



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Lima  
Representación en Perú

# PROPUESTA DE NUEVO MODELO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN Y MODELO DE GESTIÓN INSTITUCIONAL PARA LOS INSTITUTOS Y ESCUELAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA



SERIE: APORTES PARA LA REFLEXIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE POLÍTICAS DOCENTES

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)  
UNESCO Lima, Representación de la UNESCO en Perú  
Av. Javier Prado Este 2465, piso 7, San Borja, Lima, Perú  
© UNESCO, 2017

Todos los derechos reservados

**Propuesta de Nuevo Modelo Pedagógico de Formación y Modelo de Gestión Institucional para los Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógica**

Serie: Aportes para la reflexión y construcción de políticas docentes

Propuesta desarrollada por Enacción. Equipo responsable: José Luis Gargurevich Valdez (coordinador), Luis Alfredo Guerrero Ortiz, Lucas Sempé, José Martín Vegas Torres, Kimberly Alarcón (asistente) y Federico Malpica (asesor internacional).

Esta publicación ha sido elaborada con insumos de las actividades desarrolladas en el marco del Convenio de asistencia técnica entre el Ministerio de Educación de Perú y la Oficina de UNESCO Lima.

Primera edición: Diciembre 2017

Tiraje: 500 ejemplares

Diseño y diagramación: Instituto Benjamín Carrión

Foto portada: Oficina UNESCO Lima

Impreso en: Lance Gráfico S.A.C.

Calle Mama Ocllo 1923-1929, Lince, Lima 14, Perú

*Las denominaciones utilizadas en esta publicación y la presentación del material que figura en ella no suponen la expresión de opinión alguna por parte de la UNESCO sobre la condición jurídica de países, territorios, ciudades o zonas, ni sobre sus autoridades, ni tampoco sobre la delimitación de sus fronteras o límites. Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores, no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO y no comprometen a la Organización.*

*UNESCO prioriza la perspectiva de género; sin embargo, para facilitar la lectura se utilizará un lenguaje neutro o se hará referencia a lo masculino o femenino según corresponda a la literatura presentada.*



# PRESENTACIÓN

La Educación es uno de los derechos fundamentales de los seres humanos; aporta al logro de su desarrollo integral, promueve su libertad y autonomía, y contribuye al ejercicio pleno de otros derechos humanos.

En los procesos educativos, el trabajo docente es uno de los factores esenciales para la calidad de los aprendizajes de las y los estudiantes que, desde el enfoque de derechos que promueve la UNESCO, es aquel que tiene en cuenta y respeta los contextos, considera e incluye los saberes propios de las comunidades y poblaciones, promueve la inclusión, contribuye a dar sentido a los proyectos de vida de las y los estudiantes, y aporta al fortalecimiento de su identidad y autoestima, así como a la construcción de ciudadanía.

En efecto, existe suficiente evidencia del valor estratégico que tiene el trabajo docente en el cumplimiento de los objetivos de los sistemas educativos. Por ello, el Perú ha definido la revaloración de la profesión docente como uno de los ejes de la reforma educativa y se encuentra avanzando en un conjunto de políticas, estrategias y programas hacia el fortalecimiento de políticas de desarrollo docente que promuevan la incorporación de docentes con calidad profesional y compromiso ético.

Las acciones orientadas en dirección a la revaloración de la carrera están alineadas con el Proyecto Educativo Nacional al 2021, que planteó como uno de los seis objetivos nacionales del país en educación “asegurar el desarrollo profesional docente, revalorando su papel en el marco de una carrera pública centrada en el desempeño responsable y efectivo, así como de una formación continua integral” (Objetivo Estratégico 3).

Del mismo modo, esta decisión de política educativa contribuirá a la configuración del marco de acción del Perú para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), un compromiso internacional asumido por todos los Estados que integran la Organización de Naciones Unidas (ONU). El ODS 4, que constituye el Objetivo de Educación al 2030, a través de su meta 10 espera “aumentar la oferta de maestros calificados, en particular mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo”.

Para lograr los objetivos nacionales de la educación y el desarrollo social, y cumplir con los compromisos internacionales del país, el Ministerio de Educación de Perú (MINEDU) ha tomado decisiones cruciales de política; las mismas van desde la creación de la Dirección General de Desarrollo Docente (DIGEDD) para ocuparse del tema docente en su integralidad, la inversión de importantes recursos del presupuesto general de Educación, hasta la implementación de estrategias y programas que configuran un gran avance en el fortalecimiento de las políticas docentes.

En este marco, se firmó el Convenio entre el MINEDU y la UNESCO Perú dirigido a contribuir al desarrollo de los docentes. Este Convenio, entre muchas importantes actividades, incluyó la generación de conocimiento sobre las diversas dimensiones del trabajo docente, con el propósito de disponer de información actualizada para la toma de decisiones.

En este sentido, la Oficina de UNESCO Perú, cumpliendo su mandato de generar conocimiento para el fortalecimiento de las políticas públicas en educación, se complace en compartir con la comunidad educativa la Serie “Aportes para la reflexión y construcción de políticas docentes” constituida en esta segunda entrega por cuatro publicaciones que abordan los siguientes temas: 1) Sistematización de las experiencias internacionales sobre programas de atención educativa dirigida a niñas y niños de 3 a 5 años; 2) Política de Formación Inicial Docente en los Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógica, en el marco de la reforma educativa y la revalorización de la carrera docente; 3) Propuesta de Nuevo Modelo Pedagógico de formación y Modelo de Gestión Institucional para los Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógica; 4) Propuesta para la incorporación del enfoque de género en el marco de los lineamientos de política de la formación docente en servicio.

El Perú tiene una gran fortaleza que combina una base normativa explícita, la voluntad política de priorizar las políticas docentes y el reconocimiento que la sociedad da al trabajo de los docentes y lo fundamental de invertir en su desarrollo profesional y en el mejoramiento de sus condiciones laborales. Estamos seguros que estas publicaciones serán un aporte para los debates y compromisos que se requieren en el campo de la construcción e implementación de las políticas públicas sobre la docencia en el país.

*Lima, octubre de 2017*

**Magaly Robalino Campos**  
Representante de la UNESCO en Perú



# CONTENIDO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>LISTA DE SIGLAS</b> .....   | <b>7</b>  |
| <b>INTRODUCCIÓN</b> .....  | <b>9</b>  |
| <b>1. MODELO DE GESTIÓN DE ESCUELAS SUPERIORES PEDAGÓGICAS: NUDOS CRÍTICOS RELEVANTES PARA SU DISEÑO</b> .....           | <b>11</b> |
| 1.1. Atomización y pauperización de la oferta docente en Institutos Superiores Pedagógicos                               | 13        |
| 1.2. Principales características de los estudiantes de los Institutos Superiores Pedagógicos                             | 16        |
| 1.3. Funcionamiento de los Institutos Superiores Pedagógicos .....   | 17        |
| <b>2. UNA VISIÓN ESTRATÉGICA: LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA QUE QUEREMOS</b> .....                         | <b>19</b> |
| 2.1. La visión de la Escuela de Educación Superior Pedagógica en las prioridades de política educativa .....             | 21        |
| 2.2. ¿Qué enfoques pedagógicos de la formación necesita asumir la Escuela de Educación Superior Pedagógica? .....        | 23        |
| 2.3. ¿Qué perfil de competencias deben mostrar los estudiantes que egresan? .....  | 24        |
| 2.4. ¿Qué perfil de docente formador se requiere? .....  | 26        |
| <b>3. EL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO PARA LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA</b> .....                         | <b>29</b> |
| 3.1. El modelo de gestión educativa orientado a resultados como base de un Modelo de Servicio Educativo .....            | 31        |
| 3.2. ¿Qué es un Modelo de Servicio Educativo? .....  | 33        |
| 3.3. El planteamiento de un nuevo Modelo de Servicio Educativo para las Escuelas de Educación Superior Pedagógicas ..... | 36        |
| 3.4. ¿Cuáles son esos servicios que presta una Escuela de Educación Superior Pedagógica?                                 | 36        |
| 3.5. ¿Qué componentes o procesos son necesarios para la prestación de esos servicios?                                    | 37        |
| <b>4. COMPONENTE PEDAGÓGICO Y ELEMENTOS PRINCIPALES</b> .....  | <b>41</b> |
| 4.1. Subcomponente 1: Formación profesional .....  | 45        |
| 4.2. Subcomponente 2: Desarrollo profesional .....   | 56        |
| 4.3. Subcomponente 3: Formación continua .....   | 62        |
| 4.4. Subcomponente 4: Selección y seguimiento a egresados .....  | 66        |
| <b>5. COMPONENTE DE GESTIÓN Y ELEMENTOS PRINCIPALES</b> .....  | <b>73</b> |
| 5.1. Subcomponente 1: Dirección estratégica .....  | 80        |
| 5.2. Subcomponente 2: Gestión de la calidad .....  | 84        |
| 5.3. Subcomponente 3: Administración .....   | 88        |

|            |  |            |
|------------|--|------------|
| <b>6.</b>  | <b>CONSIDERACIONES BÁSICAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO</b> .....                                     | <b>95</b>  |
| 6.1.       | Perfil de egreso y valor agregado de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica .....                   | 97         |
| 6.2.       | Calidad de la enseñanza .....  | 98         |
| 6.3.       | Formación inicial: cartera de servicios .....  | 98         |
| 6.4.       | Formación continua .....   | 99         |
| 6.5.       | Desarrollo profesional .....   | 102        |
| 6.6.       | Selección, bienestar y seguimiento .....   | 103        |
| 6.7.       | Sistema de evaluación .....  | 104        |
| 6.8.       | Cultura Institucional .....  | 104        |
| 6.9.       | Transición .....   | 105        |
| <b>7.</b>  | <b>MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO: ROLES DE LOS ACTORES DEL SISTEMA</b> .....                                | <b>107</b> |
| 7.1.       | Definición general de roles por nivel de gobierno .....  | 109        |
| 7.2.       | Rol del Ministerio de Educación .....  | 111        |
| 7.3.       | Rol de los Gobiernos Regionales .....  | 112        |
| <b>8.</b>  | <b>PROPUESTA DE GESTIÓN ORGANIZACIONAL DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA</b> .....            | <b>117</b> |
| 8.1.       | Sobre el órgano de Dirección .....   | 119        |
| 8.2.       | Sobre el órgano Asesor .....   | 120        |
| 8.3.       | Sobre los órganos de línea vinculados a los Servicios de la Escuela de Educación Superior Pedagógica ..... | 121        |
| 8.4.       | Sobre los órganos de línea vinculados a los Servicios Complementarios .....                                | 122        |
| 8.5.       | Sobre el órgano de Asesoramiento .....   | 123        |
| 8.6.       | Sobre el órgano de Apoyo .....   | 124        |
| 8.7.       | Sobre los arreglos desconcentrados de la Escuela de Educación Superior Pedagógica .....                    | 124        |
| <b>9.</b>  | <b>ANÁLISIS FINANCIERO DEL PROGRAMA PRESUPUESTAL ORIENTADO A RESULTADOS 0107</b> .....                     | <b>129</b> |
| <b>10.</b> | <b>ELEMENTOS PARA LA ADOPCIÓN DE OTRAS MODALIDADES DEL SERVICIO</b> .....                                  | <b>153</b> |
| 10.1.      | Modalidad de servicio semi-presencial .....  | 155        |
| 10.2.      | Modalidad de servicio por Programas de Formación Profesional .....   | 159        |
|            | <b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....  | <b>161</b> |

# LISTA DE SIGLAS

|         |   |
|---------|---|
| APNOP   | Asignaciones presupuestarias que no resultan en productos |
| CAP     | Cuadro de asignación presupuestal                         |
| CETPRO  | Centro de educación técnico productiva                    |
| COAR    | Colegio de alto rendimiento                               |
| DIFODS  | Dirección de Formación Docente en Servicio                |
| DIFOID  | Dirección de Formación Inicial Docente                    |
| DIGEDD  | Dirección General de Desarrollo Docente                   |
| DIGEDED | Dirección General de Gestión Educativa Descentralizada    |
| DRE     | Dirección regional de educación                           |
| EBR     | Educación básica regular                                  |
| EES     | Escuela de educación superior                             |
| EESP    | Escuela de educación superior pedagógica                  |
| EIB     | Educación intercultural bilingüe                          |
| GN      | Gobierno nacional   |
| GR      | Gobierno regional   |
| IE      | Institución educativa                                     |
| IEE     | Institución educativa de la educación básica              |
| IEES    | Instituto o escuela de educación superior                 |
| IESP    | Instituto de educación superior pedagógica                |
| IFD     | Institución de formación docente                          |
| IGED    | Instancia de gestión educativa descentralizada            |
| IIEE    | Instituciones educativas                                  |
| ISP     | Instituto superior pedagógico                             |
| MAPRO   | Manual de procesos  |
| MEF     | Ministerio de Economía y Finanzas                         |
| MINEDU  | Ministerio de Educación                                   |
| MOF     | Manual de organización y funciones                        |
| MSE     | Modelo de servicio educativo                              |
| PAAC    | Plan anual de adquisiciones y contrataciones              |
| PCM     | Presidencia del Consejo de Ministros                      |
| PEI     | Proyecto educativo institucional                          |
| PIM     | Presupuesto institucional modificado                      |

|          |  |
|----------|--|
| PIP      | Proyecto de inversión pública  |
| POI      | Plan operativo institucional   |
| PP       | Programa presupuestal  |
| PRONABEC | Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo                                       |
| PRONIED  | Programa Nacional de Infraestructura Educativa                                       |
| PRONOEI  | Programa No Escolarizado de Educación Inicial  |
| RDR      | Recursos directamente recaudados   |
| ROF      | Reglamento de organización y funciones   |
| SERVIR   | Autoridad Nacional del Servicio Civil  |
| SIAF     | Sistema integrado de administración financiera                                       |
| SIGES    | Sistema integrado de gestión de la Educación Superior Pedagógica                     |
| SINEACE  | Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa |
| TIC      | Tecnologías de información y comunicación  |
| TUPA     | Texto único de procedimientos administrativos  |
| UE       | Unidad ejecutora   |
| UGEL     | Unidad de gestión educativa local  |



# INTRODUCCIÓN

Afirmar que la educación es un derecho, implica también afirmar, como contrapartida, el rol del Estado como garante de ese derecho. Supone, además, reconocer que el derecho implica disponibilidad y acceso a una educación de calidad, garantizando la permanencia hasta lograr los aprendizajes requeridos en cada etapa.

Para responder a este derecho, el Estado organiza servicios, los mismos que deben responder a dos desafíos, de un lado, asegurar estándares de calidad comunes para todos; y, de otro lado, tener la flexibilidad necesaria y suficiente para atender y permitir adecuarse a la diversidad de necesidades y características de las personas y sus territorios. En la provisión de estos servicios, el Estado, a través de su órgano rector que es el Ministerio de Educación, deberá determinar el conjunto de factores, procesos e insumos que garantizan el derecho; de modo tal que se garantice calidad e igualdad de oportunidades para todos y todas.

En este marco, se entiende el servicio como la respuesta al ejercicio del derecho a la educación; y, dada la diversidad del país, se desarrollan “modelos” de servicios, donde se busca definir y estructurar los diversos componentes y características que es necesario garantizar para asegurar el acceso y la calidad de los servicios a entregar a estudiantes y docentes.

Cabe preguntarse si los servicios educativos públicos pueden adoptar modelos que planteen estándares de calidad y, a la vez permitan, motiven e inspiren actuaciones diferenciadas; y a quién corresponde definir dichos modelos, en el marco de

una gestión descentralizada. Ante lo primero, afirmamos que sí; al ser el Estado el responsable no sólo de asegurar servicios de calidad sino de garantizar derechos para todos y todas, debe plantear modelos que midan esa calidad y que reduzcan la discrecionalidad que puede afectar ese derecho. Y tiene sentido que el Ministerio, desde su rol rector, lo haga puesto que, de esta manera, cumple con su finalidad de preservar la calidad y equidad de los servicios, a la par que se contribuye a la unidad del sistema. De otro lado, tiene que permitir adaptaciones, para responder a la diversidad de contextos, de puntos de partida, de capacidad de agencia de los actores involucrados; etc. Los modelos de servicios tienen que permitir la gestión de la diversidad. Es decir, debe tratarse de un modelo nacional que permita adaptaciones para modelos particulares, siempre que esta adaptación no signifique una reducción de los parámetros de calidad definidos; por el contrario, la adecuación es para generar valor en la diferenciación: servicios para diferentes sujetos y en distintos territorios.

En este contexto, el Ministerio de Educación emprendió el doble desafío de regular la calidad y atender a la diversidad, desarrollando un nuevo modelo de gestión pedagógica e institucional para los institutos y escuelas de educación superior pedagógica, alineado al marco estratégico de la política educativa del Sector Educación.

Este Modelo busca posibilitar el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes que se preparan como futuros docentes, dando respuestas al nuevo rol basado en el Marco de Buen Desempeño

Docente y, sobre todo, atendiendo al tipo de demandas de aprendizaje actuales que provienen del sistema escolar.

La propuesta de Modelo de Servicio Educativo para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica contiene componentes pedagógicos y de gestión institucional para su puesta en marcha, bajo una estructura que permite su oficialización normativa a través del Ministerio de Educación.

Este Modelo se define a partir de la demanda del ciudadano como sujeto de derechos y beneficiario de los servicios públicos. Desde ahí -es decir, desde el punto de entrega del servicio- se organiza la secuencia de acciones requeridas para generar los impactos y resultados esperados. Se trata de un cambio sustantivo en la forma como se ha venido diseñando y gestionando los servicios de educación superior pedagógica, acercando las decisiones a las instituciones más próximas a lo que ese ciudadano necesita. Con ello motiva, en los agentes a cargo, la adopción de dinámicas de cambio y transformaciones centrales en la dirección de la institución para la formación profesional.

Para el desarrollo del Modelo se revisaron una serie de insumos normativos, sistematizaciones y documentos técnicos producidos por el Ministerio de Educación, así como insumos sobre buenas prácticas y experiencias en modelo de gestión superior pedagógica de otros países. Asimismo, como parte de las actividades planificadas, se llevó a cabo un trabajo de campo cuyo propósito fue levantar información sobre la gestión de instituciones de educación superior pedagógica focalizadas, en las regiones de Cusco, Loreto y La Libertad. En estas instituciones se desarrollaron entrevistas con actores clave, lo que permitió recoger experiencias, alertas y

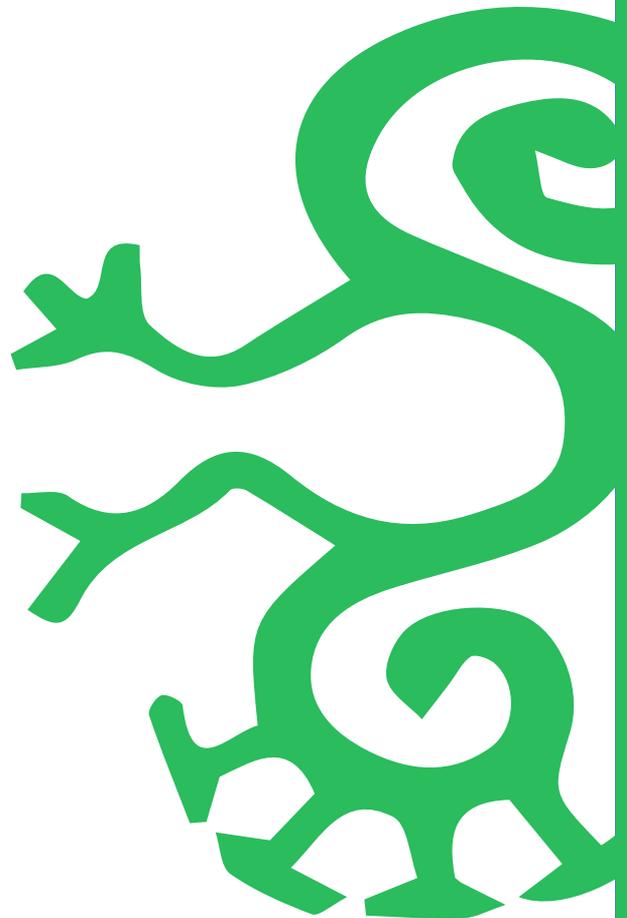
demandas de los propios actores. También, durante los meses de mayo y junio del 2016, se desarrollaron diversas reuniones de trabajo con representantes de la Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID) y otros actores del Ministerio de Educación (MINEDU) que dieron retroalimentación durante la elaboración del documento. Finalmente, durante los meses de julio y agosto del mismo año, se realizaron reuniones de consulta con expertos, así como las instancias del MINEDU relacionadas al tema. Todos estos aportes han sido incorporados en el documento que se presenta a continuación.

Plantear un nuevo modelo de gestión para las escuelas de Educación Superior Pedagógica debe constituirse en la oportunidad de abordar estos elementos desde la rectoría de la política educativa nacional en el MINEDU, pero también en la comunidad educativa en pleno. La adopción de este Modelo y sus variantes territoriales demandarán arreglos institucionales diferenciados, que afectarán la manera de operar de todos los actores educativos: la escuela, la comunidad, los otros sectores, la UGEL, el municipio, la DRE y el MINEDU. Se trata de entender la entrega de un servicio desde una cadena de esfuerzos que involucra a diversos actores y no solamente a los circunscritos dentro de las paredes de la institución.

Finalmente señalar que en base a esta propuesta, MINEDU aprobó mediante Resolución Ministerial N° 570-2018-ED, el Modelo de Servicio Educativo para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica, el cual recoge lo central de esta propuesta y entraña un cambio de grandes dimensiones con respecto a la forma cómo los Institutos han venido adoptando propuestas pedagógicas y de gestión.

# CAPÍTULO 1

MODELO DE GESTIÓN DE  
ESCUELAS SUPERIORES  
PEDAGÓGICAS: NUDOS  
CRÍTICOS RELEVANTES  
PARA SU DISEÑO





Esta sección se elabora sobre la base de estudios previos realizados por la Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID), trabajos recientes desarrollados sobre la situación de la formación inicial en el Perú y la información estadística existente sobre esta materia.

Para identificar los problemas críticos de los Institutos de Educación Superior

Pedagógica (IESP) se analizaron los siguientes aspectos:

- Situación de atomización y pauperización de la oferta docente en Institutos Superiores Pedagógicos
- Las características de sus estudiantes
- El nivel de calidad en el funcionamiento de estas instituciones

## 1.1. ATOMIZACIÓN Y PAUPERIZACIÓN DE LA OFERTA DOCENTE EN INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS

Durante el año 2016, habían 17 537 estudiantes en 125 institutos superiores pedagógicos públicos atendidos por 2 241 profesores<sup>1</sup>. Ello significa que, en promedio, un instituto superior pedagógico (ISP) atiende a 140 estudiantes y la carga docente promedio es de 8 estudiantes por profesor.

Un estudio realizado para la DIFOID en ese año, en las regiones de Loreto y Cusco corrobora esta situación respecto a aquellos ISP que están con mejores condiciones institucionales. El ISP Santa Rosa del Cusco atendió 180 alumnos con 29 profesores (6 alumnos por docente), el ISP Túpac Amaru atendió a 154 estudiantes también con 29 profesores (5 alumnos por docente), el ISP Loreto atendió 262 estudiantes con 41 docentes (6 alumnos por docente). Este estudio permitió también identificar el costo por alumno en estas instituciones:

S/ 4 937 soles en el ISP Santa Rosa, S/ 5 556 por alumno en el ISP Túpac Amaru, S/ 4 967 en el ISP Loreto. El costo por alumno en los

colegios de secundaria de media jornada ascendió a S/ 3 767 soles en promedio y en un colegio de alto rendimiento (COAR) está por encima de los S/ 20 000 soles por alumno<sup>2</sup>. Si se asumiera que un instituto superior pedagógico debiera tener una carga mínima de 500 estudiantes (3 secciones de 33 alumnos) bastarían 33 ISP para atender toda la oferta existente en la actualidad. Si se asume una carga mínima de 1 000 estudiantes (6 secciones de 33 alumnos) se necesitarían únicamente 18 ISP.

Una institución de tres secciones por año implicaría un máximo de tres ofertas de servicio (un aula para formar profesores de educación inicial, una para formar docentes de educación primaria y otra para docentes de secundaria, por ejemplo), por lo que se necesitaría instituciones que al menos puedan atender a 1 000 estudiantes para que el modelo de gestión que se propone resulte viable.

<sup>1</sup> Se tomó como fuente estadística a Escala (2016) que reporta información a partir del censo escolar. Debe señalarse que información ofrecida por la DIFOID señala que el número de estudiantes en ISP sería significativamente menor, lo que, de ser cierto, corroboraría las afirmaciones señaladas en este documento.

<sup>2</sup> Con un tipo de cambio de S/3.2 soles por dólar como referencia, equivaldría a US\$1543 por alumnos en el ISP Santa Rosa, US\$1736 en el ISP Túpac Amaru, US\$1552 en el ISP Loreto. El costo por alumno en los colegios de secundaria de media jornada asciende a US\$1177 y en un COAR está por encima de los US\$6250.

¿Se estaría diseñando entonces un modelo de gestión para unas 18 escuelas superiores pedagógicas? La respuesta a esta pregunta requiere de una proyección de la demanda docente en los próximos 10 años, análisis que a la fecha no disponía el Ministerio de Educación.

En el estudio “Formación docente en el Perú: realidad y tendencias” (Díaz, 2015) se realizó un estimado general de

la demanda de formación docente en el país hasta el año 2015, considerando que se requerirá formar cada año a 12 425 nuevos docentes. El planteamiento presupone que los 144 000 profesores desempleados no reúnen las condiciones para cubrir con calidad los requerimientos de docentes de la próxima década y que la opción de política debiera ser la de renovar los cuadros docentes formados, en instituciones de calidad.

