfiguración que un docente de educación inicial no puede ignorar. Hoy, las familias son pequeñas y muchos de los niños y niñas que asisten a aulas, especialmente en zonas urbanas, son hijos únicos, poco acostumbrados a compartir. El docente de inicial necesita caminar junto a una familia que hoy tiende a la infantilización, y a la vez, necesita tener estrategias para desarrollar en los niños el sentido de colaboración y la capacidad de compartir. El docente de educación debe promover el involucramiento y la participación de la familia en el abordaje de educación, porque de ambos, depende la seguridad y bienestar de los niños y niñas a su cargo.

Por tanto, el docente que se forma requiere una estar preparado también en estrategias de escucha y de conversación para apoyar, aconsejar, y fortalecer su competencia cultural de las familias para educar a sus hijos. Saber informar y, así también, saber acoger, atender, escuchar y conversar empáticamente, son habilidades que los docentes de inicial requieren adquirir y practicar. Y por último, considerando la región, se requiere un docentes del Nivel Inicial que no sólo sepa de estrategias y metodologías, sino que piense en la región, en el país: que aspire al desarrollo de una educación intercultural en un espacio regional que es diverso, no sólo por los flujos de migración, sino también por la presencia de actividades organizadas alrededor del turismo.

Estas demandas son parte de la preocupación del EESP Pukllasunchis. De hecho, uno de los proyectos integradores que se propone tiene como objetivo, recoger información sobre prácticas de crianza. Asimismo los cursos electivos buscan acercar a todos los estudiantes al conocimiento no sólo de la realidad urbana, sino también de la realidad rural. Las Instituciones Educativas de la región acogen cada vez más, población migrante que requiere ser atendida con estrategias interculturales. Para el EESPP Pukllasunchis, la formación intercultural es un mandato y es parte de sus aspiraciones desde que se constituye. Su visión, sus objetivos y su práctica pedagógica revela su orientación intercultural y se traduce en general, en las Directrices, en las metodologías y en la convivencia misma.

### **Sobre la demanda en relación a la Educación Primaria**

Este dato, preocupante sin duda, refleja una situación que coloca en perspectiva las demandas importantes que se plantean a la formación de docentes de primaria, para estar a la altura de los retos de la educación. Si bien las estadísticas no muestran brechas en relación a la cantidad de docentes y estudiantes atendidos, nos parece importante sostener el programa de Educación Primaria en la institución ya que consideramos, que existe una demanda en relación a la calidad de la formación de los docentes en ejercicio.

En un momento en el cual, se requieren profesionales capaces de abordar la diversidad de manera crítica, modificar paradigmas discriminatorios para posibilitar una convivencia intercultural, gestionar los entornos digitales para hacer frente a la cultura de la inmediatez, es necesario habilitar espacios de formación de docentes, de intercambio, de inter aprendizaje, que potencien las capacidades críticas, reflexivas y propositivas de modo que la educación primaria actual se fortalezca y logre responder a los desafíos del nuevo contexto de globalización en el que estamos inmersos.

Como lo señala el DCBN, “un reto especialmente importante para los docentes de Educación Básica es comprender los cambios que se han producido en la concepción y desarrollo sobre las formas en que aprenden las personas” (p: 13); “se necesitan docentes con nuevas concepciones sobre su rol en los espacios escolares y ámbitos sociales”. ¿Cuáles son estas demandas? ¿Qué necesita desarrollar, afianzar un docente de educación primaria para abordar los retos que nos plantea el contexto y resolver satisfactoriamente los desafíos que tenemos desde la educación?

Si bien en el caso de la Educación Primaria, la demanda en relación a la población de niños y niñas atendidos no se refleja en términos de cifras, sí podemos señalar que existe una demanda en relación a la cantidad de docentes que laboran en el nivel sin título profesional. Este es un dato importante: de 9178 docentes en el Sistema de Educación Primaria, 8472 tiene título. Esto

significa que existen 726 docentes no titulados que demandan programas de educación en este sentido. Sin embargo, ¿qué perfil requiere un docente de Educación Primaria?. Como se señala en los documentos de DCBN, podemos decir que efectivamente, una de las principales demandas en la educación primaria es el desarrollo de aprendizajes desde la integralidad, no solo de los conocimientos sino también de la persona (p.13).

*El docente de primaria tiene la misión compleja de desarrollar aprendizajes desde las diversas áreas de conocimiento.* Ofrecer experiencias contextualizadas donde los conocimientos se abordan de manera articulada y significativa, es quizá una de las principales competencias que requiere y para ello, demanda una formación que lo habilite: a descubrir las interrelaciones entre las distintas disciplinas y a la vez, estrategias para ofrecer escenarios de aprendizaje diversos para responder así mismo, a la diversidad de contextos de los niños y niñas que atiende. También requiere una formación que lo habilite a reconocer etapas, actuar y potenciar la diversidad en un espacio regional donde las Instituciones Educativas Primarias, no han integrado todavía políticas de educación intercultural destinadas a revitalizar la riqueza de la lengua y la cultura quechua.

Este es un reto complejo, además de la disparidad etárea, un docente de primaria requiere reconocer las características (etapas) por las que atraviesan los niños entre 6-12 años, considerando las cualidades culturales que se manifiestan en los distintos grupos culturales concentrados en la ciudad y alrededores. Ante esto, un docente requiere una formación que lo habilite a “reconocer las múltiples diversidades” (DBCN, p: 14) la forma en que la cultura moldea razonamientos y actuaciones; las aparentes incomprendiciones. Un docente en este sentido, necesita prepararse para actuar en la diversidad: adquirir competencias personales para revisar las propias comprensiones y abrirse a la escucha del otro; requiere formar cualidades para la pregunta, la repregunta y para el diálogo; requiere estar dispuesto a dudar y con ello, tener la disposición para indagar.

*Requiere, asimismo una formación que lo habilite en el manejo de diversidad de estrategias activas y colaborativas.* “El 92 % de las instituciones educativas rurales de educación primaria brindan servicios en aulas multigrado (Ministerio de Educación, 2019)” esto coloca en escena otra demanda: el docente de educación primaria requiere adquirir estrategias pedagógicas que los habiliten a proponer escenarios donde los niños y niñas de distintas edades cooperen para lograr retos comunes, diferenciando tareas, asignando roles (según edades) y motivando redes de colaboración.

*Requiere una formación que lo habilite a dialogar con las familias, promover su participación y fortalecer su sentido educativo compartido.* El docente de educación primaria debe promover el involucramiento y la participación de la familia en el abordaje de educación, porque de ambos, depende la seguridad y bienestar de los niños y niñas a su cargo. En este sentido, un docente requiere una formación que lo prepare en estrategias para escuchar y conversar de igual a igual con las familias, para apoyar sus aspiraciones, aconsejar, y fortalecer su competencia educadora. Saber informar y, así también, saber acoger, atender, escuchar y conversar empáticamente, son habilidades que los docentes de primaria requieren practicar.

Por último, considerando las características socio-culturales de la región, se requiere un docentes del nivel Primario que no sólo sepa de estrategias y metodologías, sino que piense en la región y en el país: que aspire al desarrollo de una educación intercultural en un espacio regional que es

diverso, tanto debido a los flujos de migración, como también por la presencia de actividades organizadas alrededor del turismo.

Todas estas demandas son parte de la preocupación del IESP Pukllasunchis. De hecho, uno de los proyectos integradores que se propone tiene como objetivo, recoger información sobre prácticas de crianza. Asimismo los cursos electivos buscan acercar a todos los estudiantes al conocimiento no sólo de la realidad urbana, sino también de la realidad rural. Las Instituciones Educativas de la región acogen cada vez más, población migrante que requiere ser atendida con estrategias interculturales.

Para la EESP Pukllasunchis, la formación intercultural es un mandato y es parte de sus aspiraciones desde que se constituye. Su visión, sus objetivos y su práctica pedagógica revelan su orientación intercultural y se traduce en general, en las Directrices, en las metodologías y en la convivencia misma.

### **Demandas relacionadas con el programa de Educación Primaria Intercultural Bilingüe**

Si bien un reto es “comprender los cambios que se han producido en la concepción y desarrollo sobre las formas en que aprenden las personas” (DCBN, 2019. p: 13), otro es comprender cómo las nuevas configuraciones familiares y los contextos culturales inciden en los sentidos de identidad y pertenencia de los niños. ¿Cuáles son entonces, las demandas de formación de un docente de educación Primaria EIB? ¿Qué competencias necesita desarrollar para abordar los retos que nos plantea el contexto y resolver satisfactoriamente los desafíos que tenemos desde la realidad y los mandatos oficiales por implementar la EIB?

La Educación Intercultural Bilingüe, que es la política orientada particularmente a la atención a los estudiantes de pueblos originarios, es una de las políticas prioritarias de la educación en el país. Busca garantizar un servicio educativo de calidad para los miembros de los pueblos indígenas a fin de construir una ciudadanía intercultural en la que todos los peruanos y peruanas puedan participar y dialogar en condiciones de igualdad y respeto.

En el Perú en los últimos 7 años la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se ha venido implementando de manera significativa. En un documento de reciente publicación<sup>7</sup>, se señala que uno de los principales logros de este último período es la aprobación de la Política Nacional de EIB con Decreto Supremo 006-2016, y el Plan Nacional de EIB, aprobado con Resolución Ministerial N° 629-2016-MINEDU, ambos instrumentos que avalan y promueven la implementación de la EIB en todas las instancias de gobierno y escenarios educativos y a la vez, fijan una ruta de acción en relación a 4 ejes estratégicos:

- acceso, permanencia y culminación oportuna de los estudiantes,
- la aplicación de un currículo pertinente y propuesta pedagógica EIB,
- la formación de docentes bilingües y
- la apuesta por una gestión descentralizada con participación social.

Los avances realizados en cada eje revelan voluntad política por avanzar hacia una educación de calidad para los pueblos indígenas, sin embargo las brechas existentes entre población que

---

<sup>7</sup> Delgado Nora (2019) Nuestra Educación Intercultural ¿cómo avanzamos?. INTERCAMBIO. Recuperado de: <http://intercambio.pe/nuestra-eib-como-avanzamos/?print=print>

demandan una educación EIB y la cantidad de docentes formados para atender bajo dicha modalidad, revelan la necesidad todavía urgente, de fortalecer la Formación Docente Inicial EIB. Según el documento “Resultado del estudio de Oferta y Demanda para establecer la brecha de docentes por programa de estudio a nivel Nacional y Regional” elaborado por la Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID) se señala que, en el caso de la Región Cusco, la demanda de docentes para atender al número de niños que requieren de atención bajo una EIB es alta. Para el año 2020 se requieren 849 docentes EIB y, el 2023 la demanda es de 544 docentes.

A parte de la preocupación por la cobertura, son varios aspectos que requieren ser considerados como parte de la demanda de formación a fin de implementar una EIB de calidad, uno primero tiene que ver con el tema lingüístico.

La realidad de la región y los flujos de migración colocan al docente EIB en una situación particular. En las capitales de distrito, suele suceder que los niños y niñas que asisten a las escuelas tienen un manejo de la lengua materna desigual. Este escenario coloca al docente en una encrucijada que por lo general resuelve utilizando el castellano como lengua de instrucción, vulnerando el derecho de los niños y niñas quechuas a recibir instrucción en su propia lengua.

Considerando esta situación, podemos decir que: *un docente de primaria EIB requiere una formación que lo habilite a utilizar la lengua según escenarios lingüísticos* y a gestionar una diversidad de estrategias para responder a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Este es un primer aspecto a destacar. Se requiere una formación que habilite a los futuros docentes a reconocer los escenarios de diversidad: de fortalecimiento de la lengua materna o de vitalización. “La implementación de la EIB debería hacerse tomando en cuenta estos escenarios” señala, como recomendación el Informe Defensorial 174, y esta sugerencia requiere ser incorporada en los procesos de formación inicial de docentes EIB. Un docente EIB requiere estar preparado para reconocer la situación de lenguas de sus estudiantes y diseñar estrategias pedagógicas para fortalecer y vitalizar el uso de la lengua materna en escenarios del aula.

Un segundo aspecto está referido al tema cultural, en este mismo informe se señala que “una queja reiterada de varios pueblos indígenas es la ausencia de valoración, promoción, respeto y tratamiento de su cultura en los aprendizajes”.

*Este reclamo coloca otra demanda, vinculada a la anterior pero de distinta naturaleza: se pide que el docente EIB conozca la cultura y la fortalezca.* Esto es un aspecto crucial en la implementación de programas EIB en la región y exige que un maestro formado como docente de EIB no sólo hable la lengua, sino que a su vez, reconozca las implicancias o connotaciones culturales que se traducen en las formas lingüísticas, los comportamientos de las personas y las prácticas o formas de hacer las cosas. Un docente EIB requiere una formación que le permita comprender “las costumbres” y las manifestaciones culturales. Requiere una formación que lo ayude a incorporarlas en el currículo y en el aula, como elementos constitutivos de las experiencias de aprendizaje.

Por otro lado, para encontrar un sentido social que trasciende lo pedagógico, *un docente intercultural requiere desarrollar una actitud atenta y de escucha a las demandas de las comunidades* y competencias que contribuyan a un posicionamiento crítico ante el uso del castellano en ciertas situaciones pedagógicas.

Esta dimensión de la demanda implica la formación de un docente consciente del uso pedagógico que puede hacer de ambas lenguas pero, crítico ante los roles que cumple cada una en el escenario comunal. Identificar estrategias que vitalicen la lengua originaria desde la oralidad a fin de no colocarla en competencia con la lengua dominante, es un aspecto por ejemplo, imprescindible de la formación. Estas reflexiones requieren de escenarios de formación que coloquen este tipo de premisas en debate. Un docente EIB requiere adquirir herramientas conceptuales ligadas a estos temas que le ayuden a reconocer las situaciones de conflicto a fin de tener posicionamientos críticos ante las implicancias sociales y comunitarias de la actividad pedagógica.

*Además de estas tres demandas, el docente de primaria EIB requiere comprender el estatuto epistémico que comporta cada lengua y cada cultura.* En este sentido, demanda una formación que permita reconocer las formas de conocer y aprender de las distintas culturas y con ello visualizar cómo se traducen (o deben traducirse éstas) en materiales educativos, escenarios de aprendizaje, textos y todos los elementos que componen un currículo para que sea intercultural.

Como se señala en el DCBN, una gestión pedagógica pertinente a la diversidad cultural, lingüística y ecológica requiere un docente que pueda tomar distancia de las visiones homogeneizadoras sobre la realidad, el conocimiento y el aprendizaje y, a la vez, reconocer el valor de la diversidad, la formación de la persona y la convivencia social.

Sumadas a estas demandas, el docente EIB requiere una formación que desarrolle las capacidades de cualquier docente de primaria es decir:

Requiere una formación que lo habilite a gestionar el conocimientos de distintas materias de manera crítica y significativa; a ofrecer experiencias contextualizadas donde los conocimientos se abordan de manera articulada y significativa; a descubrir las interrelaciones entre las distintas disciplinas y proponer estrategias de aprendizaje que respondan a la diversidad de contextos (sociales, culturales y lingüísticos) y a enriquecer el currículo con los saberes de las comunidades.

Requiere una formación que lo habilite a reconocer etapas, actuar y potenciar la diversidad; a reconocer las características de los niños y niñas, según contextos culturales, la forma en que se nombra se vive y se espera que aprenda un niño en cada etapa, las preguntas e intereses que surgen en cada contexto; las preocupaciones de las familias. En este sentido, requiere formar cualidades para la pregunta, la repregunta y para el diálogo; requiere estar dispuesto a dudar y con ello, tener la disposición para indagar y comprender.

Requiere una formación que lo habilite a dialogar con las familias y la comunidad, a promover su participación, la inclusión de los sabios indígenas en la trasmisión intergeneracional, y a fortalecer el sentido educador compartido de las familias y comunidad.

Por último, considerando las características de la región, se requiere un docentes que no sólo sepa de estrategias y metodologías interculturales y de enseñanza de segundas lenguas, sino que piense en la región, en el país: que aspire al desarrollo de una educación intercultural bilingüe en todas las dimensiones tanto pedagógicas como de gestión, que fortalezca a la vez las dimensiones espirituales considerando los acontecimientos agro-festivo comunitarios.

De hecho, los proyectos integradores que se proponen tienen como objetivo, recoger información sobre las dimensiones culturales vinculadas a la escuela y sobre las prácticas de crianza,

Asimismo los cursos electivos buscan acercar a todos los estudiantes al conocimiento de la realidad cultural.

Para el IESP Pukllasunchis, la formación intercultural es un mandato y es parte de sus aspiraciones desde que se constituye. Su visión, sus objetivos y su práctica pedagógica revela su orientación intercultural y se traduce en general, en las Directrices, en las metodologías y en la convivencia misma.

### **Demandas de cursos y programas de Profesionalización Docente y Segunda Especialidad**

Como ya se señaló líneas antes, la brecha docente en programas de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Primaria EIB (Educación básica) no sólo está constituida por la cantidad de docentes requeridos para cubrir los déficits de cobertura en cada nivel, sino también en términos de la población que ejerce la docencia sin la experiencia formativa y la acreditación requerida.

Existe una porción de población que se encuentran en calidad de contratados, dispuestos a desarrollar actividad pedagógica en centros alejados o cubriendo una plaza sea por ausencia de docentes idóneos. Estos docentes tienen una diversidad de situaciones: hay grupos de docentes que tienen título pedagógico, pero que no han logrado realizar los programas de PROCAM requeridos a fin de licenciarse;

Este grupo de docentes se caracteriza por, como se señala en un documento de trabajo del Ministerio de Educación<sup>8</sup>:

- ser contratados y tener título pedagógico (7,786),
- ser contratados, pero sin título pedagógico (2,622);

Y, en el caso de los programas de Primaria EIB

- bilingüe sin título con estudios pedagógicos concluidos (1 670);
- bilingüe sin título, con estudios pedagógicos no concluidos (1 451);
- bilingües con estudios no pedagógicos (399);
- bilingües egresados de educación secundaria (217).

En este mismo documento se señala que el Ministerio de Educación “viene promoviendo en los últimos años un proceso de reforma integral de la Formación Inicial Docente (FID) que tiene por finalidad proponer un servicio educativo pertinente, contextualizado y de calidad, acorde con los desafíos actuales y futuros” y en este sentido, se comprende la formación como una decisión estratégica no solo importante para el cierre de brechas, sino además, “para un cambio gradual en todo el sistema educativo” (p. 34)

Desde esta perspectiva, los cursos de formación continua, (de actualización o especialización), de profesionalización docente son importantes porque contribuyen a formalizar la situación de docencia, pero especialmente, a actualizar a los docentes para enfrentar los desafíos actuales y afianzar las competencias desarrolladas desde la práctica.

---

<sup>8</sup> Ministerio de Educación: (2021) Programa de Formación Profesional dirigido a docentes bilingües sin título con estudios pedagógicos concluidos que laboran en instituciones educativas de Educación Inicial Intercultural Bilingüe y Educación Primaria Intercultural. Documento de Trabajo.

file:///D:/Mis%20Documentos/Descargas/RVM\_N\_056-2022-MINEDU.pdf

Los programas de formación continua tienen el potencial de mejorar las competencias prácticas con efectos positivos sobre el rendimiento de los estudiantes y el propio bienestar y satisfacción laboral (OCDE, 2019).

En este marco, promover cursos de profesionalización docente en Educación Inicial, Educación Primaria y Primaria EIB, constituyen una necesidad situada tanto en el cierre de brechas como para la actualización educativa. En el caso de los programas de segunda especialidad, estos, que también están destinados a acoger a docentes en ejercicio, ofrecen la posibilidad de ampliar el campo de ejercicio laboral de los docentes. Contribuyen a una mejor ubicación de los docentes en el nivel educativo de ejercicio y con ello, a una mayor satisfacción laboral.

Por último, el hecho de que los programas sean semi presenciales o a distancia (para el caso de los cursos) contribuye a ampliar las oportunidades de estudio a todos aquellos profesionales que se encuentran en otras regiones o que desempeñan labor docente en centros poblados alejados a la ciudad. Consideramos que los programas a distancia son una estrategia que democratiza las oportunidades de formación de los docentes-estudiantes.

## 4. Visión, misión, principios y valores institucionales

---

### Visión

Al 2024 ser una Escuela de Educación Superior Pedagógica referente en la región y el país, que forma docentes interculturales, reflexivos con su práctica, críticos y comprometidos con una educación que desarrolla los talentos y las potencialidades personales, afirma a los educandos en su cultura y sus derechos y compromete la participación las comunidades y todos los agentes educativos para el desarrollo del país y para una convivencia armónica que defiende la vida y la diversidad.

### Misión

Somos una Escuela de Educación Superior Pedagógica cusqueña que a través del actuar afectivo, la reflexión crítica, la investigación vivencial<sup>9</sup>, la construcción de aprendizajes interculturales y el trabajo colaborativo, forma profesionales competentes y capaces de promover propuestas educativas innovadoras, inclusivas que afirman la identidad, promueven la equidad y el compromiso con la diversidad y con la vida. (Febrero)

### Principios

Los principios que rigen <sup>10</sup> a toda institución de Educación Superior son los siguientes:

- **Interculturalidad.** “Asume como riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país, y encuentra el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como en el mutuo conocimiento y actitud de aprendizaje, sustento para la convivencia armónica y el intercambio entre las diversas culturas del mundo”.
- **Calidad educativa**, según la Ley es la “capacidad de la educación superior para adecuarse a las demandas del entorno y, a la vez, trabajar en una previsión de necesidades futuras, tomando en cuenta el entorno laboral, social, cultural y personal de los beneficiarios de manera inclusiva, asequible y accesible”. Efectivamente, para la Institución la calidad educativa es una condición de funcionamiento institucional. Supone compromisos y el esfuerzo de todos por garantizar la construcción de un espacio de formación con un alto nivel de compromiso, reflexión y con capacidad para motivar acciones educativas creativas y transformadoras a favor de una educación y ciudadanía intercultural e inclusiva.

---

<sup>9</sup> “La tesis esencial del enfoque introspectivo vivencial plantea que el conocimiento carece, en cuanto tal, de un estatuto objetivo, universal e independiente (no tiene carácter de ‘constante’ con respecto a las ‘variables’ del entorno), sino que, al contrario, varía en dependencia de los estándares socioculturales de cada época histórica”, Camacho, Hermelinda; Marcano, Noraida El enfoque de investigación introspectiva vivencial y sus secuencias operativas. Algunos casos de estudio Omnia, vol. 9, núm. 1, 2003 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.

<sup>10</sup> Ley N° 30512, Capítulo II y artículo 7.

- **Pertinencia.** “Relaciona la oferta educativa con la demanda del sector productivo y educativo, las necesidades de desarrollo local, regional, y las necesidades de servicios a nivel local, regional, nacional e internacional” y también, con las necesidades de las poblaciones. La pertinencia supone desde esta perspectiva, proponer una formación capaz de atender las demandas globales en diálogo con las demandas de desarrollo personal, profesional y desarrollo de las aspiraciones comunitarias.
- **Flexibilidad.** “Permite el tránsito entre los diversos niveles de calificación en el mundo educativo y del trabajo, así como la permeabilidad con los cambios del entorno social”.
- **Inclusión social.** “Permite que todas las personas, sin discriminación, ejerzan sus derechos, aprovechen sus habilidades y oportunidades, potencien sus identidades y reconozcan las oportunidades que les ofrece su medio, accediendo a servicios públicos de calidad, de manera que los factores culturales, económicos, sociales, étnicos y geográficos se constituyan en facilitadores para el acceso a la Educación Superior”.
- **Transparencia y ética.** “La educación superior requiere establecer relaciones con los distintos grupos sociales desde un marco de honestidad y responsabilidad cívica respecto al buen uso de los recursos para los fines previstos y el bienestar de la comunidad educativa. En este sentido requiere sistemas de información accesibles, transparentes, ágiles y actualizados que faciliten la toma de decisiones en las distintas actividades de manera informada y orientada a los procesos de mejora continua, tanto a nivel institucional como a nivel de oferta”.
- **Equidad e igualdad en la diversidad.** “Busca que el servicio educativo alcance a todas las personas, evitando situaciones de discriminación y desigualdad por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquier otra índole. Asimismo, promueve las políticas de reconocimiento positivo de la diversidad cultural, por ello garantizan los ajustes razonables que permitan el acceso y permanencia de poblaciones en vulnerabilidad o discapacidad”.
- **Mérito.** “Busca el reconocimiento de los logros mediante mecanismos transparentes que permitan el desarrollo personal y profesional” y también desde nuestro punto de vista, el reconocimiento del esfuerzo.