**TABLA Nº 1: PROYECCIÓN DE NECESIDADES DE DOCENTES 2014-2015**

| Nivel educativo/<br>Docentes requeridos       | 2014      | 2025      | Incremento<br>2014-2025 | Incremento<br>docentes |
|---|-----------|-----------|-------------------------|------------------------|
| Matrícula Inicial                             | 1 631 000 | 1 646 000 | 15 000                  | 750                    |
| Matrícula Primaria                            | 3 455 000 | 3 337 000 | - 118 000               | - 5 900                |
| Matrícula Secundaria                          | 2 457 000 | 2 849 000 | 392 000                 | 19 600                 |
| Matrícula total                               | 7 543 000 | 7 832 000 | 289 000                 | 14 450                 |
| Incremento de docentes por retiro             |           |           |                         | 109 800                |
| Requerimiento de docentes 2014-2015           |           |           |                         | 124 250                |
| Requerimiento anual de docentes               |           |           |                         | 12 425                 |
| Producción de egresados de carrera docente a/ |           |           |                         | 14 300                 |

Elaboración: Díaz (2015), con base en tendencias de matrícula 2001-2004.

“a/” se refiere a la producción anual de egresados de la carrera docente en los institutos, escuelas y facultades de Educación

La información disponible no permite precisar en qué especialidades se requieren los docentes. Podría formularse una hipótesis por la cual se requerirá profesores en educación inicial, en educación intercultural bilingüe (EIB) primaria y secundaria y profesores especializados: educación física, inglés y STEM (ciencias, tecnología y matemática), y sobre esa base definir en qué especialidades se formará en las escuelas superiores pedagógicas y cuáles en universidades. En ese sentido, se plantean dos escenarios:

**Escenario 1:**

El 100% de los nuevos profesores se forman en las Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESP), en cuyo caso se requerirían 62 instituciones probablemente organizadas en red.

**Escenario 2:**

Las EESP asumen la formación de los docentes de educación inicial y de EIB (inicial y primaria). Los profesores de secundaria, que serían en áreas especializadas, se forman en universidades

o en programas de especialización de profesionales de otras carreras.

Si se asume el escenario 2, al menos como una primera etapa en el fortalecimiento de las EESP, se requeriría hacer estudios departamentales de demanda y oferta docente en inicial y EIB. Dado que no existen estos estudios, se va a tomar el estudio realizado por DIFOID, para Loreto y Cusco, con la finalidad de contar con una primera aproximación a este tema.

En el caso del Cusco, el estudio proyecta una necesidad de formar 1492 profesores de educación inicial existiendo 62 formadores docentes en la región, así como 3 ISP que están en un nivel de acreditación. La demanda es totalmente atendible, requiriéndose probablemente reasignar todas las plazas de formador docente a alguna (o algunas) de las instituciones con nivel de acreditación y seleccionar a profesores de educación inicial.

La segunda demanda identificada en Cusco es la de EIB. En este caso, se requieren 653 profesores en educación inicial y 188 en primaria, y se cuenta con 82 formadores EIB en la región; con ello, la demanda es también perfectamente atendible.

Si se suma la demanda de educación inicial (1 492 profesores a la de EIB, y 841 profesores), se tiene un total de 2 333 profesores a ser formados, los que podrían ser atendidos por dos o tres ESP en esa región.

En el caso de Loreto, la primera demanda identificada es la de EIB: 743 profesores de primaria y 335 de inicial, y se cuenta con 77 formadores en EIB y una sola institución de nivel de acreditación. Aquí también se

**Con el actual número de formadores y la infraestructura existente, es posible que en instituciones con alrededor de 1 000 estudiantes –desde las futuras EESP– se atienda la demanda de educación inicial y en EIB, al menos en una primera etapa.**

puede atender la demanda identificada si se concentra la atención en un solo ISP y se reasignan a todos los formadores EIB.

Así, con el actual número de formadores y la infraestructura existente, es posible que en instituciones con alrededor de 1 000 estudiantes –desde las futuras EESP– se atienda la demanda de educación inicial y en EIB, al menos en una primera etapa.

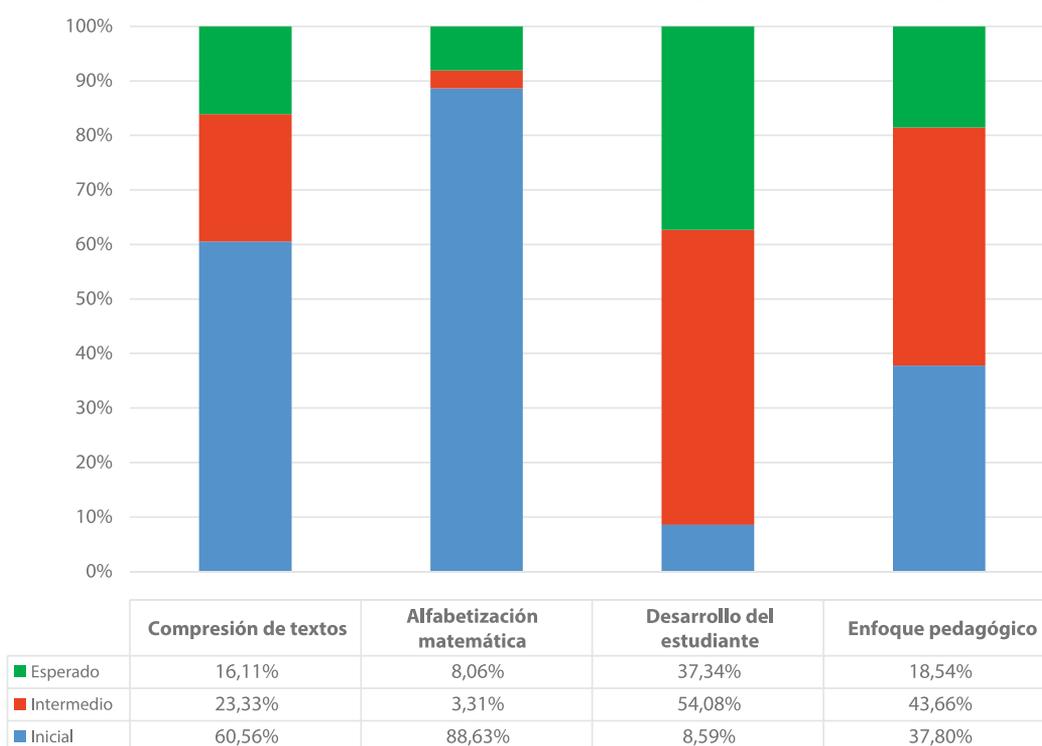
El único problema a resolver será el costo por alumno, es decir, lo que se decida invertir. Para ello, se puede adoptar, como un parámetro ideal, el costo por alumno de un colegio de alto rendimiento (COAR); como uno intermedio, el costo por alumno de la beca vocación de maestro; y como un umbral mínimo, pero con una ligera mejora (dado que es la inversión actual que mantiene en situación de pobreza a los ISP), el costo por alumno de la jornada escolar completa de secundaria.

## 1.2. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LOS INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS

La mayoría de los estudiantes de ISP provienen de familias de nivel socioeconómico medio-bajo y bajo, de zona rural, y por lo general traen consigo pocas expectativas respecto a la profesión

docente. Las evaluaciones de egreso realizadas por la DIFOID evidencian que la formación en los ISP le agrega poco a su formación. Esto se ve en el siguiente gráfico:

GRÁFICO N° 1: DISTRIBUCIÓN DE EVALUADOS EN NIVELES - EGRESO 2014



Fuente: Evaluación de Egresados 2014 - DIFOID

¿La proveniencia de los estudiantes y las limitadas condiciones de operación de los ISP justifican esta situación? Solo parcialmente, porque formadores con una carga promedio de 6 alumnos en instituciones con menos de 200 estudiantes debieran lograr, luego de 5 años, resultados muy superiores en los aspectos evaluados: comprensión de textos, alfabetización matemática y enfoque pedagógico.

Si además se constata que en las regiones con mejores resultados educativos (Tacna y Moquegua), no menos del 60% de los docentes provienen de ISP según la Encuesta Docente 2014 (CNE, 2014), se puede suponer que ha existido una caída importante en los niveles de calidad de estas instituciones. La misma se explica por la fuga de talentos de los ISP: ni la remuneración de un director de ISP ni la de

un formador permiten retener a personal de calidad en número suficiente para mantener la calidad de estas instituciones. Así, la viabilidad del modelo de gestión requiere una estructura salarial muy diferente a la actual para atraer a un núcleo directivo y de formadores de calidad.

Respecto a las características de los estudiantes, asumiendo que en el corto plazo las condiciones de la profesión docente irán mejorando, pero lentamente,

es probable que continúen postulando a las futuras EESP, personas con las mismas características de hoy, situación que las propuestas curriculares deben tomar en cuenta para paliar esta situación.

Un escenario más propicio implicaría que la política docente ofrezca algunos incentivos adicionales a los estudiantes de las futuras EESP en el marco de las políticas de educación rural y educación intercultural bilingüe.

### 1.3. FUNCIONAMIENTO DE LOS INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS

La mejor fuente de información para caracterizar el funcionamiento de los ISP son los procesos de revalidación y acreditación en curso, pudiendo establecerse la siguiente graduación en los desempeños institucionales:

- Instituto Superior Pedagógico Público que no logra la revalidación, es una institución que no reúne los requisitos mínimos de funcionamiento y debe ser cerrada. En esta situación se encuentran 56 ISP, aunque dado que este proceso no ha culminado, el número de estas instituciones podría disminuir.
- ISP revalidados, los cuales cuentan con requisitos mínimos de funcionamiento.
- ISP acreditados; dado que el modelo de acreditación del SINEACE con el cual han sido evaluados es uno fundamentalmente procedimental y no orientado a resultados, se puede señalar que estas son instituciones que trabajan ordenadamente pero no logran

#### La mejor fuente de información para caracterizar el funcionamiento de los ISP son los procesos de revalidación y acreditación en curso.

resultados en sus estudiantes. La función de producción de estas instituciones podría expresarse de la siguiente manera: con una inversión por alumno de S/.4500 a S/.5000 soles al año<sup>3</sup> logran que un 20% de sus estudiantes al culminar sus estudios tenga un nivel aceptable en comprensión lectora, matemática y enfoques pedagógicos. En esta situación se encuentran 26 Institutos Superiores Pedagógicos.

- Instituciones Superiores, las cuales preparan a sus estudiantes en las competencias del Marco del Buen Desempeño Docente y el nuevo Currículo Nacional de Educación

<sup>3</sup> Con un tipo de cambio de S/.3.2 soles por dólar como referencia, equivaldría entre los USD \$1406 y USD \$1563 aproximadamente.

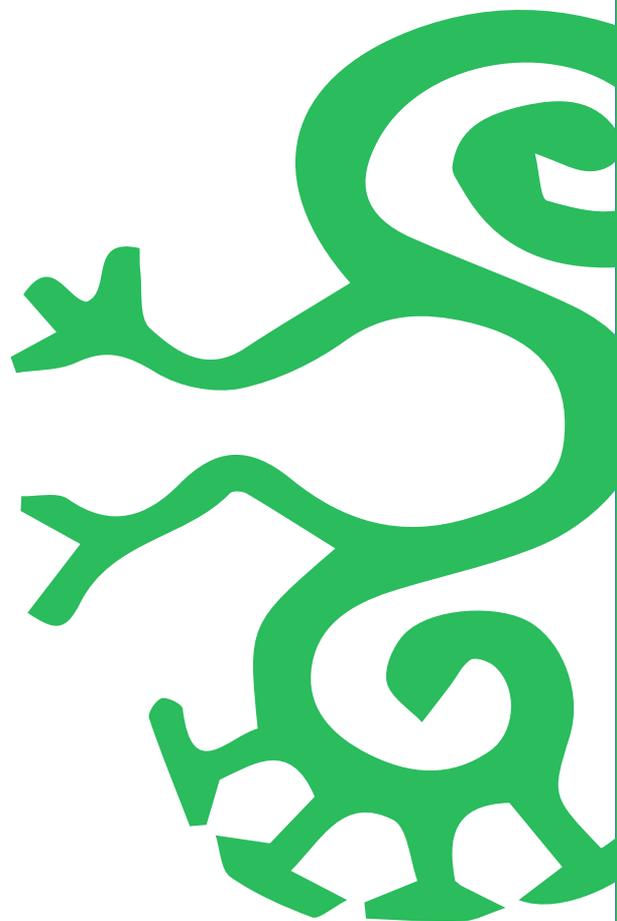
Básica o de EIB. No existe información que permita señalar si alguna institución se encuentra en este nivel.

Respecto al modelo de gestión que se plantea diseñar, esta situación crítica se convierte en una oportunidad, porque el universo máximo de instituciones con las que se podría emprender un proceso de reconversión serían las 26 acreditadas; estas

podrían atender con facilidad la demanda de formación docente ya identificada y, por lo tanto, podría realizarse un plan de implementación que empezaría seleccionando un equipo directivo de calidad para cada una de ellas y, sobre esa base, proceder a la reconversión de aproximadamente cinco instituciones al año, con la correspondiente inyección de recursos que se requieren.

# CAPÍTULO 2

**UNA VISIÓN ESTRATÉGICA: LA  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR PEDAGÓGICA QUE  
QUEREMOS**





## 2.1. LA VISIÓN DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA EN LAS PRIORIDADES DE POLÍTICA EDUCATIVA

Todos los países latinoamericanos han expresado su preocupación por el déficit de habilidades básicas de los que ingresan a estudiar la carrera docente y, sobre todo, por la calidad de la formación que se les ofrece. Una de las debilidades más serias está en la ineficacia de las instituciones formadoras para asegurar en los futuros docentes aquellas habilidades necesarias para el ejercicio práctico de la profesión, como en la poca capacidad de los Estados para regular y supervisar la calidad de la formación. Por ello, varios países de la región han empezado a colocar esfuerzos en sistemas de acreditación, pruebas de egreso o de habilitación para el ejercicio profesional, así como en la formulación de estándares que permitan orientar el desarrollo curricular y verificar sus resultados (OREALC/UNESCO, 2013).

Los países están redirigiendo hoy sus políticas de formación inicial docente en cuatro direcciones: seleccionar mejores candidatos a la docencia elevando las exigencias de ingreso y creando incentivos especiales; fortalecer la calidad de la

formación inicial, tanto a nivel de los currículos, de las estrategias formativas y de evaluación de los aprendizajes, como de la calidad de los formadores, lo cual pasa por la generación de estándares para el desarrollo de las prácticas deseables; asegurar una formación de calidad para docentes que ofrecerán educación a grupos sociales desfavorecidos en contextos adversos, especialmente a sectores rurales e indígenas; e, instalar sistemas para la regulación de la calidad de los programas de formación y de sus egresados, que incluyan sistemas de evaluación y acreditación de las instituciones formadoras, así como las condiciones básicas que les permitan alcanzar los estándares.

**Varios países de esta región han empezado a colocar esfuerzos en sistemas de acreditación, pruebas de egreso o de habilitación para el ejercicio profesional, así como en la formulación de estándares que permitan orientar el desarrollo curricular y verificar sus resultados.**

En ese contexto de cambios, el Perú ha tomado la opción de crear como una instancia clave de la mejora de la formación inicial docente, la Escuela de Educación Superior Pedagógica (EESP). La EESP es una institución educativa de la segunda etapa del sistema educativo nacional, especializada en la formación inicial docente, el desarrollo profesional de los

## **El Perú ha tomado la opción de crear como una instancia clave de la mejora de la formación inicial docente, la Escuela de Educación Superior Pedagógica.**

formadores y el desarrollo de estrategias de formación continua. Es el actor central responsable de la prestación del servicio, en coordinación con los otros actores del sistema educativo desde sus ámbitos de competencia; se enmarca en las políticas nacionales y regionales en materia educativa, respondiendo a las demandas territoriales de su ámbito jurisdiccional.

Cabe destacar que, por definición de la ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior (Ley 30512, 2016), las EESP están definidas y reguladas para trabajar en la misma dirección que señalan las recomendaciones de política para la formación inicial docente de la UNESCO (OREALC/UNESCO, 2013). Estas instituciones brindan formación altamente especializada, combinan la teoría y la aplicación de técnicas para resolver problemas o proponer nuevas soluciones, hacen investigación y desarrollan proyectos de innovación para formar a los futuros docentes en base a la investigación y a la práctica pedagógica. Todo ello, representa una ruptura paradigmática respecto del tipo de entidades que han venido formando por décadas sucesivas promociones de docentes en el país.

La finalidad de la EESP es la de formar, en base a la investigación-acción y a la práctica pedagógica, a los futuros

profesores de la Educación Básica, a los futuros formadores de docentes de la Educación Superior Pedagógica, y a los futuros directivos o gestores de una EESP y de otras instancias a cargo de políticas o programas de educación superior pedagógica, coadyuvando a su desarrollo profesional.

Esta apuesta por la calidad de la formación inicial, partiendo de la problemática planteada anteriormente, es parte de un conjunto de políticas priorizadas por el MINEDU desde el último quinquenio, que abordan cuatro dimensiones o pilares:

- Revalorización de la carrera docente
- Calidad de los aprendizajes
- Infraestructura educativa
- Gestión del sistema educativo y de la escuela

La mejora de los aprendizajes viene siendo abordada con estrategias como la ampliación de distintos servicios educativos, la expansión de la educación inicial, la aprobación del nuevo currículo nacional, así como la política de aseguramiento de la calidad de la educación superior que incluye la reforma universitaria y el fortalecimiento de la educación superior

## **La ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior (Ley N° 30512, 2016) y su Reglamento establecen medidas que favorecen la adopción de una renovada carrera docente en dichas instituciones.**

técnica y pedagógica; en ella, la EESP constituye un elemento central, dado que es ahí donde la problemática de la cobertura, la respuesta pertinente a la demanda del perfil docente y la calidad puede encontrar una solución efectiva.

La ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior (Ley N° 30512, 2016) y su Reglamento, es un arreglo institucional que

reúne a las cuatro prioridades alrededor de una visión de la nueva Escuela de Educación Superior, estableciendo medidas que favorecen la adopción de una renovada carrera docente en dichas instituciones, del desarrollo curricular y las estrategias de formación, y de la gestión institucional y la mejora continua en el funcionamiento de las EES.

## 2.2. ¿QUÉ ENFOQUES PEDAGÓGICOS DE LA FORMACIÓN NECESITA ASUMIR LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA?

César Ruiz de Somocurcio (2015) efectuó para el Ministerio de Educación un análisis exhaustivo de un conjunto de fuentes, partiendo por el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), a fin de formular una propuesta de lineamientos del régimen académico, que funcionan como un marco conceptual de los institutos educación superior pedagógica de formación inicial docente.

El resultado ha sido una propuesta de seis nociones básicas que configuran el enfoque pedagógico de la formación docente, teniendo como premisa un currículo orientado al desarrollo de competencias:

- **La metacognición y autorregulación del aprendizaje.** Referida al conocimiento y control que el estudiante tiene sobre sus propios procesos cognitivos en el acto de aprender, pudiendo valorar los aspectos relevantes que lo facilitan o lo limitan.
- **La transposición didáctica.** Referida a la capacidad de convertir un saber

académico en un objeto de enseñanza, sin perder su calidad epistemológica.

- **La evaluación en sus diferentes dimensiones.** Entendida como un proceso implícito en la formación y de carácter regulador. Esta debe ser empleada como un instrumento valioso e innovador para el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que los estudiantes actúan de manera autónoma y eficiente en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de sus capacidades.
- **Los principios constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje.** Construye sus saberes de manera activa, reflexiva y directa sobre el objeto de estudio, dentro de un contexto social y cultural. Los nuevos aprendizajes cobran significado cuando se produce una relación con los saberes previos y en espacios de comunicación y relación con otros. El docente es el facilitador para desarrollar el máximo potencial de los estudiantes.

- **La investigación, como espacio de reflexión y acción en y sobre la práctica pedagógica.** Permite al docente tomar decisiones e innovar con la finalidad de obtener mejores resultados y rendimiento de sus estudiantes, así como optimizar el funcionamiento de los elementos del currículo.
- **El desarrollo profesional continuo de los maestros en formación.** Los aportes que realizan diversas

disciplinas al campo educativo, así como los cambios sociales, políticos, económicos, y tecnológicos del mundo de hoy, demandan una permanente disposición para desarrollar y fortalecer nuevas capacidades y habilidades en la profesión docente.

A partir de estos enfoques, la EESP se traza el objetivo de lograr egresados de la carrera de Educación que cumplan con un perfil determinado.

## 2.3. ¿QUÉ PERFIL DE COMPETENCIAS DEBEN MOSTRAR LOS ESTUDIANTES QUE EGRESAN?

La Asociación Educativa para el Desarrollo Humano (ASEDH, 2016)<sup>4</sup> elaboró para el Ministerio de Educación un perfil de egreso del estudiante de la carrera de educación, constituido por 18 competencias organizadas en tres dominios.

Basándose en el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012) y una amplia bibliografía, se concluyó en la siguiente propuesta:

### Dominio 1: Desarrollo personal

1. Demuestra una autoestima positiva, perseverancia, flexibilidad y creatividad cuando enfrenta situaciones difíciles.
2. Actúa movido por valores fundamentales (dignidad, libertad, etc.) y democráticos, valorando las diferencias, demostrando empatía y solidaridad y rechazando todo tipo de discriminación, segregación o exclusión.

**El perfil de egreso del estudiante de la carrera de educación está constituido por 18 competencias organizadas en tres dominios.**

3. Trabaja y estudia eficazmente en equipo y actúa demostrando poseer las condiciones fundamentales de un líder potencial: coherencia entre lo que propone y lo que hace; honestidad, transparencia y un comportamiento moral; control y manejo de sus emociones y capacidad para entusiasmar y movilizar a los demás hacia objetivos comunes.
4. Gestiona sus aprendizajes de manera organizada, con sentido de autoeficacia, empleando eficientemente diversidad de estrategias, recursos y fuentes de información.

<sup>4</sup> Este Perfil, denominado Propuesta de perfil de los estudiantes de la carrera de educación, fue socializado en el 2017 por parte de Cerebrum S.A.C. (consultoría MINEDU, en el marco del Convenio con UNESCO).

## **Dominio 2: Preparación para la enseñanza y formación pedagógica**

5. Conoce las características básicas de los estudiantes de Educación Básica y realiza diagnósticos para conocer a profundidad su contexto sociolingüístico y cultural y así, determinar sus necesidades y condiciones para el aprendizaje.
6. Acompaña procesos de aprendizaje, individuales y grupales, respondiendo empáticamente a la edad, las necesidades y ritmos propios de cada estudiante.
7. Se comunica, en castellano y en la lengua materna de los estudiantes, demostrando poseer estas habilidades a un nivel superior. También lee comprensivamente documentos y artículos científicos escritos en inglés.
8. Atiende a estudiantes con necesidades especiales en un contexto inclusivo y de respeto a las diferencias individuales.
9. Maneja los contenidos curriculares de Educación Básica, incluyendo el contenido de las disciplinas correspondientes a su especialidad, así como de sus particularidades didácticas.
10. Maneja las teorías pedagógicas, psicológicas y neurológicas que fundamentan la educación y la práctica pedagógica.
11. Diseña unidades, proyectos y secuencias de aprendizaje para el desarrollo de competencias, ajustadas a diversos contextos sociolingüísticos y culturales, así como a necesidades específicas.
12. Evalúa el nivel de desarrollo de competencias de diferentes grupos de estudiantes, empleando diversidad de medios e instrumentos.

## **Dominio 3: Desarrollo profesional y comunitario**

13. Convive armónicamente y crea espacios democráticos de convivencia.
14. Durante su práctica profesional, moviliza e involucra a los padres y a la comunidad en la gestión pedagógica del aula.
15. Durante su práctica profesional, participa con iniciativa y responsabilidad en la gestión de la escuela.
16. Investiga con profundidad, de diversas maneras y con distintos propósitos, teniendo su experiencia y práctica reflexiva como fuente fundamental de conocimientos y procurando tener conocimientos profundos de las ciencias del aprendizaje y de las diversas disciplinas académicas.
17. Actúa en coherencia con valores y principios éticos fundamentales y enfrenta adecuadamente los deberes y dilemas éticos que la convivencia al interior de la institución y la profesión le ponen delante.
18. Actúa movido por la conciencia de la fragilidad del ambiente y de la necesidad de manejar adecuadamente los recursos.

## 2.4. ¿QUÉ PERFIL DE DOCENTE FORMADOR SE REQUIERE?

La Universidad Antonio Ruiz de Montoya (2016)<sup>5</sup>, en el marco de una consultoría para el Ministerio de Educación, denominada Perfil de competencias y desempeños profesionales del docente formador, luego de una amplia revisión de fuentes, elaboró una propuesta de perfil para el docente formador, que consta de 5 dominios y 11 competencias:

### **Dominio 1: Preparación y diseño del aprendizaje**

1. Caracteriza a sus estudiantes como jóvenes adultos y futuros docentes, identificando sus capacidades y necesidades de aprendizaje, en atención a sus intereses y características socioculturales y lingüísticas.
2. Diseña los procesos de desarrollo de competencias profesionales de los futuros docentes, demostrando comprensión crítica de los currículos de formación, así como de los marcos pedagógicos y disciplinares que los sustentan, y articulando de manera coherente los resultados esperados, los medios seleccionados y las características de sus estudiantes.

### **Dominio 2: Facilitación del proceso de enseñanza y aprendizaje**

3. Facilita y acompaña el desarrollo de competencias en sus estudiantes durante su formación profesional, ejerciendo un rol mediador a través del uso de estrategias pedagógicas inductivas, deconstructivas, críticas e interactivas reconociendo las distintas

**La propuesta de perfil para el docente formador consta de 5 dominios y 11 competencias.**

lógicas presentes en la construcción de los aprendizajes.

4. Construye vínculos positivos con y entre sus estudiantes, a favor de una convivencia democrática e intercultural basada en el respeto, la confianza, la valoración de las diferencias y la colaboración en el aprendizaje, así como en el afrontamiento asertivo y empático de los conflictos, utilizando estrategias variadas y pertinentes a cada situación.
5. Genera un clima emocional propicio para el aprendizaje, despertando y sosteniendo la motivación por aprender de sus estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus diferencias.
6. Gestiona de forma efectiva, pertinente, y reflexiva el uso de materiales, recursos y tecnologías diversas para el desarrollo de las competencias profesionales desde un enfoque de aprendizaje activo centrado en los estudiantes.
7. Evalúa las competencias profesionales que demanda el currículo a través de procedimientos e instrumentos de evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje, en base a criterios de desempeño previamente definidos, a través de situaciones auténticas que permitan a los estudiantes poner en práctica lo aprendido.

<sup>5</sup> Este Perfil fue socializado por la misma universidad en el año 2017 (consultoría MINEDU, en el marco del Convenio con UNESCO).

### **Dominio 3: Asesoría y acompañamiento de su práctica profesional**

8. Asesora al estudiante y desarrolla procesos de acompañamiento pedagógico a su práctica pre-profesional, promoviendo su reflexión y retroalimentándolo de manera respetuosa, precisa y oportuna para consolidar sus competencias profesionales.

### **Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente del formador**

9. Actúa profesionalmente con responsabilidad en función a un código ético, gestionando de manera autónoma su propio desarrollo profesional en una perspectiva de mejora continua.

### **Dominio 5: Participación en la gestión de la institución formadora y su relación con el entorno**

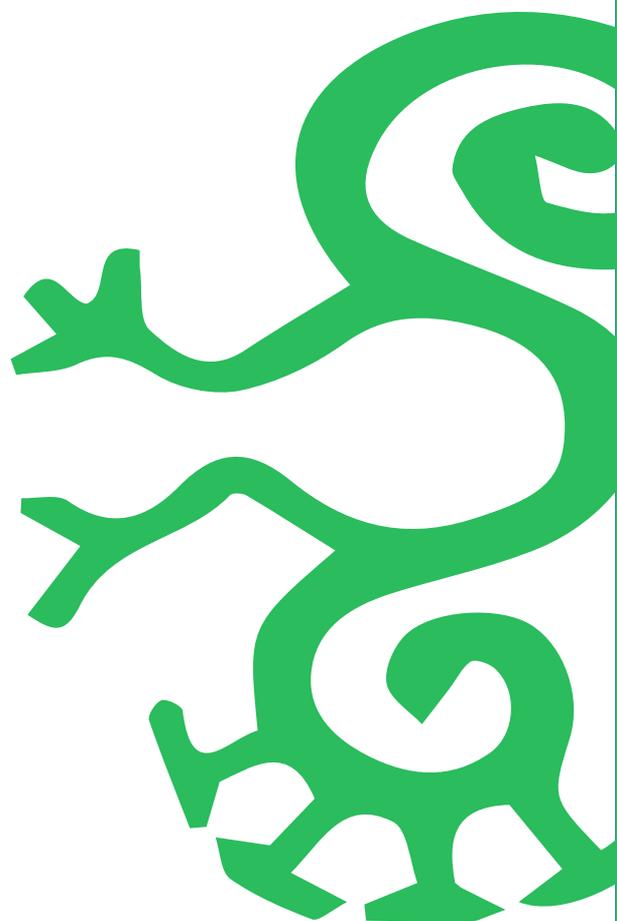
10. Participa activamente en la mejora continua de la formación docente, propiciando su articulación con los paradigmas y experiencias más actuales, así como con el entorno educativo y sus diversos actores.

### **Dominio 6: Investigación-acción y sistematización**

11. Realiza estudios y/o sistematizaciones sobre aspectos críticos de la práctica y formación docente, priorizando la investigación-acción e involucrando a sus estudiantes.

# CAPÍTULO 3

EL MODELO DE SERVICIO  
EDUCATIVO PARA LA  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR PEDAGÓGICA





Bajo la visión previamente descrita de la EESP y el horizonte que se traza en términos de su finalidad, enfoques pedagógicos y perfiles de egreso y del docente formador, el Ministerio de Educación plantea la necesidad de delimitar un nuevo modelo de gestión que asegure los resultados propuestos; esto es, un nuevo modelo de servicio educativo.

**Hay la necesidad de delimitar un nuevo modelo de gestión que asegure los resultados propuestos; esto es, un nuevo modelo de servicio educativo.**

### **3.1. EL MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA ORIENTADO A RESULTADOS COMO BASE DE UN MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO**

Construir un modelo de gestión pública para un sector y un conjunto de servicios, demanda abordar una vinculación entre modernización del estado y gestión descentralizada de los servicios públicos.

Ambos marcos de acción se encuentran regulados y promovidos desde el Estado Peruano. Como lo establece el Decreto Supremo N° 004-2013-PCM, que aprueba la Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública, se traza una imagen objetivo del Estado como inclusivo, eficiente, ágil, transparente, abierto a la diversidad, y que combina flexibilidad y control, en un escenario descentralizado y con necesidades territoriales diversas. Pero esta visión de Estado que allí se plantea, debe encontrarse con el escenario de la gestión descentralizada, entendida conforme al artículo 2 del Decreto Supremo N° 047-2009-PCM como la gestión articulada realizada por el gobierno nacional, regional o local, en ella, cada

nivel de gobierno cumple funciones complementarias en un espacio territorial que, con el aporte de la sociedad civil organizada, producen bienes y servicios públicos al servicio del ciudadano.

El marco normativo del sector Educación define a la gestión educativa en sus dimensiones de modernización y de gestión descentralizada. En el caso del sector Educación, el objetivo estratégico N° 4 del Proyecto Educativo Nacional al 2021, señala como resultado una gestión educativa eficaz, ética, descentralizada y con participación ciudadana. La Ley General de Educación (Ley N° 28044, 2003) establece que la gestión del sistema educativo nacional es descentralizada, simplificada, participativa y flexible.

El sistema educativo entraña un modelo de gestión a nivel sectorial, que se define como la forma que adopta el ordenamiento institucional y organizacional del Estado

para proveer un servicio público; así como operar las políticas y la regulación que aseguren un gobierno de la educación eficaz, eficiente, pertinente y transparente, que garantice el derecho a la educación, con calidad y equidad para todos y todas.

Este modelo de gestión educativa se orienta a resultados; es decir, los aprendizajes y competencias de los estudiantes- tomando como centro al sujeto, al ciudadano (niño, niña, adolescente, joven, adulto, la familia y la comunidad). Esos resultados se logran a partir de la provisión del servicio y de su entrega al ciudadano, organizándose para ello en función de las necesidades y demandas de éste, y no desde una oferta previamente establecida. Esos servicios o productos se logran a partir de una cadena de producción desplegada por un conjunto de actores, desde sus competencias, recursos y procesos particulares, configurando productos intermedios entregados de un actor a otro (desde el Ministerio de Educación al gobierno regional, y éste a su interior, desde sus direcciones regionales de Educación a sus unidades de gestión educativa local y sus instituciones educativas).

El modelo de gestión por resultados centra su atención en el ciudadano como sujeto de derechos y beneficiario de los servicios públicos. Desde este modelo se organiza una secuencia lógica de acciones que responden a los impactos y resultados esperados. En el caso educativo, es aquello que se aborda desde la reflexión de lo pedagógico (qué aprendizajes y competencias se busca desarrollar, cómo

y para qué). En virtud de esa propuesta pedagógica, se establece un conjunto de procesos, personas y recursos que responda a dicho marco estratégico.

El servicio educativo es una prestación otorgada por el Estado (es decir, provista, pero también autorizada, certificada, fiscalizada y supervisada por éste), sustentada en un derecho constitucional, con el objeto de coadyuvar al desarrollo integral de la persona, tanto en términos individuales como en su correlato colectivo. El servicio educativo no es la única prestación que otorga el Estado en el Sector Educación, pero es la prestación que constituye el producto final (*delivery*) de la cadena de producción, y la que directamente coadyuva al resultado final, es decir, a los aprendizajes.

La arquitectura base de entrega del servicio educativo dispuesta por la Ley N° 28044, Ley General de Educación es la siguiente:

- Etapas: períodos progresivos y secuenciales del servicio (educación básica, educación superior).
- Modalidades de atención: alternativas de atención educativa en función de las características de las personas destinatarias del servicio (básica regular, básica alternativa, básica especial, superior técnica, superiora universitaria, entre otras).
- Niveles y ciclos: periodos graduales dentro de las etapas (inicial, primaria, secundaria, ciclo básico, ciclo medio, entre otras).

**El servicio educativo es una prestación otorgada por el Estado, sustentada en un derecho constitucional, con el objeto de coadyuvar al desarrollo integral de la persona.**

El servicio educativo que se presta desde estas etapas, modalidades de atención y niveles/ciclos no es uniforme ni homogéneo en todo el territorio, ni puede serlo en mérito a la diversidad cultural y territorial, y las demandas y necesidades de los ciudadanos en sus diferentes etapas de vida. Ello supone que el servicio, para poder ser prestado, está mediado por modelos de entrega, regulados por el

nivel nacional, y tener la factibilidad de ser contextualizado por los operadores de los servicios en un escenario de gestión descentralizada, de modo que respondan a la demanda y necesidades de la población de un territorio determinado.

Así, se llega a la definición de Modelo de Servicio Educativo.

## **3.2. ¿QUÉ ES UN MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO?**

Los modelos de servicio educativo son las formas de proveer el servicio educativo a un grupo poblacional determinado a través de un esquema institucional y organizacional específico, que asegura componentes pedagógicos y de gestión institucional en cualquier prestación de servicio público en el país.

Esta definición corresponde a la manera que el Estado brinda los servicios educativos en atención a una necesidad y una población determinada, asegurando que estos se presten con criterios de efectividad (costo-beneficio) pero que permitan grados de flexibilidad de acuerdo a sus particularidades, y en función de las políticas y condiciones territoriales del país.

Por ende, esos Modelos de Servicio Educativo deben establecer los arreglos institucionales y organizacionales que permitan “operar” modalidades de atención de manera diversa, atendiendo a la caracterización del territorio, la magnitud de la demanda, las dinámicas social y económica, la articulación entre actores desconcentrados y descentralizados, la organización del tiempo y los perfiles de

los responsables del servicio, los sistemas de información y otros circuitos relevantes para la gestión de esas modalidades.

Actualmente, estos modelos de servicio educativo son aprobados por el Ministerio de Educación, y contextualizados por los gobiernos regionales a cargo de sus jurisdicciones, como los modelos de alternancia rural, los colegios de alto rendimiento<sup>6</sup>, la jornada escolar completa<sup>7</sup>, entre otros.

Los Modelos de Servicio Educativo (MSE) responden a un tipo de educación que se quiere brindar, la cual se plantea en la perspectiva de un perfil de usuario/

**Los Modelos de Servicio Educativo deben establecer los arreglos institucionales y organizacionales que permitan “operar” modalidades de atención de manera diversa.**

<sup>6</sup> Resolución Ministerial N° 274-2014-MINEDU, que crea el “Modelo de servicio educativo para la atención de estudiantes de alto desempeño – COAR”.

<sup>7</sup> Resolución Ministerial N° 451-2014-MINEDU, que crea el “Modelo de servicio educativo de Jornada Escolar Completa”.

estudiante que “egresa” de dicho servicio, y que sobre todo, está sostenido en los aprendizajes que se busca lograr, cómo se logran y con qué finalidad. El modelo de gestión se basa en un esquema de cadenas de producción de bienes y servicios. Por ende, pensar un MSE es plantear una arquitectura de secuencias que respondan

entre sí para proveer la mayor satisfacción en los usuarios.

La Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública, aprobada por Decreto Supremo N° 004-2013/PCM, lo expresa en el siguiente esquema:

GRÁFICO Nº 2: CADENA DE VALOR



Fuente: Decreto Supremo N° 004-2013/PCM. Elaboración propia.

Según la línea argumentativa de la definición de Modelo de Servicio Educativo, el mismo se hace entregable al ciudadano por intermedio de un operador que lo presta, es decir, la institución educativa, como lo señala la Ley General de Educación 28044. Aquí es donde resulta clave diferenciar el servicio educativo que se presta (el MSE), de la institución educativa que lo opera (uno o varios servicios).

Según el Artículo N° 89 de la Ley General de Educación 28044, la institución educativa “es una comunidad de aprendizaje y enseñanza que presta el servicio educativo en determinado nivel, modalidad o forma educativa en los logros de aprendizaje. Es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado”.

A partir de ese marco regulatorio, la institución educativa tiene, al menos, tres dimensiones que cabe relevar al momento de construir sus arreglos institucionales y organizacionales:

- **Una dimensión organizacional-administrativa.** La institución educativa como un agente del Estado que administra el servicio educativo, y que constituye para esos efectos, un órgano desconcentrado de una entidad, la misma que es competente en la gestión del servicio educativo.

En otras palabras, una institución educativa no es una entidad autónoma en la administración del servicio; es un “brazo” operador de una entidad

## El Modelo de Servicio Educativo se hace entregable al ciudadano por intermedio de un operador que lo presta, es decir, la institución educativa, como lo señala la Ley General de Educación 28044.

constitucionalmente competente en materia de la provisión del servicio (actualmente, el Ministerio de Educación o los gobiernos regionales). Siempre es un órgano desconcentrado, y en función de ello, puede tener autonomía administrativa si se le asignara una unidad ejecutora u otro mecanismo de competencia en ese ámbito.

- **Una dimensión física.** La institución educativa es un espacio físico y social donde un servicio o varios son prestados, y en donde la generación de condiciones favorables para el éxito del mismo (convivencia democrática) es clave para los resultados.

Eso supone que la institución educativa tiene una responsabilidad no sólo en la prestación del servicio, sino en las condiciones favorables para éste. Además de ello, al ser un espacio físico, la entidad a la que pertenece puede disponer del mismo para que en dicho espacio se presten otros servicios articulados al educativo (salud, alimentación, registro de identidad, entre otros).

- **Una dimensión institucional-simbólica.** La institución educativa es una comunidad que genera

aprendizajes, que comparte y promueve dichos aprendizajes hacia la familia y la comunidad (MINEDU, 2014a) y, por lo tanto, constituye un agente de desarrollo en el territorio que tiene una repercusión colectiva.

En ese plano, la institución educativa puede generar sinergias, alianzas y otras formas complementarias de operación conjunta con otras instituciones educativas u otros agentes del sector público, privado o la sociedad civil, por lo que tiene un nivel de gerencia de las decisiones institucionales importante de definir.

Por ello, el Modelo de Servicio Educativo tiene que plantear su aterrizaje en una institución educativa que cuente con una organización interna, es decir, una forma de organizar los procesos, la división del trabajo y los recursos humanos (directivos, docentes y administrativos) de forma que respondan a los servicios y resultados trazados. Esa arquitectura de procesos, estructura orgánica, personas, flujos y recursos presupuestarios y financieros constituyen sus arreglos institucionales y organizacionales.

En ese sentido, para hacer visible la generación de valor en su interior, se abordará el trabajo del MSE desde el enfoque de la gestión por procesos. Para ello, es preciso tener claridad de la visión de la institución y de la cartera de servicios que ofrecerá, que garantice un ciclo y una secuencia de acciones de transformación de cara a esos sujetos (en el caso de la educación superior pedagógica, tanto los estudiantes, como los formadores y los docentes en ejercicio). Esos ciclos constituyen dinámicas que generan valor dentro de la institución y se configuran en procesos de la organización.

### 3.3. EL PLANTEAMIENTO DE UN NUEVO MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO PARA LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICAS

El Modelo de Servicio Educativo (MSE) para una EESP es la forma que adopta la institución educativa para definir y organizar los procesos pedagógicos y de gestión que permitan la prestación de los servicios y el cumplimiento de sus objetivos estratégicos. Esta forma de prestación del servicio tendrá, para esos efectos, un componente pedagógico y un componente de gestión.

Por ello, el MSE tiene que plantearse una definición de los servicios que se prestan y cómo se prestan. En el caso de una institución educativa como la EESP, sería a través de la propuesta pedagógica y los procesos en su interior, la misma que demandará una arquitectura organizacional e institucional específica.

**El Modelo de Servicio Educativo (MSE) para una EESP es la forma que adopta la institución educativa para definir y organizar los procesos pedagógicos y de gestión que permitan la prestación de los servicios y el cumplimiento de sus objetivos estratégicos.**

### 3.4. ¿CUÁLES SON ESOS SERVICIOS QUE PRESTA UNA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA?

**TABLA Nº 2: SERVICIOS QUE PRESTA UNA EESP**

| Servicios                                   | Usuarios / Clientes   | Proceso de la EESP                  |
|---|-----------------------|-------------------------------------|
| Servicio de formación inicial               | Estudiantes           | Gestionar la formación profesional  |
| Servicio de desarrollo profesional          | Formadores de EESP    | Gestionar el desarrollo profesional |
| Servicio de formación continua <sup>8</sup> | Docentes en ejercicio | Gestionar la formación continua     |

Fuente: Elaboración propia.

<sup>8</sup> Este servicio incluye la formación continua dirigida al docente en ejercicio que quiere especializarse en la formación docente, profundizar en el ejercicio de la docencia y ocupar cargos directivos en el sistema educativo, entre otras motivaciones y/o necesidades identificadas.

## 3.5. ¿QUÉ COMPONENTES O PROCESOS SON NECESARIOS PARA LA PRESTACIÓN DE ESOS SERVICIOS?

Los procesos organizacionales en el MSE de la Escuela de Educación Superior Pedagógica pueden ser clasificados en:

- **Procesos misionales.** Constituyen la secuencia de valor añadido del servicio e impactan sobre la satisfacción del usuario; se vinculan directamente con los procesos misionales de sus principales proveedores y usuarios, manteniendo una interrelación con los procesos estratégicos y de soporte. Su ubicación e interrelación dan cuenta del modelo de gestión de la organización.

Todos culminan con la entrega final de un servicio. Para el caso de la EESP, estos procesos misionales son:

- Gestionar la formación profesional
- Gestionar el desarrollo profesional
- Gestionar la formación continua
- Gestionar la selección de estudiantes y el seguimiento a egresados

Estos procesos serán asignados a órganos o equipos de trabajo de línea de la EESP.

- **Procesos estratégicos.** Son los que definen y despliegan las estrategias y objetivos de la institución, proporcionan directrices, límites de actuación al resto de los procesos e intervienen en la visión de la institución. Son insumos críticos para la gestión de los procesos misionales.

Para el caso de la EESP, estos procesos estratégicos son:

- Gestionar la calidad
- Gestionar la dirección estratégica

Estos procesos serán asignados a órganos o equipos de trabajo de la Dirección o de asesoramiento de la EESP.

- **Procesos de soporte.** Abarcan las actividades necesarias para el correcto funcionamiento de los procesos misionales y estratégicos y brindan los recursos necesarios, de manera oportuna y eficiente.

Para el caso de la EESP, estos procesos de soporte son:

- Administrar presupuesto y finanzas
- Administrar recursos humanos
- Administrar logística
- Administrar abastecimiento
- Administrar atención al público y gestión documental
- Administrar tecnologías de la información
- Administrar comunicaciones

Todos ellos serán asignados a órganos o equipos de trabajo de la administración de la EESP.

Cada uno de estos procesos organizacionales constituyen una secuencia de acciones, con niveles de articulación entre ellos, y que devienen en productos e indicadores concretos, asumidos en el ejercicio de las funciones de cada órgano o equipo de trabajo del modelo organizacional de la EESP, y con un respaldo financiero expresado en el presupuesto de las entidades que participan en su gestión (MINEDU y Gobiernos Regionales).

Una manera de expresar la ubicación de estos procesos en el MSE es a través

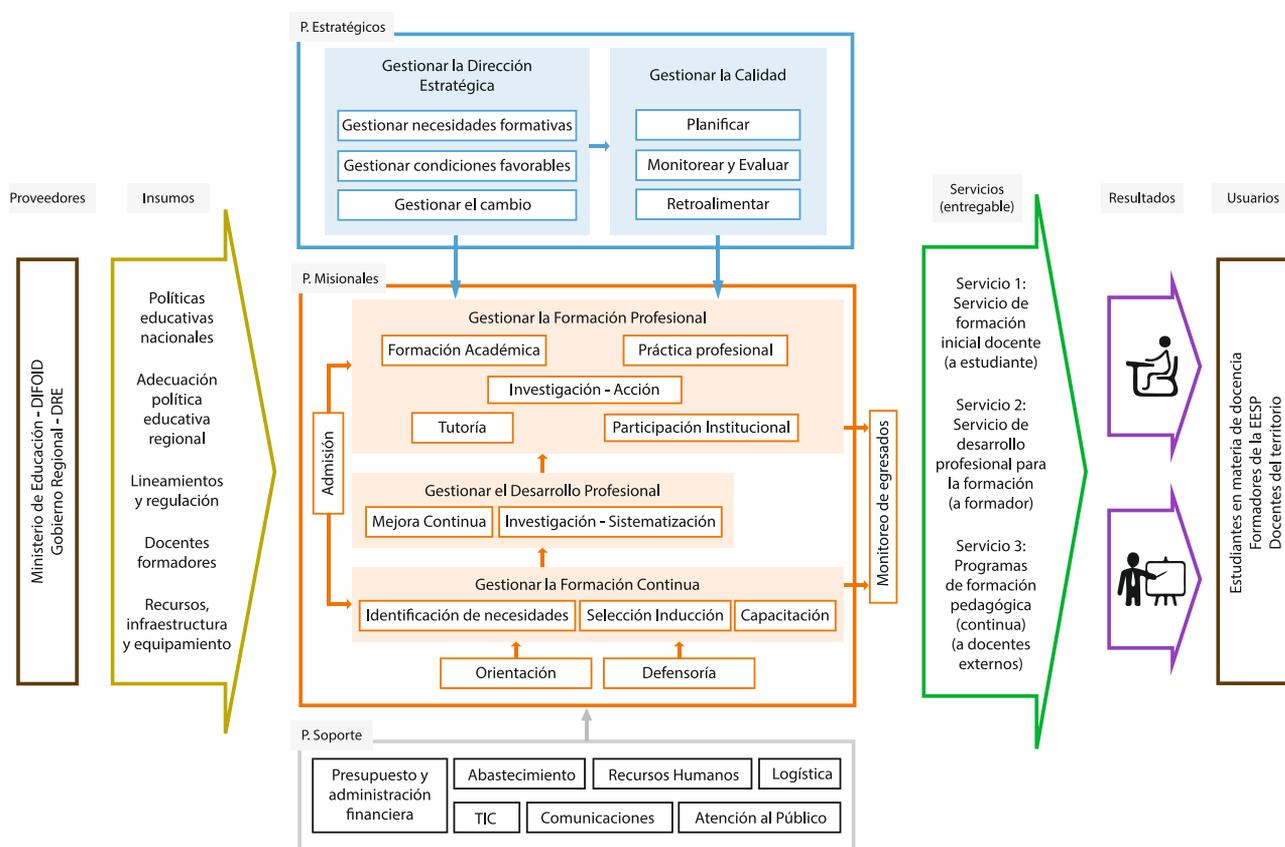
de un mapa de procesos. El mismo grafica esa visión estratégica y global del funcionamiento de una organización, sin mediar o condicionar por ello la estructura orgánica de la misma.

Asimismo, ubica los procesos estratégicos, misionales y de soporte de la EESP, su vinculación entre estos y sus elementos internos (que serán descritos posteriormente

en este documento), y su expresión en la cartera de servicios finales. Además, el mapa señala los actores proveedores y sus respectivos insumos para que el servicio pueda prestarse favorablemente (estos insumos son de responsabilidad de otros actores y no de la EESP).

Una descripción gráfica de este mapa se puede observar en el siguiente gráfico.

**GRÁFICO Nº 3: MAPA DE PROCESOS DE UNA EESP**



Fuente: Elaboración propia.

A fin de describir las principales consideraciones de estos procesos del MSE –expresados en su naturaleza asociada al Componente Pedagógico o al

Componente de Gestión– se asegura que sus elementos no operen de manera aislada sino vinculándose entre ellos, como puede visualizarse en la siguiente tabla:

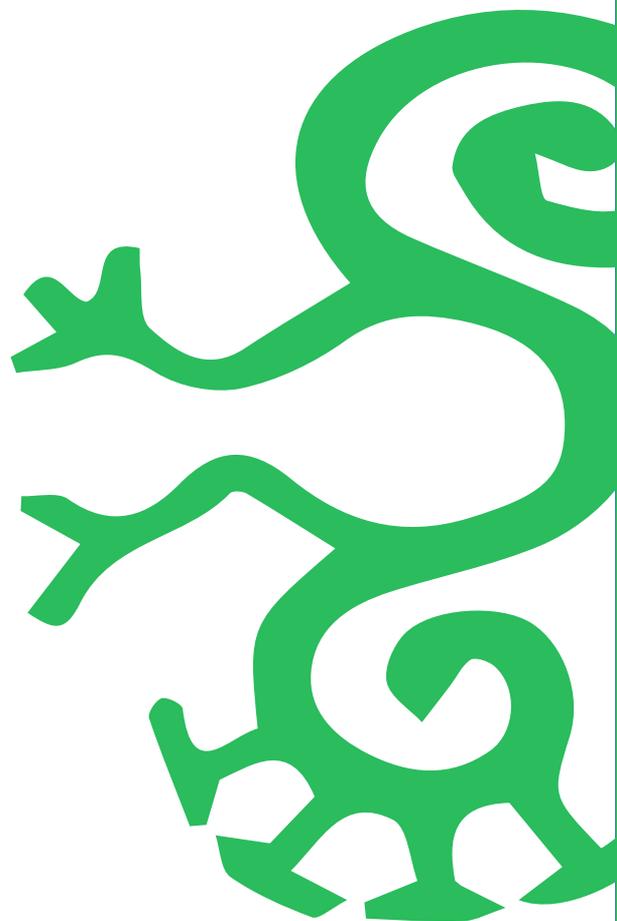
**TABLA Nº 3: VINCULACIÓN MATRICIAL DEL COMPONENTE PEDAGÓGICO Y DEL COMPONENTE DE GESTIÓN DEL MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO**

| MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO |                         | COMPONENTE DE GESTIÓN           |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|------------------------------|-------------------------|---------------------------------|-----|--|------------------------|------------------|----------------|-----------------------|-------------------|------------------------|-----------------------|-----------------------------------|
|                              |                         | Administración                  |     |  |                        |                  |                | Gestión de la Calidad |                   |                        | Dirección Estratégica |                                   |
|                              |                         | Comunicaciones                  | TIC | Atención al Público y Gestión Documental | Presupuesto y Finanzas | Recursos Humanos | Abastecimiento | Logística             | Retroalimentación | Monitoreo y Evaluación | Planificación         | Gestión de condiciones favorables |
| COMPONENTE PEDAGÓGICO        | Formación Profesional   | Formación Académica             |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Práctica pre Profesional        |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Tutoría                         |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Investigación Acción            |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Participación Institucional     |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              | Desarrollo Profesional  | Mejora Continua                 |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Investigación / Sistematización |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              | Formación Continua      | Servicios de Capacitación       |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Identificación de Necesidades   |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              | Selección y Seguimiento | Admisión / Selección            |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Orientación Profesional         |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Defensa del Estudiante          |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |
|                              |                         | Monitoreo de Egresados          |     |  |                        |                  |                |                       |                   |                        |                       |                                   |

Fuente: Elaboración propia.