## Valores institucionales

La EESPP Pukllasunchis comparte con la Asociación los mismos valores institucionales de la entidad promotora es decir:

### **Identidad**

Porque desde el reconocimiento del conflicto cultural, desde lo que supone la diversidad, la Escuela y la Asociación consideran que el diálogo intercultural supone la afirmación y reconocimiento y valoración de las identidades. Consideramos que desarrollar procesos de afirmación cultural, personal y colectiva es una condición básica para la valoración de la diversidad y la práctica permanente del respeto y del diálogo.

### **Calidad**

En tanto se asume que implementar un sistema de formación de calidad implica desarrollar disposiciones en los estudiantes de autoexigencia, compromiso, auto-criticidad y reflexión permanente.

### **Responsabilidad**

Entendida como esa capacidad de ser consciente del rol que tiene la educación en las nuevas generaciones y las consecuencias de cada acto en los distintos niveles de relación, personal, comunitario y de vínculo con el mundo. Actuamos ejerciendo nuestros compromisos y obligaciones institucionales y recordando el lugar y el rol que tenemos en la construcción de sociedades más justas, equitativas e interculturales.

### **Honestidad:**

Que vemos como aquella capacidad de actuar y vivir teniendo como principio la veracidad del propio acto, que no recurre al engaño para el logro de intereses personales. En la Asociación y el Instituto, asociamos honestidad a la franqueza, la consideración del otro e incluso, a la valentía para reconocer errores o situaciones que afectan a los demás.

### **Solidaridad:**

Que entendemos como una disposición para identificarnos y comprometernos con las necesidades y/o problemas de los demás seres humanos y nuestro medio.

### **Respeto:**

En tanto velamos porque los derechos, ideas, creencias y costumbres de todos los miembros de la comunidad educativa sean reconocidos, considerados, valorados y comprendidos y así también, los derechos de la naturaleza.

### **Tolerancia:**

Porque entendemos que vivir en diversidad implica desencuentros en las formas de ver y actuar en el mundo. La tolerancia en este marco, implica para el Instituto respeto íntegro hacia el otro, distinto, hacia sus ideas, prácticas o creencias, independientemente de que afecten las propias.

## 5. Objetivos y acciones estratégicas

Los objetivos estratégicos y acciones relacionadas con cada uno, se presentan en el siguiente cuadro:

Proceso	Objetivo Estratégico	Acción estratégica
<b>Sub componente estratégico</b>		
<b>Macroproceso:</b> Gestión de la Dirección		
<b>Gestión estratégica de la Dirección:</b> Gestión de Necesidades Condiciones de formación y cambio.	Garantizar una gestión estratégica intercultural basada en la construcción colectiva, colegiada y participativa de la comunidad educativa, para asegurar la coherencia y efectividad de las condiciones básicas de calidad de la EESPP.	Generar espacios que permitan a la comunidad educativa participar en la evaluación y ajuste de los documentos de gestión.
<b>Macroproceso:</b> Gestión de la Calidad		
<b>Gestión de la calidad:</b> Planificación	Definir un sistema institucional de criterios y estrategias para planificar, monitorear y evaluar que permita retroalimentar los procesos formativos en FID y Formación Continua desde una perspectiva intercultural.	Definir criterios y estrategias interculturales para el monitoreo y evaluación de los procesos formativos en FID y Formación Continua
<b>Gestión de la calidad:</b> Monitoreo y evaluación Retroinformación		Fortalecer un entorno virtual para una gestión institucional y a curricular oportuna en las modalidades presencial, semipresencial y virtual.
<b>Sub componente misional</b>		
<b>Macroproceso:</b> En relación a la Gestión de la Formación Inicial		
Admisión (atracción de estudiantes)	Diseñar un sistema de admisión que permita captar y sostener la continuidad de estudiantes admitidos con vocación docente.	Establecer mecanismos de información y difusión claros, precisos y oportunos sobre el proceso de admisión y propuesta de formación de FID y PPD
Formación Académica	Incrementar en los estudiantes de FID y FC el desarrollo la reflexión crítica y de criterios y estrategias pedagógicas desde una perspectiva intercultural.	Diseñar una propuesta metodológica de E-A que promueva el desarrollo del juicio crítico y estrategias interculturales en los estudiantes.

Práctica Pre-profesional	Garantizar un plan de monitoreo de las prácticas pre-profesionales en distintos contextos territoriales, donde nuestros estudiantes visualicen oportunidades de cambio que dialoguen con políticas institucionales y fortalezcan sus criterios y estrategias interculturales pedagógicas.	Sistematizar un plan de incorporación de estrategias interculturales que cumplen los criterios mínimos de una práctica profesional intercultural.
Participación institucional	Repensar un modelo de participación estudiantil que favorezca la integración e identidad en la toma de decisiones en armonía con la comunidad educativa	Generar espacios con talleres artísticos y culturales gestionados por la organización estudiantil que permita la integración entre ciclos y fortalezca la participación diversa.
Desarrollo Personal (Servicio de orientación y Tutoría)	Fortalecer un sistema de tutoría y acompañamiento con enfoque multidisciplinario y sensibilidad cultural que ofrezca el soporte afectivo, emocional y académico a los estudiantes de la institución y garantice la permanencia y culminación del PF.	Revisar y promover los planes de acompañamiento socioemocional, académico y de tutoría.
Investigación e innovación de la formación inicial	Incorporar la investigación educativa como una estrategia intercultural que aporta a una práctica pedagógica innovadora y pertinente.	Garantizar que la investigación sea aplicada y fortalezca los criterios y estrategias interculturales de la práctica profesional.
Seguimiento de egresados	Implementar un sistema de comunicación y seguimiento a egresados que permita mantener actualizada la información de su desempeño profesional y desarrollo personal, así como validar el perfil de egreso.	Diseñar un plan de seguimiento de egresados que sostenga su actualización permanente.

#### **Macroproceso:** Gestión del Desarrollo Profesional

Fortalecimiento de competencias	Fortalecer las competencias docentes formadores con enfoques y metodologías interculturales, capacidades de investigación e innovación para el efectivo desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en favor de los estudiantes.	Establecer procesos de formación - acción para la apropiación e implementación conjunta del modelo pedagógico de formación intercultural.
Investigación e innovación en desarrollo profesional		Fomentar y apoyar la acreditación profesional y/o investigación e innovación de docentes y personal administrativo de la EESPP

### **Macroproceso: Gestión de la Formación Continua**

Gestión de programas de formación continua.	Fortalecer los planes de formación continua en profesionalización Segunda Especialidad y cursos de actualización en educación, en diferentes modalidades de servicio educativo, con enfoque intercultural, que permita a los docentes en servicio fortalecer capacidades docentes, de innovación e investigación educativa.	Diseñar e implementar programas de Formsación Continua que responda a las necesidades y demandas de los profesionales en servicio.
Investigación e Innovación en la formación continua.		Fortalecer el programa de acompañamiento y asesoría en investigación para los procesos de titulación.

### **Macroproceso: Promoción del Bienestar y empleabilidad**

Servicios de bienestar	Fortalecer las estrategias que garanticen las condiciones favorables para el bienestar estudiantil y la promoción de la empleabilidad de los egresados.	Garantizar programas y servicios que favorezcan la formación de nuestros estudiantes en un ambiente de tranquilidad, armonía y comunicación respetuosa.
Bolsa de trabajo.		Difundir y garantizar los mecanismos de comunicación virtual de la bolsa de trabajo para fomentar la empleabilidad.

### **Sub componente de Soporte**

#### **Macroproceso: Gestión de procesos de soporte**

Gestión de Personas	Asignar un presupuesto que garantice la gestión y funcionamiento oportuno, eficiente y transparente de las actividades institucionales mediante políticas eficientes de uso de recursos y bienestar del personal.	Planificar estratégicamente el presupuesto (ingresos y egresos) para garantizar la atención a la población vulnerable y el buen funcionamiento institucional
Gestión de Recursos Económicos y Financieros		Elaborar un plan institucional de incentivos, reconocimientos e incremento salarial para garantizar la contratación, permanencia y promoción del personal.
Gestión Logística y Abastecimiento		Promover una política de uso y cuidado eficiente de recursos.
Gestión de Recursos Tecnológicos	Mejorar los sistemas de comunicación, información para optimizar trámites, procesos institucionales, legales y una atención clara y amable a los usuarios.	Desarrollar un plan de difusión y acceso a la información culturalmente diversificado.
Asesoría Legal		Desarrollar protocolos para la atención integral al usuario y la activación de asesoría legal en situaciones requeridas.
Atención al Usuario		Garantizar estrategias para la atención amable, cercana y oportuna que genere satisfacción en el usuario.

## 6. Indicadores de logro y metas multianuales

---

### 6.1 Indicadores de logro y metas multianuales

Proceso	Objetivo estratégico	Acción estratégica	Indicadores	Metas multianuales						
				2025	2026	2027	2028	2029	2030	
Gestión estratégica de la Dirección:  Gestión de necesidades y condiciones de formación.	Garantizar una gestión estratégica intercultural basada en la construcción colectiva, colegiada y participativa de la comunidad educativa, para asegurar la coherencia y efectividad de las condiciones básicas de calidad de la EESPP.	Generar espacios que permitan a la comunidad educativa participar en la evaluación y ajuste de los documentos de gestión.	Porcentaje de participantes que acceden a los espacios de participación, evaluación y ajuste de los documentos de gestión	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%
Gestión de la calidad:  Planificación	Definir un sistema institucional de criterios y estrategias para planificar, monitorear y evaluar que permita retroalimentar los procesos formativos en FID y Formación Continúa desde una perspectiva intercultural.	Definir criterios y estrategias interculturales para el monitoreo y evaluación de los procesos formativos en FID y Formación Continúa	% de avance en la implementación del sistema institucional de criterios y estrategias interculturales para el monitoreo y evaluación de los procesos formativos en Formación Continúa	30%	40%	50%	60%	70%	80%	100%

<b>Gestión de la calidad:</b> Monitoreo	Desarrollar una estrategia permanente de seguimiento y evaluación de la gestión institucional.	Diseño e implementación de un sistema de seguimiento, retroinformación y evaluación a la implementación de los instrumentos de gestión institucional.	Número de reportes de seguimiento							
<b>Sub componente misional:</b> En relación a la Gestión de la Formación Inicial					2025	2026	2027	2028	2029	2030
Admisión (atracción de estudiantes)	Diseñar un sistema de admisión que permita captar y sostener la continuidad de estudiantes admitidos con vocación docente.	Establecer mecanismos de información y difusión claros, precisos y oportunos sobre el proceso de admisión y propuesta de formación de FID y PPD	Porcentaje de estudiantes retirados en el primer año de estudio (reducir)	40% (15)	35% (12)	28% (10)	25% (9)	23% (8)	20% (7)	10%
En relación a la Formación Académica	Incrementar en los estudiantes de FID y FC el desarrollo criterios y estrategias desde una perspectiva intercultural.	Diseñar una propuesta metodológica de E-A que promueva el desarrollo del juicio crítico y estrategias interculturales en los estudiantes.	Número de instrumentos aplicados anualmente	0	2	3	3	4	5	6
Práctica Pre-profesional	Garantizar un plan de monitoreo de las prácticas pre-profesionales en distintos contextos territoriales, donde	Sistematizar un plan de incorporación de estrategias interculturales que cumplen los criterios	Porcentaje de estrategias que cumplen los criterios de pertinencia intercultural para la práctica	20%	40%	50%	60%	70%	80%	90%

	nuestros estudiantes visualicen oportunidades de cambio que dialoguen con políticas institucionales y fortalezcan sus criterios y estrategias interculturales pedagógicas.	mínimos de una práctica profesional intercultural.	pedagógica.							
Participación estudiantil	Repensar un modelo de participación estudiantil que favorezca la integración e identidad en la toma de decisiones en armonía con la comunidad educativa.	Generar espacios con talleres artísticos y culturales gestionados por la organización estudiantil que permita la integración entre ciclos y fortalezca la participación diversa.	Número de talleres anuales organizadas o desarrollados con la participación de la organización estudiantil.	0	4	6	6	6	6	0
Desarrollo Personal (Servicio de orientación y Tutoría)	Fortalecer un sistema de tutoría y acompañamiento con enfoque multidisciplinario y sensibilidad cultural que ofrezca el soporte afectivo, emocional y académico a los estudiantes de la institución y garantice la permanencia y culminación del PF.	Revisar y promover los planes de acompañamiento socioemocional, académico y de tutoría.	% de estudiantes que manifiestan satisfacción con el programa de tutoría y acompañamiento.	14%	30%	40%	55%	65%	70%	14%
Investigación e innovación	Incorporar la investigación educativa como una	Garantizar que la investigación realizada	% de cursos que incorporan criterios y	14%	30%	40%	55%	65%	70%	80%

	estrategia intercultural que aporta a la práctica pedagógica innovadora y pertinente.	en el proyecto integrador, fortalezca los criterios y estrategias interculturales de la práctica profesional.	estrategias interculturales a partir del proyecto integrador y su proceso investigativo.							
<b>Sub componente misional:</b> Desarrollo Profesional					2025	2026	2027	2028	2029	2030
Fortalecimiento de capacidades de docentes formadores	Fortalecer las competencias de docentes formadores con enfoques, epistemes y metodologías interculturales, capacidades de investigación e innovación para el efectivo desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje.	Establecer procesos de formación - acción para la apropiación e implementación conjunta del modelo pedagógico de formación intercultural.	% de docentes que integran conscientemente las estrategias de enseñanza aprendizaje en aula desde un enfoque epistémico intercultural.	20%	30%	40%	50%	60%	70%	20%
Investigación, innovación y desarrollo profesional		Fomentar y apoyar la acreditación profesional y proyectos de investigación e innovación de docentes y personal administrativo de la EESPP.	Número de docentes y personal administrativo que investigan y/o publican en la EESPP.	11	12	14	16	18	20	22
<b>Sub componente misional:</b> Gestión de la Formación Contínua					2025	2026	2027	2028	2029	2030
Gestión de programas de formación	Fortalecer los planes de Formación Continua en Profesionalización e	Diseñar e implementar programas de Formación Continua	Porcentaje de profesionales que concluyen en los	70%	75%	80%	85%	85%	90%	95%

continua para docentes en ejercicio	implementar los de Segunda Especialidad y cursos de Actualización en Educación, en diferentes modalidades de servicio educativo, con enfoque intercultural, que permita a los docentes en servicio desarrollar capacidades de investigación e innovación.	que responda a las necesidades y demandas de los profesionales en servicio.	programas de Formación Continua.							
		Fortalecer el programa de acompañamiento y asesoría en investigación para los procesos de titulación.	Porcentaje de profesionales que se titulan en los programas de Formación Continua.	50%	55%	60%	65%	70%	75%	50%
<b>Sub componente misional:</b> Promoción del bienestar y empleabilidad					<b>2025</b>	<b>2026</b>	<b>2027</b>	<b>2028</b>	<b>2029</b>	<b>2030</b>
Gestión de bienestar para la comunidad educativa	Fortalecer las estrategias que garanticen las condiciones favorables para el bienestar estudiantil y la promoción de la empleabilidad de los egresados.	Garantizar programas y servicios que favorezcan la formación de nuestros estudiantes en un ambiente de tranquilidad, armonía y comunicación respetuosa.	% de estudiantes que requieren y/o solicitan atención en los programas de Bienestar	30%	40%	50%	55%	60%	65%	70%
Fomento de empleabilidad para egresados		Difundir y garantizar los mecanismos de comunicación virtual de la bolsa de trabajo que fomenten la empleabilidad para nuestros egresados.	Número de ofertas laborales recepcionadas y difundidas en la bolsa de trabajo de la página web.	7	14	16	18	20	20	7

Sub componente misional: Seguimiento de egresados					2025	2026	2027	2028	2029	2030
Gestión de bienestar para la comunidad educativa	Implementar un sistema de comunicación y seguimiento a egresados que permita mantener actualizada la información de su desempeño profesional y desarrollo personal, así como validar el perfil de egreso.	Diseñar un plan de seguimiento de egresados	% de egresados registrados en el sistema de seguimiento.	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%
Sub componente Soporte:					2025	2026	2027	2028	2029	2030
Gestión de Personas	Asignar un presupuesto que garantice la gestión y funcionamiento oportuno, eficiente y transparente de las actividades institucionales mediante políticas eficientes de uso de recursos y bienestar del personal.	Planificar estratégicamente el presupuesto (ingresos y egresos) para garantizar la atención a la población vulnerable y el buen funcionamiento institucional.	% de estrategias que incrementen el presupuesto	60%	70%	80%	80%	80%	90%	60%
Gestión de Recursos Económicos y Financieros		Elaborar un Plan institucional de incentivos, reconocimientos e incremento salarial para garantizar la contratación, permanencia y promoción, que	% de permanencia del personal docente y administrativo	70%	75%	80%	80%	80%	80%	90%

		promueva el bienestar del personal.								
Gestión Logística y Abastecimiento		Promover una política de uso y cuidado eficiente de recursos.	% de reducción de gastos (bienes y servicios)	30%	35%	40%	45%	50%	55%	60%
Gestión de Recursos Tecnológicos	Mejorar los sistemas de comunicación, información para optimizar trámites, procesos institucionales, legales y una atención clara y amable a los usuarios.	Desarrollar un plan de difusión y acceso a la información culturalmente diversificado.	Porcentaje de estrategias de mejora implementadas.	50%	55%	60%	65%	70%	75%	80%
Asesoría Legal		Desarrollar protocolos para la atención integral al usuario y la activación de asesoría legal en situaciones requeridas.	Porcentaje de casos conciliados y resueltos.	70%	75%	80%	80%	80%	85%	90%
Atención al Usuario		Garantizar estrategias para la atención amable, cercana y oportuna que genere satisfacción en el usuario.	Porcentaje de satisfacción del usuario atendido.	60%	65%	70%	75%	80%	85%	90%

## 6.2 Articulación de objetivos estratégicos con planes del sector

Los documentos que explicitan la política regional y nacional en materia de educación son los siguientes:

**Proyecto Educativo Nacional al 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena:** Este proyecto educativo propone que todas las personas en el Perú aprendemos, nos desarrollemos y prosperemos a lo largo de nuestras vidas, ejerciendo responsablemente nuestra libertad para construir proyectos personales y colectivos, conviviendo y dialogando intergeneracional e interculturalmente, en una sociedad democrática, equitativa, igualitaria e inclusiva, que respeta y valora la diversidad en todas sus expresiones y asegura la sostenibilidad ambiental. Hace énfasis en reconocer el cuidado de la naturaleza como parte de las prioridades mundiales, por ello establece seis orientaciones estratégicas para hacer posible esta propuesta:

- Educación a lo largo de la vida
- Equidad en el acceso
- Revalorización docente
- Gestión eficiente
- Transformación digital
- Articulación con el desarrollo nacional

Una orientación estratégica especialmente importante para la EESP es la N°5 (p. 28) cuando señala “Las personas que ejercen la docencia en todo el sistema educativo se comprometen con sus estudiantes y sus aprendizajes, comprenden sus diferentes necesidades y entorno familiar, social, cultural y ambiental, contribuyen de modo efectivo a desarrollar su potencial sin ningún tipo de discriminación, desempeñándose con ética, integridad y profesionalismo, desplegando proactivamente su liderazgo para la transformación social y construyendo vínculos afectivos positivos”.

Este planteamiento dialoga directamente con el objetivo estratégico de Formación Profesional que propone la EESPP y ademas, con el espíritu general de la propuesta y directrices institucionales.

**La Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI) del Perú,** que establece lineamientos para garantizar una gestión estratégica intercultural en diversas instituciones educativas, incluyendo las Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESPP). Esta política promueve la construcción colectiva, colegiada y participativa de la comunidad educativa, asegurando la coherencia y efectividad de las condiciones básicas de calidad en la formación docente. Esta política dialoga bien con los objetivos estratégicos de Dirección Estratégica cuando se señala la importancia del trabajo colegiado y colectivo.

Los principales lineamientos de la Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI) son:

- Fortalecimiento de la gestión intercultural del Estado
- Garantía de estándares de calidad con pertinencia cultural
- Participación activa de los pueblos indígenas y afroperuanos
- Acceso equitativo a los derechos fundamentales

- Promoción de la identidad y valoración de la diversidad cultural

Estos lineamientos buscan garantizar que la transversalización del enfoque intercultural en la gestión pública sea efectiva, promoviendo una sociedad más inclusiva y respetuosa de la diversidad cultural.

En el contexto de las EESPP, la implementación de la PNTEI implica desarrollar una gestión estratégica intercultural que involucre a toda la comunidad educativa en procesos participativos. Esto asegura que las condiciones básicas de calidad en la formación de docentes sean coherentes y efectivas, respetando y valorando la diversidad cultural y lingüística del país.

### **La Resolución Directoral N° 0165-2010-ED**

Establece directrices clave para la gestión y desarrollo de las instituciones educativas en el marco de la Ley General de Educación N° 28044. Sus principales directrices incluyen:

1. Organización Institucional: Define normas para la gestión administrativa y pedagógica de las instituciones educativas, garantizando su adecuado funcionamiento.
2. Planificación Curricular: Establece lineamientos para la elaboración y aplicación del currículo en los diferentes niveles y modalidades de la educación básica.
3. Evaluación del Aprendizaje: Regula los criterios y procedimientos para la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes.
4. Gestión de Recursos: Orienta sobre el uso eficiente de los recursos materiales, financieros y humanos en las instituciones educativas.
5. Participación de la Comunidad Educativa: Promueve la integración y el compromiso de docentes, estudiantes, familias y autoridades en la mejora del servicio educativo.
6. Supervisión y Monitoreo: Dispone mecanismos de control y seguimiento para garantizar el cumplimiento de las normativas educativas.

Estas directrices buscan fortalecer la calidad del sistema educativo y asegurar una formación integral de los estudiantes.

### **Norma Técnica de Criterios Generales de Diseño para Infraestructura Educativa**

Aprobada por la Resolución de Secretaría General N° 239-2018-MINEDU, establece lineamientos fundamentales para el diseño y construcción de infraestructuras educativas en el Perú, con el objetivo de garantizar espacios adecuados que contribuyan a una educación de calidad.

Estas directrices buscan estandarizar y mejorar la calidad de la infraestructura educativa en el país, creando ambientes propicios para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

### **Texto Único Ordenado (TUO)**

Aprobado por el El Decreto Supremo N° 004-2019-JUS de la Ley N° 27444, conocida como la Ley del Procedimiento Administrativo General. Esta ley establece las normas comunes para las actuaciones de la función administrativa del Estado y regula todos los procedimientos administrativos desarrollados en las entidades públicas. Las principales directrices de esta norma incluyen:

1. Principios de la función administrativa: Se establecen principios como legalidad, debido

procedimiento, razonabilidad, imparcialidad, entre otros, que orientan la actuación de las entidades públicas.

2. Procedimientos administrativos: Se detallan las etapas y requisitos que deben seguirse en los procedimientos administrativos, garantizando transparencia y eficiencia en la gestión pública.
3. Derechos y deberes de los administrados: Se reconocen los derechos de los ciudadanos en sus relaciones con la administración pública, así como sus obligaciones correspondientes.
4. Actos administrativos: Se definen las características, eficacia, nulidad y demás aspectos relacionados con los actos emitidos por las entidades públicas.}
5. Silencio administrativo: Se regula la figura del silencio administrativo, estableciendo las condiciones bajo las cuales se considera positivo o negativo.