# CAPÍTULO 4

## COMPONENTE PEDAGÓGICO Y ELEMENTOS PRINCIPALES





En un compendio de estudios publicado por OREALC/UNESCO (2014), Deborah I. Ball y David K. Cohen, investigadores de la Universidad de Michigan, sostienen que una educación profesional debe preparar para la práctica de una profesión. En un contexto en el que la formación inicial docente ha estado comúnmente desvinculada de la realidad y los desafíos de las escuelas, esta afirmación no constituye una obviedad.

Ambos investigadores señalan que los programas deben apoyarse en pedagogías que permitan experimentación y reflexión: trabajo clínico, evaluación de desempeño y portafolios, análisis de la enseñanza y el aprendizaje, estudios de caso, autobiografías e investigación de la práctica. Es decir, debe proporcionar herramientas para el análisis de la práctica y deben interrelacionarse en el currículo de formación con las disciplinas académicas, ordenándose de acuerdo al nivel de preparación que vayan teniendo los estudiantes.

Lea Vezub (2007) confirma esta tendencia y afirma que, si bien es cierto que la reflexión es el procedimiento básico para generar, producir y transformar el conocimiento de oficio del docente a partir de ciertos criterios de valoración, los profesores desconocen estrategias de análisis y reflexión de la práctica. La práctica, sostiene, no es formadora por sí misma, no alcanza con

observarla y sumergirse en ella; hay que conectarla con las preocupaciones sociales, culturales y políticas del contexto y con el conocimiento experto proveniente de la investigación educativa.

**La práctica no es formadora por sí misma; hay que conectarla con las preocupaciones sociales, culturales y políticas del contexto y con el conocimiento experto proveniente de la investigación educativa.**

---

Según relatan Paula Louzano y Gabriela Moriconi (2014), en Finlandia y en Singapur el sistema de práctica está estructurado de manera progresiva e involucra una serie de pedagogías. En Finlandia, la práctica está dividida en 3 fases: básica, avanzada y final; en ellas, los estudiantes observan la clase de un profesor con experiencia, practican clases con colegas, y dan

clases a diferentes grupos de niños bajo supervisión de sus formadores y los supervisores de la escuela.

En Singapur, los alumnos de 1º año pasan dos semanas en la escuela para conocer el contexto donde harán su práctica. En el 2º año, pasan cinco semanas observando y reflexionando sobre la práctica docente. En los tres años siguientes, el futuro profesor ya es responsable de enseñar a alumnos de distintos grados, entre 20 y 24 cursos.

Javier Murillo (2006), constata igualmente que ha prevalecido hasta ahora una radical separación entre la teoría y la práctica de los estudiantes fuera del centro, por lo que la formación se ha centrado casi exclusivamente en la transmisión de conocimientos. Hoy en día, dice Murillo,

se considera tan importante la teoría como la práctica y se propone que el estudiante participe de ambas simultáneamente en una relación de refuerzo y complemento mutuo. El enfoque de formación por competencias, además, exige que se aprendan necesariamente dentro y fuera del centro de formación.

Este mismo enfoque, agrega el autor, obliga a que la investigación se plantee hoy como un recurso didáctico de primera importancia en la formación, pues este tipo de habilidades se adquieren a través de procesos de experimentación y reflexión colectiva sobre la realidad. Lea Vezub refuerza esta idea al indicar que “más recientemente se han emprendido iniciativas de formación centradas en la escuela, en la atención de problemas de determinados colectivos docentes o en la investigación-acción, estrategias que resultan ser más efectivas, dado el trabajo colaborativo, situacional e institucional que generan” (Vezub, 2007: p.13).

En general, según Shulman (2005), mientras la práctica y la investigación de la práctica están en el centro de la formación de otras profesiones (como la médica), no ocurre así con la formación docente. Pero ya hay centros de formación en América Latina, como la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, con planes de estudios que incluyen una formación básica centrada en las Ciencias de la Educación y una formación profesional específica soportada en seminarios y talleres de investigación.

Javier Murillo, en el marco de un estudio de siete experiencias de innovación a la formación inicial docente, señala que en todos los casos es ostensible la tendencia a relacionar la investigación con la formación de docentes en tres perspectivas: el aprendizaje de metodologías de investigación y el desarrollo de investigaciones por parte de

los profesores formadores, además de la utilización de la investigación como recurso didáctico en la formación, como se ha mencionado líneas arriba. “La presencia de la investigación en los centros de formación docente es uno de los elementos definitorios de los centros de calidad”, dice Murillo (2006: p.39).

Por su parte, Gloria Calvo (2014) sostiene la conveniencia de una mayor colaboración entre investigadores y prácticos, de forma que logren

integrar sus estrategias y conocimientos de la realidad de manera pragmática, sistemática y racional. Existen experiencias interesantes en las cuales se modifican los contenidos de formación inicial de los futuros docentes. Esto llevaría a la necesidad de conformar observatorios de las prácticas y a invertir en materiales que permitan la sistematización y el acceso a las situaciones reales que se viven en la escuela, relacionadas con el compromiso con el aprendizaje de los estudiantes. Subraya la autora la necesidad de invertir en propuestas que reúnan condiciones para la producción de conocimiento acerca de la formación.

**La metodología de trabajo por Comunidades de Aprendizaje Profesional utiliza la esencia de la formación docente, los proyectos de mejora y los sistemas de calidad, pero desde una nueva óptica que permite garantizar una transferencia entre la teoría y la práctica pedagógicas.**

Federico Malpica (2012), pensando en el desarrollo profesional de los formadores, sostiene que la metodología de trabajo por Comunidades de Aprendizaje Profesional utiliza la esencia de la formación docente, los proyectos de mejora y los sistemas de calidad, pero desde una nueva óptica que permite garantizar una transferencia entre la teoría y la práctica pedagógicas. En ese sentido, propone una metodología cuyas fases están diseñadas para garantizar la mejora continua en los procesos de

enseñanza-aprendizaje, además de desarrollar una cultura profesional docente que aporte a una mejor fundamentación de la práctica pedagógica, así como al desarrollo del trabajo colaborativo.

En este marco se plantea esta articulación en el modelo, que en su componente pedagógico está conformado por cuatro subcomponentes que se explican a continuación.

## 4.1. SUBCOMPONENTE 1: FORMACIÓN PROFESIONAL

### 4.1.1. Definición

Este subcomponente reúne a todos los procesos estrictamente formativos; es decir, que proporcionan a los estudiantes experiencias intencionalmente diseñadas para aportar, en distintos planos y dimensiones, al desarrollo de las competencias profesionales que demanda el currículo de formación docente. De ellos, es posible distinguir hasta cinco procesos que el subcomponente de gestión tiene la función de articular, los mismos que van a requerir estándares de calidad, alineados además con los estándares de acreditación, en la medida que serán objeto de monitoreo y evaluación continua. Estos cinco procesos son: formación académica, práctica profesional, tutoría, investigación-acción y participación institucional; estos se describen a continuación.

### 4.1.2. Proceso de formación académica

Constituido por los procesos formativos regulares que desarrollan de forma

sistemática las distintas áreas del currículo de formación de los futuros docentes (pregrado) a lo largo de cada año lectivo.

- a. **Objetivo:** Aportar al desarrollo del currículo de formación docente los conceptos, las habilidades, los procedimientos y la información que constituyen las competencias requeridas
- b. **Actividades básicas:**
  - El desarrollo de una enseñanza de calidad.
  - La evaluación formativa de las competencias curriculares.
  - El fomento y gestión de un clima favorable de aprendizaje.
  - La construcción de la convivencia.
  - El uso de materiales y recursos educativos.
- c. **Responsable:** Jefe de la Unidad Académica
- d. **Indicadores clave:**
  - La enseñanza en todas las áreas satisface en cada ciclo estándares de calidad.

- El clima de aprendizaje satisface en cada ciclo estándares de calidad.
  - Las estrategias de integración estudiantil satisfacen en cada ciclo estándares de calidad.
  - Hay protocolos de autorregulación, prevención y manejo democrático de conflictos.
  - La gestión de conflictos satisface en cada ciclo criterios de calidad adecuados.
  - El uso de materiales y recursos educativos satisface en cada ciclo estándares de calidad.
  - Hay retroalimentación sobre los resultados de la evaluación externa nacional.
- sílabos y guías para la adecuación de planes de estudio orientados al desarrollo de competencias profesionales.
  - Guías metodológicas para orientar al formador en cómo desarrollar competencias a través de estrategias metodológicas basadas en el principio del aprendizaje situado.
  - Autonomía a la EESP para la formulación de planes de estudio con enfoque de competencias.
  - Mecanismos de monitoreo y evaluación para la revalidación de carreras.
  - Metodologías específicas para promover rendimientos sobresalientes en las competencias clave del perfil de egreso.

**e. Insumos y condiciones necesarias:**

***Enseñanza de calidad***

- Guías para la formulación y evaluación de la efectividad de

***Evaluación de competencias***

- Normas y lineamientos de evaluación por competencias del currículo de

**GRÁFICO Nº 4: PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL - ACCIONES CLAVE**



Fuente: Elaboración propia.

formación docente, tomando como eje articulador los desempeños esperados del perfil de egreso.

- Guías e instrumentos de evaluación de competencias alineadas al perfil de egreso, incluidas rúbricas sobre las competencias profesionales comunes e instrumentos de autoevaluación.
- Adecuación del sistema SIGES y la prueba externa al enfoque de competencias y el perfil de egreso.
- Sistema de evaluación cualitativa que permita valorar tanto la calidad de los procesos de aprendizaje como de los logros obtenidos.

#### ***Clima de aprendizaje***

- Estrategias e instrumentos para identificar las características individuales de los estudiantes y sus estilos de aprendizaje, así como para ajustar la programación y la enseñanza a la heterogeneidad del aula.
- Repertorio de estrategias y buenas prácticas para generar, sostener o reestablecer la motivación por el aprendizaje a lo largo del proceso formativo.

#### ***Convivencia***

- Actividades de integración entre estudiantes y con sus docentes antes de iniciar el año académico y durante su desarrollo.
- Protocolos, estrategias e instrumentos para la prevención y manejo de conflictos en el salón de clase.
- Plataforma digital de comunicación horizontal, académica y social, entre estudiantes.
- Estrategias de promoción de la convivencia democrática en las aulas y en la institución desde un enfoque de ciudadanía.

#### ***Materiales y recursos***

- Catálogo de materiales y recursos para la formación, de circulación periódica.
- Protocolos flexibles para el uso de materiales y recursos.
- Biblioteca pedagógica, material y virtual por especialidad actualizada, que incluya programas de promoción lectora para docentes y estudiantes, administrada por personal especializado.
- Acceso a los materiales educativos de EBR para incorporarlos como insumos de la formación inicial.
- Estímulo y condiciones para la producción de instrumentos y materiales por el docente formador.

#### **4.1.3. Proceso de práctica pre-profesional**

Constituido por los procesos de asesoramiento y acompañamiento pedagógico a la práctica pre-profesional del estudiante desde el inicio y a lo largo de toda su formación.

- Objetivo:** Aportar al desarrollo del currículo de formación docente las oportunidades para poner en práctica las competencias en proceso de aprendizaje, en contextos reales y con el acompañamiento profesional necesario.
- Actividades clave:**
  - La gestión de la práctica pre-profesional
  - El monitoreo de la práctica a lo largo de la formación
  - El asesoramiento permanente al estudiante
  - La retroalimentación continua a la formación académica

## GRÁFICO Nº 5: PROCESO DE PRÁCTICA PRE-PROFESIONAL - ACCIONES CLAVE



Fuente: Elaboración propia.

c. **Responsable:** Jefe de la Unidad Académica. Área de práctica pre-profesional.

d. **Indicadores clave:**

- La gestión de práctica pre-profesional se basa en lineamientos específicos
- Un portafolio de aprendizaje actualizado mensualmente por cada estudiante.
- Cuatro sesiones anuales de asesoramiento en círculos de interaprendizaje por niveles.
- Al menos tres retroalimentaciones anuales a todos los formadores.
- Hay talleres formativos y de sistematización en función a los semestres académicos.
- Hay exposiciones y difusión de experiencias exitosas de prácticas preprofesionales.

- Las prácticas simuladas han cedido lugar a prácticas reales.
- La institución cuenta con un centro/institución educativa de aplicación.

e. **Insumos y condiciones necesarias:**

### *Gestión de la práctica pre-profesional*

- Planificación de la práctica pre-profesional articulada a la programación del currículo de formación.
- Convenio con escuelas de práctica que incluya actividades de investigación-acción.
- Caracterización y categorización de las instituciones educativas del territorio para facilitar la elección de las más relevantes e identificar las realidades que todos deberían conocer.

- Protocolos y cronogramas para una estrecha coordinación entre formadores, tutores, responsables de práctica y directores de las escuelas seleccionadas.
- Presupuesto suficiente para el desarrollo del plan de práctica pre profesional.
- Materiales de soporte para el desarrollo de la práctica preprofesional.
- Estrategias para abordar conflictos entre el docente titular y el practicante por eventual disonancia de enfoques o estrategias.
- Formadores responsables de la práctica con el perfil necesario (el de investigación y los especialistas de área).

#### ***Monitoreo y acompañamiento de la práctica***

- Matriz de desempeños esperados en los practicantes por cada etapa de su formación, en su relación con los estudiantes, con las escuelas y con la comunidad.
- Estrategias e instrumentos de monitoreo enfocados en los desempeños priorizados.
- Acciones de monitoreo planificadas y sus informes formando parte del plan de estudios como contenido curricular.
- Director de la institución educativa y formadores de la EESP involucrados en el desarrollo de la práctica.
- Instrumentos para observar la aplicación de marcos teóricos en la práctica pre-profesional.

#### ***Asesoramiento al estudiante***

- Instrumentos de auto reporte del estudiante en base a indicadores de desempeño.

- Cronograma de asesorías grupales e individuales de formadores a practicantes.
- Asesorías grupales a practicantes con expertos diversos, no solo formadores
- Informes de lecciones aprendidas y metas de mejora como producto de la reflexión sobre su desempeño.
- Cronograma de intercambio de experiencia entre practicantes.
- Sistematización de la experiencia de práctica pre-profesional.

#### ***Retroalimentación a la formación***

- Inclusión de la experiencia de práctica pre-profesional como contenido curricular en el plan de estudios
- Registro de casuística relevante para diseñar situaciones significativas y conceptualizar la experiencia
- Lineamientos metodológicos para producir nuevo conocimiento pedagógico a partir de la experiencia de la práctica
- Instrumentos normativos que regulen los procesos de retroalimentación a formadores desde la reflexión sobre la práctica.

#### **4.1.4. Proceso de tutoría**

Constituido por los procesos de acompañamiento personalizado a los estudiantes a lo largo de su formación, orientado al logro de metas de superación académica y crecimiento personal.

- Objetivo.** Aportar al desarrollo del currículo de formación docente el soporte académico y socioemocional que necesitan tanto docentes como estudiantes para aprender a aprender y a colaborar en el logro de sus metas, así como manejar conflictos y el estrés.

## GRÁFICO Nº 6: PROCESO DE TUTORÍA - ACCIONES CLAVES



Fuente: Elaboración propia.

### b. Actividades clave:

- La orientación a los estudiantes en su desarrollo personal y académico.
- La orientación a formadores en el manejo de la relación intersubjetiva .

### c. Responsable: Jefe de la Unidad Académica.

### d. Indicadores clave:

- Hay un plan anual de trabajo para la tutoría al estudiante y al formador.
- Hay cuando menos dos sesiones grupales de tutoría al mes con los estudiantes.
- Hay una sesión mensual de orientación a formadores.
- El jefe de tutoría cuenta con personal de apoyo a dedicación exclusiva.
- Tutores de aula tienen horas asignadas para coordinación con equipo de apoyo.

### e. Insumos y condiciones necesarias:

#### *Orientación a estudiantes*

- Planificación del trabajo tutorial con estudiantes en el plano académico, personal y vocacional.
- Protocolos para registrar y abordar situaciones de cada estudiante en relación a su desempeño en los distintos procesos formativos, así como en la convivencia con pares y docentes, considerando las diferencias y priorizando las necesidades críticas.
- Apoyo psicopedagógico en respuesta a necesidades y consultas, que tenga continuidad a nivel grupal con los formadores y con el tutor elegido por estudiantes.
- Tutoría vivencial y formativa, que ofrezca oportunidades para desarrollo habilidades.
- Enfoque tutorial que identifique y valore las potencialidades antes que las deficiencias de cada estudiante.

- Perfil del tutor pertinente al tipo de funciones que se le asignan.

#### ***Orientación a formadores***

- Estrategias e instrumentos para el manejo del clima emocional, la promoción de la convivencia y el manejo de conflictos en el aula.
- Estrategias, instrumentos y oportunidades para el desarrollo de las habilidades socioemocionales necesarias en la función docente.
- Instrumentos de autodiagnóstico de la conciencia emocional de los formadores y tutores.
- Horas de trabajo tutorial dentro de la carga lectiva.

profesionales demandadas por el perfil. A cargo de los formadores, estos proyectos serían parte medular de la formación académica y estarían asociados a la práctica pre-profesional de los estudiantes.

**a. Objetivo:** Aportar al desarrollo del currículo de formación docente oportunidades continuas para aprender a través de la indagación y la producción de conocimientos, en contextos reales o plausibles de ejercicio profesional.

**b. Actividades clave:**

- El desarrollo de proyectos de investigación como eje transversal.
- La difusión de investigaciones destacadas.

#### **4.1.5. Proceso de investigación - acción**

Constituido por los procesos de investigación-acción desarrollados por los estudiantes como parte de su proceso formativo y que aportan de manera directa al desarrollo de las competencias

**c. Responsable:** Jefe de la Unidad Académica. Área de investigación.

**d. Indicadores clave:**

- Todos los formadores y estudiantes disponen de los medios necesarios para desarrollar proyectos.

#### **GRÁFICO Nº 7: PROCESO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN - ACCIONES CLAVE**



Fuente: Elaboración propia.

- Un proyecto semestral de investigación de los estudiantes por curso.
- Dos ediciones anuales de una revista virtual de investigación.
- Se publica dos investigaciones al año de los estudiantes de cada nivel.
- Un seminario anual de investigación que reúne estudios de alumnos y formadores.

e. **Insumos y condiciones necesarios:**

**Desarrollo de proyectos de investigación**

- Guía metodológica para el desarrollo de procesos pedagógicos mediante el aprendizaje basado en problemas o en proyectos y los estudios de caso.
- Normas y lineamientos para el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos interdisciplinarios que involucran más de un docente y un área curricular.
- Guía metodológica y protocolos para el desarrollo de proyectos de investigación-acción o aplicada y

para investigación pura.

**Difusión de investigaciones destacadas**

- Lineamientos normativos para la selección de los informes de investigación más destacados de los estudiantes con fines de publicación.
- Procesos semestrales de selección de los informes de investigación más destacados de los estudiantes con fines de publicación.

**4.1.6. Procesos de participación institucional**

Constituido por los procesos de participación estudiantil en el marco de un proyecto institucional común, donde los estudiantes asumen roles y responsabilidades, junto a otros actores, que aporten a los objetivos formativos.

- a. **Objetivo:** Aportar al desarrollo del currículo de formación docente una experiencia sistemática y reflexiva

**GRÁFICO Nº 8: PROCESOS DE PARTICIPACIÓN INSTITUCIONAL - ACCIONES CLAVE**



Fuente: Elaboración propia.

de participación en el desarrollo de un proyecto educativo institucional, centrado en los aprendizajes y metas de mejora continua.

**b. Actividades clave:**

- La creación de espacios y oportunidades continuas de participación.
- La evaluación sistemática de esta experiencia.

**c. Responsable:** Jefe de la Unidad Académica.

**d. Indicadores clave:**

- Una asamblea estudiantil semestral para preparar participación en el Comité Asesor.
- Una asamblea estudiantil semestral para evaluar informe de su representante.
- Dos sesiones anuales con el tutor para reflexionar la experiencia con criterio formativo.
- Dos sesiones anuales de los estudiantes con el coordinador y los tutores para reflexionar su experiencia con criterio formativo.
- Reuniones mensuales de delegados con jefes de áreas (inicial, primaria, secundaria).
- Reunión bimestral del Director General con Jefe de Unidad Académica, Administrativa y secretaría académica.

**e. Insumos y condiciones necesarias:**

***Creación de espacios de participación***

- Servicio de apoyo a la participación estudiantil, que brinde facilidades de tiempo y espacio para reuniones alrededor de su participación en el Comité Asesor y el desarrollo del

proyecto institucional.

***Evaluación sistemática de la experiencia***

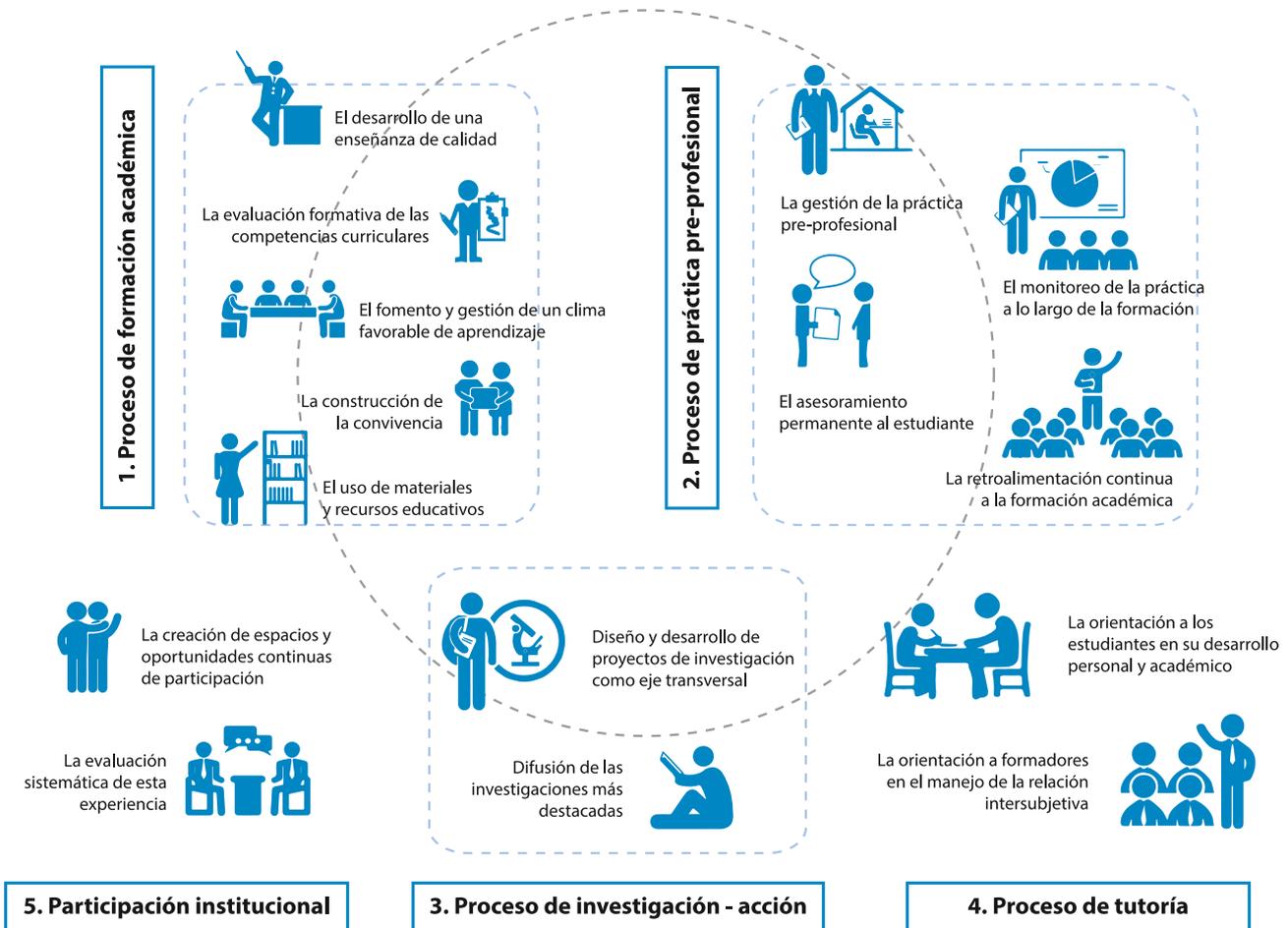
- Participación de los estudiantes en el Comité Asesor y en el desarrollo del proyecto institucional, así como la evaluación y autoevaluación de esa participación, forman parte del plan de estudios.
- Matriz de desempeños esperados respecto a la participación estudiantil.

**En síntesis:**

El eje de la formación de los futuros docentes está constituido por la complementariedad de tres procesos: la formación académica, la práctica pre-profesional y la investigación. Desde un enfoque de desarrollo de competencias profesionales, el primer proceso aporta los marcos de referencia para la acción; el segundo, los escenarios reales de actuación; y el tercero, las oportunidades recurrentes para producir conocimiento a partir de la reflexión sistemática de la experiencia.

Completan este subsistema otros dos procesos: la tutoría y la participación institucional. El primero, propicia el desarrollo de las habilidades socioemocionales necesarias para afrontar los desafíos de la convivencia y la vida académica, en estudiantes y en formadores; mientras que el segundo, habilita a los futuros docentes para asumir la corresponsabilidad de un proyecto educativo institucional, junto a otros actores. Los cinco procesos son de carácter formativo, por lo que son planificados y evaluados como tales, articulados al perfil de egreso.

## GRÁFICO Nº 9: SUBCOMPONENTE DE FORMACIÓN PROFESIONAL



Fuente: Elaboración propia.

### PLAN DE ESTUDIOS

La descripción de las características del subcomponente de formación profesional, hace necesario formular las siguientes precisiones relacionadas al Plan de Estudios.

#### Flexibilidad de itinerarios

Tanto las actividades pedagógicas como la distribución del tiempo y las secuencias del proceso formativo del Plan de Estudios

al interior del período lectivo, deben ser necesariamente flexibles; si bien es cierto que los contenidos de la malla curricular no varían cada año, la manera de lograrlos sí puede variar y organizarse de diferentes maneras.

Una formación en competencias no consiste en una secuencia de dictado de clases donde se van tratando y desagregando temas, sino en una secuencia de actividades donde los estudiantes tienen la posibilidad de actuar e interactuar para resolver problemas o

elaborar productos, poniendo a prueba saberes y habilidades, enriqueciéndolos progresivamente y subsanando errores o deficiencias gracias a las evidencias recogidas en el proceso. Esas actividades pueden variar, los proyectos pueden ser otros y abarcar áreas distintas, las mismas horas asignadas puede distribuirse de otra forma en periodo distintos, la metodología general puede irse reestructurando para corregir debilidades detectadas, sin alterar la malla curricular ni dejar de cumplir con el perfil de egreso.

### **Peso específico de los procesos formativos**

Está demostrada la efectividad de los profesores en aula que han tenido mayor exposición a prácticas pre-profesionales durante su formación como docente. Por esta razón, el MSE pone énfasis en la interrelación formación académica–práctica–investigación–acción, por lo que la implementación del modelo requiere la presencia activa de estos tres elementos desde el inicio de la formación de los futuros docentes.

Bajo la línea sugerida por la Ley Universitaria (Ley N° 30220, 2014), sobre el régimen de estudios “se debe considerar un crédito académico como equivalente a un mínimo de dieciséis (16) horas lectivas de teoría o el doble de horas de práctica” (artículo 39).

Ahora bien, en el modelo propuesto, la EESP tiene la facultad de organizar los cursos y su creditaje según el Diseño Curricular, teniendo presente que los estudiantes deben estar expuestos, tanto a las horas de práctica de calidad en las escuelas, como a las situaciones cotidianas del aula; además,

debe contar con los insumos e instrumentos necesarios para analizarlos críticamente e incorporarlos como parte de su formación académica.

### **Organización de los ciclos académicos**

El fuerte énfasis en el aprendizaje a partir de la práctica haría necesaria una estructura académica organizada en torno a módulos de aprendizaje con una duración trimestral. Adaptando lo propuesto por Akbhs1 y Ortega (2006), sobre la estructura modular en la formación de profesionales, se propone una estructura modular con las siguientes características esenciales:

- Enseñanza con enfoque por competencias, que integra los conocimientos disciplinares y la didáctica alrededor de desempeños clave en ámbitos críticos.
- Vinculación de teoría y práctica por medio de investigaciones trimestrales y de la aplicación de esta actividad a la práctica pre-profesional.
- Vinculación de la formación docente con problemas cotidianos del aula en los diversos contextos en que se ofrece la educación básica en el país.
- Ejecución de la didáctica modular con trabajo de grupo y en equipos, a fin de que los estudiantes experimenten las ventajas y desafíos del trabajo colaborativo.
- Participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asumiendo una responsabilidad personal en su formación, a través de una participación activa en el trabajo, que a su vez estimula una actitud crítica.
- Concepción de la función del formador como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, no como única fuente de

información y aprendizaje, orientando más bien a los estudiantes a indagar críticamente en diversas fuentes de información.

### Actualización curricular

Bajo lo dispuesto en la Ley Universitaria (Ley N° 30220, 2014), se recomienda que el currículo se actualice (o perfeccione) cada tres años o cuando sea conveniente, según los avances científicos, tecnológicos o las innovaciones de política curricular nacional para la educación básica.

### Práctica pre-profesional

El desarrollo de las prácticas pre-profesionales se dan con el acompañamiento del docente formador de la EESP responsable del curso. En el marco del convenio entre la EESP y los centros de práctica, los docentes de aula de dichos centros, así como sus directores, pueden y deben retroalimentar el desempeño del practicante, en el marco de su plan de actividades y en función a objetivos específicos, siempre en coordinación con su formador responsable. No obstante, para todos los efectos, la práctica pre-profesional es una actividad formativa y está bajo la responsabilidad directa de los formadores de la EESP.

## 4.2. SUBCOMPONENTE 2: DESARROLLO PROFESIONAL

### 4.2.1. Definición

Se consideran procesos de desarrollo profesional a todos aquellos que crean oportunidades para el desarrollo de capacidades en los formadores, a partir de una identificación de sus necesidades formativas basada en evidencias de su práctica y de su impacto en los aprendizajes de los estudiantes. En este tipo de procesos es posible distinguir dos subprocesos, cuya articulación es responsabilidad de la gestión: los de mejora continua y los de investigación/sistematización de la práctica.

### 4.2.2. Proceso de mejora continua

Constituido por los procesos permanentes de desarrollo profesional de los formadores en función a metas de mejora personal

y colectiva, basadas en evidencias del desempeño de su rol, y acreditadas progresivamente.

- a. **Objetivo:** Preparar a los formadores para estar acordes a las exigencias del perfil de egreso del estudiante y de su propio perfil como formador, desarrollando sus competencias profesionales de manera continua.
- b. **Actividades clave:**
  - Desarrollo de Comunidad de Aprendizaje
  - Autodiagnóstico de la práctica formativa
  - Acuerdos de mejora y estrategia de seguimiento
  - Sistema de certificación de logros en las metas de mejora

## GRÁFICO Nº 10: PROCESO DE MEJORA CONTINUA - ACTIVIDADES CLAVE



Fuente: Elaboración propia.

c. **Responsable:** Jefe de la Unidad de Investigación.

d. **Indicadores clave:**

- Existe un plan de desarrollo profesional y mejora continua de los formadores.
- El cumplimiento de acuerdos metodológicos e institucionales se monitorean.
- Las sesiones de retroalimentación están planificadas y constan en un cronograma.
- Cada docente tiene un portafolio de evidencias actualizado mensualmente.
- Formadores diseñan y monitorean cada mes acuerdos metodológicos e institucionales.
- Una visita trimestral de observación al cumplimiento de acuerdos (coevaluación).

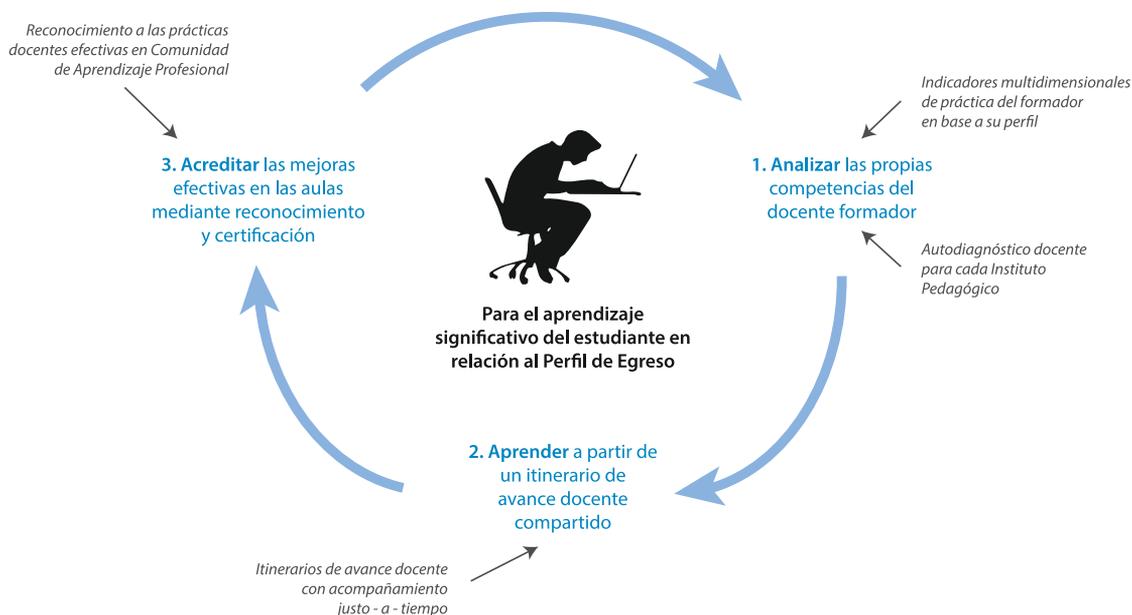
- Una reunión semestral de retroalimentación a cada formador (heteroevaluación).
- Estudiantes aportan información sobre desempeño de sus formadores.

e. **Insumos y condiciones necesarias:**

### ***Comunidad Profesional de Aprendizaje***

- Planificación y cronograma de reuniones de la Comunidad Profesional de Aprendizaje institucional; aseguramiento de condiciones objetivas básicas para el desarrollo de las actividades programadas.
- Al inicio del proceso, un facilitador externo de carácter temporal y un acompañante pedagógico que instale e impulse el dispositivo; grupo impulsor conformado por formadores en la primera fase.

## GRÁFICO Nº 11: CICLO DE MEJORA CONTINUA DEL DESARROLLO PROFESIONAL DEL FORMADOR



Fuente: Instituto ESCALAE (2017).

### **Autodiagnóstico de la práctica formativa**

- Planificación de las actividades de autodiagnóstico; instrumentos de autodiagnóstico basados en el perfil del formador.
- Base de datos con información de resultados del autodiagnóstico.

### **Acuerdos de mejora y estrategia de seguimiento**

- Acuerdos de mejora atraviesan los cinco procesos de formación, incluida la práctica pre-profesional.
- Cuaderno personal de seguimiento al propio desempeño, con itinerario de progresos.
- Estrategia e instrumentos de seguimiento a los acuerdos y metas de mejora; portafolio personal de evidencias de desempeño.

### **Sistema de certificación de logros**

- Verificación periódica del cumplimiento de acuerdos metodológicos e institucionales, así como de las metas de mejora.
- Certificación de logros a nivel personal e institucional.

### **4.2.3. Proceso de investigación y sistematización de la práctica**

Constituido por los procesos de producción de nuevo conocimiento, sea a través de la investigación o la sistematización de experiencias en el campo de la formación, en sus diversas modalidades de entrega, donde el objeto de estudio son tanto las propias prácticas formativas al interior de la institución, como las prácticas destacadas de formadores de otras instituciones.

- a. **Objetivo:** Renovar y fortalecer de manera continua las prácticas formativas de la institución, ampliando los referentes de buenas prácticas de los formadores, así como el autoconocimiento respecto de sus debilidades y fortalezas profesionales.
- Un plan de apoyo, asesoramiento e incentivos a la investigación y sistematización.
  - Dos ediciones anuales de una revista virtual de investigación.
  - Un número determinado de aportes acreditados de la investigación a la formación.
  - Dos investigaciones al año de los formadores de cada nivel publicadas.
  - Un seminario anual de investigación que reúne estudios de alumnos y formadores.
- b. **Actividades clave:**
- Investigación de prácticas formativas.
  - Investigación-acción de prácticas formativas internas.
  - Retroalimentación a los procesos de formación profesional.
  - Difusión de los hallazgos de investigación.
- c. **Responsable:** Jefe de la Unidad de Investigación.
- d. **Indicadores clave:**
- Un plan anual que defina agenda y las líneas de investigación.
- e. **Insumos y condiciones necesarias:**
- Investigación*
- Agenda común de investigación en torno a las prácticas formativas.
  - Sistema de incentivos a la investigación.
  - Fondo Editorial común para todas las EESP.

## GRÁFICO Nº 12: PROCESO DE INVESTIGACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA - ACCIONES CLAVE



Fuente: Elaboración propia.

- Convenios de cooperación con escuelas locales para hacer de ellas espacios de investigación y colaboración mutua para su mejora continua.

#### ***Investigación-Acción***

- Repertorio variado de estrategias de investigación a disposición de los formadores.
- Planificación anual de las investigaciones de los formadores.
- Base de datos con registro de los diseños, informes y resultados de investigaciones realizadas.
- Presentaciones de resultados y lecciones aprendidas.

#### ***Retroalimentación***

- Planes y cronogramas de sesiones de retroalimentación de los resultados de las investigaciones a la práctica formativa.
- Acuerdos y metas de mejora basados en los aportes de la investigación.

#### ***Difusión***

- Preparación de artículos y ponencias para ser difundidos.
- Organización del seminario anual de investigación.
- Preparación de catálogo anual de buenas prácticas formativas basado en las evidencias encontradas.

#### **En síntesis:**

El subcomponente de desarrollo profesional está constituido por dos procesos: el circuito de mejora continua y la investigación. El primero, instala una red de colaboración mutua entre formadores, en la lógica de una comunidad profesional de aprendizaje para el logro de metas personales de mejora basadas en un autodiagnóstico de la práctica, así como en un seguimiento continuo de su desempeño como formadores de la institución. El segundo, instala una dinámica de investigación-acción de la propia práctica formativa, así como de prácticas destacadas en experiencias de vanguardia.

Todos los avances, logros y hallazgos que generan ambos procesos revierten inmediatamente a las aulas de formación profesional, por lo que tienen un carácter misional y forman parte estructural del sistema de formación de los futuros docentes.

**GRÁFICO Nº 13: SUBCOMPONENTE DE DESARROLLO PROFESIONAL Y SUS DOS PROCESOS BÁSICOS**



### **1. Proceso de mejora continua**



### **2. Proceso de investigación de la práctica**

Fuente: Elaboración propia.

## 4.3. SUBCOMPONENTE 3: FORMACIÓN CONTINUA

### 4.3.1. Definición

Se consideran procesos de formación continua a los que desarrollan acciones formativas para docentes, directores o formadores en ejercicio de otras instituciones educativas, a partir de demandas específicas de las instancias gubernamentales, en el marco de programas nacionales o locales y regionales, o de las escuelas locales. Se propone, además, como una experiencia que debe retroalimentar la formación inicial, abriendo oportunidades para la reflexión pedagógica y la investigación.

En este subcomponente se distinguen dos procesos: los servicios de formación continua y los de identificación de las necesidades formativas locales.

### 4.3.2. Servicios de formación docente continua

Constituido por los procesos de implementación de acciones formativas dirigidas a docentes, directores o formadores en ejercicio; esto incluye la planificación, gestión, seguimiento y evaluación del servicio prestado, así como los procesos previos de selección del personal a cargo de la prestación del servicio y los de desarrollo de sus capacidades y mejora continua.

- a. **Objetivo:** Aportar al desarrollo continuo de las competencias profesionales de docentes en ejercicio de distintos roles al interior del sistema educativo, en la perspectiva del Marco del Buen Desempeño del Docente (MINEDU, 2012) y del Directivo (MINEDU, 2014).

GRÁFICO Nº 14: SERVICIOS DE FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA - ACCIONES CLAVE



Fuente: Elaboración propia.

**b. Actividades clave:**

- La selección de formadores en servicio.
- La inducción y capacitación a formadores.
- Desarrollo de acciones formativas.
- Monitoreo y evaluación del servicio
- Comunicación de logros.

**c. Responsable:** Jefe de la Unidad de Formación Continua.

**d. Indicadores clave:**

- El equipo de formadores en servicio reúne los criterios del perfil.
- Cada programa o curso de posgrado cuenta con un programa de inducción diseñado.
- Los formadores en servicio forman parte del programa interno de mejora continua.
- Los formadores en servicio son evaluados al término de cada programa o curso.
- Un plan anual de cursos y programas de posgrado en base a los convenios existentes.
- Una evaluación anual de los cursos y programas ofrecidos.
- Un evento anual de retroalimentación interna sobre el balance de los programas.
- Un informe anual de los logros, dificultades y retos de los programas desarrollados.
- Una publicación del informe anual en página web, redes sociales y otros medios.

**e. Insumos y condiciones necesarias:**

***Selección e inducción de formadores***

- Un perfil del formador de docentes en servicio.

- Procedimientos de selección de formadores (para personal interno y externo).
- Un sistema de monitoreo y evaluación del desempeño del formador.
- Programas de inducción a formadores sobre los programas y cursos de posgrado.

***Identificación de necesidades formativas locales***

- Convenios con instituciones educativas locales para evaluar sus necesidades formativas y apoyar sus planes de mejora.
- Estrategias e instrumentos para el diagnóstico de sus necesidades formativas.
- Registro de casuística relevante y las fortalezas y debilidades pedagógicas locales.
- Protocolos para gestionar el conocimiento local a favor de la mejora de la formación.

***Desarrollo de acciones formativas***

- Convenios de formación docente en servicio con instancias de gestión educativa descentralizadas nacionales y regionales.
- Protocolos para gestionar demanda de servicios (a nivel local, regional y nacional).

***Monitoreo y evaluación del servicio***

- Lineamientos para supervisar, monitorear y evaluar los programas de formación en servicio ofrecidos.
- Set de instrumentos de supervisión, monitoreo y evaluación de programas.

***Comunicación de logros***

- Plataforma web para la publicación de informes y balances.

### 4.3.3. Identificación de necesidades formativas locales

Constituido por los procesos de diagnóstico de las necesidades formativas de los docentes y escuelas de la localidad, a partir de evidencias de la práctica por parte de los formadores en servicio, así como de colaboración en el desarrollo de sus planes de mejora.

a. **Objetivo:** Levantar y actualizar información sobre necesidades y demandas de formación en servicio en las escuelas de la localidad y contribuir con sus proyectos de mejora.

b. **Actividades clave:**

- Diagnóstico de necesidades formativas de las instituciones educativas locales.
- Aporte al desarrollo de planes de mejora de las instituciones educativas locales.
- Retroalimentación a las prácticas formativas de la EESP.

c. **Responsable:** Jefe de la Unidad de Formación Continua.

d. **Indicadores clave:**

- Un plan anual de cooperación con instituciones educativas locales en su autodiagnóstico y plan de mejora.
- Un evento anual de retroalimentación interna sobre lecciones de la experiencia.

e. **Insumos y condiciones necesarias:**

*Diagnóstico de necesidades formativas*

- Estrategias e instrumentos para el diagnóstico de necesidades formativas.
- Modelos de sistematización y reporte de resultados a las escuelas.

*Aporte a planes de mejora*

- Protocolos para atender necesidades formativas según el nivel identificado en el diagnóstico previo.
- Materiales y recursos predeterminados para respaldar la acción formativa.

### GRÁFICO Nº 15: PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS LOCALES - ACCIONES CLAVE



Fuente: Elaboración propia.

### ***Retroalimentación a las prácticas formativas de la EESP***

- Estrategias de gestión del conocimiento local en favor de las prácticas de formación.
- Identificación de casuística y líneas de investigación.

### **En síntesis:**

El subcomponente de formación continua está constituido por dos procesos: el de la prestación de servicios de formación continua para docentes en ejercicio, y el de identificación de necesidades formativas en los docentes de la localidad. El primero, tiene que ver con la organización, gestión e implementación de cursos y

pos títulos en general para docentes en servicio, a demanda del Ministerio o de los Gobiernos Regionales; esto exige procesos previos de selección e inducción de los formadores más idóneos para cada propuesta formativa. El segundo, tiene que ver con la identificación de la demanda formativa existente en las escuelas de la localidad, tarea en la que colaborarían con los directores de esas instituciones educativas para que puedan plantear su demanda de formación al Gobierno Regional o al Ministerio de Educación, según lo establecen las normas. El balance y resultados de ambos procesos deben revertir de manera directa a la formación profesional de los futuros docentes ofertada por la institución.

### **GRÁFICO Nº 16: SUBCOMPONENTE DE FORMACIÓN CONTINUA**



Fuente: Elaboración propia.

## 4.4. SUBCOMPONENTE 4: SELECCIÓN Y SEGUIMIENTO A EGRESADOS

### 4.4.1. Definición

Se consideran procesos de selección y seguimiento a aquellos que van desde la selección de postulantes hasta el seguimiento a los egresados, pasando por los de orientación profesional y tutorial que contribuyan al tránsito de los estudiantes de la educación superior al empleo; también

incluyen los procesos de protección o defensa del bienestar y derechos del estudiante.

En este subcomponente es posible distinguir cuatro procesos: los de selección de postulantes, la orientación profesional, la defensa del estudiante y el monitoreo de egresados.

GRÁFICO Nº 17: PROCESO DE SELECCIÓN DE POSTULANTES - ACCIONES CLAVE



Fuente: Elaboración propia.

### 4.4.2. Selección de postulantes

Constituido por los procesos de admisión de postulantes a los estudios de la profesión docente, en base a la metodología que cada institución considere más apropiada para la selección y a los lineamientos

del Ministerio de Educación, así como el registro académico correspondiente.

- Objetivo:** Seleccionar postulantes a la profesión docente con las aptitudes necesarias para desarrollar de manera óptima las competencias del perfil

de egreso y prever un desempeño profesional de calidad.

**b. Actividades clave:**

- Diseño de perfil y metodología de selección de postulantes.
- Desarrollo de programa de información y comunicación alternativa.
- Aplicación de prueba de selección.
- Proceso de matrícula.

**c. Responsable:** Jefe de la Unidad de Bienestar.

**d. Indicadores clave:**

- La metodología de selección de postulantes corresponde con las competencias desarrolladas en el perfil de egreso y toma en cuenta el perfil de egreso de la educación básica regular.
- El programa de información y comunicación alternativa es elaborado a partir del contexto en el que se encuentra la EESP.
- La aplicación de la prueba de selección es accesible porque toma en cuenta la diversidad de los postulantes (personas con alguna discapacidad física).
- El proceso de matrícula se encuentra claramente graficado y difundido entre los ingresantes poniendo a disposición de ellos los canales y plazos para realizar sugerencias o los trámites pertinentes (pagos, reservas de matrículas por situaciones excepcionales, etc.).

**e. Insumos y condiciones necesarias:**

- Equipo de profesionales con conocimiento o experiencia en la elaboración de pruebas de admisión por competencias que conocen el

perfil de egreso de la EBR y cuentan con tiempo y condiciones suficientes para elaborar la prueba de admisión.

- Análisis de los canales habilitados de la EESP para seleccionar los más efectivos en la difusión del programa de información y comunicación alternativa.
- Disponibilidad de murales o medios electrónicos para la difusión del proceso de matrícula a los ingresantes (difusión de los manuales del ingresante, reglamentos internos, etc.).
- Infraestructura habilitada (ej. aulas y servicios higiénicos) para el ingreso de postulantes con alguna discapacidad física.

#### 4.4.3. Orientación profesional

Constituido por los procesos de orientación profesional, consejería, bolsa de trabajo, emprendimientos u otros que ayuden al estudiante a transitar de la educación superior al empleo.

**a. Objetivo:** Contribuir a la colocación laboral de los estudiantes próximos a egresar y procura un tránsito reflexivo y crítico al mercado laboral, pertinente con el perfil de cada uno de ellos.

**b. Actividades clave:**

- Orientación y consejería profesional.
- Bolsa de trabajo.
- Apoyo a emprendimientos laborales.

**c. Responsable:** Jefe de la Unidad de Bienestar.

**d. Indicadores clave:**

- La orientación y consejería profesional que se brinda en la unidad de bienestar es formativa,

desarrolla actividades con egresados de la institución que están laborando y difunde prácticas efectivas para el desarrollo de emprendimientos laborales o inserción laboral.

- La bolsa de trabajo cuenta con una base de datos de las instituciones educativas actualizada, por lo menos semestralmente, que tengan plazas disponibles para contratación o nombramiento de docentes; la misma que está puesta a disposición de todos los estudiantes y egresados mediante la página web oficial.
- La unidad de bienestar, en coordinación con las otras unidades responsables del desarrollo profesionales de los estudiantes, promueve, desarrolla y lidera proyectos de emprendimientos laborales entre los estudiantes en los temas / líneas de investigación trabajadas en la EESP.

**e. Insumos y condiciones necesarias:**

- La unidad de bienestar cuenta con un profesional (o un equipo, según sea la necesidad y los recursos disponibles) para planificar, implementar y

evaluar las acciones de orientación y consejería profesional durante el semestre.

- Información recopilada de fuentes oficiales (MINEDU, DRE, UGEL, la institución educativa) procesada y actualizada en el campus virtual o página web institucional de la EESP.
- Alianzas con instituciones para promover el desarrollo de las prácticas pre-profesionales, así como la posterior inserción laboral.
- La unidad de bienestar cuenta con un profesional (o equipo de profesionales, según sea la necesidad y los recursos disponibles) para planificar, implementar y evaluar los proyectos de emprendimientos laborales entre los estudiantes en los temas / líneas de investigación trabajadas en la EESP.

#### 4.4.4. Defensa del estudiante

Constituido por los procesos de apoyo al bienestar de los estudiantes, así como de prevención y atención en casos de acoso, discriminación, entre otras situaciones que atenten contra sus derechos.

**GRÁFICO Nº 18: PROCESO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL - ACCIONES CLAVE**



Fuente: Elaboración propia.