Este TUO consta de cinco títulos, diecinueve capítulos y doscientos sesenta y cinco artículos, además de disposiciones complementarias finales, transitorias y derogatorias. La aprobación de este decreto busca compilar y ordenar las modificaciones realizadas a la Ley N° 27444, facilitando su aplicación y comprensión por parte de las entidades públicas y los ciudadanos.

### **Modelo de Servicio Educativo (MSE) para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESP)**

Aprobada por la Resolución Ministerial N° 570-2018-MINE tiene como objetivo orientar la transformación de los Institutos de Educación Superior Pedagógica en EESP, en concordancia con la Ley N° 30512 y su reglamento. El MSE busca revalorizar la carrera docente, haciéndola más atractiva y competitiva, y asegurando que los egresados cuenten con las competencias necesarias para enfrentar los desafíos del sistema educativo peruano y para ello propone:

1. Estructura Académica: Define la organización de los programas de formación docente, estableciendo un currículo orientado al desarrollo de competencias pedagógicas que respondan a las necesidades educativas del país.
2. Gestión Institucional: Establece lineamientos para la administración eficiente de las EESP, promoviendo la autonomía institucional y la mejora continua en la calidad educativa.
3. Vinculación con la Comunidad: Fomenta la interacción de las EESP con la comunidad y el entorno social, incentivando prácticas preprofesionales y proyectos de responsabilidad social que contribuyan al desarrollo local y regional.
4. Infraestructura y Recursos: Especifica criterios para el equipamiento y la infraestructura adecuada de las EESP, garantizando ambientes propicios para el aprendizaje y la formación integral de los futuros docentes.

### **Lineamientos Académicos Generales para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas (LAG)**

Aprobada por la Resolución Ministerial N° 441-2019-MINEDU, tienen como objetivo regular y orientar la gestión pedagógica de las EESP, asegurando una formación docente de calidad que responda a las necesidades educativas del país. Estos lineamientos buscan fortalecer la calidad de la formación docente en el Perú, asegurando que las EESP formen profesionales capaces de

enfrentar los desafíos educativos contemporáneos y contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes y para ello propone:

1. Currículo basado en competencias: Establece un currículo orientado al desarrollo de competencias profesionales en los futuros docentes, integrando conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para su desempeño efectivo en diversos contextos educativos.
2. Formación integral: Promueve una educación que abarca dimensiones cognitivas, afectivas y sociales, fomentando en los estudiantes valores éticos, pensamiento crítico y compromiso con la comunidad.
3. Investigación e innovación educativa: Incentiva la participación activa de los estudiantes y docentes en proyectos de investigación e innovación, con el fin de mejorar las prácticas pedagógicas y contribuir al desarrollo del conocimiento educativo.
4. Práctica pre profesional: Destaca la importancia de la práctica docente desde etapas tempranas de la formación, permitiendo a los futuros maestros vincular teoría y práctica en entornos reales de aprendizaje.
5. Evaluación formativa: Implementa sistemas de evaluación continua que facilitan el seguimiento del progreso de los estudiantes, proporcionando retroalimentación constante para su mejora académica y profesional.
6. Desarrollo profesional docente: Establece mecanismos para la capacitación y actualización permanente de los formadores, garantizando que estén alineados con las demandas actuales del sistema educativo.
7. Gestión institucional participativa: Fomenta la colaboración de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones, promoviendo una cultura organizacional democrática y orientada a la mejora continua.

**Norma Técnica denominada "Disposiciones para la elaboración de los Instrumentos de Gestión de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica" (EESP)**

Aprobada por la La Resolución Viceministerial N° 082-2019-MINEDU, tiene como objetivo estandarizar y orientar la formulación de los documentos de gestión institucional en las EESP, asegurando una administración eficiente y una formación docente de calidad.

Estas orientaciones buscan fortalecer la gestión institucional de las EESP, promoviendo una planificación estratégica y operativa que contribuya al logro de una educación superior pedagógica de excelencia en el Perú.

Tabla 23

*Matriz de articulación de objetivos estratégicos con políticas del Sector*

Macro proceso	Objetivos Estratégicos	Política, plan, programa	Tipo de entidad
Gestión de la dirección	Garantizar una gestión estratégica intercultural basada en la construcción colectiva, colegiada y participativa de la comunidad educativa, para asegurar la coherencia y efectividad de las condiciones básicas de calidad de la EESPP.	PEN AL 2036 cuando propone como política  La Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI) del Perú  La Resolución Directoral N° 0165-2010-ED Ley N° 28044 Ley General de Educación	Gobierno Nacional
Gestión de la calidad	Definir un sistema institucional de criterios y estrategias para planificar, monitorear y evaluar que permita retroalimentar los procesos formativos en FID y Formación Continúa desde una perspectiva intercultural.	Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de las EESP  Disposiciones para la elaboración de los Instrumentos de Gestión de las EESP  SINEACE, que confieren especial énfasis a los procesos de planificación estratégica y la retroinformación.	Gobierno Nacional
FID: Admisión	Diseñar un sistema de admisión que permita captar y sostener la continuidad de estudiantes admitidos con vocación docente.	Modelo de Servicio Educativo (MSE) para las EESP (RM N° 570-2018-MINEDU)  Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de las EESP (RV N° 227-2019-MINEDU)  requisitos mínimos que debe cumplir el proceso de admisión.	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP
FID: Formación Académica	Incrementar en los estudiantes de FID y FC el desarrollo la reflexión crítica y de criterios y estrategias pedagógicas desde una perspectiva intercultural.	Proyecto Educativo Nacional al 2036, política 2 cuando propone: "La educación peruana propicia que las personas convivamos reconociendo, valorando e incluyendo nuestra diversidad"  Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI) -  Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) Modelo de Servicio Educativo (MSE) para las EESP (RM N° 570-2018-MINEDU).  Lineamientos Académicos Generales para las EESP (RM N° 441-2019-MINEDU).	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP
FID: Práctica Pre Profesional	Garantizar un plan de monitoreo de las prácticas pre-profesionales en	Proyecto Educativo Nacional al 2036. Política Nacional para la Transversalización	Gobierno Nacional - MINEDU -

	distintos contextos territoriales, donde nuestros estudiantes visualicen oportunidades de cambio que dialoguen con políticas institucionales y fortalezcan sus criterios y estrategias interculturales pedagógicas	del Enfoque Intercultural (PNTEI) y las Diseños Curriculares Básicos Nacionales (DCBN) para la educación primaria e inicial y el Modelo de Servicio Educativo (MSE) para las EESP.  Lineamientos Académicos Generales para las EESP, cuando señalan la importancia de las prácticas pre profesionales para la formación de docentes.	EESP
FID: Participación institucional	Repensar un modelo de participación de la comunidad educativa para favorecer la integración e identidad en la toma de decisiones conjuntas.	El Proyecto Educativo Nacional al 2036 enfatiza la importancia del liderazgo estudiantil.  Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI).	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP
FID: Desarrollo Personal (orientación y Tutoría)	Fortalecer un sistema de tutoría y acompañamiento con enfoque multidisciplinario y sensibilidad cultural que ofrezca el soporte afectivo, emocional y académico a los estudiantes de la institución y garantice la permanencia y culminación del PF	Proyecto Educativo Nacional al 2036, política 2 cuando señala: La educación nos habilita para conocernos y valorarnos entre nosotros mismos, autorregular nuestras emociones y comportamientos, establecer relaciones humanas sanas, identificar propósitos y sentido en lo que hacemos...”  Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI) -  Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) - RD N° 0651-2010-ED. Modelo de Servicio Educativo (MSE) para las EESP (RM N° 570-2018-MINEDU). Lineamientos Académicos Generales para las EESP (RM N° 441-2019-MINEDU).	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP
Investigación e innovación de la FID	Incorporar la investigación educativa como una estrategia intercultural que aporta a la práctica pedagógica innovadora y pertinente.	Proyecto Educativo Nacional al 2036, política 3 cuando señala “Una buena educación de las personas económicamente activas está vinculada con su empleabilidad y la capacidad de generar ingresos e innovaciones”.  Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) Lineamientos Académicos Generales para las EESP (RM N° 441-2019-MINEDU). Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE)	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP
FID Seguimiento de egresados	Implementar un sistema de comunicación y seguimiento a egresados que permita mantener	Proyecto Educativo Nacional al 2036 (DS N° 015-2020-MINEDU). Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de las EESP (RV N°	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP

	actualizada la información de su desempeño profesional y desarrollo personal, así como validar el perfil de egreso.	227-2019-MINEDU). Modelo de Servicio Educativo (MSE) para las EESP (RM N° 570-2018-MINEDU). Lineamientos Académicos Generales para las EESP (RM N° 441-2019-MINEDU). Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) - Ley N° 28740.	
Gestión del Desarrollo Profesional	Fortalecer las competencias docentes formadores con enfoques y metodologías interculturales, capacidades de investigación e innovación para el efectivo desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en favor de los estudiantes.	Proyecto Educativo Nacional al 2036 (DS N° 015-2020-MINEDU) Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI) - DS N° 003-2015-MC.  Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) Lineamientos Académicos Generales para las EESP.  Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) - Ley N° 28740.	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP
Gestión de la Formación Continua	Fortalecer los planes de formación continua en profesionalización Segunda Especialidad y cursos de actualización en educación, en diferentes modalidades de servicio educativo, con enfoque intercultural, que permita a los docentes en servicio fortalecer capacidades docentes, de innovación e investigación educativa	Proyecto Educativo Nacional al 2036. Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI) -  Modelo de Servicio Educativo (MSE) para las EESP (RM N° 570-2018-MINEDU). Lineamientos Académicos Generales para las EESP (RM N° 441-2019-MINEDU). Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) -  Norma Técnica de Criterios Generales de Diseño para Infraestructura Educativa - RSG N° 239-2018-MINEDU.	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP
Promoción del Bienestar y Empleabilidad	Fortalecer las estrategias que garanticen las condiciones favorables para el bienestar estudiantil y la promoción de la empleabilidad de los egresados.	Proyecto Educativo Nacional al 2036 (DS N° 015-2020-MINEDU).  Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural (PNTEI) - DS N° 003-2015-MC.  Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) Modelo de Servicio Educativo (MSE) para las EESP (RM N° 570-2018-MINEDU). Lineamientos Académicos Generales para las EESP (RM N° 441-2019-MINEDU).	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP
Gestión de Procesos de Soporte: Personas, recursos y logística	Asignar un presupuesto que garantice la gestión y funcionamiento oportuno, eficiente y transparente de las actividades	Proyecto Educativo Nacional al 2036 (DS N° 015-2020-MINEDU). Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de las EESP (RV N° 227-2019-MINEDU).	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP

	institucionales mediante políticas eficientes de uso de recursos y bienestar del personal.	<p>Norma Técnica de Criterios Generales de Diseño para Infraestructura Educativa (RSG N° 239-2018-MINEDU).</p> <p>Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) - Texto Único Ordenado (TUO) de la Ley del Procedimiento Administrativo General (DS N° 004-2019-JUS). Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública (DS N° 004-2013-PCM). Plan Nacional de Infraestructura Educativa (PNIE).</p>	
Gestión de Procesos de Soporte: tecnológicos, legal y usuarios	Mejorar los sistemas de comunicación, información para optimizar trámites, procesos institucionales, legales y una atención clara y amable a los usuarios.	<p>Proyecto Educativo Nacional al 2036 (DS N° 015-2020-MINEDU). Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de las EESP (RV N° 227-2019-MINEDU).</p> <p>Texto Único Ordenado (TUO) de la Ley del Procedimiento Administrativo General (DS N° 004-2019-JUS).</p> <p>Política Nacional de Transformación Digital (DS N° 029-2021-PCM).</p> <p>Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública (DS N° 004-2013-PCM).</p> <p>Norma Técnica de Criterios Generales de Diseño para Infraestructura Educativa (RSG N° 239-2018-MINEDU).</p>	Gobierno Nacional - MINEDU - EESP

# 7. Propuesta de gestión pedagógica

## 7.1 Perfil de egreso y competencias desde del Curículo de Formación Inicial

El Currículo de formación inicial propone cuatro dominios y ..... competencias interculturales asociadas a la práctica docente. Los dominios, las competencias interculturales y las capacidades son orientadoras de todos los EESPs a nivel nacional. En el caso de la EESPP consideramos importante visualizar siempre este marco de competencias ,sin perder de vista algunas precisiones alrededor de éstas que contribuyen a visualizar con mayor claridad, la perspectiva de formación. En este sentido, proponemos en una primera parte de este acápite, recordar las competencias y capacidades del documento curricular de formación inicial, para luego, presentar, las precisiones que proponemos, para cumplir en nuestro caso, y desde la experiencia, con los objetivos interculturales que son aspiración nacional.

Dominio 1: Preparación para el aprendizaje (ver Tabla1). En este dominio se presentan dos competencias, la primera relacionada con los conocimientos que debe tener un docente a fin de garantizar una práctica efectiva y la segunda, relacionada con las habilidades de planificación. Esto se expresa en el cuadro adjunto.

Tabla 1 Competencias y capacidades del Dominio 1

DOMINIO 1: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
<b>Competencia 1</b> Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	Comprende las características individuales, evolutivas y socioculturales de sus estudiantes y sus contextos, así como la forma en que se desarrollan los aprendizajes.  Comprende los conocimientos disciplinares que fundamentan las competencias del currículo vigente y sabe cómo promover su desarrollo.
<b>Competencia 2</b> Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación en una programación curricular en permanente revisión.	Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural.  Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos.  Propone situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación que guardan coherencia con los propósitos de aprendizaje, y que tienen potencial para desafiar y motivar a los estudiantes.

Fuente: DIFOID, 2019

Tabla 2 Competencias y capacidades del Dominio 2

DOMINIO 2: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
<b>Competencia 3</b> Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.	Genera un ambiente de respeto, confianza y empatía con base en la valoración de la diversidad.  Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y, en general, en la vida común del aula.  Regula la convivencia a partir de la construcción concertada de normas y la resolución democrática de los conflictos.
<b>Competencia 4</b> Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.	Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.  Fomenta que los estudiantes comprendan el sentido de las actividades que realizan en el marco de propósitos de aprendizaje más amplios.  Brinda apoyo pedagógico a los estudiantes de forma flexible para responder a sus necesidades y a situaciones inesperadas.  Optimiza el uso del tiempo de modo que sea empleado principalmente en actividades que desarrollen los propósitos de aprendizaje.
<b>Competencia 5</b> Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación.  Usa una variedad de estrategias y tareas de evaluación acordes a las características de los estudiantes y pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes.  Interpreta las evidencias de aprendizaje usando los criterios de evaluación y, a partir de ellas, toma decisiones sobre la enseñanza.  Brinda retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes.

Fuente: DIFOID, 2019

El Dominio 2 (Tabla 2) corresponde a la práctica pedagógica como tal y en ese sentido, contempla competencias para la creación de un clima propicio de aprendizaje como aquellas referidas a la conducción y evaluación de los mismos

El Dominio 3 (Tabla 3) se vincula a las capacidades de gestión y en este sentido propone competencias para la participación como docente en la gestión institucional y en la mejora continua y así también capacidades de relación pertinente y efectiva con las familias y comunidad. Por

último, el Dominio 4 está referido principalmente a las competencias de desarrollo personal del docente como profesional.

Cabe señalar que las competencias, de la 1 a la 12, son competencias que corresponden a todas los programas formativos es decir, Educación Inicial EBR, Educación

Primaria EBR y Educación Primaria Intercultural y Bilingüe (EIB) sin embargo, para el caso de este último programa se han añadido otras tres competencias: la 13, 14 y 15, referidas especialmente al tema lingüístico.

Este es un aspecto importante ya que confiere una característica particular al programa de formación de los estudiantes que siguen esta modalidad. Si bien, en todas los programas, los cursos de formación general se comparten, en el caso del programa de EIB, los cursos de especialidad van a tener un sello lingüístico vinculado a la lengua quechua, para el caso de la EESPP Pukllasunchis.

Como se puede observar, la competencia 13, 14 y 15 se aplican solo para los programas EIB y están referidas principalmente al dominio oral y escrito de la lengua originaria. Esto explica posteriormente, la inclusión de cursos destinados al manejo de la lengua originaria en todos los ciclos, como los cursos para el manejo eficiente del castellano.

*Tabla 3 Competencias y capacidades del Dominio 3*

DOMINIO 3: PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
<b>Competencia 6</b> Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.	Construye relaciones interpersonales con sus colegas y otros trabajadores de su institución o red educativa, basadas en el respeto y reconocimiento de sus derechos. Trabaja de manera colegiada con sus pares para asegurar aprendizajes en el marco de la visión compartida de la institución. Participa activamente en las propuestas de mejora y proyectos de innovación.
<b>Competencia 7</b> Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad, y establece relaciones de colaboración con esta. Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.

Fuente: DIFOID, 2019

*Tabla 4 Competencias y capacidades del Dominio 4*

DOMINIO 4: DESARROLLO PERSONAL Y DE LA PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
<b>Competencia 8</b> Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	Reflexiona individual y colectivamente sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa.  Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.
<b>Competencia 9</b> Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	Participa críticamente en la discusión y construcción de políticas educativas a partir de su experiencia y conocimiento profesional.
<b>Competencia 10</b> Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento y autorregulación de emociones, interactuando assertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad.	Preserva el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes en los diversos ámbitos demandados por su práctica profesional.  Resuelve reflexivamente dilemas morales que se le presentan como parte de la vida escolar.
<b>Competencia 11</b> Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa.	Comprende sus fortalezas y limitaciones para establecer metas de mejora personal.  Identifica sus valores y motivaciones, y asume posturas éticas respetando principios éticos fundamentales.  Regula sus emociones para relacionarse positivamente con otras personas y alcanzar metas.  Interactúa de forma assertiva y empática con personas en contextos caracterizados por la diversidad.
<b>Competencia 12</b> Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.	Ejerce su ciudadanía digital con responsabilidad.  Gestiona información en entornos digitales con sentido crítico, responsable y ético.  Gestiona herramientas y recursos educativos en los entornos digitales para mediar el aprendizaje y desarrollar habilidades digitales en sus estudiantes.  Se comunica y establece redes de colaboración a través de entornos digitales con sus pares y los miembros de su comunidad educativa.  Resuelve diversos problemas de su entorno mediante el pensamiento computacional.
<b>Competencia 13</b> Se comunica oralmente en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en	Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general.  Diseña e implementa un proyecto de investigación con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos.  Analiza e interpreta los datos obtenidos y, a partir de esto, elabora los resultados y conclusiones del proceso de investigación.  Evalúa el proceso de investigación y da a conocer sus resultados, promoviendo el uso reflexivo del conocimiento producido para propiciar cambios en las prácticas docentes con base en evidencia.
	Obtiene información del texto oral.  Infiere e interpreta información del texto oral.  Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.  Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.

diversas situaciones comunicativas.	<p>Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.</p>
<b>Competencia 14</b> Lee diversos tipos de textos escritos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas.	<p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.</p>
<b>Competencia 15</b> Escribe diversos tipos de textos en lengua indígena u originaria y castellano con diversos interlocutores para desarrollar aprendizajes en diversas situaciones comunicativas.	<p>Adecúa el texto a la situación comunicativa.</p> <p>Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.</p> <p>Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.</p>

Fuente: DIFOID, 2019

## 7.2 Competencias interculturales: precisiones para una mejor comprensión de los desempeños esperados

La propuesta formativa peruana apuesta por darle centralidad a la práctica, en articulación con el desarrollo de la investigación, sin embargo, el desafío respecto al cambio que se desea impulsar desde nuestra perspectiva, no se ubica en relación al diseño formativo en sí (relación entre práctica e investigación) sino en la perspectiva que cobran las competencias considerando las características del sistema educativo actual.

Freire pensaba que las instituciones educativas tradicionales son los bastiones de la cultura “tradicional” moderna. Son muy difíciles de cambiar y siguen cumpliendo quizás sin proponérselo, el rol de perpetuar estructuras de poder y opresión. Las escuelas se resisten al cambio y ante esto, ¿qué hacer en estas circunstancias?,

La Escuela de Educación Superior como institución dependiente del Ministerio, asume las competencias planteadas organizando las mismas bajo ciertas precisiones para garantizar el logro de las mismas en miras de aportar a construir una ciudadanía intercultural, aspiración que se concreta en todas las políticas educativas a nivel nacional y se expresan explícitamente en el Currículo Básico Nacional de Formación Inicial (DCBN-FI). Las precisiones las hemos organizado en cinco rubros que corresponden a los dominios formulados en el documento oficial.

- Dimensión de Práctica Pedagógica: que se corresponde especialmente con las competencias identificadas en el dominio 2.
- Dimensión de Gestión o participación de la escuela articulada a la comunidad: que corresponde a las competencias del dominio 3.
- Dimensión de Desarrollo Personal y Profesional: que corresponden igualmente al dominio 3
- Dimensión del Saber Docente: que corresponden a las competencias del dominio 1

- Dimensión Lingüística: que estaría referida a las competencias referidas a las lenguas, especialmente en el caso del programa de formación EIB.

**La Dimensión Pedagógica:** Esta dimensión es para la EESP, la que refleja todas las intenciones para llevar a cabo una práctica intercultural. Consideramos que un docente intercultural requiere tener una mirada crítica hacia la práctica educativa. El cambio que propone el nuevo currículo de formación inicial, la mirada estratégica hacia las competencias es complejo porque exige justamente cambiar prácticas enciclopédicas tradicionales instaladas todavía en la educación en general y específicamente, en las instituciones educativas del nivel Inicial como de primaria y primaria EIB. Giroux (1992) por ejemplo argumenta que la renovación del currículo requiere un análisis crítico de los textos y materiales didácticos para asegurar que reflejen la diversidad de experiencias de los educandos y esto, es principalmente importante en todas las instituciones educativas para responder de manera pertinente a las realidades socio-culturales de cada región y el país. Si bien en el marco curricular del DCBN-FI no existe una alusión expresa para la revisión y aplicación pertinente del material educativo a las características culturales de las poblaciones de cada región, las competencias referidas al dominio 2 abordan esta situación. Si revisamos el DCBN-FD, las competencias que se ocupan de esta dimensión de la formación serían la 3, 4 y 5 que corresponden al dominio 2, titulado, *Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes*.

Desde nuestra perspectiva, el clima del aula (competencia 3) debe sugerir los encuadres pedagógicos más idóneos, es decir, los que promueven la participación, el intercambio, el diálogo, la expresión y comprensión de diversas formas de hablar, expresar ideas y pensamientos. Espacios abiertos hacia la comunidad y dispuestos a acoger también diversas voces, metodologías que conecten a los niños y niñas con los padres y abuelos, con la misma comunidad es parte de esta competencia.

Por otro lado, docentes con la sensibilidad para leer entre líneas, percibir los discursos deslegitimados, creatividad para pensar alternativas y disposición y capacidades mediadoras para situar aprendizajes reflexivos, comprendiendo las matrices culturales detrás de las narrativas escolares, serían parte de este nivel de competencias para construir puentes que contribuyan al diálogo.

Visibilizar abierta y honestamente, los mecanismos que invisibilizan saberes u otras epistemes, sería parte del desafío vinculado al dominio 2. A continuación presentamos las competencias vinculadas a la práctica pedagógica planteando algunas precisiones (a modo de indicadores) que desde la EESP consideramos importantes tener en cuenta a fin de situar los desempeños para garantizar el logro de las planteadas por el DCBN-FI, con una perspectiva intercultural.