## GRÁFICO Nº 19: PROCESO DE DEFENSA DEL ESTUDIANTE - ACCIONES CLAVE



Fuente: Elaboración propia.

- a. **Objetivo:** Proteger los derechos de los futuros docentes como estudiantes y como personas, tanto como ofrecerles las habilidades y recursos necesarios para hacerlos respetar en todo contexto y circunstancia.
- b. **Actividades básicas:**
- Defensoría del estudiante.
  - Prevención de maltrato o discriminación.
  - Promoción del bienestar.
- c. **Responsable:** Jefe de la Unidad de Bienestar.
- d. **Indicadores clave:**
- Difunde públicamente sus funciones mediante murales o internet institucional, habilita canales de atención a las consultas, dudas o sugerencias de los estudiantes, y guarda siempre una actitud ética en el tratamiento de los casos y sus soluciones.
  - Elabora sondeos anónimos periódicamente para conocer el clima institucional entre docentes y estudiantes, permaneciendo atenta a posibles actos de maltrato o discriminación en cualquiera de los públicos objetivos de la EESP, los cuales al ser identificados son tratados con ética y diligencia.
- e. **Insumos y condiciones necesarias:**
- Desarrolla periódicamente actividades con la comunidad de la EESP que permiten el conocimiento de su diversidad y promueven el respetar y valorar las diferencias.
  - Contar con un profesional (o equipo de profesionales, según sea la necesidad y los recursos disponibles) para el desarrollo de las actividades de la Defensoría del Estudiante, de acuerdo a los estándares establecidos.
  - Contar con personal capacitado y competente en la prevención y resolución de conflictos, así como contar con las condiciones materiales suficientes para el desarrollo de sus funciones.
  - Contar con la recopilación, análisis y sistematización de experiencias y buenas prácticas de prevención del maltrato y discriminación en entornos educativos, así como de la promoción del bienestar.

#### 4.4.5. Monitoreo de egresados:

Constituido por los procesos de seguimiento a todos sus egresados, así como de registro permanente de información sobre su inserción y trayectoria laboral.

a. **Objetivo:** Contar con insumos necesarios para la actualización del perfil del egresado y el plan curricular a fin de mejorar el impacto social y la imagen institucional de la EESP.

b. **Actividades clave:**

- Registro de la inserción del egresado en el sistema educativo.
- Seguimiento a la trayectoria laboral del egresado.
- Apoyo a la conformación y desarrollo de comunidad de egresados.

c. **Responsable:** Jefe de la Unidad de Bienestar.

d. **Indicadores clave:**

- Un registro de egresados actualizado, que permite contactarlos para tener información sobre su experiencia laboral, actualización, empleo actual y su percepción sobre las

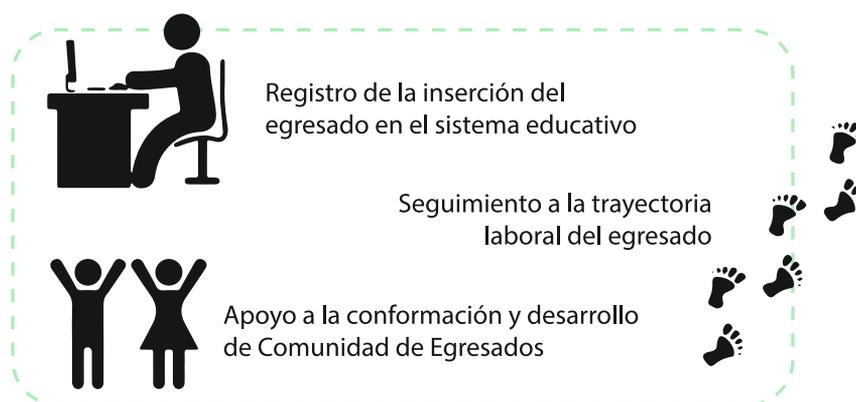
necesidades profesionales para un buen desempeño docente, así como para hacer encuestas de satisfacción sobre la formación recibida en la EESP.

- Base de datos de los egresados actualizada anualmente, con reportes a la dirección de la EESP sobre los cambios en la trayectoria laboral de los egresados.
- Un programa anual de actividades (ej. actualizaciones, reuniones de confraternidad, desarrollo de proyectos educativos inter egresados) dirigidas a egresados que luego es evaluado en función a la participación y desempeño de los mismos.

e. **Insumos y condiciones necesarias:**

- Un profesional (o equipo de profesionales, según sea la necesidad y los recursos disponibles) para la elaboración del registro de egresados actualizado con la información requerida en los estándares, así como de sus respectivos reportes para la dirección de la EESP.
- Un profesional (o equipo de profesionales, según sea la necesidad

#### GRÁFICO Nº 20: PROCESO DE MONITOREO DE EGRESADOS - ACCIONES CLAVE



Fuente: Elaboración propia.

y los recursos disponibles) para planificar, implementar y evaluar el programa anual de actividades dirigidas a los egresados.

### En síntesis:

El subcomponente de selección y seguimiento a egresados está conformado por cuatro procesos: los de admisión de postulantes, los de orientación profesional en una perspectiva de empleabilidad, los de defensoría del estudiante y los de seguimiento a egresados. El primero, tiene como objetivo contar con postulantes del mejor perfil posible, en la perspectiva del perfil de egreso. El segundo, busca ayudar

a los estudiantes de los últimos años a insertarse en los segmentos del sistema educativo que requieran de sus aptitudes. El tercero, se dirige a proteger los derechos de los estudiantes y, al mismo tiempo, a modelar una manera de intervenir en salvaguarda de la integridad y los derechos de cualquier alumno al interior de una institución educativa. El cuarto, se propone constituir una Comunidad de Egresados que retroalimente continuamente la formación profesional. Aunque algunos de ellos tienen un componente administrativo (aplicación de prueba de selección, matrícula, registro y seguimiento de egresados, por ejemplo), su esencia y su propósito es formativo y, por lo tanto, de carácter misional.

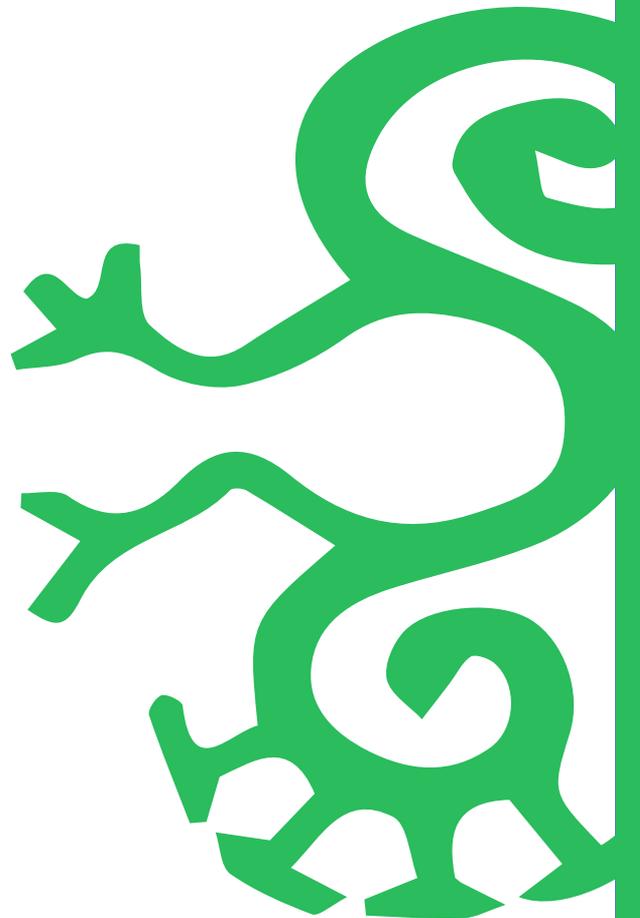
## GRÁFICO Nº 21: SUBCOMPONENTE DE SELECCIÓN Y SEGUIMIENTO A EGRESADOS



Fuente: Elaboración propia.

# CAPÍTULO 5

COMPONENTE DE  
GESTIÓN Y ELEMENTOS  
PRINCIPALES





La adopción del elemento **calidad y gestión del cambio** en el tratamiento y análisis de los modelos de gestión, ha sido constitutivo para incorporar la mejora continua en el tejido estratégico de las organizaciones (Kaplan y Norton, 2008; Senge, 2004; Cassasus, 1999; Drucker, 1994).

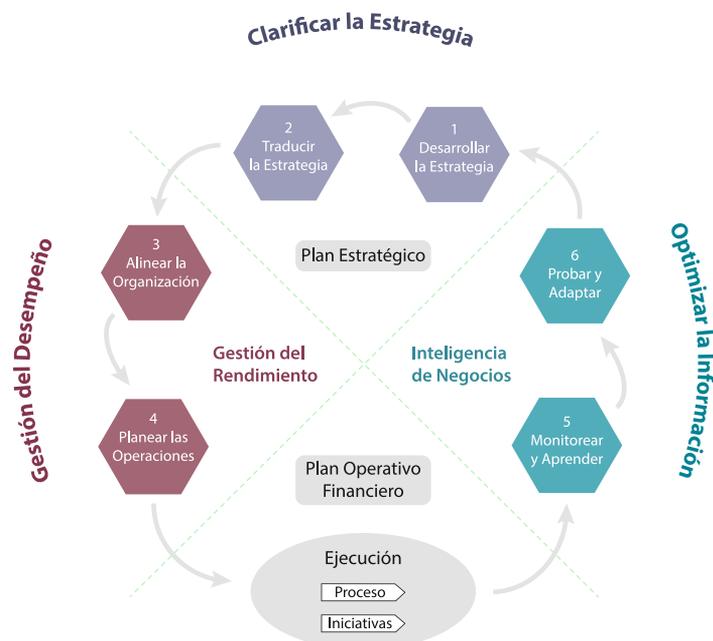
### Sobre el modelo de calidad

Los ciclos de mejora continua son relevantes en los modelos de gestión de la calidad. Estos permiten visibilizar cómo las decisiones de la dirección de la institución recaen en los procesos misionales y en su correspondencia con los resultados, y la medición de estos con los procesos de aseguramiento de la calidad que retroalimentan la toma de decisiones.

La adopción del elemento **calidad y gestión del cambio en el tratamiento y análisis de los modelos de gestión, ha sido constitutivo para incorporar la mejora continua en el tejido estratégico de las organizaciones.**

La mejora continua que planteaban Kaplan y Norton (2008) desagrega la gestión estratégica de las organizaciones en tres etapas:

**GRÁFICO Nº 22: CICLO DE MEJORA CONTINUA**



Fuente: Kaplan y Norton (2008).

En este ciclo, toda organización debe adoptar estratégicamente una dinámica que empieza con la clarificación de la estrategia (el planeamiento), la gestión del desempeño (la puesta en marcha del alineamiento de la organización al planeamiento) y la optimización o corrección de las decisiones (es decir, la retroalimentación que permita gestionar los riesgos), ejercer el control interno de las operaciones y adoptar medidas correctivas oportunas.

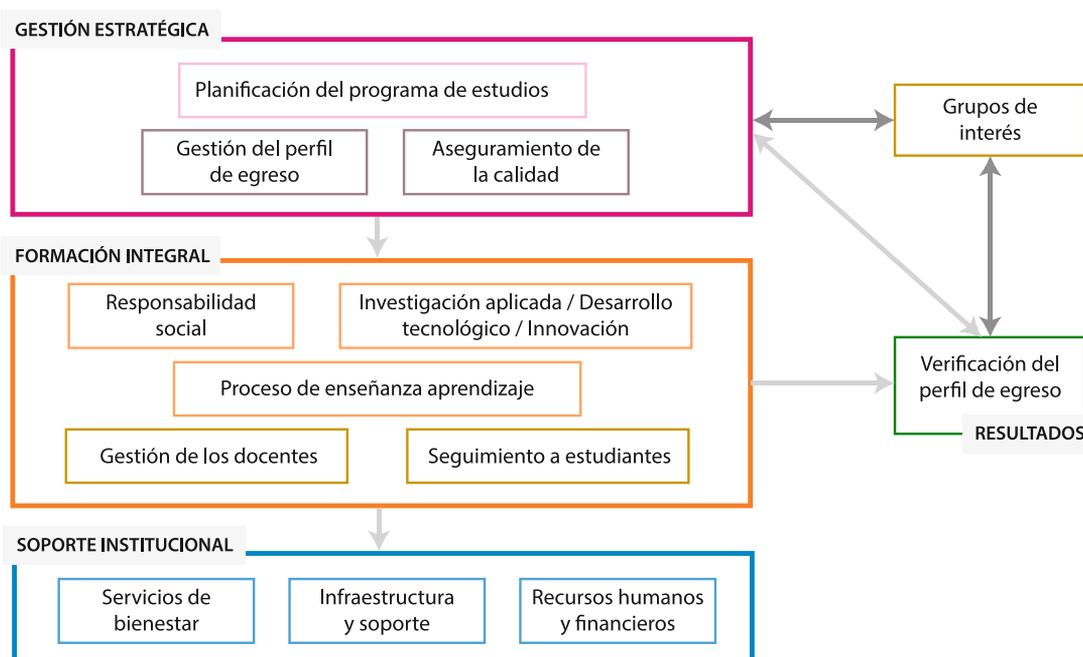
En resumen, asegurar que la dirección, el planeamiento, la evaluación y la retroalimentación sean un ciclo permanente que dinamice la gestión de la calidad de la organización.

El ciclo de calidad velará por aquellos procesos o factores de desempeño que

la organización detalle en su modelo de gestión. La definición de esos procesos, como lo establecen las metodologías de la gestión por procesos (Beltrán, Carmona, Carrasco, Rivas y Tejedor, 2002), responderá a los resultados esperados; no hay modelos únicos o estandarizados para utilizar. En el caso peruano, existe un marco normativo al respecto, establecido por el SINEACE (2016) como ente responsable del mismo.

Por ende, se abordará el modelo de evaluación de la calidad establecido por este ente, a través del cual se establece un esquema de dimensiones y factores conducentes a la instauración de una cultura de calidad institucional en las IES. El modelo concibe a la evaluación de la calidad como un proceso, es decir, como una dinámica de mejora continua y una

**GRÁFICO Nº 23: ESQUEMA DEL MODELO DE CALIDAD SINEACE BAJO UN ESQUEMA DE PROCESOS**



Fuente: Modelo de Acreditación SINEACE, 2016.

estrategia formativa para la organización que le permite verificar su desempeño e introducir mejoras progresivas y permanentes. El enfoque de procesos abordado en el MSE tiene su correlato en el modelo establecido por SINEACE.

El vigente modelo de evaluación de SINEACE se compone de cuatro dimensiones, las mismas que se vincularán con el enfoque de la gestión por procesos del MSE, dado que constituirá el modelo de monitoreo y evaluación del componente de gestión. Como puede apreciarse en el esquema presentado en el Gráfico N° 23, la secuencia entre los procesos partiría desde la generación de recursos (soporte), la orientación institucional (estratégico), la

operación del servicio (misional), hasta el cumplimiento de los resultados (léase de izquierda a derecha). Estas dimensiones son la base de la cual se nutre el esquema de procesos del MSE. Se articula de la siguiente manera:

#### **DIMENSIÓN 1:**

*Gestión Estratégica*, como el ámbito que evalúa qué y cómo se planifica, cómo se dirige la institución (o el programa) y cómo se usa la información para la mejora continua. Este ámbito se ocupará de los procesos estratégicos de la IES, donde se tendrá que asegurar la dirección estratégica, el planeamiento, el monitoreo y evaluación, la propia gestión de la información y de la calidad.

**TABLA N° 4: HOMOLOGACIÓN DE DIMENSIONES O PROCESOS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD SINEACE – MSE EESP (DIMENSIÓN 1)**

| Factores de la dimensión 1 SINEACE:<br>Gestión Estratégica de la IES | Componente de Gestión de la EESP   |
|--|--|
| Gestión del perfil de egreso   | Sub-Componente 1:<br>Gestionar la dirección estratégica                              |
| Planificación del programa de estudios                               | Sub-Componente 2:<br>Gestionar la calidad Planeamiento, Monitoreo, Retroalimentación |
| Aseguramiento de la calidad  |  |

Fuente: Elaboración propia.

#### **DIMENSIÓN 2:**

*Formación Integral*, como el ámbito central que evalúa el proceso de enseñanza aprendizaje, el soporte a los estudiantes y docentes, y los procesos de investigación y responsabilidad social.

Este ámbito se ocupará de los procesos misionales de la IES, en los que se tendrá

que asegurar la gestión de la formación académica (donde se incorpore la gestión del currículo y el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje), la gestión de la investigación, así como procesos vinculados a la orientación, bienestar, responsabilidad social y soporte al estudiante.

**TABLA N° 5: HOMOLOGACIÓN DE DIMENSIONES O PROCESOS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD SINEACE – MSE EESP (DIMENSIÓN 2)**

| Factores de la dimensión 2 SINEACE:<br>Formación Integral de la IES | Componente Pedagógico de la EESP  |
|---|---|
| Proceso enseñanza aprendizaje                                       | Sub-Componente 1 y 3:<br>Gestionar la formación profesional Gestionar la formación continua |
| Investigación aplicada/Desarrollo tecnológico/<br>Innovación        | Sub-Componente 2:<br>Gestionar el desarrollo profesional                                    |
| Gestión de los docentes   |   |
| Seguimiento a estudiantes   | Sub-Componente 4:<br>Selección y seguimiento  |
| Responsabilidad social  |   |

Fuente: Elaboración propia.

**DIMENSIÓN 3:**

*Soporte Institucional*, como el ámbito que evalúa la gestión de los recursos, la infraestructura y el soporte administrativo.

Este ámbito se ocupará de los procesos de soporte de la IES, aquellos donde se considera la administración del presupuesto, de las finanzas y la contabilidad, la infraestructura y el equipamiento, las tecnologías de la información, etc.

**TABLA N° 6: HOMOLOGACIÓN DE DIMENSIONES O PROCESOS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD SINEACE – MSE EESP (DIMENSIÓN 3)**

| Factores de la dimensión 3 SINEACE:<br>Soporte Institucional de la IES | Componente de Gestión de la EESP<br>Sub-Componente 3: Administración |
|--|--|
| Servicios de bienestar   | *Proceso considerado misional en el MSE                              |
| Recursos humanos y financieros   | Presupuesto y administración financiera                              |
|  | Recursos humanos   |
| Infraestructura y soporte  | Abastecimiento   |
|  | Logística  |
|  | Tecnologías de la información y comunicaciones                       |
|  | Atención al ciudadano y gestión documental                           |

Fuente: Elaboración propia.

#### **DIMENSIÓN 4:**

*Resultados*, como el ámbito que evalúa los cambios en razón de los objetivos educativos de la IES, los resultados en los aprendizajes y en el perfil de egreso.

Esta dimensión responde a lo que buscan alcanzar los procesos, es decir, los resultados de la institución: competencias y desarrollo de los egresados. Los resultados son aquellos cambios que deben suceder en los usuarios de los servicios, entiéndase por ello los estudiantes, pero también los padres de familia, las familias, comunidad en general. En el MSE, constituirá los resultados finales que se espera alcanzar.

#### **Sobre el rol de la dirección estratégica en la gestión del cambio**

En los modelos de dirección estratégica, el líder o directivo de la organización pasa de ser un gestor técnico a un gestor técnico político; es decir, capaz de determinar situaciones, elegir opciones, evaluar el entorno y los riesgos, y adoptar acciones de manera oportuna y con información fiable de sus usuarios y sus demandas.

Es ahí donde la gestión del cambio, según Fernández (2001), constituye una esfera de acción estratégica que debe ser liderada por el titular de la organización, no sólo en términos de resolución efectiva de contingencias cotidianas, sino de instauración de lógicas colaborativas de trabajo, donde el aprendizaje organizacional lo hace el equipo en su conjunto y no cada unidad especializada. Gairin (1998: p.6) señala que “si consideramos a la organización que aprende como aquella que facilita el aprendizaje de todos sus miembros y continuamente se transforma a sí

**En los modelos de dirección estratégica, el líder o directivo de la organización pasa de ser un gestor técnico a un gestor técnico político.**

---

misma, estamos resaltando el valor del aprendizaje como la base fundamental de la organización”. De ese modo, el director se prepara para sostener la conducción de las decisiones de gerencia sobre la existencia de información y conocimiento del conjunto del desempeño de la organización y su entorno, y gestionar los riesgos oportunamente.

#### **Sobre los arreglos organizacionales para el ejercicio de la autonomía institucional**

Otro elemento relevante para el diseño del componente de gestión del MSE es la diferenciación de la autonomía que necesita el operador de cada servicio para resolver y tomar decisiones sobre sus usuarios y sus demandas (del rol de conducción del conjunto de los servicios en un territorio que se le asigne a una organización superior).

En los Modelos del Sistema Viable (Gaebler y Osborne, 1993), este precepto clave se concentra en la gestión de la variedad: sólo la variedad puede absorber la variedad (Ley de Ashby, referida por Stafford Beer, creador del modelo cibernético de la administración). Es decir, si en una organización cerrada sobre sí misma la dirección es su eje (la tentación de arriba es intervenir abajo), en una organización

abierta en cambio existen núcleos auto referenciados, que pueden abordar la diversidad de contextos y desafíos en el marco de los objetivos institucionales. Es necesario que la instancia que gerencia decisiones de política no intervengan en la adopción de medidas correctivas del operador, dado que nunca podrá tener capacidad para resolver la variedad de la demanda que el operador in situ vive cotidianamente. El operador del servicio es quien puede atenuar la variedad, a quiénes se atiende, qué prioridades se demanda resolver, cómo se reduce la complejidad del entorno. Esto coadyuva a la noción de autonomía en la producción de los servicios, que abona a fortalecer los componentes de dirección estratégica y los niveles de decisión administrativa de los prestadores de servicios, tal como ha sido la experiencia en el caso peruano de los modelos de gestión del sistema de salud (Alfageme, 2013).

En el ámbito organizacional del componente de gestión, se adoptan los criterios de ordenamiento organizativo,

analizados por Henry Mintzberg (1991) para las organizaciones modernas. Desde estos criterios se asignan los procesos estratégicos de una institución a un ápice estratégico (dirección) y se cuenta con órganos de asesoramiento (una tecno estructura) a cargo de procesos de gestión de la calidad, planeamiento, evaluación, entre otros, así como con órganos de soporte (apoyo) para la gestión de los recursos. Se asegura la centralidad de la misión en los órganos de línea y sus respectivos núcleos o equipos de operaciones.

### Sobre los procesos o subcomponentes de gestión

Con base a lo anterior, el Componente de Gestión se compone de 3 subcomponentes:

- Subcomponente 1: Dirección estratégica (proceso estratégico)
- Subcomponente 2: Gestión de la calidad (proceso estratégico)
- Subcomponente 3: Administración de los recursos (procesos de soporte)

## 5.1. SUBCOMPONENTE 1: DIRECCIÓN ESTRATÉGICA

Se consideran procesos de dirección estratégica al liderazgo, concertación, toma de decisiones, coordinación, manejo de contingencias y direccionamiento del conjunto de operaciones hacia la visión compartida del cambio institucional; estos, aseguran a la vez las condiciones objetivas y subjetivas que requieren los procesos formativos y de desarrollo profesional, así como la sinergia de los distintos procesos comprendidos en cada componente. Este subcomponente es de responsabilidad del Director General, cuyo rol en la conducción

estratégica de la EESP es de mayúscula importancia, y diferenciándolo de los procesos relacionados al planeamiento, monitoreo, evaluación, retroalimentación.

Aquí es posible distinguir tres procesos:

### 5.1.1. Proceso de gestión del cambio

Constituido por la gestión de los procesos de cambio institucional en todos los ámbitos, lo que implica procesos de

**Se consideran procesos de dirección estratégica al liderazgo, concertación, toma de decisiones, coordinación, manejo de contingencias y direccionamiento del conjunto de operaciones hacia la visión compartida del cambio institucional.**

concertación con los actores, de gestión de riesgos y oportunidades, de conflictos y resistencias, así como la movilización de todo el personal alrededor de la visión y de cada uno de los componentes del proyecto institucional.

- a. **Objetivo:** Conducir el proceso de mejora y cambio de la institución hacia una visión compartida propiciando su funcionamiento como una organización inteligente, capaz de aprender de su propia experiencia.
- b. **Actividades clave:**
  - El ajuste a la visión de las decisiones de cada componente.
  - La consistencia de los procesos al perfil de egreso de los estudiantes.
  - El manejo de conflictos y resistencias.
- c. **Responsable:** Director General de la EESP.
- d. **Indicadores clave:**
  - Tableros de control de resultados, metas, productos y procesos internos de la EESP, donde figuren los alineamientos de las acciones

estratégicas de cada componente con el marco estratégico y político, de manejo y ajuste del Director General en las sesiones del Comité de Gestión.

- Herramienta de monitoreo de la consistencia de los procesos de formación, desarrollo profesional y formación continua al perfil del egreso de los estudiantes.
- Estrategias de gestión del cambio que incluya gestión de conflictos internos y gestión de riesgos asumidas en el planeamiento y presupuesto de la EESP, mecanismos de comunicación y retroalimentación interna con el personal de la EESP incluidas en sus instrumentos de gestión y en proceso de implementación.

### 5.1.2. Proceso de gestión de necesidades formativas

Constituido por la gestión de oportunidades de fortalecimiento de las capacidades pedagógicas de los formadores para desenvolverse óptimamente en los roles asignados, así como para la reflexión continua sobre su práctica formadora y la autoevaluación de su desempeño pedagógico.

Gestionar las necesidades formativas de la EESP desde la Dirección Estratégica supone crear las condiciones para identificarlas y atenderlas oportunamente de la manera más óptima posible, así como ajustar permanentemente esta atención al perfil profesional del formador. Una clave de esta gestión reside en posibilitar una reflexión continua de la práctica formativa; esto requiere que los formadores de cada EESP conformen una comunidad profesional de aprendizaje, que tenga condiciones

para funcionar de manera regular y que construya una agenda de intercambios, reflexión y debate fundamentalmente pedagógico.