## Dimensión Pedagógica

Competencias del DCBN-FD:	Propuesta para situar los desempeños
<p><b>Competencia 2</b>          Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación en una programación curricular en permanente revisión.</p> <p><b>Competencia 3</b>          Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p> <p><b>Competencia 4</b>          Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Muestra capacidad para <b>diseñar situaciones que ofrezcan oportunidades para que diversos puntos de vista, formas de pensar y epistemes</b> sean comprendidas desde los principios de relación respetuosa con la naturaleza.</li> <li>➤ Reconoce <b>cuándo, la planificación diaria, propone propósitos de aprendizaje descontextualizados.</b></li> <li>➤ Crea un <b>clima de confianza intercultural</b> donde estudiantes de diversas procedencias se sientan libres de expresar <b>comprensiones</b> y opiniones sin ser juzgados y de comunicarse, trabajar en grupo y procesar ideas en la lengua que mejor manejan.</li> <li>➤ Comprende la relación entre <b>el lenguaje, pensamiento y cultura</b> y promueve actividades diferenciadas situando los contextos de uso de la lengua escrita y fortaleciendo la lengua oral, siendo consciente sobre cómo el lenguaje escrito ha subordinado las prácticas orales y ha creado inseguridad lingüística especialmente en niños y niñas que hablan una lengua distinta al castellano.</li> <li>➤ Tiene criterio para identificar cuándo, el currículum, fichas de texto, lecturas, materiales y otros recursos, presentan información que <b>legitiman discursos racistas, sexistas, eurocéntricos o antropocéntricos.</b></li> <li>➤ Reconoce <b>cuándo</b> los textos o las prácticas escolares perpetúan estigmas y estereotipos, propone espacios de reflexión e incentiva la posibilidad de pensar propuestas alternativas.</li> <li>➤ Desarrollar experiencias de aprendizaje educativas interesantes, vivenciales, dialogantes que restablezcan la relación hombre-naturaleza y que contribuyan al desarrollo de capacidades de participación ciudadana.</li> </ul>

<p><b>Competencia 5</b></p> <p>Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.</p>	<p>➤ Identifica criterios de evaluación que centran su atención en las particularidades de cada niño y niña, sus habilidades lingüística y personales y las habilidades de escucha, diálogo, resolución de conflictos y ejercicio de convivencia. Esta forma de presentar las competencias, propone un “saber hacer situado” y en alerta.</p>
<p>La práctica pedagógica así planteada, no resulta de un entrenamiento técnico. Requiere la formación de un especial tacto pedagógico, una sensibilidad para captar las situaciones potenciales de aprendizaje, y para generar a partir de ello, reflexiones y conocimientos sobre el acontecer y sobre las preocupaciones locales y mundiales. En este marco se sitúan las otras tres dimensiones que, desde nuestra perspectiva, deben completar el panorama de competencias.</p>	

## Dimensión de Gestión

Competencias del DCBN-FD:	Propuesta para situar los desempeños
<p>Efectivamente, como lo propone Trapnell y Vigil (o. cit.) es necesario que un docente formado desde esta perspectiva tenga la capacidad de dialogar con las diversas instancias y de situarse en el lenguaje curricular y argumentar con solvencia la actividad que propone para “contextualizar”. Esta capacidad supone conocer de cerca los documentos de gestión, y comprender la lógica sobre la que se construyen. Esto sería lo mínimo esperable, sin embargo, recordemos que a la luz de las propuestas y el enfoque crítico asumido, una gestión intercultural implica promover espacios de sensibilización cultural para una participación activa de las comunidades. Afirmar el rol que las comunidades han asignado a la escuela (el aprendizaje efectivo de la lectura y la escritura y de las matemáticas.) y a su vez, recuperar el respeto a las lenguas y las prácticas culturales. Esta dimensión de gestión intercultural, en el caso del DCBN-FD corresponden un tanto a las competencias 6 y 7. Para situar los desempeños en este caso, proponemos:</p>	
<p><b>Competencia 6</b> Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.</p>	<p><b>Competencia 7</b> Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.</p> <p>➤ <b>Promueve espacios de participación</b> de las familias y de la comunidad para el reconocimiento de la historia local, comunal, el territorio sagrado y los eventos comunitarios de relevancia para enriquecer el Proyecto Educativo y el Plan Curricular.</p> <p>➤ <b>Incorpora los saberes y prácticas culturales de los pueblos</b> en los planes de gestión, el currículo y planes de sesiones, visibilizando los principios de respeto, equilibrio, interdependencia, reciprocidad y situando su importancia para resolver y enfrentar problemas locales y crisis mundiales.</p>
<p>Estas competencias, así planteadas, abogan por una pedagogía que promueve la participación y con ello, el fortalecimiento de la confianza de las comunidades para colocar su palabra bajo sus propios términos y con ello, animarse a dialogar en igualdad de condiciones. La dimensión de gestión, supone entonces crear oportunidades y experiencias de participación, pero también promover el diseño de políticas y prácticas desde una perspectiva de equidad. La consulta sobre aprendizajes esperados es un paso que hoy no se considera en las instituciones escolares y la incorporación de perspectivas comunitarias en los documentos de gestión, es otro aspecto que puede representar matices de una gestión escolar algo más intercultural.</p>	

## La dimensión de Desarrollo Personal y Profesional (epistémica)

Competencias del DCBN-FD:	Propuesta para situar los desempeños
<p>Como bien la definen Trapnell y Vigil, corresponde a aquella que promueve reflexiones críticas sobre las ideas dominantes y así también, la actitud para comprender las cosmovisiones de los pueblos indígenas, reconocer los principios organizadores de las prácticas culturales, reflexionar sobre temas gravitantes vinculados a los saberes, entre otros aspectos. En este marco esta competencia contemplaría también el desarrollo de habilidades para la mediación y diálogo.</p> <p>En relación al DCBN, no hemos encontrado una que haga referencia directa a una reflexión epistémica para el desarrollo profesional. Quizá las competencias que mejor se acercan son la 9 y la 10, en tanto proponen un comportamiento ético ¿cuál podría ser en este marco la redacción sugerida desde esta dimensión? La siguiente:</p>	
<p><b>Competencia 9</b> Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.</p> <p><b>Competencia 12</b> Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Comprende distintas <b>lógicas, principios, prácticas y modos culturales</b> diversos de pensar, actuar y vivir, demostrando autocritica y capacidad para escuchar o hacerse escuchar, según el contexto.</li><li>➤ <b>Investiga</b> cómo las <b>distintas lenguas y sus estructuras</b> dan lugar a perspectivas y modos de pensamiento diferentes que se traducen en las expresiones de los niños y niñas sea al dar explicaciones o narrar situaciones.</li></ul>
<p>En la dimensión epistémica se sitúa entonces las comprensiones sobre el mundo, lo que no es tarea sencilla. Como lo señalan algunos autores (Ishizawa, Rengifo) existen matices distintivos entre uno y otro. Según Rengifo (comunicación personal, 20 de febrero de 2023, como se cita en Gut, (2024), tienen características en común pero también diferencias importantes. El conocimiento, según el listado comparativo de Ishizawa</p>	

(2008), tiene un origen técnico-científico, se obtiene a partir de una “la separación del observador y el objeto”, para describirlo y comprenderlo y en ese sentido se basa en una lógica mental, racional. El saber por su parte se construye a partir de otros procesos más intuitivos “de conexión y percepción” del mundo y la naturaleza. Es holístico y vivencial y por tanto, no excluye la dimensión emocional y sensorial para la comprensión de los eventos.

Desde esta perspectiva, esta es una competencia cara de comprender bajo marcos racionales. Exige una actitud desprendida y un acercamiento curioso, abierto y atento a los gestos y los lenguajes porque a partir de estos se puede comprender las cosmovisiones: “se siembra la yuca con las piernas abiertas, para que ésta crezca grande y así mismo, como las piernas de las personas”. Este gesto, no se explica sino bajo un principio de “proximidad” de dos entidades y no bajo el de causa y efecto de la ciencia. Es en este sentido que esta competencia exige formadores dispuestos a conversar. Supone una comunidad epistémica de reflexión, momentos de escucha y de conversación sobre los matices del lenguaje y las implicancias en las comprensiones del mundo.

### **La Dimensión del Saber Docente**

<b>Competencias del DCBN-FD:</b>	<b>Propuesta para situar los desempeños</b>
Esta dimensión estaría vinculada al tema de “conocer”. Respecto a la primera, la literatura sobre el tema de la formación docente intercultural muestra que, para una formación intercultural, el conocimiento histórico es clave. Consideramos que, las competencias interculturales referidas a este nivel requieren ser construidas a partir de la premisa de que las identidades presentes en un aula o espacio educativo están atravesadas por prejuicios y estereotipos construidos a partir de nuestra historia en general, empezando desde la historia colonial y que, además, están inmersas en la tensión tradición y modernidad, que ha moldeado también las formas de discriminación y resistencia que se puede encontrar en la relación entre diversos grupos sociales-culturales en el Perú.  Comprender los principios y valores del mundo moderno y las dinámicas socio-políticas y económicas detrás de los discursos, constituyen la base para la formación del juicio crítico. Revisar la historia local y la dinámica mundial será pues gravitante para situar la pertinencia de los textos, materiales e incluso temas que se ofrecen en las aulas y las actividades educativas. Los rituales escolares no son sino la cristalización de esa historia. De ahí su importancia. La competencia directa el el DCBN sería la primera y la propuesta de redacción sería como sigue:	

<p><b>Competencia 1</b></p> <p>Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conoce cómo la historia ha configurado las identidades de los diversos sectores de la población y comprende cómo, los estereotipos y prejuicios construidos históricamente, han moldeado las propias subjetividades de los niños, niñas, las familias y la comunidad educativa.</li> <li>➤ Conoce la historia de las disciplinas y preocupaciones pedagógicas de cada época a fin de analizar cómo estas se han traducido en rituales escolares específicos que pueden estar reproduciendo relaciones de valoración social y epistémica desigual.</li> <li>➤ Conoce y ha reflexionado sobre los principios que sostienen las prácticas culturales de comunidades indígenas.</li> </ul>
---	---

**Por otro lado, la dimensión lingüística** asumiría lo propuesto igualmente por Trapnell y Vigil, en tanto sitúa el tema de la lengua en relación a la cultura y expresión de pensamiento. Consideramos que es importante superar la premisa que comprende lengua originaria como sinónimo de interculturalidad.

Sin duda, en la política nacional ha habido intentos importantes para sacar a la EIB de esta limitada comprensión lingüística, sin embargo, su implementación ha tenido siempre ese sesgo: incidir en la lengua desde una perspectiva comunicativa y no social. Esto se revela en la forma en que se plantea el discurso en las competencias 13, 14 y 15.

Desde nuestra perspectiva las habilidades relacionadas con el tema de lengua requiere estar vinculada a la capacidad de

- Reconocer los contextos de uso de las lenguas,
- Fortalecer el uso de la lengua quechua en diversos espacios,
- Reconocer y reivindicar las formas locales de expresión oral y escrita
- Reconocer las condiciones más favorables para desarrollar aprecio por una lengua en desventaja, en relación a otras lenguas de mayor estatus.

Este tema es crucial y para ello, la reflexión sobre la situación de diglosia es clave en la formación de docentes interculturales.

## 7.3 Modelo Pedagógico

### 7.3.1 Enfoque

El DCBN (2019) señala que uno de los retos más importantes que toca asumir reflexivamente a la educación es el referido a la globalización. Señala a respecto, que este proceso, “desafía a los sistemas educativos nacionales en tanto supone proveer a las nuevas generaciones un conjunto de conocimientos para desenvolverse con éxito en la sociedad actual” (DCBN, 2019, p: 8) y también, una postura crítica que permita sostener vínculos y relaciones de solidaridad, libertad y democracia.

Efectivamente hoy, en este nuevo escenario de globalización, se plantean tres grandes retos a la educación aprender a “**vivir juntos**”, reconociendo nuestras identidades y dialogando en un marco de escucha y respeto (diálogo de saberes); aprender a **manejar críticamente, los entornos digitales** (la cultura de la inmediatez); y aprender a **gestionar el conocimiento** de forma libre y solidaria.

Sin embargo, sumado a estos, consideramos que hace falta **restituir los lazos de convivencia**, de sentido comunitario, aspirar al **desarrollo de nuestra integridad** como personas humanas y espirituales y **reconocer que nuestro vínculo con el mundo** y la naturaleza requiere cuidado y atención para preservar la vida y nuestro equilibrio.

Desde este escenario, consideramos que la educación superior, como lo señala el DCBN implica pensar en un cambio de paradigma. Sin duda, requiere: innovar en sus estrategias de enseñanza aprendizaje, asumiendo la diversidad como signo de nuestro tiempo; promover espacios de indagación, investigación, debate, de una práctica reflexiva y propositiva; pero también requiere desarrollar disposiciones y espacios de re conexión con uno mismo, con el otro y con la naturaleza. Escenarios alternativos de inter aprendizaje y de bienestar.

En esta perspectiva, la Institución aspira a la **formación de profesionales de calidad**, desde un **enfoque de desarrollo personal y profesional integral**, busca formar educadores capaces de **actuar positivamente en la diversidad**, potenciar la riqueza de las relaciones **interculturales**, desarrollar **valores éticos**, la apropiación de **saberes locales** y otros saberes, para la investigación e innovación educativa y con ello, la transformación de la educación para superar las situaciones de discriminación y exclusión histórica de ciertos sectores de población y en especial, de los pueblos indígenas u originarios.

En un clima de confianza, debate e inter aprendizaje, propone revisar paradigmas e incentivar aprendizajes que logren responder a los desafíos del mundo actual para garantizar el bienestar colectivo y la vida.

Para abordar los retos, la Escuela asume como enfoque la **pedagogía crítica** (Freire, 1997; Hargreaves y Evans, 1997; Inostroza de Celis, 1997; entre otros) que propone un proceso formativo que va más allá de la técnica. Enfatiza la relación entre acción y reflexión y propone **pensar y reflexionar sobre la reproducción social de prejuicios y estereotipos (étnicos, sociales, de género)** y de las **prácticas pedagógicas que atentan con el desarrollo integral** de las personas y con una **convivencia armónica e intercultural**. En este sentido, cuestiona la

neutralidad de la práctica pedagógica y propone a su vez, la posibilidad de repensar los procesos y escenarios de la formación de docentes.

Desde esta perspectiva, definimos formación como un proceso **vivencial, dialógico y reflexivo** que convoca el **reconocimiento de las propias identidades**, la confrontación de los **puntos de vista de las distintas disciplinas** y a la vez, compromete al conjunto de agentes educativos.

### 7.3.2 Fundamentos

Para sustentar la propuesta de formación de docentes respaldamos nuestro esfuerzo en varios fundamentos que animan a las propuesta de educación intercultural. Algunos de estos son:

#### Fundamentos epistémicos:

En cuanto a las reflexiones sobre las formas de comprender la realidad, asumimos la perspectiva que propone el DCBN-FID respecto al **pensamiento complejo de Edgar Morin (1999)**. Efectivamente para la EESPP, una premisa importante es asociar “el conocimiento pertinente” con aquellas habilidades de pensamiento destinadas a “enfrentar la complejidad”. Esto implica trascender aquellos conocimientos que proponen verdades absolutas o parcializadas, es decir, cuando se establecen desde análisis aislados de la diversidad de realidades.

En esta perspectiva, consideramos que la tarea de los docentes es hacer las interconexiones entre los conocimientos propios y aquellos externos que pueden dialogar conjuntamente. Por ende, como institución fomentamos en la formación docente, las bases de este argumento epistemológico ya que es a base de la reflexión y el diálogo. Antes de imponer formas de enseñanza, es importante que los docentes se acerquen a la realidad para reflexionar sobre ella, acercándose a las diversas formas de conocimiento, las cuales inevitablemente resultan complejas porque establecen dimensiones en diversos niveles y sentidos: sociales, políticas, organizacionales, rituales, etc.

Lo que buscamos institucionalmente con esto, es que nuestros estudiantes, durante su formación, aprendan, “a navegar en un océano de incertidumbre a través de archipiélagos de certeza” (2001), es decir, a reconocer, comprender e integrar esta complejidad de realidades para establecer interconexiones entre sus propias dimensiones y las dimensiones de otras realidades, haciendo posible metodologías de enseñanza, no solo que dialoguen entre saberes, sino que comprendan, incluyan y respeten cada realidad, desde su propio complejidad.

Consideramos fundamental para la educación intercultural y crítica, promover epistemologías holísticas y reflexivas, que permitan una articulación de saberes evidente y dialogante; esto implica que no haya opresión de una corriente sobre otra, con imposiciones epistémicas, ni que tampoco se establezcan zonas limítrofes de tolerancia de conocimientos diversos. Es decir, que se desarrollen corrientes de relaciones de postura, donde una realidad mira a la otra, sin interconectarse o desde la “tolerancia”, para verles, más no integrarse. Estos mecanismos, suelen manifestarse sutil y progresivamente cuando se proponen reflexiones intra culturales, que limitan la interculturalidad.

Es aquí donde tomamos otro fundamento epistémico propuesto desde la **Interculturalidad Crítica**, como lo menciona Fidel Tubino y Catherine Walsh (2013), “Pensar la interculturalidad desde América Latina, implica reconocer que el colonialismo no es solo una historia pasada, sino una estructura de dominación presente”, pues, de alguna manera, este colonialismo actualmente

existe en propuestas llamadas interculturales. Un ejemplo es de instituciones educativas, categorizadas como fortalecimiento de EIB, donde no es posible siquiera enseñar en lengua materna quechua, ya que aún persisten ideas que argumentan la necesidad de hacer inmersión en castellano para que los estudiantes aprendan bien este, que sería su segundo idioma. ¿Qué significa mutilar la lengua materna en un proceso de enseñanza básica y que tiene que ver esto con la interculturalidad crítica?. Entre otras razones, implica un amplio desconocimiento de quien fomenta dicho proceso de enseñanza desde la inmersión y la omisión de la lengua materna, ya que la lengua no está aislada del conocimiento, la lengua es uno de los vehículos mediante el cual se manifiesta la realidad de una cultura, por ende, es una parte más de su conocimiento, por tanto, resulta necesario que la lengua siga siendo un elemento transversal en cualquier proceso educativo intercultural, y es fundamental que cualquier docente que enseñe en un territorio donde la diversidad cultural es predominante, pueda reconocer a cada lengua como la base del conocimiento con el que pretenda integrar y dialogar perspectivas culturales.

Hacer interculturalidad, implica necesariamente tener una reflexión crítica ante las estructuras convencionalmente establecidas, para identificar si estas son pertinentes a cada contexto donde se establecen. Por ejemplo, observando cómo la implementación de un material educativo, o un conjunto temático de una realidad o conocimiento externo, dialoga desde el respeto de la realidad donde se imparte.

Una muestra de esto, sucede cuando vemos en la práctica de nuestros estudiantes, que deben utilizar algunos materiales educativos o desarrollar temarios, donde aún se habla de suelos ricos y suelos pobres, estableciendo con esto estructuras indirectas de exclusión, pues se fomenta sutilmente, que existen lugares donde no se produce nada o donde no hay posibilidades de explotación de recursos, y en estos lugares el suelo es pobre. Desde esta perspectiva de enseñanza se está desconociendo por completo, todos los conocimientos que están asociados a dicho lugar, donde también viven personas que conviven con la naturaleza de una forma diferente a la convencional, donde la riqueza del suelo, no está en su capacidad de producción, sino en las interrelaciones que dicho territorio tiene con las vidas y muertes de sus propios habitantes.

Es por ello necesario que la educación intercultural, se fomente desde la criticidad de los futuros docentes que la asumirán en adelante, pues son estos quienes deben comprender primero la realidad de conocimientos diversos asociados a una cultura, para que desde ahí, contribuyan a la construcción de nuevas formas de conocimiento y sociedad, comprendiendo desde nuestra realidad urbana y convencional, las estructuras sociales, económicas y políticas de pueblos indígenas y/o campesinos, que son parte de la diversidad del mismo país que habitamos.

### **Fundamentos Pedagógicos:**

En términos pedagógicos, la EESPP Pukllasunchis asume lo planteado en el DCBN-FID en tanto promueve el “**aprendizaje y enseñanza situada**” que ha sido nutrido desde perspectivas constructivistas que han caracterizado el enfoque y la labor de la Asociación Pukllasunchis y la EESPP del mismo nombre.

Las premisas importantes de este enfoque están vinculadas al aprendizaje que se genera a partir del hacer o desde la reflexión de situaciones concretas y cercanas a la vida y contexto de los estudiantes.

Por otro lado, otro enfoque que caracteriza y promueve la escuela es el “enfoque crítico y reflexivo” al cual hace referencia también el documento curricular. Este enfoque que reconoce los aportes de Shön (1998) Freire (1997, Giroux (1990) entre otros, considera que una formación docente reflexiva y crítica lleva a los docentes a situarse en la propia realidad y proponer acciones para transformarla. Esta premisa del enfoque crítico es muy importante para la EESP y como se señala en el documento oficial, es la base para hacer frente a las situaciones de desigualdad social, de género étnicas que requieren ser cuestionadas a partir del análisis de las “relaciones de poder subyacentes” a fin de revertirlas (DCBN-FID Primaria EIB, 2019, p. 59), pero no es suficiente.

Desde nuestra perspectiva, **el enfoque crítico y reflexivo** para una formación de docentes situados en la realidad socio-cultural del país requiere teñirse con la mirada intercultural y en esto, asumimos los enfoques que propone Tubino y Walsh (2017); Zavala, Córdova y (2021) y con ello, las perspectivas decolonizadoras que proponen de De Souza, Quijano y entre ellos, también la de Rivera Cusicanquique, que, aunque sean difíciles de concretar, (por la tradición académica que todavía sostiene la educación superior), por lo menos son fuente de inspiración para pensar nuevas formas de educar en nuevos escenarios.

El **enfoque crítico reflexivo** surge a mediados del siglo XX a partir del impacto del pensamiento de Paulo Freire, la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y los movimientos de liberación en América Latina. Su propósito fue desafiar la educación tradicional que Freire denomina como “bancaria”, a fin de promover una enseñanza que partiera de la realidad y para actuar en ella. Este enfoque parte de tres premisas fundamentales: **la educación como práctica de la libertad**, donde el aprendizaje no es pasivo, sino un proceso de concienciación sobre la realidad; **la problematización del conocimiento**, que implica cuestionar las estructuras de poder y los discursos dominantes que se han cristalizado en la escuela casi sin percibir sus contornos problemáticos en relación a la homogeneización del pensamiento y **el diálogo como herramienta pedagógica**, donde el maestro, comunidad y los estudiantes encuentran un espacio donde se considera la diversidad de puntos de vista, aprenden juntos, reconociendo la validez de distintos saberes y epistemes.

Su importancia en la formación docente radica en que permite a los educadores comprender su papel no solo como transmisores de conocimiento, sino como agentes de cambio social. En sociedades marcadas por desigualdades.

Este enfoque contribuye a formar docentes críticos, capaces de generar una educación que empodere a sus estudiantes y los motive a transformar su realidad.

En este marco de aspiraciones, la EESPP, considerando la perspectiva institucional de la Asociación promotora, asume dos premisas como principios base que orientan y sostienen la acción pedagógica:

**a. Educar en y para actuar en la diversidad**

Este principio se enmarca de manera natural con **los enfoques intercultural e inclusivo** del DCBN en tanto proponemos un marco de convivencia donde todos los estudiantes, cualquiera su procedencia y condición, aporta con su experiencia, sus saberes y su identidad de forma activa, en el desarrollo del proceso de formación.

El principio “**educar en y para actuar en la diversidad**” que supone llegar a una comprensión de los contextos sociales, políticos, económicos que han colocado ciertos paradigmas culturales por encima de otros a fin de construir escenarios de relación donde los distintos grupos culturales puedan ejercer su derecho a vivir, a aportar, a comprender su desarrollo desde su propia matriz cultural y a trazar sus proyectos de vida comunitaria, en un marco de libertad y respeto.

### **c. Por una educación diferenciada y dialógica**

Este principio se enmarca en el enfoque de **búsqueda de excelencia** en tanto no existe una sola manera de comprender, procesar, conocer. Cada persona y grupo cultural ha desarrollado sus propias estrategias de conocimiento, sus propias formas de comprender y relacionarse con la realidad y cada una de estas, tiene una aspiración natural a la excelencia. La idea de Qollana como horizonte de excelencia es un concepto que aborda la integralidad desde nuestra concepción. No alude sólo al conocimiento, sino al ser persona: ética, espiritual, profesional y de acción colectiva y de servicio.

El elemento dinamizador de este potencial que representa las diferencias es el diálogo, entendido, no como la mera transferencia de información sino como el proceso legítimo y honesto de relación y comprensión intercultural. La lógica de la transferencia y de la instrucción comporta una lógica de poder que muchas veces se puede confundir con el diálogo como deseamos que se entienda. Para nosotros diálogo implica “simetría de discurso”, que como ya lo dijimos antes, comporta una actitud de escucha, de comprensión, de relación honesta, activa y a la vez conflictiva pero saludable para el encuentro de caminos complementarios en la búsqueda del bienestar colectivo. Esta simetría de discurso será posible si nos proponemos un proyecto educativo que afirme el valor de tradiciones culturales sub-alternizadas y ofrezca las herramientas para que cada pueblo participe, en igualdad de condiciones, en la definición de los designios de la humanidad. Pretender una educación diferenciada y dialógica es pues en este contexto, no solo una apuesta pedagógica sino una aspiración política.

### **7.3.3 Propuesta formativa**

La propuesta formativa sigue el diseño progresivo para la inclusión de los cursos de especialidad, (cursos de formación general, cursos de especialidad y práctica pedagógica), asume los proyectos integradores como centrales para el aprendizaje holístico, sin embargo, propone dos dimensiones más para visibilizar la orientación de los cursos y la posibilidad de vivenciar escenarios de aprendizaje intercultural. Estas dimensiones, la EESP las reconoce como ejes de reflexión anual, la primera y, experiencias de aprendizaje vivencial, la segunda. En este sentido, la propuesta formativa considera los lineamientos oficiales bajo una organización que consideramos, enriquecen la formación. El sentido de estas dimensiones son:

**Los Ejes de Reflexión Anual**, perfilan la orientación particular que deben ofrecer los cursos considerados para cada año. Sitúa el carácter de las reflexiones y propone crear oportunidades para abordar temas claves para comprender las bases sobre las que se sustenta la educación, el currículo y las nociones de aprendizaje.

**Las Experiencias de Aprendizaje Vivencial**, son situaciones prácticas donde los estudiantes se involucran en el aprendizaje de una actividad culturalmente significativa (por ejemplo, textiles, cerámica, plantas medicinales, alimentación) para generar un diálogo intercultural. En estos escenarios de aprendizaje, los estudiantes que vienen de comunidades originarias tienen la

oportunidad de compartir los saberes comunitarios aprendidos desde pequeños. Igualmente, los estudiantes de otros sectores sociales, pueden compartir los suyos generando de esta manera una aprendizaje desde el intercambio. Estos espacios favorecen en este sentido, la comprensión de otros modos de conocer y otros referentes culturales.

En este mismo nivel se ubican los **Proyectos Integradores** que, en el caso de la escuela, dialogan bien con los ejes de reflexión anual. Los proyectos integradores son cuatro y se organizan como se presenta en el siguiente cuadro.

Tabla 24

*Ejes de reflexión anual y propuesta de proyectos integradores de la EESP Pukllasunchis*

	Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año
Eje de reflexión	Tradición y modernidad	Paradigmas vinculados a la educación	Paradigmas vinculados al aprendizaje	Didáctica activas y didáctica interculturales
Ejes de reflexión anual	Paradigmas vinculados a la tradición / modernidad	Paradigmas vinculados a la educación	Paradigmas vinculados al aprendizaje	Didácticas interculturales
Experiencias de aprendizaje vivencial	Alimentación y biodiversidad Cerámica Textiles	Plantas medicinales y sanación Textiles	Música, danza canto y rito Teatro y mito	
Proyectos integradores	Escuela y territorio	Patrones de crianza	Formas de aprender y medios de comunicación	Rituales escolares

Nota: elaboración propia

Así entonces, los ejes académicos articulados a las experiencias de aprendizaje vivencial (talleres prácticos) se orientan a formar en los estudiantes las condiciones de un maestro intercultural, sensible culturalmente y audaces para ejecutar cambios requeridos para forjar una convivencia intercultural, dentro del sistema educativo. La última dimensión de Proyectos integradores, además de articular las experiencias de las otras dos, constituye uno de los ejes centrales de la propuesta de investigación.

## **Ejes de reflexión y su importancia en el programa de formación**

Como se señala líneas antes, los ejes de reflexión ofrecen una perspectiva a los cursos, se entretejen bien con los proyectos integradores de cada año y ofrecen, a todo el programa, la consistencia requerida a fin de avanzar hacia el logro de las competencias previstas desde un enfoque intercultural. Se han planteado cuatro ejes de reflexión en relación a determinados paradigmas de pensamiento:

### **Paradigmas vinculados a la tradición / modernidad**

La reflexión durante el primer año, gira en torno a la revisión de los paradigmas vinculados a la tensión Tradición y Modernidad: los proyectos o actividades vivenciales y así también, las reflexiones académicas buscarán acercar a los estudiantes al reconocimiento de la propia tradición y a desencadenar la reflexión acerca de cómo, paradigmas del pensamiento asociados a la modernidad, nos ha colocado en tensión con lo propio ¿Cuáles son los retos de una educación que mira el país? ¿cómo recuperar el sentido de comunalidad en relación al individualismo que nos ha colocado los valores modernos? son las preguntas que se buscan explorar en todos los cursos.

Una educación intercultural requiere colocar en discusión este tema para poder comprender la separación hombre-naturaleza y los dilemas de las identidades en el país. La EESPP considera que abordar estos temas desde una perspectiva crítica y situada en la historia ayuda a comprender que los problemas de discriminación no residen en las personas, sino en las dinámicas sociales. Sanar la historia requiere comprenderla y esta comprensión contribuye a desarrollar competencias para resituar las relaciones en el aula

### **Paradigmas vinculados a la educación**

En el segundo año, la reflexión gira en torno a los paradigmas vinculados a la Educación. Durante este año la atención se centra en la revisión de las concepciones de familia e infancia que han dominado en la educación. Se trata de explorar otras concepciones culturales que nos ayuden a re-situar el rol de la educación y sus aspiraciones, considerando también, otros modos de comprender la familia, la infancia y las relaciones de género. ¿Qué significa ser persona y cómo mirar el bienestar a la luz de las culturas tradicionales? es parte del reto.

### **Paradigmas vinculados al aprendizaje**

En el tercer año, la reflexión gira en torno a los paradigmas vinculados al aprendizaje. La idea es ingresar a la reflexión acerca de las concepciones de inteligencia y de las formas diversas que se concibe el aprendizaje en diferentes culturas. En este marco, parte de las reflexiones tiene que ver con la discusión sobre cognición, culturas orales y escriturales. Comprender las prácticas

culturales y cómo éstas influyen en las formas de aprender, es una de las reflexiones claves para responder a una educación intercultural. ¿Cómo se expresa esta comprensión en las unidades curriculares, programaciones y documentos de política y gestión curricular? es parte de los retos de la formación.

A partir de estos retos de reflexión, los cursos situados cada año desde la malla curricular establecida en el DCBN-FID, adquieren perspectiva y en este sentido, es posible proponer una práctica docente crítica, intercultural y consistente entre todos los cursos y áreas.

### 7.3.4 Estrategias y metodologías que se desarrollan en el proceso formativo

En el proceso formativo, como ya se sugiere en el acápite anterior, las estrategias formativas se basan en el enfoque por competencias, comprendidas éstas como ese saber hacer pedagógico que permite analizar el contexto, situar los aprendizajes y tomar decisiones de acción a fin de llevar a cabo una práctica pedagógica pertinente. En este marco, la propuesta de estrategias que propone la EESP se focaliza en el desarrollo progresivo de estas competencias, desde un enfoque crítico reflexivo. Como lo señalan Peralta (2020) (en Marcilla 2024) es importante que los formadores integren explícitamente metodologías activas que puedan luego los estudiantes reproducir en sus propias aulas o espacios de ejercicio profesional, en este sentido, modelar estrategias y hacerlas explícitas es una condición importante del proceso formativo. En esta línea, la EESPP favorece estrategias que se enmarquen bajo ciertas condiciones:

a) **Estrategias que favorezcan el “aprender haciendo”**, es decir, estrategias tales como:

- Aprendizaje basado en proyectos,
- Estudio de casos,
- Aprendizaje-servicio solidario

b) **Estrategias de formación vivencial** (enseñanza situada y contextualizada), que consisten en involucrar a los estudiantes en actividades reales y, en muchos casos de alto contenido cultural (textiles, prácticas de sanación). En el caso de la EESP, los cursos electivos de los primeros ciclos son la expresión más clara en la aplicación de estas estrategias. Consideramos que las estrategias de aprendizaje vivencial tienen el atributo de “despertar la memoria cultural”. Los estudiantes, a través del compartir de recuerdos, activan saberes culturales anidados en la familia, en los gestos y prácticas culturales.

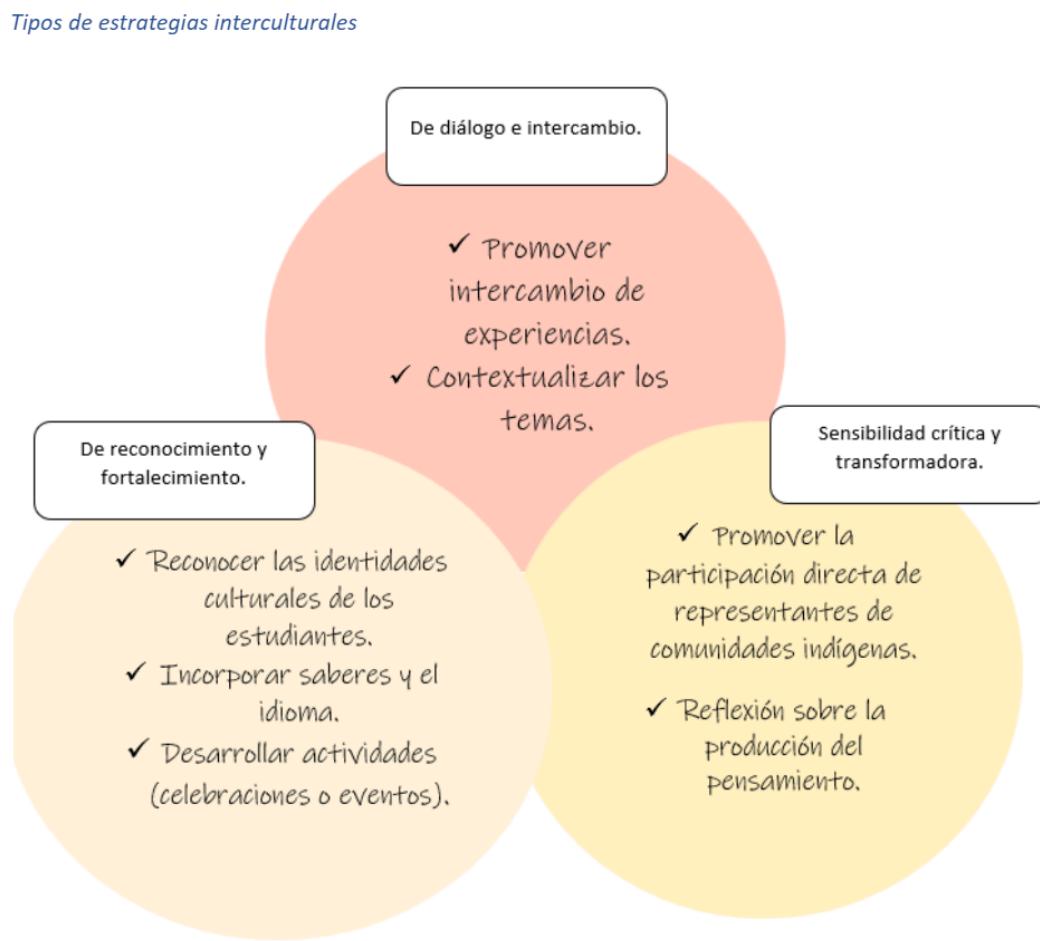
b) **Estrategias de reflexión intercultural**, que podemos organizar en relación a tres niveles o tipos.:

Estrategias interculturales que lleven a los estudiantes al reconocimiento de la propia matriz cultural y a su valoración. Estas estrategias colocan el acento en el reconocimiento tanto de las identidades de los estudiantes, como de los saberes o idiomas que se expresan en el aula.

Estrategias que favorecen prácticas dialógicas de escucha y tolerancia. Estas estrategias colocan el acento en actividades que promueven el intercambio cultural, es decir en la consideración de que existen diversas formas de pensar y de aprender sin que ninguna esté por encima de otra.

Estrategias de reflexión crítica y epistémica, que hacen referencia a aquellas que promueven la discusión sobre el estatuto de las ciencias y los saberes; que discuten los principios sobre los que se basan los enfoques, las definiciones, afirmaciones y que promueven discusiones y el desarrollo de los sentidos de las ideas considerando el lugar de referencia o matriz cultural desde la que se expresan las ideas.

Imagen 3



Fuente: Eguiluz (2024). Estudio sobre competencias interculturales.

c) **Estrategias de trabajo grupal y colaborativo** (debates, discusiones de grupo, desarrollo de investigaciones guiadas, entre otras). En este sentido, entre las estrategias de aprendizaje cooperativo, en la EESPP se suele usar: rompecabezas o grupo de expertos (Slavin, 1980); Tutoría entre iguales; o grupos de investigación-GI o Investigación de equipo (Sharan, 1994).

Por otro lado, cualquiera sea la estrategia a utilizar, el equipo de docentes de la EESPP, por encima de estilos, suele generar un clima de aprendizaje que se inicia con un momento de contextualización o problematización, contextualización de la importancia pedagógica del aprendizaje que se propone en la sesión, explicitación de la metodología de indagación para comprender la situación, la activación de alternativas y posibilidades, la indagación propiamente dicha, las conclusiones y la metacognición.

### 7.3.5 Sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes

La EESPP Pukllasunchis considera la evaluación como un proceso integral, permanente y sistemático que permite identificar los niveles de desarrollo de las competencias que se esperan lograr. Es flexible, participativo y dinámico. Asume el enfoque formativo que propone la RVM 183 - 2020, y en esta perspectiva, prioriza la identificación y valoración de los niveles de desarrollo de competencias de los estudiantes y sostiene la importancia de la retroalimentación oportuna orientada a la mejora permanente.

El proceso evaluativo por otra parte, centra su atención en las competencias del Perfil de egreso de la FID considerando para ello, habilidades o condiciones base como para que un comportamiento competente se exprese en situaciones de práctica pedagógica.

Para definir la evaluación de los estudiantes, en la EESPP se establecen los criterios según los cursos, sin embargo, el objetivo de evaluar la competencia intercultural (IC) es comprender a qué nivel se encuentra una persona en un momento dado y cuáles son sus conocimientos y habilidades para encontrar sus oportunidades de cambio, teniendo en consideración que la escuela ha tendido a reproducir escenarios poco favorables para una educación intercultural.

En el marco de la evaluación formativa, la calificación es cualitativa y descriptiva; se realiza durante el desarrollo del curso o módulo y para obtenerla, se recurre a una escala de calificación, que asigna un valor determinado con el que se establecen conclusiones descriptivas para cada nivel de aprendizaje de acuerdo a la evidencia recogida en el período a evaluar (LAG, 2019).

Considerando entonces estas condiciones, es importante que el docente formador:

- ✓ Recopile evidencias de aprendizaje durante el período a evaluar;
- ✓ Interprete las mismas considerando las capacidades y estándares;
- ✓ Establezca el nivel de aprendizaje que ha alcanzado el estudiante y
- ✓ Elabore conclusiones descriptivas que detallan tales niveles
- ✓ Comunique a los estudiantes (retroinformación) y equipo docentes los resultados a fin de elaborar rutas que contribuyan a mejorar los aprendizajes.

Las calificaciones finales de los cursos y las explicaciones detalladas de los Programas de Estudios de FID, se registran en el SIA mediante el acta de evaluación del rendimiento académico. Los docentes formadores además de registrar las calificaciones de los cursos en el SIA, suelen reunirse y conversar sobre los avances de los grupos en tres oportunidades durante el año: al iniciar las actividades, al finalizar el semestre I y a mediados del segundo semestre.

Por otro lado, a fin de tener una imagen cercana sobre los aprendizajes y sobre el impacto de los cursos en los estudiantes, al final de cada semestre se suele aplicar un formulario de evaluación semestral donde se registra, no sólo las opiniones de los estudiantes sobre los cursos, sino su apreciación particular sobre su propia avance y su aprendizaje.

The screenshot shows a digital survey interface. At the top, it says 'Sección 1 de 5'. The title of the section is 'Allinta purinanchispaq: Deliberación y participación'. Below the title, there is a descriptive text: 'Queridos estudiantes, este cuestionario tiene como objetivo evaluar el curso en relación a nuestro proceso de aprendizaje y a la vez, motivar la reflexión sobre nuestra disposición para asumir las exigencias del curso. Esta información nos ayudará a conducir mejor el aprendizaje y reflexionar sobre los aspectos que debemos reajustar tanto ustedes como estudiantes y nosotros como docentes y como institución.' There are several input fields: 'Curso \*' with a placeholder 'Texto de respuesta breve', 'Nombre y apellido \*' with a placeholder 'Texto de respuesta breve', 'Programa de estudios \*' with options 'Educación Inicial EBR' and 'Educación Primaria EIP', and 'Ciclo \*'.

### 7.3.6 Programa de tutoría

La tutoría en la Escuela de Educación Superior Pedagógica (EESP) Pukllasunchis se concibe como un espacio de acompañamiento integral que responde a la necesidad de una justicia epistémica en la formación docente, reconociendo la diversidad de conocimientos, lenguas y formas de ser y aprender en contextos interculturales. Más que un sistema de soporte académico, la tutoría es un espacio de encuentro donde se tejen diálogos entre conocimientos locales y globales, entre la oralidad y la escritura, entre el cuerpo y la palabra, entre la historia personal y la memoria colectiva.

Este programa parte de la certeza de que nuestros estudiantes no llegan como hojas en blanco, sino con saberes arraigados en su experiencia, en sus comunidades y en su relación con el territorio. Sin embargo, los modelos educativos hegemónicos han desvalorizado históricamente estas formas de conocer, privilegiando un pensamiento unidimensional que fragmenta el aprendizaje. La tutoría en Pukllasunchis, por el contrario, busca articular estos saberes en una pedagogía de la reciprocidad y la complementariedad, donde distintos lenguajes y formas de aprendizaje dialogan y se nutren mutuamente.

El programa de tutoría no es solo una guía para la adaptación académica de los estudiantes, sino una apuesta por una educación situada que fortalezca la identidad cultural, el pensamiento crítico y la transformación social. La tutoría aquí no es una intervención correctiva, sino una práctica de restitución: restituir la confianza en el conocimiento propio, restituir el vínculo con la lengua y el territorio, restituir la relación entre el aprendizaje y la vida.

Desde esta mirada, el programa se estructura en torno a tres grandes principios:

- Justicia Epistémica y Pluralidad del Conocimiento: Reconocer que el conocimiento no se construye desde un solo paradigma, sino desde el entrecruce de diversas matrices epistémicas, donde lo ancestral y lo contemporáneo dialogan sin jerarquización.
- Complementariedad Lingüística y Dialógica: Entender las lenguas no solo como vehículos de comunicación, sino como formas de pensamiento y mundos de significado que se entrelazan y enriquecen en la interacción cotidiana.
- Crianza Mutua y Aprendizaje Relacional: Asumir que el aprendizaje es un proceso de reciprocidad, donde estudiantes, docentes y comunidad se forman mutuamente en un ejercicio constante de intercambio y reflexión.

En este marco, el programa de tutoría en la FID no se plantea como una estructura rígida, sino como un sistema vivo y en movimiento, en el que cada generación de estudiantes y docentes contribuye a su resignificación y adaptación. Se organiza en etapas que acompañan el tránsito desde la identidad colectiva hacia la identidad personal y profesional, asegurando que los estudiantes puedan construir su rol docente sin renunciar a sus raíces, sino integrándose en su práctica pedagógica.

### **7.3.7 Procesos formativos bajo modalidad a distancia o semipresencial**

Las modalidades a distancia (cursos) o semipresenciales se desarrollan considerando algunas condiciones básicas:

- Un entorno o campus virtual (Classroom, Canva u otras plataformas)
- Una dirección electrónica, correo interno asignado para la comunicación permanente.
- Guías generales que explicitan el sentido de los módulos y/o cursos considerados en cada programa (o ciclo)
- Guías de actividades semanales que explicitan los retos de aprendizaje y recursos virtuales que se utilizarán para desarrollar el curso y evaluar los resultados.
- Un grupo wasap para coordinaciones inmediatas.

Considerando estos aspectos generales, la modalidad semipresencial o virtual mantiene ciertas condiciones para la ejecución de los cursos:

- ✓ Cada curso o módulo que se desarrolla a través de entornos virtuales de aprendizaje para la modalidad semipresencial y a distancia detallan en su propuesta, la ruta de aprendizaje describiendo la temática, la intencionalidad de los cursos y módulos.
- ✓ Para el uso de la plataforma, se desarrollan sesiones de inducción inicial y se mantiene un personal dedicado a responder y apoyar en la resolución de problemas vinculados al entorno virtual.
- ✓ Los cursos y su orientación son discutidos por un equipo ad doc de docentes encargados de orientar la perspectiva de los mismos, evaluar el avance en el aprendizaje y diseñar alternativas para garantizar el aprendizaje efectivo de todos los estudiantes.
- ✓ La propuesta formativa de los cursos a distancia o semipresenciales se basan en los argumentos de la pedagogía constructivista interesada por impulsar procesos reflexivos, a partir del planteamiento de situaciones sociales educativas significativas y que surgen de la práctica misma de los estudiantes involucrados.

#### ***Sobre las estrategias de enseñanza-aprendizaje***

##### **Las clases presenciales**

Las clases presenciales se desarrollan algunos viernes y sábados, acordados previamente entre docentes y participantes. El objetivo de estas clases es aclarar o ampliar el tema que se desarrolla durante el mes.

##### **Las clases virtuales**

Las clases virtuales se desarrollarán con el uso de la plataforma virtual. En este espacio el estudiante encontrará el desarrollo temático y los recursos (videos, lecturas, audios) que permitirán la comprensión y profundización de los temas presentados. La estructura de las clases virtuales propone situaciones problemáticas que abren la reflexión alrededor del tema y a la vinculación con las prácticas pedagógicas. Las clases virtuales están acompañadas con sesiones meet que se desarrollarán entre una a dos veces a la semana, según el curso o módulo.

## **Los foros y seminario (webinar)**

El Foro es un espacio que tiene el objetivo de intercambiar opiniones alrededor de los temas de los seminarios que emite la Escuela semanalmente. El objetivo es integrar las reflexiones sobre distintos temas educativos a la práctica pedagógica, a la par que se desarrollan habilidades para proponer, opinar y argumentar ideas. Los foros se desarrollan luego de la escucha de Seminarios webinar u otros eventos que se publiquen en espacios de formación virtual, relacionados con el tema. Por otro lado, los foros también animarán el intercambio de prácticas escolares.

## **La tutoría**

El curso se organiza a través de tutorías encargadas del seguimiento académico de los/las estudiantes. Las tutorías dan lugar al acompañamiento personalizado. Los/as profesores/as – tutores/as están disponibles para consultas académicas y para acompañar al estudiante en la elaboración de sus trabajos de investigación o innovación.