Ese tipo de condiciones son las que deben garantizarse desde la Dirección Estratégica. La autoevaluación de su práctica puede hacer uso de instrumentos creados exprofeso, en base a las competencias del perfil profesional del formador; los resultados serían el punto de inicio de planes de mejora individuales y colectivos. De esto se encarga el subcomponente de Desarrollo Profesional, pero las garantías de su buen desenvolvimiento y orientación las provee la Dirección Estratégica.

- a. **Objetivo:** Conducir estratégicamente el proceso de desarrollo profesional de los formadores de la institución en dirección a su perfil profesional, asegurando la calidad de las condiciones y procesos establecidos para lograrlo.
- b. **Actividades clave:**
  - La gestión del subcomponente de desarrollo profesional.
  - La identificación de las necesidades formativas de los formadores.
  - La articulación entre desarrollo profesional y demandas de los procesos formativos.
  - La gestión de condiciones para la reflexión continua de la práctica.
- c. **Responsable:** Director General de la EESP, en coordinación con el Jefe de la Unidad de Investigación.
- d. **Indicadores clave:**
  - Socialización y retroalimentación por parte de la Dirección General de los resultados que se obtengan de la Comunidad de Aprendizaje,

las estrategias de mejora continua y los autodiagnósticos de la práctica formativa.

- Socialización y retroalimentación por parte de la Dirección General de los insumos que se provean de la identificación de necesidades formativas en el entorno de la EESP.
- Monitoreo de la existencia, pertinencia y viabilidad de condiciones en la EESP para la reflexión continua de la práctica formativa.

### 5.1.3. Procesos de gestión de condiciones favorables

Constituido por la gestión de las condiciones que requieren los procesos formativos para adecuarse a sus respectivos estándares de calidad y a su ajuste al perfil de egreso, así como para el trabajo colaborativo de los formadores.

- a. **Objetivo:** Asegurar de manera oportuna y suficiente las condiciones objetivas que requiere la institución para desarrollar los procesos que la conducen hacia la visión con la calidad necesaria.
- b. **Actividades clave:**
  - La identificación de las condiciones que cada subcomponente requiere.
  - Su articulación con los procesos administrativos, normativos y logísticos.
  - La facilitación de una toma de decisiones ágil y oportuna en cada proceso.
- c. **Responsable:** Director General de la EESP, en coordinación con el Jefe de la Oficina de Administración.

**d. Indicadores clave:**

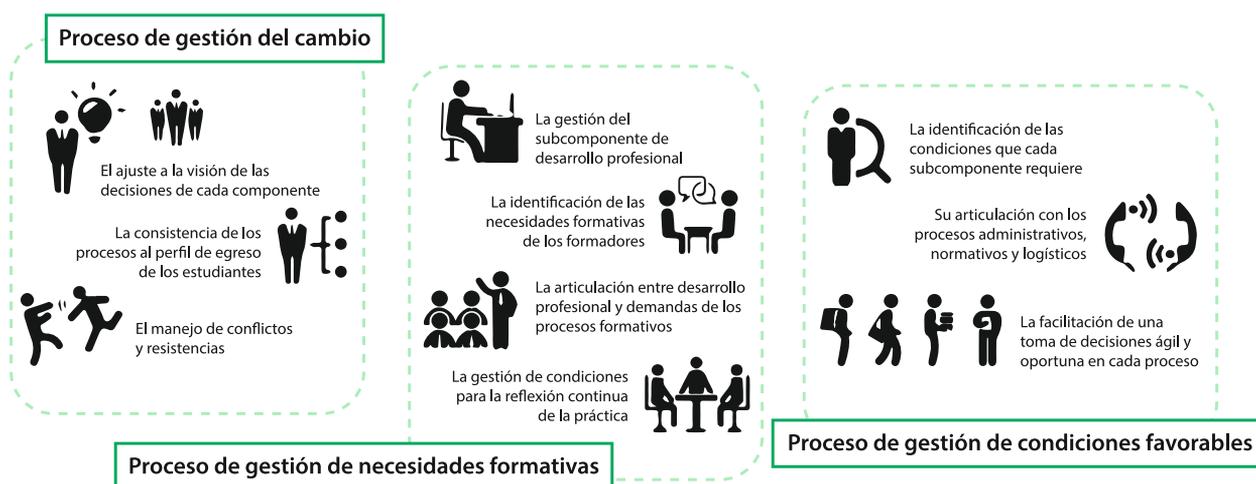
- Monitoreo de la situación, asignación de prioridades y adopción de medidas a casos críticos sobre los requerimientos de condiciones de las áreas responsables de los procesos estratégicos y misionales, en las sesiones del Comité de Gestión.

que ver con el direccionamiento de las actividades institucionales hacia la visión y de la formación hacia el perfil de egreso, corrigiendo rumbos de manera constante. El segundo, se relaciona con la gestión estratégica del componente de Desarrollo Profesional, para que permanezca en retroalimentación continua con las prácticas de formación profesional de la institución. El tercero, se vincula con el aseguramiento de los requisitos básicos irrenunciables de calidad de todos los procesos que constituyen el Componente Pedagógico. Como se ve, la dirección estratégica es transversal a todos los procesos misionales.

**En síntesis:**

El subcomponente de Dirección Estratégica está compuesto por tres procesos: el de gestión del cambio, el de gestión de las necesidades formativas y el de las condiciones favorables. El primero, tiene

**GRÁFICO Nº 24: ESQUEMA DEL MODELO DE CALIDAD SINEACE BAJO UN ESQUEMA DE PROCESOS**



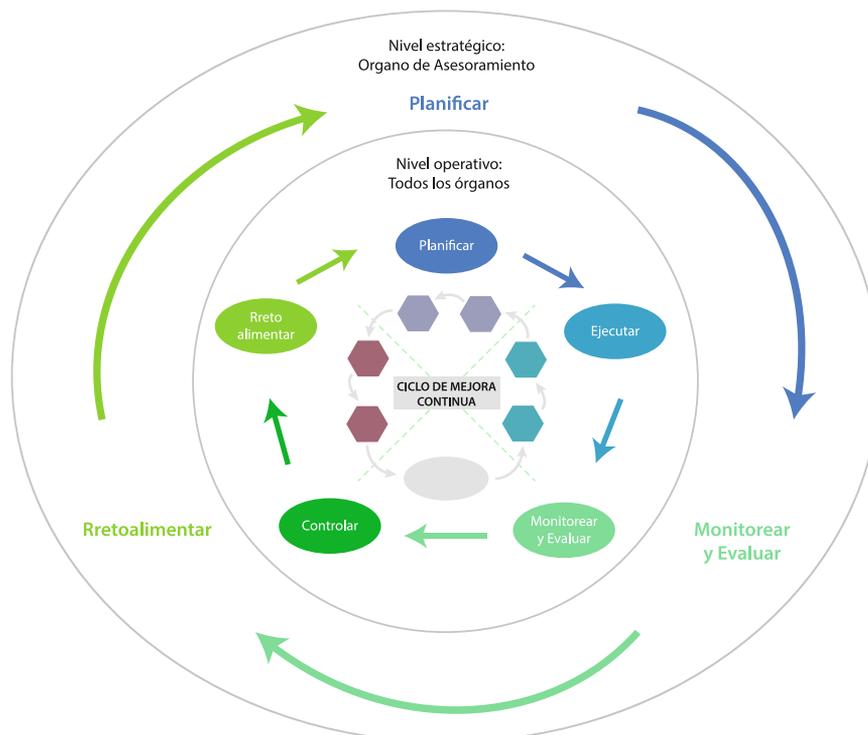
Fuente: Modelo de Acreditación SINEACE, 2016.

## 5.2. SUBCOMPONENTE 2: GESTIÓN DE LA CALIDAD

Se consideran procesos de gestión de la calidad a la secuencia de acciones transversales que aseguran una dinámica organizacional coherentemente ajustada a sus propósitos y a los más altos estándares de acreditación, así como eficaz en sus resultados. Se responsabiliza por la implementación de un ciclo de gestión (planificación, monitoreo, evaluación y retroalimentación), organizado alrededor de los estándares de calidad de los procesos de cada subcomponente. La planificación, el monitoreo y evaluación, y la retroalimentación son procesos que tienen una particularidad organizacional. Deben desarrollarse en simultáneo en dos niveles:

- Como acciones estratégicas propias de los órganos responsables de cada proceso misional (la planificación de los programas de formación, la planificación de las acciones de desarrollo profesional, la planificación de la investigación, la planificación de la tutoría; los informes de evaluación de los programas de formación; etc.)
- Como acciones estratégicas del conjunto de la institución, donde los órganos de asesoramiento de la EESP integran los requerimientos de los órganos de línea, y lo consolidan para la toma de decisiones de la Dirección General. Es decir, se trata de un nivel de consolidación para la Dirección Estratégica.

**GRÁFICO Nº 25: NIVELES DE PLANIFICACIÓN: MONITOREO-EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN EN PROCESOS DE LA EESP**



Fuente: Elaboración propia.

Así, estos procesos de Gestión de la Calidad son desarrollados por el conjunto de la organización, pero conducidos y consolidados por las áreas responsables del aseguramiento de la calidad. A la luz del gráfico del ciclo de mejora continua expuesto previamente, se tiene que:

- A un nivel operativo, todos los órganos de la EESP deberán planificar, monitorear, evaluar y controlar sus acciones; y,
- A un nivel estratégico, el órgano de asesoramiento de la EESP deberá conducir esas acciones y proveerlas a la dirección estratégica para la toma de decisiones, y su respectiva retroalimentación.

A la luz de los procesos del Sub-Componente 2: Gestión de la Calidad, se distinguen tres en particular (sus indicadores están medidos de acuerdo a las dimensiones del modelo de Evaluación de la Calidad de SINEACE ya señalado):

### 5.2.1. Proceso de planificación

Está constituido por procesos especializados de diseño de procesos formativos, de desarrollo profesional docente y de formación continua, basándose en evidencias y orientándose al desarrollo de las competencias del perfil de egreso y el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012). Asimismo, por procesos de planeamiento institucionales que permitan integrar, consolidar y alinear al marco estratégico el conjunto de los diseños y planes de operaciones del conjunto de la organización.

a. **Objetivo:** Garantizar el planeamiento estratégico de todos los procesos misionales, asegurando su sinergia en favor de los propósitos formativos de la institución y la calidad de los servicios que ofrece.

b. **Actividades clave:**

- La elaboración y gestión del planeamiento institucional de la EESP.
- La formulación precisa de los resultados esperados y los medios de verificación.
- La previsión de las condiciones metodológicas y materiales básicas necesarias.
- La consideración de la diversidad y la previsión de estrategias diferenciadas.
- La prevención de posibles dificultades y de medidas de contingencia.

c. **Responsable:** Jefe de la Oficina de Calidad.

**Se consideran  
procesos de gestión  
de la calidad a la  
secuencia de acciones  
transversales que  
aseguran una dinámica  
organizacional  
coherentemente  
ajustada a sus  
propósitos y a los  
más altos estándares  
de acreditación,  
así como eficaz en  
sus resultados.**

---

### 5.2.2. Proceso de monitoreo y evaluación

Está constituido por procesos de seguimiento y evaluación, tanto a los procesos como a los resultados de las acciones formativas, de desarrollo profesional y de formación continua planificadas, basados en sus respectivos estándares de calidad. Asimismo, en el monitoreo y evaluación del conjunto de los indicadores de los procesos de planificación institucional.

a. **Objetivo:** Garantizar que todos los procesos del modelo cuenten con un seguimiento sistemático al cumplimiento de sus estándares de calidad.

b. **Actividades clave:**

- Determinación, medición, monitoreo y evaluación de estándares de calidad para la planificación, conducción y evaluación de procesos.
- Determinación, medición, monitoreo y evaluación de estándares de calidad para la evaluación de resultados.
- Adopción de estrategias e instrumentos de medición, de evaluación y de autoevaluación.

c. **Responsable:** Jefe de la Oficina de Calidad.

### 5.2.3. Proceso de retroalimentación

Está constituido por procesos de devolución oportuna a los responsables de cada subcomponente de la información recogida por el monitoreo y evaluación de los procesos y resultados tanto de las acciones formativas como de desarrollo profesional.

a. **Objetivo:** Garantizar que los responsables de los procesos del modelo reciban los resultados y

recomendaciones generadas por el seguimiento y la evaluación para una toma de decisiones informada.

b. **Actividades clave:**

- Elaboración de lecciones aprendidas en base a evidencias aportadas por el monitoreo y evaluación.
- Adopción de medidas correctivas de los procesos y mecanismos de división del trabajo que se ajusten a la visión y a los procesos misionales.
- Comunicación de las brechas y desafíos detectados en cada proceso.
- Propuesta de decisiones o de planes de mejora para cada subcomponente integrados y consolidados para la dirección estratégica.

c. **Responsable:** Jefe de la Oficina de Calidad.

### En síntesis:

El subcomponente de Gestión de la Calidad está conformado por tres procesos: el de planificación, el de monitoreo y evaluación y el de retroalimentación. El primero, diseña todos los procesos pedagógicos según su naturaleza, previendo las condiciones necesarias y anticipando contingencias en cada caso. El segundo, monitorea y evalúa periódicamente cada proceso en base a estándares e indicadores alineados a las demandas de acreditación. El tercero, asegura la devolución oportuna de los resultados del proceso anterior a los equipos y decisores a fin de facilitar las correcciones que fueran necesarias. Los tres están dirigidos a asegurar al Componente Pedagógico los niveles de calidad indispensables, a la altura de una institución acreditada en el máximo grado.

## GRÁFICO Nº 26: SUBCOMPONENTE GESTIÓN DE LA CALIDAD

### Proceso de planificación

La elaboración y gestión del planeamiento institucional de la EESP



La formulación precisa de los resultados esperados y los medios de verificación

La previsión de las condiciones metodológicas y materiales básicas necesarias



La consideración de la diversidad y la previsión de estrategias diferenciadas

La prevención de posibles dificultades y de medidas de contingencia



### Proceso de monitoreo y evaluación



Determinación, medición, monitoreo y evaluación de estándares de calidad para planificación, conducción y evaluación de procesos

Determinación, medición, monitoreo y evaluación de estándares de calidad para la evaluación de resultados



Adopción de estrategias e instrumentos de medición, de evaluación y autoevaluación

### Proceso de retroalimentación



Elaboración de lecciones aprendidas en base a evidencias aportadas por el MyE

Adopción de medidas correctivas de los procesos y mecanismos de división del trabajo que se ajuste a la visión y a los procesos misionales



Comunicación de las brechas y desafíos detectados en cada proceso

Propuesta de decisiones o de planes de mejora para cada subcomponente integrados y consolidados para la dirección estratégica



Fuente: Elaboración propia.

## 5.3. SUBCOMPONENTE 3: ADMINISTRACIÓN

Se consideran procesos administrativos a aquellos que aseguran las condiciones normativas, físicas, financieras y operativas que requieren cada uno de los procesos formativos, de desarrollo profesional y de formación continua, así como los de admisión y seguimiento a egresados, para cumplir sus objetivos de manera óptima.

Sus subprocesos, indicadores y protocolos de operación están regulados por los sistemas administrativos nacionales, regulados por sus marcos normativos específicos.

Todos los procesos están a cargo de la Oficina de Administración. Comprende seis procesos:

### 5.3.1. Proceso de presupuesto y administración financiera

Está constituido por la ejecución de las actividades relacionadas a los siguientes sistemas administrativos del Estado:

- Presupuesto Público, a través de la gestión de la programación multianual, la formulación anual y gestión del Presupuesto Anual, el Presupuesto Analítico de Personal, la racionalización de los recursos de la EESP, y la gestión de la ejecución presupuestal.
- Contabilidad, a través de la gestión de los procesos contables, la formulación de los balances y estado financieros, así como la elaboración de reportes y la ejecución de pagos.
- Tesorería, a través del control de los recursos directamente recaudados, la

**Los procesos administrativos son los que aseguran las condiciones normativas, físicas, financieras y operativas que requieren cada uno de los procesos formativos, de desarrollo profesional y de formación continua, así como los de admisión y seguimiento a egresados, para cumplir sus objetivos de manera óptima.**

obtención de recursos propios, la administración de donaciones, y otras acciones de esa naturaleza.

### 5.3.2. Proceso de abastecimiento

Está constituido por la ejecución de todas las actividades relativas al sistema nacional de abastecimiento en el ámbito correspondiente de la EESP:

- Procesos de programación, adquisición, almacenamiento y distribución de bienes.
- Compra de equipos, recursos y materiales que se demanden de los procesos misionales, así como de los servicios básicos y equipamiento.
- La gestión del Plan Anual de Contrataciones.

### 5.3.3. Proceso de logística

Está constituido por la ejecución de las actividades relacionadas al funcionamiento cotidiano de la institución, en materias tales como:

- Realización de limpieza, mantenimiento preventivo y correctivo de la infraestructura y equipamiento.
- Administración de los servicios de transporte.
- Administración de la seguridad de la infraestructura y equipamiento.
- Dotación de materiales y recursos educativos.
- Supervisión del registro de los bienes, su conservación, valor y ubicación.

### 5.3.4. Proceso de recursos humanos

Está constituido por las actividades relacionadas al sistema nacional de gestión de recursos humanos del Estado, de acuerdo a la normativa vigente correspondiente. Comprende:

- Gestión del Cuadro de Asignación de Personal o el instrumento de gestión de personal correspondiente.
- Selección y contratación de personal, de acuerdo a ley vigente.
- Supervisión del personal y ajuste de la organización en base a sus resultados.
- Gestión de los perfiles de puestos.
- Administración de los legajos y los documentos sobre acciones de personal.
- Planilla Única de Remuneraciones del personal activo y cesante de la institución.
- Procesos de inducción, capacitación y progresión del personal.
- Mejora de la cultura y clima organizacional en la institución.

- Acciones de bienestar social y actividades de esparcimiento para personal de la institución.
- Estrategias o Plan de Desarrollo de las Personas teniendo en cuenta las necesidades de capacitación del personal.
- Plan de Seguridad y Salud, así como del Reglamento de Seguridad y Salud en el Trabajo.

### 5.3.5. Proceso de gestión de la atención al público y gestión documental

Constituido por las actividades de registro, seguimiento y atención a documentos de la institución, así como de la atención al público externo a la misma. Comprende:

- Gestión del archivo y documentación de la EESP.
- Trámite de expedientes y orientación a ciudadanos sobre presentación de solicitudes.
- Gestión del Libro de Reclamaciones de la institución; así como custodiarlo.

### 5.3.6. Proceso de gestión de las tecnologías de la información

Está constituido por actividades relacionadas a la planificación y uso de recursos informáticos de la institución. Comprende:

- Estandarización de procesos para el desarrollo de sistemas de información y comunicaciones.
- Administración de las bases de datos y sistemas de información institucional.
- Soporte técnico para el adecuado funcionamiento de los sistemas de información.

### 5.3.7. Proceso de comunicaciones

Constituido por la estrategia comunicacional y las actividades de difusión de la institución, las relaciones institucionales y con la prensa. Comprende:

- Estrategia comunicacional de la EESP.
- Herramientas de comunicación interna de la EESP.
- Administración del portal institucional de la institución.
- Articulación y relacionamiento institucional con actores del sector público, la ciudadanía, la sociedad civil y el sector privado.
- Suscripción de compromisos, acuerdos y alianzas estratégicas con organizaciones e instituciones nacionales en materia de educación.
- Seguimiento y reporte sobre las noticias relacionadas a la institución. ‘

#### En síntesis:

El subcomponente de Administración está conformado por siete procesos. El de presupuesto y administración financiera ejecuta actividades relacionadas a los diversos sistemas administrativos del Estado. El de Abastecimiento se centra en actividades relacionadas al sistema nacional de abastecimiento en lo que corresponde a la EESP.

El de Logística realiza actividades vinculadas al funcionamiento cotidiano de la institución. El de Recursos Humanos ejecuta actividades relacionadas al sistema nacional de gestión de recursos humanos del Estado. El de Gestión de la atención al público y gestión documental se enfoca en actividades de registro, seguimiento y atención a documentos, así como de atención al público externo.

El de Gestión de las Tecnologías de la Información trabaja actividades relacionadas a la planificación y uso de recursos informáticos de la institución. El de Comunicaciones desarrolla la estrategia comunicacional y las actividades de difusión de la institución, las relaciones institucionales y la relación con la prensa.

### UNA VISIÓN DE CONJUNTO

El centro del MSE es el Componente Pedagógico, el cual reúne todos los procesos misionales que aparecen en el centro del Gráfico N° 28, con los colores naranja, amarillo, verde y azul.

Tanto el subcomponente de Desarrollo Profesional como el de Formación Continua y el de Selección y Seguimiento a Egresados, desarrollan procesos que en última instancia están destinados a revertir en el Subcomponente de formación profesional y en la mejora directa de los cinco procesos formativos.

El primero aporta una ruta para la mejora continua de la práctica, partiendo de evidencias del desempeño del formador. El segundo retroalimenta las prácticas formativas de la institución a partir de los resultados de los servicios que presta a docentes en ejercicio. El tercero selecciona postulantes con el mejor perfil posible y constituye una comunidad de egresados que alimente la formación a partir de su experiencia laboral.

Como el gráfico lo indica, estos cuatro subcomponentes son apoyados por los procesos transversales que se concentran en el Componente de Gestión Institucional, específicamente en los subcomponentes de Dirección Estratégica y Gestión de

## GRÁFICO Nº 27: SUBCOMPONENTE ADMINISTRACIÓN

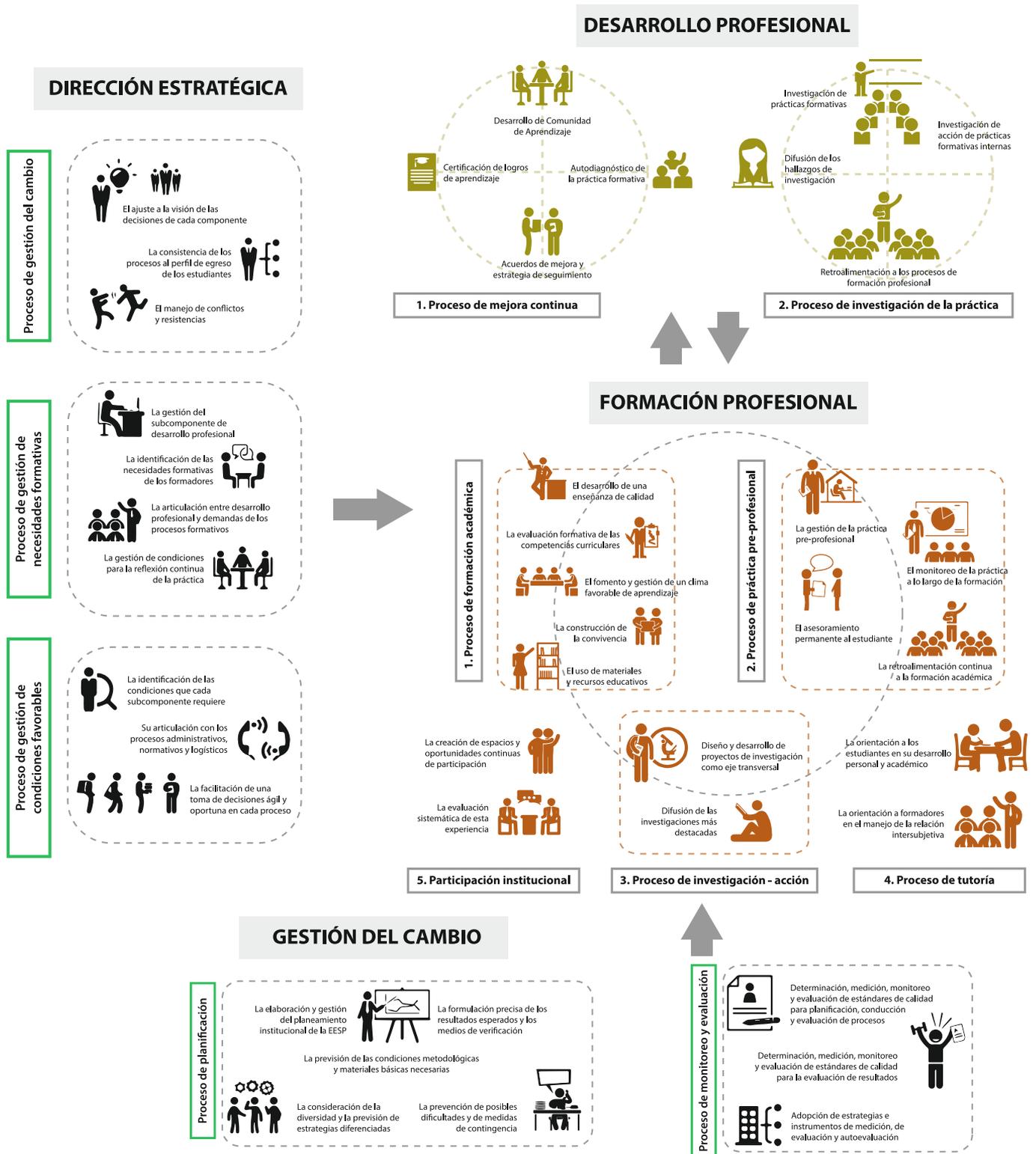


Fuente: Elaboración propia.

la Calidad, que se responsabilizan por mantener el curso de la institución en dirección a la visión y a los objetivos estratégicos del proyecto institucional, así como por asegurar procesos de planificación, seguimiento y evaluación en todos los ámbitos del Componente Pedagógico, alineados a estándares de calidad.

Al mismo tiempo, todos los procesos misionales resumidos en el Componente Pedagógico reciben apoyo de los procesos de soporte concentrados en el subcomponente de Gestión Administrativa, en los ámbitos de presupuesto, abastecimiento, logística, documentación, recursos humanos, las TIC y comunicación.