## **Las actividades de aplicación**

A través de las actividades prácticas, se trata de desencadenar experiencias que promuevan la reflexión desde la práctica, para contrastar con el marco teórico que proporciona cada curso.

La socialización de trabajos y discusión de los temas planteados durante el mes, se llevará a cabo durante los cursos de cada período.

Durante todo el proceso de estudio, los participantes, además de las actividades de aplicación, deberán recoger información para alimentar el **trabajo de investigación o proyecto de innovación**. Este trabajo estará orientado por los Cursos-Seminarios de Investigación que se desarrollarán en el segundo y tercer ciclo

## **Material bibliográfico e itinerarios de lectura**

Constituye una selección de textos necesaria para el abordaje de los contenidos. Se acompaña de libros recomendados y de itinerarios de lectura sugeridos, definidos en función del recorrido de cada clase. A medida que se publiquen las clases, se dejará disponible bibliografía básica correspondiente.

## **El trabajo de investigación**

Durante todo el proceso de estudio, los participantes, además de las actividades de aplicación, deberán recoger información para alimentar el **trabajo de investigación o proyecto de innovación**. Este trabajo estará orientado por los Cursos-Seminarios de Investigación que se desarrollarán en el segundo y tercer ciclo

## ***En relación a los procesos de mediación y acompañamiento***

Comprendemos el proceso de mediación como el proceso por el cual, se sostiene la motivación de los participantes en el curso y a la vez, se garantiza el aprendizaje. Mediар es “tender puentes”, construir nuevos vínculos y posibilitar el aprendizaje. En este marco,

- ✓ La EESPP garantiza un periodo de inmersión de los estudiantes a la plataforma de formación y al manejo del sistema del campus virtual.
- ✓ La EESP propone situaciones de “clase invertida” como condición para el desarrollo de los temas y las competencias involucradas.

- ✓ La misma plataforma, se utiliza para desarrollar videoconferencias, foros y grabaciones del aprendizaje.

#### ***Sobre el acompañamiento y evaluación***

- ✓ La EESPP establece un modelo de evaluación que corresponde a la propuesta y contempla dos dimensiones: aptitudes y motivaciones y las habilidades.
- ✓ Garantiza una matriz de rúbricas mínimas para todo proceso de formación virtual. Se propone que estas rúbricas sean consideradas por los formadores al momento de calificar los trabajos de los estudiantes. Bajo los criterios de esta matriz básica, cada formador incorpora los criterios específicos de acuerdo a su curso.
- ✓ Los docentes son responsables del dictado de los cursos y la selección de los materiales que mejor se ajusten a los propósitos previstos.
- ✓ El proceso formativo de los programas a distancia o semipresenciales se definen considerando las características del grupo y los objetivos principales del curso.
- ✓ El componente de investigación práctica se propone a los estudiantes desde los primeros módulos y se procura que cada uno de los cursos aporte, en reflexión, elaboración, y redacción, a establecer el vínculo entre práctica e investigación.
- ✓ El equipo de formación virtual establece reuniones periódicas para evaluar la ruta de la formación y los avances en el aprendizaje.

## **7.4 Directrices Pedagógicas**

Las directrices vinculadas al proceso formativo se expresan en los siguientes cuadros, según macroprocesos.

Macro proceso: Gestión de la Formación Inicial	
Proceso	Directrices
Formación Académica	<p>Generar, a través de ceremonias, actividades de reconexión con el cuerpo y la naturaleza, un clima favorable para despertar una disposición favorable hacia el aprendizaje.</p> <p>Generar un clima de relación horizontal y de respeto entre la comunidad educativa.</p> <p>Desarrollar situaciones de aprendizaje que activen la memoria del cuerpo y la memoria colectiva como escenario para generar aprendizajes significativos.</p> <p>Promover el diálogo intercultural como base de la propuesta educativa de formación.</p>

	<p>Promover el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo como estrategia para captar situaciones de aula, analizarlas y proponer alternativas desde una perspectiva intercultural.</p> <p>Incentivar el trabajo colaborativo y favorecer el intercambio de opiniones como forma de desarrollar la escucha activa.</p> <p>Proponer experiencias de aprendizaje situadas en actividades culturalmente significativas.</p> <p>Proponer situaciones vivenciales o actividades culturalmente detonantes para comprender formas de ver, comprender, nombrar la realidad.</p> <p>Analizar el lenguaje como forma de comprender cosmovisiones y epistemes distintos.</p> <p>Orientar acciones de retroinformación asociados a procesos de evaluación formativa.</p>
Práctica Pre Profesional	<p>Organizar las prácticas pre profesionales en diferentes ámbitos de la región y el país y en diferentes escenarios pedagógicos alternativos y educación comunitaria.</p> <p>Articular la práctica con la investigación para desarrollar habilidades de indagación</p> <p>Garantizar el acompañamiento y la evaluación formativa de la práctica pre profesional considerando los criterios establecidos para una práctica pertinente e intercultural de los estudiantes</p>
Participación institucional	<p>Impulsar comisiones que canalicen la participación de los estudiantes en actividades académicas y de recreación.</p> <p>Proponer acciones que motiven la participación de los estudiantes en la gestión institucional.</p>
Desarrollo Personal	<p>Promover un plan de tutoría articulado a las necesidades de cada ciclo, al programa de formación y a los proyectos integradores.</p> <p>Promover el conocimiento entre los estudiantes de acciones relativas a primeros auxilios, formar un grupo de expertos y promover el desarrollo de “monitores de salud”.</p> <p>La institución ofrece y propicia espacios y anima la búsqueda de alternativas que contribuyan al autoconocimiento para el equilibrio personal y el bienestar de la comunidad educativa</p> <p>La institución ofrece un acompañamiento culturalmente pertinente para los estudiantes y establece canales claros para acceder al servicio de atención de salud y socioemocional.</p> <p>La institución promueve una cultura de consideración, respeto y cuidado y fortalece en los estudiantes la voluntad de acción.</p>

	<p>La institución brinda soporte y apoyo para garantizar su continuidad y culminación de estudios</p> <p>Promover convenios para garantizar la atención de los estudiantes en casos difíciles.</p> <p>Desarrollar estrategias para el cuidado permanente de la salud y el medio ambiente.</p>
<b>Gestión del Desarrollo Profesional</b>	
Fortalecimiento de competencias de docentes formadores	<p>Garantizar espacios de formación - reflexión e interaprendizaje entre el equipo de docentes.</p> <p>La institución asegura espacios de desarrollo profesional, personal y espiritual a través de diversas estrategias, incentivos u otros para afianzar la formación, reflexión, investigación e intercambio.</p>
<b>Gestión del Programas de Formación Contínua</b>	
Gestión de los programas de Formación Contínua para docentes en ejercicio	<p>Diseñar programas de formación continua: cursos de especialización, de profesionalización docente y/o de segunda especialidad.</p> <p>Garantizar estrategias de acompañamiento para evaluar el impacto de los programas en las prácticas educativas de los estudiantes.</p> <p>Evaluar la efectividad de los recursos que se implementan en los programas de formación continua, considerando la modalidad del servicio (presencial o distancia)</p>

## 8. Propuesta de gestión institucional

---

En la estructura organizacional vigente, la educación superior pedagógica es competencia de la Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID), dependiente de la Dirección General de Desarrollo Docente (DIGEDD).

El Consejo Nacional de Educación comprende la calidad como adecuación a un propósito y como transformación.

En el primer caso, la calidad se alcanza cuando el propósito para el que fue concebido un proyecto educativo se logra, lo que a su vez puede dar lugar a dos interpretaciones posibles: la calidad existe cuando el producto cumple con las especificaciones del consumidor o bien cuando los estándares que se ha puesto la propia institución se alcanzan.

En el segundo caso, la calidad en la educación superior depende de que se logren cambios, no solamente en los objetivos medibles, sino en los mismos individuos a quienes se ofrece el servicio educativo, lo que repercutirá en un proceso transformacional en el propio sujeto de la formación.

La Modernización de la gestión pública<sup>11</sup> Es una política de reforma asumida por el Estado peruano que plantea un modelo de gestión de resultados centrado en los ciudadanos y en la satisfacción de sus demandas y necesidades. En ese marco, la EESPP Pukllasunchis desarrolla acciones para establecer e implementar dicho modelo, adaptando el mismo a la experiencia institucional y sus propuestas de formación al espíritu institucional que promueve.

La gestión educativa en la EESPP Pukllasunchis se enmarca dentro de un proceso de planificación estratégica que busca la integralidad y la sinergia entre todas las instancias y factores que influyen en la organización.

Desde esta perspectiva, el planeamiento estratégico es visto como un procedimiento que contribuye a la toma de decisiones oportuna tomando en consideración los factores que inciden en una determinada situación y el impacto de cada uno en el funcionamiento y equilibrio del sistema.

Desde esta perspectiva, los procesos de gestión institucional se orientan hacia el logro de los siguientes propósitos:

- Desarrollar una cultura organizativa, democrática, eficiente y de autorregulación, con responsabilidades definidas dentro de la institución; con autoridades que promueven y potencian sistemas de participación responsable y de comunicación transparente entre la comunidad educativa.
- Conducir las diversas acciones educativas para el logro de metas y objetivos, en concordancia con los enfoques y lineamientos pedagógicos institucionales y creando las condiciones necesarias para su logro satisfactorio.

---

<sup>11</sup> Se oficializa a través de la Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública, aprobada por Decreto Supremo N° 004-2013/PCM.

- Evaluar tanto los procesos como los resultados del servicio educativo para identificar logros, deficiencias y soluciones creativas que lo optimicen y en este contexto, enfatizar los procesos de autoevaluación y autorregulación institucional.
- Promover permanentemente la mística, el compromiso, la responsabilidad y la disposición para aportar al trabajo en equipo y favorecer la colaboración entre todos los integrantes.

La EESP Pukllasunchis sostiene un modelo de gestión cuyos ejes claves contribuyen bien a los objetivos y principios estratégicos de la nueva política de gestión en tanto propone igualmente, la confianza y transparencia como eje de la gestión y así también, pertinencia social y cultural

## **8.1 Enfoques de gestión institucional**

### ***Educar en y para una práctica intercultural, participativa y democrática***

Este principio se enmarca en el **enfoque de derechos, de igualdad de género, ambiental y de bienestar común**, en tanto para nosotros, educar “en y para una práctica intercultural y democrática” supone un estilo de convivencia social que ayuda a construir una sociedad basada en el respeto, la responsabilidad con el otro y con la naturaleza, la justicia y el derecho de todos a participar en igualdad de oportunidades.

Así entonces, pensar en democracia implica vivir una cultura institucional diferente, no es la transferencia de una dinámica de organización política, sino una opción de vida, una forma de establecer relaciones equitativas basadas en el derecho a la diversidad.

Lograr este fin implica conferir a nuestra práctica pedagógica determinadas características significa generar formas de organización educativa que promueva la participación y cogestión y formas rituales (ceremonias de sanación y fortalecimiento espiritual) que construyan un sentido de pertenencia, un clima favorable para el aprendizaje y la convivencia.

### ***Educar desde la confianza, el afecto, la transparencia***

La EESP, como parte de la Asociación Pukllasunchis considera que la confianza es el pilar fundamental para la legitimidad democrática y para las buenas relaciones.

A diferencia de lo que sucede en la “culturas de la desconfianza” donde la gobernanza se establece bajo procedimientos de supervisión, fiscalización, en la Escuela se procura establecer procedimientos de acompañamiento y diálogo constante a fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos, la calidad y eficiencia interna.

Consideramos que esta forma de abordar la gestión, el enfoque que se traduce en estos dos aspectos planteados, promueve no sólo una gestión eficiente sino también una educación que cultiva relaciones horizontales, reconoce la diversidad y orienta su acción hacia la transformación social.

## 8.2 Estilo de gobierno

La Escuela Superior Pedagógica Pukllasunchis es una institución que se ha consolidado como un referente en educación intercultural y educación intercultural bilingüe (EIB), promoviendo un modelo de gestión participativo e inclusivo.

A través de más de cuatro décadas de experiencia, ha desarrollado propuestas pedagógicas innovadoras que buscan transformar la educación en el país, enfatizando la equidad, la identidad cultural y la participación comunitaria.

Su modelo de gobierno no solo responde a la estructura administrativa formal, sino que se orienta hacia una gestión descentralizada y flexible, donde la toma de decisiones es colegiada y los actores educativos tienen un rol activo en la planificación y ejecución de políticas institucionales. Perspectiva como las del neoinstitucionalismo (North, 1990) y el enfoque sociológico de la educación (March, 1984), la ESPP Pukllasunchis se acercan bastante bien al estilo de gobernanza que proponen, integrando también enfoques de pedagogía crítica (Freire, 1970) y de transformación social..

Además, la visión de esta institución se nutre de los aportes de José María Arguedas y Aníbal Quijano como referencias para comprender la realidad sociocultural y educativa del Perú. Arguedas resalta la importancia de la identidad andina y la convivencia de múltiples cosmovisiones, mientras que Quijano aporta una mirada crítica sobre la colonialidad del poder y la necesidad de descolonizar el conocimiento en las estructuras educativas.

Este documento expone el modelo de gobierno de la ESPP Pukllasunchis, sus principios, valores y estructura organizativa, así como los desafíos que enfrenta en un contexto marcado por la burocratización de la educación superior en el Perú.

### **Marco Conceptual: Gobernanza Educativa y Contexto Sociocultural**

El estilo de gobierno adoptado por la ESPP Pukllasunchis se sustenta en principios de participación, identidad cultural y equidad educativa.

Desde el neoinstitucionalismo, autores como North (1990) y March (1984) han señalado que las instituciones no son estáticas, sino que evolucionan a partir de su interacción con el entorno histórico, social y cultural.

La educación intercultural que promueve la ESPP Pukllasunchis también responde a una visión crítica de la educación. Paulo Freire (1970), en *Pedagogía del oprimido*, plantea que la educación debe ser un proceso dialógico donde los estudiantes y docentes construyan juntos el conocimiento. Desde esta perspectiva, la gestión de la ESPP Pukllasunchis prioriza un modelo de gobierno donde la comunidad educativa participa activamente en la toma de decisiones, considerando el tipo de decisiones que corresponden a cada instancia y rechazando enfoques verticales y burocráticos.

Asimismo, el enfoque de John Galtung (2000) sobre la transformación de conflictos destaca la importancia del entendimiento mutuo en la resolución de disputas dentro de la comunidad educativa. En la ESPP Pukllasunchis, esta perspectiva se traduce en estrategias de mediación intercultural, fomentando el diálogo y la cohesión social.

Si bien estas perspectivas no determinan el modelo de gestión de la ESPP Pukllasunchis, sí contribuyen a su construcción conceptual, promoviendo una **educación intercultural crítica y transformadora**.

### **Principios y Valores del Estilo de Gobierno**

La gestión institucional de la ESPP Pukllasunchis se basa en los siguientes principios:

1. Democracia Participativa: La toma de decisiones es colegiada, fomentando la corresponsabilidad entre docentes, estudiantes y la comunidad educativa. (Habermas, 1984)
2. Interculturalidad Activa: Se integran conocimientos, valores y prácticas andinas en la vida académica, fortaleciendo la identidad cultural. (Walsh, 2013)
3. Desburocratización: Se buscan procesos administrativos ágiles y accesibles, evitando trámites excesivos que limiten la autonomía institucional. (Santos, 2010)
4. Transformación Social: La educación se entiende como un proceso de cambio que responde a los desafíos de la comunidad. (Freire, 1970)

### **Estructura del Estilo de Gobierno**

#### Alta Dirección

- Dirección Consultiva: Espacios de diálogo entre líderes institucionales y la comunidad educativa.
- Jefatura Participativa: Coordinación de unidades académicas con un enfoque en liderazgo colaborativo.
- Promotoría Intercultural: Asegura que las prácticas institucionales respeten y fomenten la diversidad cultural.

#### Unidades de Gestión

1. Formación Inicial y Académica: Diseño de programas educativos contextualizados.
2. Investigación y Práctica: Desarrollo de estudios sobre educación intercultural y metodologías innovadoras.
3. Bienestar y Acompañamiento: Estrategias de apoyo socioemocional, tutoría y vinculación comunitaria.

### **Autonomía en la Gestión Educativa**

La burocratización del sistema educativo representa un desafío para la ESPP Pukllasunchis, limitando su capacidad de gestión autónoma. Según Boaventura de Sousa Santos (2010), una educación transformadora debe reconocer la pluralidad de epistemologías y permitir la descentralización de las estructuras de poder.

Desde una perspectiva crítica, Connell (2007) argumenta que los modelos educativos deben adaptarse a las realidades del “Sur Global”, evitando la imposición de esquemas administrativos ajenos a la diversidad cultural. En este sentido, la ESPP Pukllasunchis impulsa estrategias para reducir la burocracia y fortalecer su autonomía, asegurando que su modelo de gestión sea eficiente y pertinente.

El modelo de gobierno de la ESPP Pukllasunchis es una propuesta innovadora dentro de la educación superior en el Perú. Su gestión está fundamentada en principios de participación, interculturalidad y transformación social, promoviendo una educación inclusiva y crítica.

Si bien enfrenta desafíos relacionados con la burocracia educativa y la necesidad de mayor autonomía, su enfoque organizativo y pedagógico permite consolidar un espacio donde la diversidad cultural es reconocida y fortalecida.

## **8.3 Directrices para el desarrollo del subcomponente Dirección Estratégica**

Las directrices relacionadas con los procesos de dirección estratégica se presentan en el siguiente cuadro:

<b>Subcomponente estratégico</b>	<b>Procesos</b>	<b>Ejemplo de directrices</b>
Gestión de la Dirección	Gestión de necesidades formativas	<p>Promover el trabajo colegiado para la elaboración e implementación de los instrumentos de gestión y el desarrollo de los programas de formación.</p> <p>Identificar periódicamente fortalezas y debilidades del proceso formativo y establecer una organización por comisiones que permita resolver situaciones y necesidades del equipo.</p>
	Gestión de condiciones favorables	<p>Evidenciar las estrategias del equipo para gestionar conflictos y generar un clima favorable institucional.</p> <p>Promover una cultura previsora para la optimización y uso responsable de los recursos institucionales, la planificación de eventos y el bienestar de la comunidad educativa.</p>
	Gestión del cambio	<p>Facilitar herramientas para la evaluación oportuna de acciones o planes de mejora,</p> <p>Aprovechar el contexto favorable hacia la educación intercultural para fortalecer la convicción e impulsar los cambios previstos</p>
Gestión de la calidad	Planificar	La institución desarrolla planes operativos y planifica la evaluación semestral y anual de actividades de forma colegiada.

	Acompañar, monitorear y evaluar	<p>Los equipos identifican situaciones claves para monitorear y evaluar procesos institucionales.</p> <p>Se planifican evaluaciones externas a fin de visualizar las fortalezas y debilidades y establecer rutas de acción favorables.</p> <p>Se promueven auditorías contables para medir el grado de eficiencia institucional en relación a las actividades planteadas</p>
	Retroinformación	<p>Se promueve el uso de medios e instrumentos diversos para lograr la retroinformación oportuna de los procesos institucionales</p>

## 8.4 Directrices para el desarrollo de procesos del subcomponente de soporte

En relación a las directrices de los procesos de soporte institucional, tenemos lo siguiente:

Subcomponente estratégico	Procesos	Ejemplo de directrices
Soporte institucional	Gestión de recursos económicos	<p>La institución administra recursos presupuestales con transparencia para asegurar un servicio de calidad.</p> <p>Planificar anualmente el presupuesto considerando el plan estratégico de formación.</p> <p>Desarrollar acciones que contribuyan a colocar en valor los productos institucionales para sostener los costos de estudiantes con dificultades económicas.</p>
	Gestión logística y de abastecimiento	<p>Mantener alianzas estratégicas que ayudan a sostener el funcionamiento de la institución a nivel presupuestal y material garantizando el servicio de calidad.</p> <p>La institución cuenta con lineamientos para el resguardo y cuidado de equipamiento y recursos de la EESP.</p>
	Gestión de personas	Garantizar la difusión de las políticas que plantea la

		<p>promotoría y que benefician al equipo tanto docente como administrativo.</p> <p>La institución valora la experiencia y la calidad humana de las personas que contrata</p>
Gestión de la calidad	Gestión de recursos tecnológicos	<p>Garantizar el buen funcionamiento de los recursos tecnológicos desarrollando planes estratégicos para su uso y redistribución.</p> <p>Implementa bases de datos y sistemas de información a nivel institucional, que aportan a la gestión de la información entre todos los proyectos.</p>
	Atención al usuario y asesoría legal	<p>Implementar estrategias para garantizar una atención respetuosa y cálida de los usuarios.</p> <p>Implementa mecanismos virtuales que faciliten los procedimientos y trámites administrativos.</p>

## 9. Política para el desarrollo de la investigación

---

### 9.1 Fundamentos y enfoques para el desarrollo de la investigación

Desde el siglo XVIII, con el auge de la revolución científica, el método científico se consolidó como base del conocimiento, superando explicaciones religiosas y filosóficas. A finales del siglo XIX y principios del XX, el positivismo se estableció como paradigma dominante, enfocándose en la demostración científica de hechos medibles y comprobables. Auguste Comte reforzó la idea de que la realidad debe explicarse a través de la experimentación y leyes universales, descartando enfoques teológicos y metafísicos por su falta de base empírica.

A inicios del siglo XX, filósofos como Husserl, Dilthey, Dewey y Weber cuestionaron el positivismo radical de Comte y propusieron métodos alternativos que consideran la observación contextualizada y la perspectiva de los sujetos. Esto dio origen al Paradigma Interpretativo, que sostiene que el estudio de la sociedad no puede depender exclusivamente del positivismo, ya que los métodos cuantitativos son limitados para comprender los significados en las relaciones humanas y sociales.

En los años 60, varios países europeos intentaron transformar la educación mediante métodos cuantitativos, pero sus resultados fueron limitados. A inicios de los años 70, se consolidaron los métodos cualitativos y el paradigma interpretativo, permitiendo un mejor análisis de la realidad educativa y optimizando las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Así, el paradigma interpretativo se estableció como una alternativa al positivismo, especialmente en disciplinas con una fuerte dimensión social, como la educación.

En los años 20 y 30, la Escuela de Frankfurt desarrolló la teoría crítica, cuestionando la cultura, la ideología de dominación y criticando al positivismo por limitar el juicio crítico. Aunque el paradigma interpretativo incorporaba la perspectiva del sujeto, no promovía la transformación social. Ante esta limitación, surge el paradigma sociocrítico, que busca no solo interpretar la realidad, sino también transformarla.

El paradigma sociocrítico no solo observa e interpreta la realidad, sino que sostiene que la investigación y la ciencia deben servir a la transformación social. Este enfoque fue clave para pensadores latinoamericanos como Paulo Freire y Orlando Fals Borda, quienes veían la educación como un medio de cambio social a través de la reflexión crítica y la acción. En esta línea, Kurt Lewin desarrolló la investigación-acción, promoviendo la participación activa de los sujetos en la solución de sus propios problemas sociales.

#### **Paradigma de Investigación Socio Crítico en la EESPP Pukllasunchis**

Este breve recorrido histórico se hace necesario dentro de los fundamentos teóricos que sustentan la investigación en la EESPP Pukllasunchis, ya que, como parte de una sociedad que actualmente demanda un cambio en las prácticas educativas, se hace necesario entonces, que adoptemos un

paradigma socioocrítico a través del cual nuestro proceso investigativo, pueda aportar estrategias innovadoras en educación, que respondan a la realidad y a las necesidades de las comunidades, y que estas mismas se construyan desde, con y para los sujetos que hacen parte de dichos contextos.

Un paradigma socio crítico en la investigación e innovación en la EESPP Pukllasunchis, es una respuesta a la integración de saberes que han sido silenciados por muchos años, y que actualmente necesitan ser reivindicados e incluídos en el sistema educativo.

Desde esta perspectiva, la investigación en la EESPP se convierte en un medio y no en un fin, un medio a través del cual, los estudiantes de los programas de FID y FC, así como los docentes formadores, podamos proponer alternativas de solución al urgente cambio que requiere la educación.

### **Enfoque de Investigación Cualitativo en la EESPP Pukllasunchis**

Mientras la tecnología y la industria han evolucionado adaptándose al cambio, la educación sigue rezagada, repitiendo procesos adoctrinantes y opresivos desconectados de la realidad social. Reconocer esta crisis educativa es clave para transformar el sistema. Mientras tanto, nuestra misión es formar docentes que, desde su praxis pedagógica, materialicen el paradigma socioocrítico y los principios de la EESPP. Para ello, la investigación cualitativa es el enfoque más adecuado.

La investigación cualitativa ha evolucionado con el tiempo, actualmente es una respuesta al positivismo y nos permite comprender los significados de las experiencias humanas en cada contexto social, porque como lo mencionó Creswell (2014), el investigador cualitativo trata de comprender una realidad en conjunto con sus actores, quienes lo experimentan, pues son ellos quienes realmente hacen posible describirla, analizarla y desde ahí evidenciar alternativas a las realidades limitantes.

Lewin (1946) también mencionó que “No hay mejor manera de entender un sistema que intentar cambiarlo”, y Freire (1968) nos afirma por su experiencia que “La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”. Desde esta perspectiva intentamos acercar la investigación e innovación de la EESPP, utilizando el enfoque cualitativo, así como cada vez más disciplinas lo emplean, combinando métodos que al final respondan a la problemática estudiada. “La investigación cualitativa es un campo en construcción, en constante redefinición” (Denzin & Lincoln, 1994, p.1)

## **9.2 Directrices para el fomento de la investigación intercultural con criterios de rigurosidad académica**

Para el fomento y desarrollo de la investigación en los tres niveles de la formación educativa se han establecido criterios diferentes, de esta manera, como EESPP enfocamos los esfuerzos institucionales con relación al cumplimiento del Programa Curricular Institucional, en cada uno de los entornos que corresponde al nivel de formación.

Las directrices vinculadas a los tres niveles de concreción son:

<b>Nivel de formación</b>	<b>Investigación e Innovación en:</b>	<b>Directrices</b>
Formación Inicial Docente FID	Contextos del ejercicio profesional docente.	<p>Los estudiantes de último año o egresados de los programas FID deben:</p> <p>Aportar un producto o propuesta pedagógica que dialogue con las líneas de investigación de la EESPP, que promueva la educación intercultural, independientemente del título o especialidad de formación, esto significa que cualquier investigación desarrollada en la EESPP debe estar contextualizada y mostrar pertinencia cultural, es decir que respete las epistemes de los pueblos indígenas, favorezca la integración de saberes y prácticas culturales que sean parte de la resolución de una situación problema, desafío o necesidad de la comunidad educativa que lo requiera, dentro del marco de procesos de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Este producto o propuesta podrá ser presentado en diferentes formatos: escritos, orales, visuales, audiovisuales, entre otros, siempre y cuando cumpla con la estructura rigurosidad mínima requeridas para el proceso de titulación correspondiente y en diálogo con los principios de la cultura en la que respalda su propuesta.</p>
Docentes Formadores	Atención y transformación de la práctica docente formativa que se realiza en la EESPP.	<p>Los docentes formadores deben identificar necesidades, problemas o desafíos que deban ser atendidos en el proceso de formación, titulación y/o egreso de los estudiantes de los programas FID y FC para proponer alternativas que respondan desde un enfoque institucional con pertinencia cultural a las situaciones identificadas.</p> <p>La institución impulsa una política de incentivos dirigida a aquellos docentes formadores que desarrollen investigación educativa, acorde a las normativas.</p>

Formación Continúa FC	Investigación e Innovación de la práctica docente en ejercicio.	<p>Los estudiantes del programa de FC deben:</p> <p>Aportar un producto o propuesta pedagógica que dialogue con las líneas de investigación de la EESPP, que promueva la educación intercultural, independientemente del título o especialidad de formación, esto significa que cualquier investigación desarrollada en la EESPP debe estar contextualizada y con pertinencia cultural, es decir que respete las epistemes de los pueblos indígenas, favorezca la integración de saberes y prácticas culturales que sean parte de su ejercicio profesional actual, y que aporte a la resolución de una situación problema, desafío o necesidad de la comunidad educativa que lo requiera, dentro del marco de procesos de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Este producto o propuesta podrá ser presentado en diferentes formatos: escritos, orales, visuales, audiovisuales, entre otros, siempre y cuando cumpla con la estructura rigurosidad mínima requeridas para el proceso de titulación correspondiente y en diálogo con los principios de la cultura en la que respalda su propuesta.</p> <p>Para el programa de FC en particular, también es posible sistematizar prácticas pedagógicas desarrolladas en su ejercicio docente y/o profesional, siempre y cuando cumpla con las directrices mencionadas anteriormente.</p>
-----------------------	---	--

## **9.3 Directrices para el Resguardo de la Integridad Científica, Comunitaria o Indígena y Propiedad Intelectual**

Según el “Código Nacional de la Integridad Científica” de CONCYTEC, las EESPP tenemos la obligación de garantizar que el ejercicio investigativo se desarrolle a través de la adopción de buenas prácticas e integridad para todas las personas y comunidades involucradas en el marco del fomento de la Investigación e Innovación educativa. Para dar cumplimiento a las políticas que nos establece MINEDU a través de CONCYTEC, establecemos para la EESPP Pukllasunchis, las siguientes directrices tanto para resguardar la integridad científica, la propiedad intelectual y los conocimientos de todos los actores involucrados en los procesos investigativos.

Desde el compromiso institucional con la promoción de la educación intercultural, también serán parte de las bases legales de estas directrices el tratado de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) (2024), “Tratado de la OMPI sobre la propiedad intelectual, los recursos genéticos y los conocimientos tradicionales asociados” o más conocido por su expresión en inglés *World Intellectual Property Organization* (WIPO). La “Ley N° 27811: Régimen de protección de los conocimientos colectivos de los pueblos indígenas vinculados a los recursos biológicos.” promulgada por el Congreso de la República del Perú (2002). Como también la “Resolución Ministerial N° 210-2022-DM-MC: Declaran de interés del Sector Cultura la promoción y fortalecimiento de manifestaciones artísticas, usos sociales, técnicas artesanales y saberes tradicionales de los pueblos indígenas u originarios”, propuesta por el Ministerio de Cultura del Perú (2022).

Para nuestra misión y visión institucional, las anteriores bases legales son fundamentales en el proceso de la investigación educativa, puesto que son estas las que nos permiten respaldar, cuidar y garantizar la protección, la puesta en valor y la transmisión de saberes y conocimientos ancestrales que poseen los pueblos originarios del Perú, así como la participación activa de las comunidades indígenas en la construcción de una educación más respetuosa y contextualizada a cada cultura. Esto debido a que muchas veces, la academia extrae conocimientos, como se extraen minerales, sin ningún tipo de permiso, y menos aún de reconocimiento a sus fuentes primarias: sabios, líderes, etc., o aún peor, apropiándose de estos saberes ancestrales a nombre propios e institucionales.

Por ello, como institución respaldados en estas bases legales, reconocemos a las comunidades indígenas como legítimas propietarias de sus saberes y beneficiarias de su uso. Reconocimiento de propiedad que resulta crucial en la investigación educativa y en el perfil de egreso que fomentamos en nuestros futuros profesionales, quienes mediante este tipo de directrices, puedan respetar la diversidad de las epistemologías indígenas, y fomentar metodologías educativas que consideren, reconozcan e incluyan participativamente, los saberes tradicionales de los pueblos originarios, en sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Dando lugar en la praxis pedagógica de nuestros egresados al patrimonio material e inmaterial del país, así como la promoción y desarrollo de currículos innovados interculturalmente; donde sea posible un diálogo equitativo que incluya la comprensión de saberes ancestrales en el desarrollo de la Educación.

De esta forma, fomentamos el desarrollo de investigaciones que respeten y valoren la diversidad cultural, reconociendo la propiedad intelectual de quienes han obtenido la información, al mismo

tiempo que socialicen los resultados de dichas investigaciones a las mismas comunidades de donde fueron obtenidas.

Aspecto	Directrices
Resguardo de la integridad científica	<p>Las investigaciones surgidas en el contexto de titulación, para el caso de estudiantes, o enseñanza para el caso de docentes, de cualquiera de los programas de formación de la EESPP, son originales y planificados por su autor, asesor o coordinación de Unidad de Investigación; así mismo, los datos y resultados procesados y obtenidos, son revisados por el autor y coautor, según las normas, infracciones y sanciones establecidas en el Código Nacional de la Integridad Científica de CONCYTEC y el Reglamento de Investigación de la EESPP.</p> <p>Es obligación de los autores, asesores y coautores revisar el Plan de Investigación vigente, como el Reglamento de Investigación de la EESPP, con el fin de estar al tanto, socializar y aclarar cualquier información al respecto con la Unidad de Investigación. Cualquier infracción cometida se atribuye a la falta de indagación, búsqueda o socialización de estos documentos de gestión disponibles al público en la página Web de la EESPP.</p>
Propiedad intelectual	<p>La EESPP reconoce como <b>propiedad intelectual de las comunidades indígenas, campesinas</b> o semejantes, todo conocimientos, saber, práctica cultural, tradición, relatos o semejante, que haya sido compartido por los sabios, sabias, mayores o integrante de la comunidad para fines de la investigación de cualquier miembro de la EESPP.</p> <p>Los autores y coautores de cualquier investigación realizada en, con y para la EESPP, tiene la obligación de socializar sus resultados con las fuentes primarias de donde fueron indagados, en el caso de las comunidades indígenas, campesinas o a fines, deben ser devueltos y socializados los resultados, explicando el propósito en que se integraron los saberes recogidos. En el caso de investigación de pre y postgrado realizadas por docentes en la misma EESPP, los resultados deben ser socializados en la coordinación general y/o grupo de docentes y/o estudiantes, según lo determine la coordinación, mediante un espacio de socialización previamente coordinado con la Unidad de Investigación.</p> <p><b>La EESPP promueve el reconocimiento y la originalidad del Castellano Regional</b>, y sus formas gramaticales propias de las lenguas originarias, las cuales pueden aparecer en el recojo de fuentes primarias como testimonios o comunicaciones personales o en la propia forma de escritura de estudiantes bilingües cuya segunda lengua sea el castellano. Esto con el fin de no alterar la interpretación de las ideas originales, por hacer esfuerzos de traducciones,</p>

	<p>forzando expresiones que no significan lo mismo que en la lengua originaria, y cuya mejor manera de decirlo, es utilizando un castellano regional.</p> <p>El Reglamento de Investigación de la EESPP establece con precisión las bases legales, y lineamientos para el procedimiento y manejo de la producción intelectual de los actores de la investigación en la institución, es decir: estudiantes, egresados, docentes, comunidad en sí, así como sus representantes, sabios y sabias que hayan sido fuentes primarias de consulta.</p>
--	---

## 9.4 Definición de líneas de investigación

En cumplimiento de las bases legales correspondientes, y del PEI de la EESPP Pukllasunchis, se propone el enfoque de líneas de investigación desde la aplicación y la pertinencia cultural, esto significa que nuestros estudiantes y docentes, deben proponer investigaciones que, desde la reflexión teórica y cultural desarrollen un producto o una propuesta educativa alternativa que sea aplicada o susceptible de aplicación para la mejora directa del proceso educativo que lo requiera.

### Base legal

Según CONCYTEC, (2019) “Una línea de investigación es un eje temático (disciplinario o interdisciplinario) lo suficientemente amplio y con orientación disciplinaria y conceptual, que se utiliza para organizar, planificar y construir, con una cierta programación, sistematización y prospectiva, el conocimiento científico en un campo específico de la ciencia y la tecnología. La línea de investigación se enmarca en un área de investigación”.

Para el contexto educativo, la ley 30512 establece en su artículo 49º numeral 49.1 que “La EES desarrolla investigación aplicada e innovación como funciones esenciales de su gestión pedagógica e institucional que posibilite la generación de conocimiento para la mejora del proceso formativo y productivo, según corresponda.”, además precisa en su artículo 50º que “Se entiende por investigación aplicada a la generación o aplicación de conocimientos tecnológicos y pedagógicos con aplicación directa en el sector productivo y educativo, según corresponda.”.

Para la construcción de nuestras guías de investigación, hemos seguido las generalidades y en específico el “Paso 3: Definición de líneas de investigación” (p.42) de la Guía Metodológica para Elaboración del PEI (2022). Como también, las indicaciones establecidas en la “Guía práctica para la: Identificación, Categorización, Priorización y Evaluación de Líneas de Investigación” propuesta por CONCYTEC (2019); atendiendo los lineamientos sugeridos con las políticas nacionales, teniendo en cuenta el Perfil de Egreso de los programas de FID, el Currículum Nacional, el Marco del Buen Desempeño Docente y el Proyecto Educativo Nacional a 2036.

### Metodología

En la última guía mencionada, en el numeral 5. Marco Conceptual, se propone una ruta que inicia con la identificación del área de investigación como unidad temática, área que debe estar vinculada directamente a los programas de estudio que oferta la EESPP.

En el caso nuestro, a la fecha de este licenciamiento ofrecemos los programas de Educación Primaria, Educación Inicial y Educación Primaria Intercultural Bilingüe, por ende, el área general de unidad temática corresponde a la educación, con las especialidades de cada programa.

Sin embargo, para dar mayor precisión a este proceso, hemos considerado las indicaciones del numeral “6. Procesos”, de la Guía de CONCYTEC (2019), donde se establecen las pautas para la identificación de las líneas de investigación, las cuales deben responder al área y a los programas que oferta la EESPP, para ello, se precisa el paso tres que indica “3. Determinar las líneas de investigación en articulación con los perfiles de egreso de las diferentes carreras profesionales.”.

Teniendo en cuenta los anteriores argumentos y las precisiones de la guía, hemos considerado como área transversal la Educación, tanto Educación Primaria Básica Regular (EBR), Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y Educación Inicial. Como áreas de investigación, será el énfasis que propone cada uno de los dominios del perfil de egreso de los programas de educación, para así garantizar el cumplimiento de este perfil desde nuestros avances en investigación.

Además, hemos establecido la columna de categorización, para identificar el grado de madurez que alcanzan nuestras líneas según el número de publicaciones y trayectoria en el tiempo; categorización que será ajustada mediante el proceso de priorización trianual sugerida por CONCYTEC en su guía, esto, con la intención de evaluar permanentemente nuestro avance investigativo en torno a los cuatro dominios del perfil de egreso, que a su vez reflejan nuestras áreas de investigación.

### **Líneas de Investigación 2025-2030**

Área de investigación	Línea de investigación	Categorización <sup>12</sup>			Priorización
		E	PC	C	
<b>D1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</b> - Conoce estudiantes y su contexto - Planifica	Revitalización y/o fortalecimiento de la lengua quechua.	x			I
	Recuperación y fortalecimiento de saberes ancestrales.	x			I
D2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes Clima de aula Enseñanza Evaluación	Estrategias, didácticas y/o modelos pedagógicos alternativos en contextos socioculturales diversos.	x			I
	Diversidad e Inclusión educativa.	x			II

<sup>12</sup> Según el numeral 6.2. de la “Guía práctica para la: Identificación, Categorización, Priorización y Evaluación de Líneas de Investigación” propuesta por CONCYTEC (2019).

D3: Participación en gestión de la escuela articulada a la comunidad Participa en la gestión Respeto y colabora con familias	Integración escuela y comunidad.	x			I
	Gestión Institucional Intercultural.	x			I
D4: Desarrollo personal, profesional e identidad docente Reflexión sobre su práctica Ética de su profesión Desarrollo personal TIC Investiga su práctica docente	Gestión de entornos y herramientas digitales en contextos educativos y socioculturales.	x			II
	Reflexión e investigación sobre desempeño y práctica docente.	x			I
	Desarrollo personal del estudiante o docente.	x			I

La vigencia de las presentes líneas de investigación está en relación al último proceso de licenciamiento vigente. Estas líneas serán revisadas cada 3 años por la Unidad de Investigación y el Comité ad hoc (CAD) para la priorización, evaluación y aprobación de las mismas.

## 9.5 Elaboración del Reglamento de Investigación

Siguiendo las pautas establecidas en la Guía Metodológica para elaboración del PEI, se actualizó y ajustó el Reglamento de Investigación de la EESPP incluyendo, tanto los acápite indicados en la guía, como los que previamente teníamos desarrollados, los cuales fueron actualizados a partir de la experiencia previa ganada durante los últimos años. Así, logramos integrar políticas y directrices de la investigación en la institución, consolidando nuestro reglamento de investigación en los siguientes títulos y capítulos:

### TÍTULO PRIMERO: DISPOSICIONES GENERALES

#### *Capítulo I: Alcances, Finalidad y Objetivos*

Artículo 1. Alcances:

Artículo 2. Finalidad y Bases legales:

Artículo 3. Objetivos:

#### *Capítulo II: Definiciones Generales*

Artículo 4. Egresadas y egresados:

Artículo 5. Procesos iniciales de la investigación:

Artículo 6. Plan de Trabajo de Investigación (PTI):

Artículo 7. Trabajo de Investigación (TI):

Artículo 8. Proceso de Investigación:

Artículo 9. Exposición de TI:

Artículo 10. Tesis:

Artículo 11. Sustentación:

Artículo 12. Asesor de tesis:

*Capítulo III: Naturaleza, Objetivos, Finalidad y Fundamentos de la Investigación*

Artículo 13. Naturaleza de la Investigación:

Artículo 14. Objetivo General:

Artículo 15. Objetivos Específicos:

Artículo 16. Finalidad de la Investigación:

*Capítulo IV: Políticas e Investigación Intercultural*

Artículo 17. Políticas:

*Capítulo V: Líneas de Investigación*

Artículo 18. Enfoque Transversal: Educación Intercultural:

Artículo 19. Áreas y Líneas:

Artículo 20. Área Dominio 1 (D1): Preparación para el aprendizaje de los estudiantes:

Artículo 21. Área D2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes:

Artículo 22. Área D3: Participación en gestión de la escuela articulada a la comunidad:

Artículo 23. Área D4: Desarrollo personal, profesional e identidad docente:

Artículo 24. Evaluación y Categorización de Líneas de Investigación:

Artículo 25. Vigencia:

**TÍTULO SEGUNDO: INVESTIGADORES DE LA INSTITUCIÓN**

Artículo 26. Investigadores:

Artículo 27. Criterios para los Niveles de Investigación:

Artículo 28. Nivel I: Investigadores Estudiantes Programas de FID, PSE y PPD o estudiantes de intercambio:

Artículo 29. Nivel II: Docentes formadores, docentes-sabios comunitarios o profesionales de intercambio:

Artículo 30. Nivel III: Investigadores Estudiantes de Programas de FC:

**TÍTULO TERCERO: GRUPOS DE INVESTIGACIÓN**

Artículo 31. Grupo de Investigación:

Artículo 32. Dimensiones de los Grupos de Investigación:

Artículo 33. Estímulos para Grupos de Investigación:

**TÍTULO CUARTO: CÓDIGO DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN**

Artículo 34. Fundamentos éticos:

Artículo 35. Docentes promotores de la Ética de la Investigación e Innovación:

Artículo 36. Vinculación de docentes y asesores con la Unidad de Investigación:

Artículo 37. Fomento de la Investigación en la EESPP:

Artículo 38. Deberes de los docentes formadores y asesores de tesis:

Artículo 39. Directrices para docentes y asesores formadores de habilidades investigativas:

Artículo 40. Orientaciones Específicas para Docentes y Asesores de Investigación:

Artículo 41. Herramientas e Instrumentos para la Enseñanza y Asesoría de Investigación:

Artículo 42. Orientaciones Específicas para el Uso de Herramientas e Instrumentos para la Enseñanza y Asesoría de Investigación:

Artículo 43. Mecanismos de Retroalimentación y Mejora Continua:

Artículo 44. Orientaciones Específicas para Desarrollar los Mecanismos de Retroalimentación:

Artículo 45. Contenidos sobre Ética de la Investigación:

## TÍTULO QUINTO: PROPIEDAD INTELECTUAL

Capítulo I. Originalidad

Artículo 46. Originalidad:

Artículo 47. Plagio en Investigación:

Artículo 48. Responsabilidad:

Artículo 49. Prevención de Plagio:

Artículo 50. Curso de Inteligencia Artificial (IA) en la Investigación Educativa:

Artículo 51. Condiciones para la Revisión de Originalidad:

Capítulo II. Directrices para el Resguardo de la Integridad Científica y Propiedad Intelectual, Comunitaria o Indígena

Artículo 52. Base Legal para Saberes Tradicionales:

Artículo 53. Respeto y Participación de Comunidades Indígenas o Campesinas:

Artículo 54. Reciprocidad:

Artículo 55. Castellano Regional:

## TÍTULO SEXTO: ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

*Capítulo I: Unidad de Investigación*

Artículo 56. Unidad de Investigación:

Artículo 57. Coordinación de la Unidad de Investigación:

Artículo 58. Funciones de la Unidad de Investigación:

Artículo 59. Comisión de Investigación:

Artículo 60. Área de Titulación:

*Capítulo II: Del Proceso de la Investigación*

Artículo 61. Procesos de la Investigación:

Artículo 62. Aprobación del PTI y Asignación de Asesor de Tesis:

Artículo 63. Criterios de Aprobación del PTI:

Artículo 64. Vigencia y Plazos:

Artículo 63. Carta de Permiso para Realización de Investigación:

Artículo 64. Carta de Autorización de Permiso para Realización de Investigación

Artículo 65. Modificación de RD de aprobación de PTI:

Artículo 66. Integrantes para el Trabajo de Investigación y la Tesis:

Artículo 67. Disolución voluntaria de grupos de investigación

Artículo 68. Separación de un integrante del grupo de investigación por incumplimiento

Artículo 69. Anulación de PTI

Artículo 70. Sobre el Registro:

*Capítulo III: Del Asesoramiento y Dictámenes*

Artículo 71. Asignación de Asesor:

Artículo 72. Funciones y deberes de asesores de investigación:

Artículo 73. Tiempos de Asesoría:

Artículo 74. Cambio de Asesor de Tesis:

Artículo 75. Informe de Trabajo de Investigación (TI), Dictamen de Tesis y Dictaminantes:

Artículo 76. Proceso para Informe y Dictámenes:

Artículo 77. Tipos de Informes y Dictámenes:

## TÍTULO SÉPTIMO: EXPOSICIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN Y SUSTENTACIÓN DE TESIS

*Capítulo I: Exposición de Trabajo de Investigación y Sustentación de Tesis*

Artículo 78. Diferencia entre Exposición de Trabajo de Investigación y Sustentación de Tesis en programas de FID, FC, PSE y PPD:

Artículo 79: Solicitud de Exposición de Trabajo de Investigación y Sustentación de Tesis:

Artículo 80. Asignación de Fecha de Sustentación:

Artículo 81. Candidato a Grado y a Titulación:

Artículo 82. Condiciones Previas al Acto de Exposición de Trabajo de Investigación y Sustentación de Tesis:

*Capítulo II: Acto de Exposición de Trabajo de Investigación o Sustentación de Tesis*

Artículo 83. Participantes del Acto de Exposición de Trabajo de Investigación y Sustentación de Tesis:

Artículo 84. Jurado:

Artículo 85. Secretario:

Artículo 86. Deberes de los Candidatos a Titulación:

Artículo 87. Procedimiento del Acto de Sustentación de Trabajo de Investigación o Tesis:

Artículo 88. Resultados de la Exposición del Trabajo de Investigación o Sustentación de Tesis

Artículo 89. Procedimiento Posterior al Acto de Sustentación

## TÍTULO OCTAVO: TITULACIÓN

*Capítulo I: Grados, Títulos y Requisitos para su Expedición*

Artículo 90. Bases Legales:

Artículo 91. Requisitos para la Obtención de Grado Bachiller en programas de FID, FC, PSE y PPD

Artículo 91. Requisitos para la Obtención de Título de Licenciatura:

Artículo 93. Requisitos para Solicitar Inscripción del Trabajo de Investigación o Tesis en Repositorio Institucional

Artículo 94. Proceso de Revisión de Solicitudes de Inscripción del Trabajo de Investigación o Tesis en Repositorio Institucional

Artículo 95. Criterios para la Expedición de Títulos y Certificados Oficiales

*Capítulo III: Acciones Administrativas para la Expedición de Grados y Títulos*

Artículo 96. Inscripción de Grado y Título en SUNEDU

Artículo 97. Carpeta de Titulación

Artículo 98. Programación de Ceremonia de Graduación

Artículo 99. Ruta de procedimientos para Investigación y Titulación

Paso 1: Aprobación del PTI

Paso 2: Revisión de TI

Paso 3: Revisión de expediente para grado de bachiller

- Paso 4: Solicitud de RD de Aprobación de TI  
Paso 5: Solicitud de Inscripción del TI en el repositorio digital de la EESPP  
Paso 6: Solicitud e Inscripción de Grado de Bachiller ante SUNEDU  
Paso 7: Solicitud de revisión de tesis  
Paso 8: Solicitud de Asignación de Fecha de Sustentación de Tesis  
Paso 9: Solicitud de RD de aprobación de sustentación y tesis  
Paso 10: Solicitud de Inscripción de la Tesis en el repositorio digital de la EESPP  
Paso 11: Solicitud e Inscripción de Título de Licenciatura ante SUNEDU  
Paso 12: ¡Asignación de fecha de graduación!  
**DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS**  
**ANEXOS**  
Formato Para Plan De Trabajo De Investigación  
Formato De Trabajo De Investigación  
Formato De Estructura General De Tesis

# 10. Estrategia de evaluación del PEI

## 10.1 Definición de la estrategia de evaluación del PEI

A fin de conocer los avances de la implementación del PEI en la institución, se aplica el monitoreo como una herramienta que proporciona información oportuna sobre la ejecución del proyecto y permite realizar ajustes pertinentes al proceso.

Mediante este seguimiento, se verifica el nivel de implementación de los indicadores y metas multianuales a fin de tomar decisiones y extraer las lecciones aprendidas.

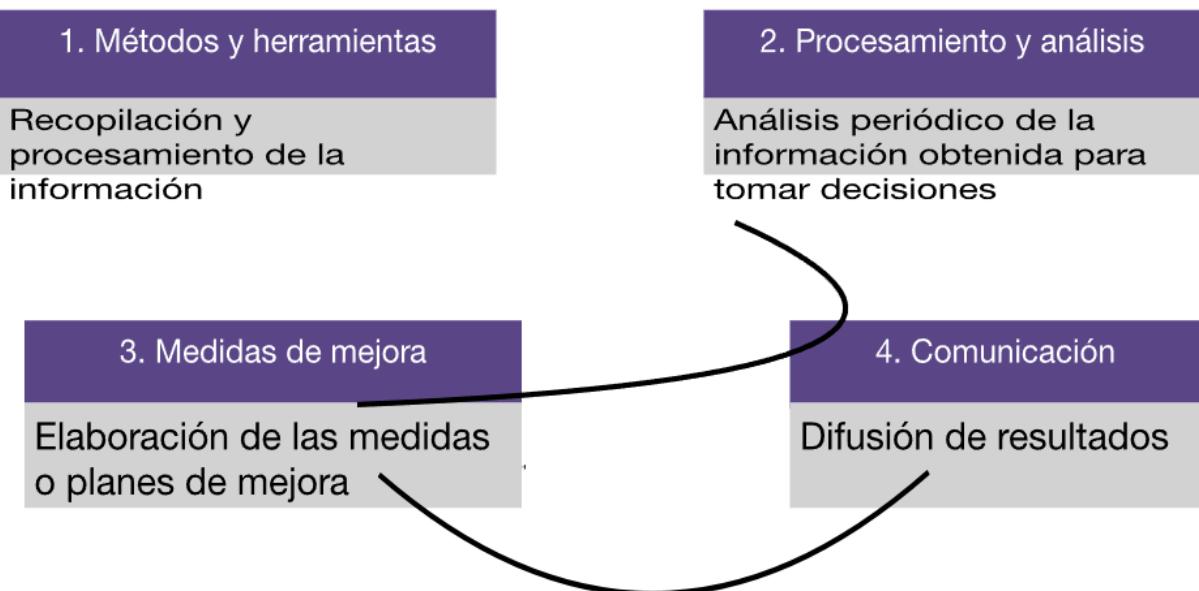
Se efectuará de manera trimestral utilizando la matriz de Monitoreo sugerida construida a partir de la relación de indicadores identificados en relación a las metas multianuales (Anexo Cuadro Matriz de Evaluación)

### Evaluación de la implementación del PEI

La revisión trimestral y semestral de los reportes emitidos por el monitoreo permiten conocer en qué medida las acciones desarrolladas han contribuido a la implementación efectiva del PEI. La evaluación se centra en los efectos directos y metas propuestas analizando los logros y dificultades para establecer las medidas o planes de mejora que se requieran implementar.

Finalmente, los resultados se socializan a los diversos actores involucrados en el proceso con el fin de comprometerse en el logro de las metas y objetivos propuestos y, para afirmar su identidad institucional.

### Flujo del monitoreo y evaluación



El objetivo de la evaluación será conocer en qué medida las acciones desarrolladas han contribuido en la implementación efectiva del PEI. La evaluación se centrará en los efectos directos y metas propuestas; para ello se tiene prevista una evaluación intermedia durante el proceso de implementación y una evaluación final al concluir el periodo de ejecución.

Proponemos que dichas evaluaciones sean realizadas por actores ajenos a la institución (externa) a fin de tener una evaluación imparcial sobre el diagnóstico del cumplimiento de la misma y los resultados obtenidos. Estas evaluaciones serán presentadas en dos formatos; informe de evaluación e informe ejecutivo.

#### **✓ Estudio a emplear en evaluación final**

Hemos determinado que una de las estrategias a emplear para la evaluación final será “Observacional pre – post sin control; es decir, compararemos el diagnóstico de la Institución antes, durante y después de la implementación del PEI. Para ello se partirá de una línea de base sobre la situación actual institucional y se evaluarán los efectos y metas logradas al concluir la ejecución del proyecto anualmente.

#### **✓ Métodos y herramientas**

Para la evaluación final sobre la implementación y ejecución del PEI, planteamos el uso de métodos mixtos; en el que se combinan métodos cuantitativos y cualitativos para la recolección de datos.

Los métodos, herramientas, procesamiento y demás serán definidos en la propuesta de evaluación solicitada por nuestra institución al evaluador externo.

#### **✓ Cuadro de indicadores para control de los avances**

Por último, usaremos el siguiente cuadro como referente para construir los instrumentos de control y del monitoreo y así también de evaluación.

# 11. Propuesta de mejora continua

---

Como parte del procesamiento y análisis de la información recopilada, se establecerá un ciclo estructurado que parte desde el procesamiento, sistematización, consolidación y análisis; concluyendo con la generación de reportes (informes) conforme a los formatos comunicacionales establecidos según público objetivo. Para ello se ha establecido dos tipos de procesos, conforme a la naturaleza de los datos reportados.

## Datos cuantitativos:

- Tabulación de información en base de datos de Excel.
- Análisis de coherencia de datos.

## Datos cualitativos:

- Digitación y/o transcripción de información.
- Análisis de información generada.

## Uso y comunicación de resultados

Debido a la necesidad de contar con información oportuna que será utilizada por los responsables de la implementación del PEI, así como, de los involucrados en el proceso, se ha determinado un cuadro con público, necesidades, periodicidad (con plazos realistas) y formato comunicacional de reporte de información.

Público	Necesidades	Comunicación de resultados	Formato
- Director - Equipo directivo	Toma de decisiones y planificación estratégica.	- Trimestral - Semestral - Anual	- Cuadro de seguimiento de los indicadores.
- Docentes	Difusión de conocimiento, compromiso en el cumplimiento de objetivos.	- Semestral - Anual	- Informe de avance.
- DRE	Avance del PEI y cumplimiento del PAT	- Anual	- Informe de avance.
- Alumnos	Difusión de conocimientos.	- Semestral	- Documentación y presentación de trabajos finales-Afiche informativo.

# Referencias

- Arguedas, J. M. (1975). El zorro de arriba y el zorro de abajo. Editorial Losada.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Calderón, Percy (2009) Teoría de conflictos de Johan Galtung Revista de Paz y Conflictos, núm. 2009, pp. 60-81 Universidad de Granada Granada,
- Habermas, J. (1984). Teoría de la acción comunicativa. Beacon Press.
- Instituto de Educación Superior Pukllasunchis (2019). Proyecto Educativo Institucional (PEI). [Documento Institucional Interno]. Edición del Autor.
- Instituto de Educación Superior Pukllasunchis (2019). Proyecto Curricular Institucional (PCI). [Documento Institucional Interno]. Edición del Autor.
- Instituto de Educación Superior Pukllasunchis (2019). Propuesta de Formación de Docentes Interculturales. [Documento Institucional Interno]. Edición del Autor.
- Instituto de Educación Superior Pukllasunchis (2016). Cuadro Matriz Propuesta Pukllasunchis - Ministerio de Educación [Documento Interno]. Edición del Autor.
- Instituto de Educación Superior Pukllasunchis (2016) Quri t’ika. *Revista*. Diciembre, 2016.
- Instituto de Educación Superior Pukllasunchis (2014) Proyecto para la autorización de ampliación de nuevas carreras y programas experimentales. Educación Inicial Intercultural y Bilingüe (Inicial - EIB).
- Ishizawa Oba, J. y Rengifo Vásquez, G. (2012). Diálogo de saberes. Una aproximación epistemológica. Pratec.  
<https://www.pratec.org/wpress/pdfs-pratec/Dialogo-saberes-aproxim-epist.pdf>
- Krainer, Anita Josefa y Chaves, Alejandra. (2021). Interculturalidad y Educación Superior, una mirada crítica desde América Latina. *Revista de la educación superior*, 50(199), 27-49. Epub 21 de marzo de 2022.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v50n199/0185-2760-resu-50-199-27.pdf>
- López, L. E. (2004). Interculturalidad y educación superior: el caso de la formación docente. *Educación*, 13(24), 103-111.  
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/10563>

Mendieta, A., y García, S. A. (2023). La interculturalidad crítica en la formación de formadores

para visibilizar las estratificaciones culturales. *Diseminaciones*, 6(12), 43–55.

<https://revistas.uaq.mx/index.php/diseminaciones/article/view/1410/1082>

Mignolo, W. (2000). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el Hemisferio Occidental en el

Horizonte Colonial de la Modernidad. En *La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires. Clacso.

[https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708044529/5\\_mignolo.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708044529/5_mignolo.pdf)

Ministerio de Educación (2020) Proyecto educativo Nacional PEN al 2036. Lima. Minedu.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>

Ministerio de Educación (2016) Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021.

Lima, Minedu.

[https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5105/Plan%20Naci  
onal%20de%20Educaci%C3%b3n%20Intercultural%20Biling%C3%bcal%202021.p  
df?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5105/Plan%20Nacional%20de%20Educaci%C3%b3n%20Intercultural%20Biling%C3%bcal%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ministerio de Educación (2019) Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial.

Dirección General de Desarrollo Docente. Dirección de Formación Inicial Docente.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6747>

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.

Morin, E. (2001). La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Nueva Visión.

North, D. (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge University Press.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Leeds-Hurwitz, (2017). Competencias Interculturales. Marco Conceptual Operativo. Universidad Nacional de Colombia. UNESCO

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2018) Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO. Política

Educativa en Perspectiva OCDE 2018.

<https://learningportal.iiep.unesco.org/es/blog/politica-educativa-en-perspectiva-ocde-2018>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023) La interculturalidad como fortalecedora de la educación superior en América Latina: seminario de la UNESCO discute sus aportes.

<https://www.unesco.org/es/articles/la-interculturalidad-como-fortalecedora-de-la-educacion-superior-en-america-latina-seminario-de-la>

Quijano, A. (2014) *Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina*. Buenos Aires.

Clacso. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>

Ramirez, Y. (2021) La interculturalidad en la sociedad peruana y la formación del docente intercultural. South Florida Journal of Development, Miami, v.2, n.2, p. 2759-2769.

<https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/394>

Salazar, M. (Consultor) (2024) Informe Final. *Evaluación Interna Proyecto Formación de docentes interculturales EIB con una propuesta teórico-práctica innovadora*. [Documento interno]. Cusco. Asociación Pukllasunchis.

Tubino, F. (2005). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. Pontificia Universidad Católica.

chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/inter\_funcional.pdf

Viaña et al. (2010) definen tres perspectivas para entender la interculturalidad: la relacional, la funcional y la crítica (pp. 77-78).

<https://medhc16.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/06/interculturalidad-crc2a1tica-y-educacion-6n-intercultural1.pdf>

Vigil, Nila y Zariquiey, Roberto (2017) La internalización del discurso racista en los jóvenes asháninkas. Revista Lengua y Sociedad. Vol. 16 Núm. 1 (2017)

chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/2117cc50-fo40-41b1-a74d-a58286824c52/content>

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75 (96), 167-181.

<https://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf>

Zavala, Virginia., Cuenca, R Córdiva, Gavina. (2005) Hacia la Construcción de un proceso Educativo Intercultural: Elementos para un Debate. Ministerio de Educación - DINFOCAD - PROEDUCA-GTZ.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10459>

Zea Sánchez, B. (2024). La invalidación del idioma quechua como mecanismo de inclusión social en niños quechua hablantes que pasan de nivel primario a nivel medio [Trabajo final de maestría en Educación Intercultural Inclusiva. No publicada]. Universidad Internacional de la Rioja en México.

## Anexos

### Matriz de monitoreo del PEI

MACRO PROCESO	Objetivo estratégico	Acción estratégica	Indicador	Valor inicial	Metas (año)						Fuente de verificación	Método de recolección	Responsable	Frecuencia	Uso de resultados	
					2024	Año 1	Año 2	Año 3	Año 4	Año 5	Año 6					
GESTIÓN DE LA DIRECCIÓN	Garantizar una gestión estratégica intercultural basada en la construcción colectiva, colegiada y participativa de la comunidad educativa, para asegurar la coherencia y efectividad de las condiciones básicas de calidad de la EESPP.	Generar espacios que permitan a la comunidad educativa participar en la evaluación y ajuste de los documentos de gestión.	Porcentaje de participantes que acceden a los espacios de participación, evaluación y ajuste de los documentos de gestión	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%		Reporte de reuniones  Informes de reuniones colaborativas y colegiadas	Actas  Validación en matriz de análisis documental	Dirección General  Unidad Académica	Anual	Dirección General Unidad Académica
	Definir un sistema institucional de criterios y estrategias para planificar, monitorear y evaluar que permita retroalimentar los procesos formativos en FID y Formación Continúa desde una perspectiva intercultural.	Definir criterios y estrategias interculturales para el monitoreo y evaluación de los procesos formativos en FID y Formación Continúa	% de avance en la implementación del sistema institucional de criterios y estrategias interculturales para el monitoreo y evaluación y retroinformación de los procesos formativos en Formación Continúa								Reporte de reuniones  Informes de reuniones colaborativas y colegiadas	Actas de participación  Análisis documentario	Dirección General  Unidad Académica  Unidad de Formación inicial y continua	Semestral	Dirección General Unidad Académica Unidad de Formación inicial y continua	
		Fortalecer un entorno virtual para una gestión institucional y curricular oportuna en las modalidades		30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%					Semestral	

		presencial, semipresencial y virtual.												
<b>M I S I O N A L</b>	Diseñar un sistema de admisión que permita captar y sostener la continuidad de estudiantes admitidos con vocación docente.	Establecer mecanismos de información y difusión claros, precisos y oportunos sobre el proceso de admisión y propuesta de formación de FID y PPD	Porcentaje de estudiantes retirados en el primer año de estudio	40% (15)	35% (12)	28% (10)	25% (9)	23% (8)	20% (7)	18% (6)	Reporte de SIA	Base de datos	Unidad Académica Secretaría Académica	Unidad Académica Secretaría Académica
	Incrementar en los estudiantes de FID y FC el desarrollo la reflexión crítica y de criterios y estrategias pedagógicas desde una perspectiva intercultural.	Diseñar una propuesta metodológica de E-A que promueva el desarrollo del juicio crítico y estrategias interculturales en los estudiantes.	Número de instrumentos aplicados anualmente	0	2	3	3	4	5	6	Informes por Unidades	Análisis documentario	Unidad Académica Unidad de Formación inicial y continua	Semestral Unidad de Formación inicial y continua
	Garantizar un plan de monitoreo de las prácticas pre-profesionales en distintos contextos territoriales, donde nuestros estudiantes visualicen oportunidades de cambio que dialoguen con políticas institucionales y fortalezcan sus criterios y estrategias interculturales pedagógicas.	Sistematizar un plan de incorporación de estrategias interculturales que cumplen los criterios mínimos de una práctica profesional intercultural.	% de estrategias que cumplen los criterios de pertinencia intercultural para la práctica pedagógica.	20%	40%	50%	60%	70%	80%	85%	Reporte de monitoreo	Análisis documentario	Unidad Académica Unidad de Formación inicial y continua	Unidad Académica Unidad de Formación inicial y continua

	Repensar un modelo de participación estudiantil que favorezca la integración e identidad en la toma de decisiones en armonía con la comunidad educativa	Generar espacios con talleres artísticos y culturales gestionados por la organización estudiantil que permita la integración entre ciclos y fortalezca la participación diversa.	Número de talleres anuales organizados o desarrollados con la participación de la organización estudiantil.	0	4	6	6	6	7	Registro de asistencia	Ánalysis documentario	Unidad Académica Unidad de Bienestar y Empleabilidad	Semestral	Unidad Académica Unidad de Bienestar y Empleabilidad	
	Fortalecer un sistema de tutoría y acompañamiento con enfoque multidisciplinario y sensibilidad cultural que ofrezca el soporte afectivo, emocional y académico a los estudiantes de la institución y garantice la permanencia y culminación del PF.	Revisar y promover los planes de acompañamiento socioemocional, académico y de tutoría.	% de estudiantes que manifiestan satisfacción con el programa de tutoría y acompañamiento.	70%	70%	75%	80%	85%	90%	95%	Reporte de planes presentados	Ánalysis documentario	Unidad Académica Unidad de Bienestar y Empleabilidad	Semestral	Unidad Académica Unidad de Bienestar y Empleabilidad
	Incorporar la investigación educativa como una estrategia intercultural que aporta a la práctica pedagógica innovadora y pertinente.	Garantizar que la investigación sea aplicada y fortalezca los criterios y estrategias interculturales de la práctica profesional.	% de cursos que incorporan criterios y estrategias interculturales a partir del proyecto integrador y su proceso investigativo.	14%	30%	40%	55%	65%	70%	75%	Reporte de monitoreo	Ánalysis documentario	Dirección General Unidad Académica Unidad de Formación inicial y continua	Semestral	Dirección General Unidad Académica Unidad de Formación inicial y continua
	Implementar un sistema de comunicación y seguimiento a egresados que permita mantener actualizada la información de su desempeño	Diseñar un plan de seguimiento de egresados	% de egresados registrados en el sistema de seguimiento.	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	Reporte de registro	Base de datos	Unidad Académica Unidad de Bienestar y Empleabilidad	Anual	Unidad Académica Unidad de Bienestar y Empleabilidad

	profesional y desarrollo personal, así como validar el perfil de egreso.													
	Fortalecer las competencias de docentes formadores con enfoques, epistemes y metodologías interculturales, capacidades de investigación e innovación para el efectivo desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje.	Establecer procesos de formación - acción para la apropiación conscientemente las estrategias de implementación conjunta del modelo pedagógico de formación intercultural.	% de docentes que integran conscientemente las estrategias de enseñanza aprendizaje en aula desde un enfoque epistémico intercultural.	20%	30%	40%	50%	60%	70%	75%	Reporte de monitoreo	Unidad Académica	Semestral	Unidad Académica
		Fomentar y apoyar la acreditación profesional y/o investigación e innovación de docentes y personal administrativo de la EESPP.	Número de docentes y personal administrativo que investigan y/o publican en la EESPP.	11	12	14	16	18	20	22	Reporte de publicaciones	Base de datos	Unidad Académica	Unidad de Investigación y práctica preprofesional

	Fortalecer los planes de formación continua, profesionalización docente y segunda especialidad bajo diferentes modalidades de servicio educativo, (distancia, semipresencial y presencial) desde un enfoque intercultural, que permita a los docentes en servicio desarrollar capacidades para ejercer una pedagogía intercultural desarrollar habilidades investigación innovación.	Diseñar e implementar programas de formación continua, profesionalización y segunda especialidad, que contribuyan a la actualización permanente de los docentes y respondan a las demandas educativas de la región y a la necesidad de titulación de los profesionales en servicio.	e % de profesionales que concluyen en los programas de Formación Continua.	70% 75% 80% 85% 85% 90% 95%	Reporte de SIA	Base de datos	Unidad Académica	Anual	Unidad Académica
		Fortalecer el programa de acompañamiento y asesoría en investigación para los procesos de titulación.	e % de profesionales que se titulan en los programas de Formación Continua.	50% 55% 60% 65% 70% 75% 80%	Reporte de titulados	Ánalisis documentario	Unidad Académica	Anual	Unidad Académica
	Fortalecer las estrategias que garanticen las condiciones favorables para el bienestar estudiantil y la promoción de la	Garantizar programas servicios que favorezcan la formación de nuestros estudiantes en un	y % de estudiantes que requieren y/o solicitan atención en los programas de Bienestar	30% 40% 50% 55% 60% 65% 70%	Reporte de atenciones de servicios complementarios Reporte estadístico	Ánalisis documental	Unidad de Bienestar y Empleabilidad	Semestral	Unidad de Bienestar y Empleabilidad

	empleabilidad de los egresados.	ambiente de tranquilidad, armonía y comunicación respetuosa.													
	Difundir y garantizar los mecanismos de comunicación virtual de la bolsa de trabajo que fomenten la empleabilidad para nuestros egresados.	Número de ofertas laborales recepcionadas y difundidas en la bolsa de trabajo de la página web.	7	14	16	18	20	20	22	Reporte ofertas laborales de Web institucional	Base de datos	Unidad de Bienestar y Empleabilidad Unidad de gestión de la información	Mensual	Unidad de Bienestar y Empleabilidad Unidad de gestión de la información	
SOPORTE	Asignar un presupuesto que garantice la gestión y funcionamiento oportuno, eficiente y transparente de las actividades institucionales mediante políticas eficientes de uso de recursos y bienestar del personal.	Planificar estratégicamente el presupuesto (ingresos y egresos) para garantizar la atención a la población vulnerable y el buen funcionamiento institucional	% de estrategias que incrementen el presupuesto	60%	70%	80%	80%	80%	90%	95%	Reporte financiero	Análisis documentario	Área administrativa	Anual	Área administrativa
		Elaborar un Plan institucional de incentivos, reconocimientos e incremento salarial para garantizar la contratación, permanencia y promoción, que promueva el bienestar del personal.	% de permanencia del personal docente y administrativo	70%	75%	80%	80%	80%	80%	80%	Reporte de contratación y renovación	Análisis documentario	Dirección General Unidad Académica Área administrativa	Anual	Dirección General Unidad Académica Área administrativa
		Promover una política de uso y cuidado eficiente de recursos	% de reducción de gastos (bienes y servicios)	30%	35%	40%	45%	50%	55%	60%	Reporte financiero	Base de datos	Área administrativa	Anual	Área administrativa

		Elaborar un plan de mantenimiento de infraestructura , equipamiento y mobiliario														
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