**GRÁFICO Nº 28: MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA EN VERSIÓN COMPLETA**



Fuente: Elaboración propia.

## FORMACIÓN CONTINUA



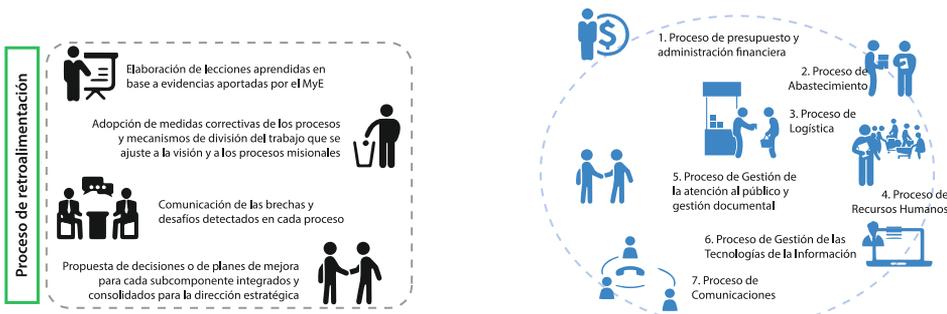
1. Servicios de formación continua

2. Identificación de necesidades

## SELECCIÓN Y SEGUIMIENTO

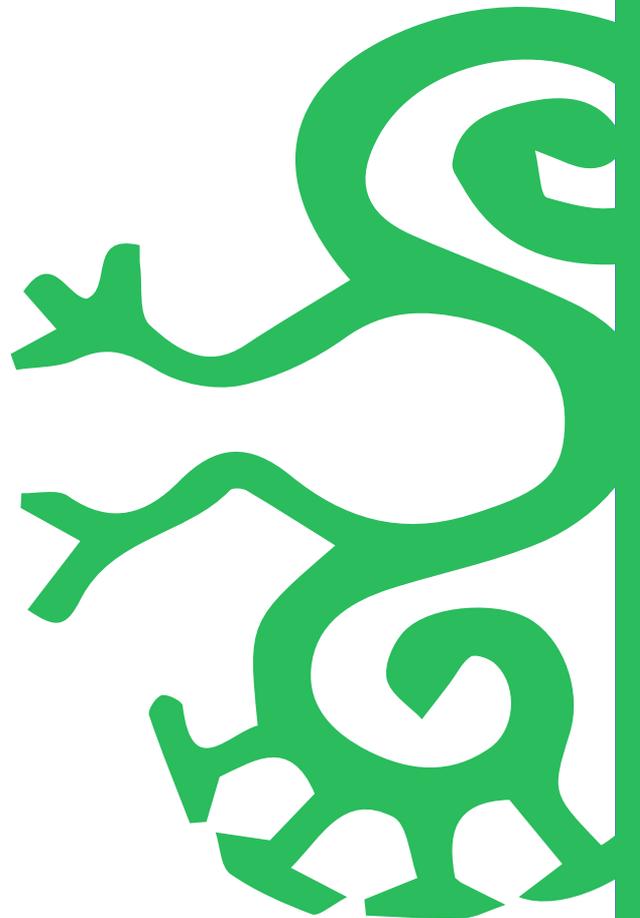


## GESTIÓN ADMINISTRATIVA



# CAPÍTULO 6

CONSIDERACIONES  
BÁSICAS PARA LA  
IMPLEMENTACIÓN DEL  
MODELO





Hay un conjunto de criterios y lineamientos básicos que necesitan ser planteados como contexto general, en relación a algunos

temas considerados esenciales para entender el sentido de la organización propuesta.

## 6.1. PERFIL DE EGRESO Y VALOR AGREGADO DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA

Las EESP tienen la responsabilidad de formar a los futuros docentes en las 18 competencias profesionales planteadas como perfil de egreso, tanto en el ámbito del desarrollo personal y pedagógico, como profesional y comunitario. Esas competencias, que son comunes, deberán tener el valor agregado de las competencias propias de cada nivel, modalidad y especialidad educativas.

La particularidad que las EESP están llamadas a aportar no está en el perfil de egreso, sino en la metodología de la formación, es decir, en el itinerario elegido para llegar a esos resultados.

Un estudiante que se forma en la EESP va a desarrollar esas competencias aprendiendo a articular teoría y práctica en escenarios reales, reflexionando su experiencia de manera continua y produciendo nuevo conocimiento, como producto de la sistematización de su propia acción. Va a ser capaz de apreciar en el testimonio de sus formadores un ejercicio reflexivo y crítico de la docencia, como también creativo y flexible, en diálogo permanente con la realidad.

**Las EESP tienen la responsabilidad de formar a los futuros docentes en las 18 competencias profesionales planteadas como perfil de egreso, tanto en el ámbito del desarrollo personal y pedagógico, como profesional y comunitario.**

En ese sentido, las EESP debieran distinguirse modelando un procedimiento para formar a un maestro capaz de alcanzar el estándar profesional del Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012) e ingresar al sistema educativo como fomento de cambio.

## **6.2. CALIDAD DE LA ENSEÑANZA**

En el caso del subcomponente de Formación Profesional, los referentes que deben dar lugar a criterios de calidad de la enseñanza están en el Perfil del Formador. De acuerdo a este perfil, se puede reconocer calidad en la formación cuando el formador, por ejemplo:

- Caracteriza a sus estudiantes distinguiendo sus capacidades y necesidades, se enfoca al desarrollo de competencias profesionales y demuestra comprensión tanto del currículo de formación como de los marcos que los sustentan, facilita y acompaña el progreso de sus estudiantes desde un rol mediador, construye vínculos positivos con y entre ellos y genera un clima emocional propicio para el aprendizaje (competencias del 1 al 6).
- Evalúa las competencias profesionales que demanda el currículo en base a

criterios de desempeño previamente definidos y a través de situaciones auténticas (competencia 7).

- Asesora al estudiante y desarrolla procesos de acompañamiento pedagógico a su práctica pre-profesional, promoviendo su reflexión y retroalimentándolo de manera respetuosa, precisa y oportuna para consolidar sus competencias profesionales (competencia 8).
- Realiza estudios y/o sistematizaciones sobre aspectos críticos de la práctica y formación docente, priorizando la investigación-acción e involucrando a sus estudiantes (competencia 11).

Los desempeños asociados a estas competencias hacen mayores precisiones sobre lo que se esperaría que ocurra en la relación pedagógica entre el formador y los estudiantes, dando pistas claras sobre la calidad de la formación que se plantea.

## **6.3. FORMACIÓN INICIAL: CARTERA DE SERVICIOS**

La cartera de servicios en la que se desagrega la formación inicial (dirigida a estudiantes de educación inicial, primaria o secundaria, o de otra modalidad o especialidad educativas y que se ofrezcan de manera presencial o semipresencial), pasa por los mismos procesos formativos sin excepción y apunta al mismo perfil de egreso, desde el plan de estudios que corresponda en cada caso. Todos los procesos misionales aplican para cada particularidad del servicio ofrecido como formación inicial.

**La cartera de servicios en la que se desagrega la formación inicial pasa por los mismos procesos formativos sin excepción y apunta al mismo perfil de egreso, desde el plan de estudios que corresponda en cada caso.**

Si bien es cierto que la Ley de Institutos y EES (Ley N° 30512, 2016) señala que el servicio educativo se brindará con tres modalidades (presencial, semipresencial y a distancia), siempre deberán respetarse los cinco procesos formativos dentro del sub componente de Formación Profesional. Incluso el aprendizaje en línea tendría que asegurar estrategias tutoriales y una plataforma virtual con la calidad necesaria

para tener presente estas cinco dimensiones y no recaer en las prácticas de formación tradicional a través de clases magistrales en línea. Sin embargo, en formación inicial no es recomendable una formación a distancia, debido a que los estudiantes necesitan acreditar horas de práctica pre profesional desde el inicio de la carrera y de trabajo colaborativo desarrollado dentro de los módulos.

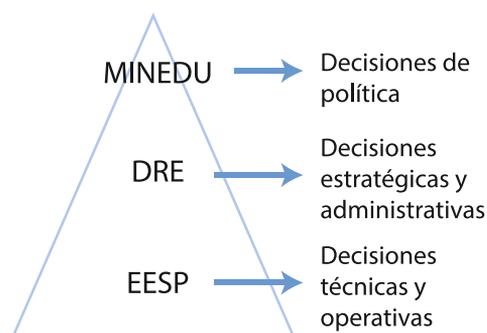
## 6.4. FORMACIÓN CONTINUA

a. **Formadores a cargo.** El subcomponente de formación continua necesita un equipo permanente de formadores que se haga cargo de coordinar y organizar la respuesta a las demandas de formación en servicio de las instancias de gestión educativa descentralizadas (IGED). Este equipo requiere un perfil que corresponda al servicio que se prestará; es decir, con experiencia relevante en educación superior y en programas de posgrado, con especialización en educación, en algunos de los campos más significativos para la educación básica, y con las habilidades pedagógicas necesarias.

Para el desarrollo de los programas específicos de formación en servicio, deberá seleccionarse formadores en base a un perfil más pertinente al objeto y características de dicho programa, pudiendo elegirse entre formadores que están dentro o fuera de la institución y que cumplan los requisitos. La inducción respectiva a los formadores deberá estar a cargo, necesariamente, de la entidad que demanda el servicio, la cual debe detallar los objetivos, contenidos y metodología específicos del programa que solicita, así como lo que espera de los formadores en relación a su implementación.

b. **Determinación de metas.** Las metas de formación docente en servicio obedecen a decisiones políticas y estratégicas que responden a las necesidades del sistema educativo. En ese sentido, la interrelación con las otras instancias de gestión se definiría de la siguiente manera:

GRÁFICO Nº 29: JERARQUÍA EN DETERMINACIÓN DE METAS



Fuente: Elaboración propia.

Se espera que la EESP pueda proporcionar información técnica a los directores de las instituciones educativas locales y éstos a los órganos decisores, para que sean ellos quienes –en ejercicio de sus atribuciones– determinen la mejor manera de cerrar las brechas existentes en materia de formación docente. Son entonces las IGED las que tienen la potestad de recurrir o no a las EESP

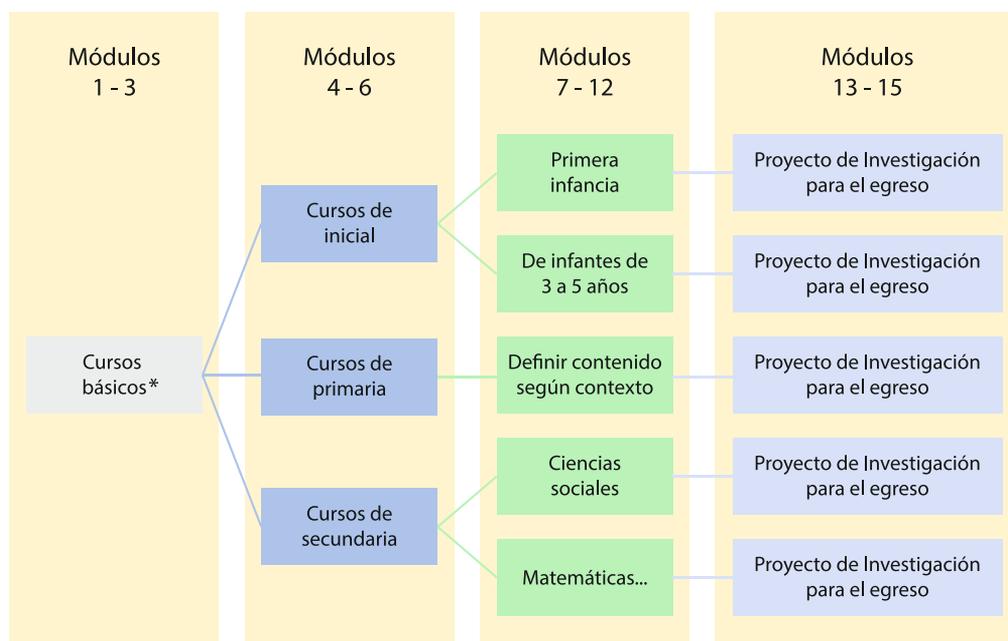
existentes, considerando su capacidad de atención o la carga administrativa ya asignada. Las EESP pueden diseñar propuestas de formación docente, pero su implementación no se produce de motu propio; se hace necesariamente a solicitud de la instancia regional correspondiente, en el marco de un plan regional de formación docente en servicio, o a requerimiento directo del Ministerio de Educación.

- c. **Procesos formativos para servicios de formación continua.** La EES puede ofrecer estudios de especialización, perfeccionamiento profesional u otros programas de formación para docentes en ejercicio, incluyendo estudios de segunda especialidad y profesionalización docente. Estos estudios, evidentemente, no pasan por los mismos procesos de la formación inicial, pero necesitan organizarse

de una manera que garantice el alineamiento con el espíritu de la formación que ofrecen las EESP y con el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

En ese sentido, se propone para este tipo de oferta una estructura modular ramificada. Esta permitirá que en la base de la formación los alumnos reciban los fundamentos para el desarrollo exitoso de la carrera. Es importante enfatizar la necesidad de cursos relacionados a la educación intercultural, la educación especial, los procesos de aprendizaje, métodos de investigación (empezando por la observación) y manejo de conflictos. Todos estos cursos deben estar permeados de estrategias que fortalezcan el pensamiento reflexivo y crítico, el trabajo colaborativo y la investigación – acción. Por ejemplo: Sobre la base de esta estructura, la

**GRÁFICO Nº 30: ESTRUCTURA MODULAR DEL PROCESO DE FORMACIÓN**



\*Nota: Los cursos básicos son comunes a todos los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

manera de entrega de los servicios para la formación inicial deberá ser básicamente de manera presencial, aunque también se pueden ofrecer servicios de formación continua en modalidad semipresencial o a distancia. Esto es posible siempre que se aseguren los medios y mecanismos para garantizar el desarrollo de los desempeños que constituyen los objetivos de los programas ofrecidos.

En lo que respecta a los estudios de especialización, de perfeccionamiento profesional en áreas específicas y de otros programas de formación continua y de estudios de segunda especialidad y de profesionalización docente, las condiciones mínimas necesarias para guardar alineación con los objetivos de la EESP, se debe considerar estrategias que aseguren tres cuestiones clave: el desarrollo y perfeccionamiento de la investigación-acción, el enfoque por competencias profesionales y los grupos de interaprendizaje.

- d. **Identificación de necesidades formativas locales.** La identificación de necesidades formativas de las escuelas locales, tanto como la investigación de los procesos pedagógicos en su interior, es efectuada por los propios formadores de la EESP como parte del convenio de práctica pre-profesional que se firma con determinadas instituciones educativas. De esta forma, se retribuye a las escuelas su apertura como espacio de práctica y se colabora con los directores de las mismas en la identificación de necesidades formativas para la mejora de los desempeños del personal docente en sus escuelas, dado que, según los Lineamientos que viene elaborando la Dirección de Formación Docente en Servicio, ellos deben cumplir dicha

función en primera instancia.

Esa información se pone a disposición de los directores de las escuelas para que puedan reportarla a las DRE, en los términos establecidos por los Lineamientos de la Formación Docente en Servicio para que se definan las formas de generar o de atender demandas formativas según el caso. Las EESP efectúan formación en servicio a demandas de las IGED; no generan oferta por sí mismas. La matriz de referencia para la identificación de estas necesidades es el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012) y la herramienta de autodiagnóstico de la práctica elaborada por la DIFODS. En esta tarea, los formadores contarán con el apoyo de los practicantes.

- e. **Adecuación a los lineamientos de formación docente en servicio.** El documento de lineamientos de política de formación docente en servicio (MINEDU, 2017) señala como uno de sus propósitos “ofrecer a los profesores en ejercicio oportunidades de formación de calidad, que les permitan desarrollar y potenciar sus competencias y desempeños profesionales de acuerdo con lo establecido en el Marco de Buen Desempeño Docente y el Marco de Buen Desempeño Directivo...” (3.1.5: p.7), enfatizando además que “la formación inicial docente y la formación docente en servicio emplean los mismos criterios o estándares asociados a las competencias profesionales docentes establecidas en el Marco de Buen Desempeño Docente” (3.6.2, p.27). Ambos marcos de competencias profesionales son, en efecto, los referentes centrales de la formación continua que se ofrece desde la EESP.

Del mismo modo, los lineamientos reiteran que “la formación docente en servicio se basa en el enfoque por competencias, el enfoque crítico reflexivo y el enfoque de derechos” (3.2, p.10) y que “busca superar un aprendizaje basado en la transmisión de conocimientos, la enseñanza basada principalmente en el memorismo y la repetición, la pasividad de quien aprende y la organización vertical de las áreas de formación en los planes de estudio” (3.2.1, p.10). Si esa misma es la orientación que se plantea para la formación inicial ofrecida por la EESP, no podría tener un carácter distinto la formación continua que también ofrece.

Los lineamientos señalan la “orientación a la práctica y a la instalación de hábitos profesionales” como uno de los ejes transversales de la Formación Docente en Servicio (3.5.4.5.) y, en ese:

*Las acciones o programas formativos son centrados al quehacer del profesor en su espacio de trabajo, es decir, responden a los problemas de enseñanza y aprendizaje que los profesores enfrentan de manera cotidiana en el aula y en torno a los cuales debe girar la reflexión*

*sobre la práctica pedagógica, así como a los desafíos que afrontan al respecto directores y formadores en el ejercicio de su rol. (p.12)*

Ese mismo eje atraviesa la formación inicial en las EESP y, con mayor razón, no puede dejar de serlo en la formación que se ofrece a los docentes en ejercicio.

También se señala en los lineamientos de política que “La IE puede desarrollar acciones formativas para sus profesores, atendiendo sus necesidades específicas de formación” (p.22), es decir, acciones “complementarias a la oferta que reciben sus profesores por parte de otras instancias de gestión educativa descentralizada” (3.5.4.8, p.22). Asimismo, señala que estas acciones se diseñan “a partir de un diagnóstico de la práctica docente y las prioridades de política nacionales y regionales” (3.5.4.10, p.16). Precisamente, a ese diagnóstico interno es al que la EESP pueden contribuir desde el subcomponente de Formación Continua.

## 6.5. DESARROLLO PROFESIONAL

El subcomponente de desarrollo profesional de los formadores es considerado como proceso misional en la medida que se articula estructuralmente con el subcomponente de formación profesional de los futuros docentes, funcionando como parte de un mismo sistema y retroalimentándose mutuamente. Los formadores de la EESP pueden ser actualizados periódicamente

a través de procesos transversales de capacitación del personal, característicos a la dinámica organizacional convencional, pero este subcomponente en particular se enfoca y funciona de otra manera.

El subcomponente de desarrollo profesional inaugurará una rutina de interaprendizaje continuo, de colaboración mutua para el

cumplimiento de las metas de mejora de sus prácticas formativas. Estas metas son acordadas en equipo, en función a las posibilidades de cada integrante, tomando como fuentes tanto el autodiagnóstico de la práctica y los reportes de su monitoreo constante, como las evidencias recogidas a través de sus proyectos de investigación-acción al interior de sus propias aulas. En este contexto, los procesos de investigación propiamente dichos tienen la función de aportar nuevo conocimiento para enriquecer las prácticas formativas internas.

De este modo, independientemente de las actividades de capacitación general que la EESP organice para su personal en función de necesidades institucionales específicas, el subcomponente de desarrollo profesional construye una agenda de autoformación en base a las necesidades que surgen del ejercicio del rol formativo y propicia la colaboración mutua para la superación de las debilidades detectadas.

**El subcomponente de desarrollo profesional construye una agenda de autoformación en base a las necesidades que surgen del ejercicio del rol formativo y propicia la colaboración mutua para la superación de las debilidades detectadas.**

---

Como parte de ese esfuerzo, se puede generar desde allí la demanda de cursos, talleres o seminarios sobre temas particulares, para atender necesidades específicas, pero esas acciones formativas estarán subordinadas al ciclo de mejora continua que instalará este subcomponente.

## **6.6. SELECCIÓN, BIENESTAR Y SEGUIMIENTO**

Los procesos de selección de postulantes tienen un componente administrativo asociado a la matrícula, pero en conjunto son de carácter misional en la medida que permite elegir a los futuros docentes en base a un perfil muy alineado a las exigencias del perfil de egreso y el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012). Una buena selección es clave para el cumplimiento de la misión institucional y se hace desde criterios técnicos y académicos.

La gestión del bienestar del estudiante, desde una perspectiva de defensa de derechos, tiene una dimensión de soporte, pero su finalidad es formativa, pues al

tiempo que los protege de abusos, modela una forma de intervención institucional ante situaciones que rompen la convivencia o la distorsionan, que luego podrá replicarse en el sistema escolar.

A su vez, el seguimiento de egresados tiene también una dimensión administrativa en el registro y seguimiento a la trayectoria laboral de cada egresado, pero tiene igualmente una finalidad formativa, pues apunta a la constitución de una Comunidad de Egresados que retroalimente, desde la experiencia de ejercicio profesional de sus miembros, a la formación inicial y al Modelo de Servicio de la EESP.

## **6.7. SISTEMA DE EVALUACIÓN**

Evaluar competencias supone disponer de mecanismos e instrumentos apropiados para evaluar en los estudiantes el manejo de los conceptos, las teorías, la información, las habilidades cognitivas y sociales que forman parte de la competencia, tanto como la competencia misma, es decir, la capacidad de combinar sus componentes de manera pertinente a una situación particular para construir una respuesta a un desafío determinado. Esto exige prever actividades de evaluación para las partes y el todo de manera alternada y recurrente, así como portafolios de evidencias sobre los progresos y dificultades de cada estudiante. Exige también, necesariamente, un énfasis marcado en la evaluación formativa, con consecuencias para la mejora continua de la enseñanza.

**Evaluar competencias exige prever actividades de evaluación para las partes y el todo de manera alternada y recurrente, así como portafolios de evidencias sobre los progresos y dificultades de cada estudiante.**

## **6.8. CULTURA INSTITUCIONAL**

Una visión de conjunto del modelo propuesto revela una organización compleja y a la vez integrada, cuyos procesos convergen y se complementan con una lógica de sistema, dándole un nuevo significado a la docencia y al proceso formativo mismo. Precisamente, toda cultura institucional está constituida por un conjunto de significados percibidos y compartidos por todos de manera natural, de forma que la conducta de todos sus integrantes se autorregule en función a ellos. Se erigen, de algún modo, como las reglas de juego comunes y explícitas que todos observan sin excepciones.

En ese sentido, tanto las características del perfil de competencias del formador

y del director de una EESP como las del perfil de egreso de los estudiantes, definen las cualidades de comportamientos profesionales que necesitan volverse rutinarios, no porque estén en un reglamento, sino porque se consideran valiosos e indispensables. Y estos perfiles presuponen interacciones entre personas adultas, además de un énfasis muy claro en la autonomía, la capacidad de razonar y de colaborar en función a objetivos comunes.

Por historia, las Escuelas Normales nacieron de una educación secundaria reorientada a la formación de profesores. Convertidas después en Institutos Pedagógicos, muchas de estas nuevas entidades no lograron desprenderse de la cultura institucional que

les dio origen. Sin embargo, una EESP no es un colegio ni sus estudiantes son niños o adolescentes. Por lo tanto, la cultura que rige una escuela primaria o un colegio secundario no puede parecerse ni ser la misma que la de una EESP, que es una institución de educación superior donde sus estudiantes en su mayoría son adultos jóvenes y deben ser tratados como tales.

Desde esta premisa, no corresponde a este tipo de instituciones el uso de uniformes y mandiles, los horarios rígidos marcados por campanas y tiempo de recreo, la formación en el patio y los desfiles militares, la imposición de rituales religiosos o la comunicación con padres de familia, entre otros hábitos típicos de la vida escolar tal como se la conoce hasta hoy, por muy valiosos que algunos puedan considerarlos para ese contexto.

Así, por ejemplo, los estudiantes y los propios docentes formadores deben poder vestirse con libertad, disponer de horas libres y de

**Una visión de conjunto del modelo propuesto revela una organización compleja y a la vez integrada, cuyos procesos convergen y se complementan con una lógica de sistema, dándole un nuevo significado a la docencia y al proceso formativo mismo.**

espacios donde encontrarse para conversar o estudiar en grupo; los alumnos no tienen que ser sancionados por faltar a una clase, ni nadie debe ser impedido de ingresar a la institución por llegar tarde. Los futuros docentes deben hacerse responsables por sí mismos de sus decisiones y no habituarse a actuar bajo coacción.

## **6.9. TRANSICIÓN**

Para que la adopción del MSE y sus componentes permita una dinámica de consolidación gradual a medida que se convierta los actuales Institutos de Educación Superior Pedagógica a Escuelas de Educación Superior Pedagógica, en términos de Centros de Excelencia a nivel territorial (provincial o distrital, de acuerdo a lo que se evalúe en su momento), cabe reconocer que una medida institucional de este tipo requiere un tratamiento transitorio.

Así, algunas consideraciones adicionales para esta transición podrían asumir las siguientes estrategias:

- Asignar la calificación de unidades operativas a los primeros Centros de Excelencia o EESP de carácter Sede que se creen, bajo las consideraciones y responsabilidades señaladas en el acápite “Arreglos desconcentrados de la EESP” del presente documento,

y en coordinación con el Ministerio de Economía y Finanzas (MEF). La perspectiva es brindar mayores niveles de autonomía administrativa a las sedes y agilizar sus procesos administrativos y de dirección, así como permitir la suscripción de convenios para la compra de servicios interinstitucionales, abastecimiento de insumos y recursos para el aprendizaje (materiales, mobiliario, etc.) y formas más flexibles de contratación de docentes para el itinerario de la distribución de horas y plan de estudios sugerido en el MSE.

La ruta de adopción de estas unidades operativas no está regulada formalmente, por lo que es necesario lograr un acuerdo político e institucional entre el Sector Educación y el MEF al respecto.

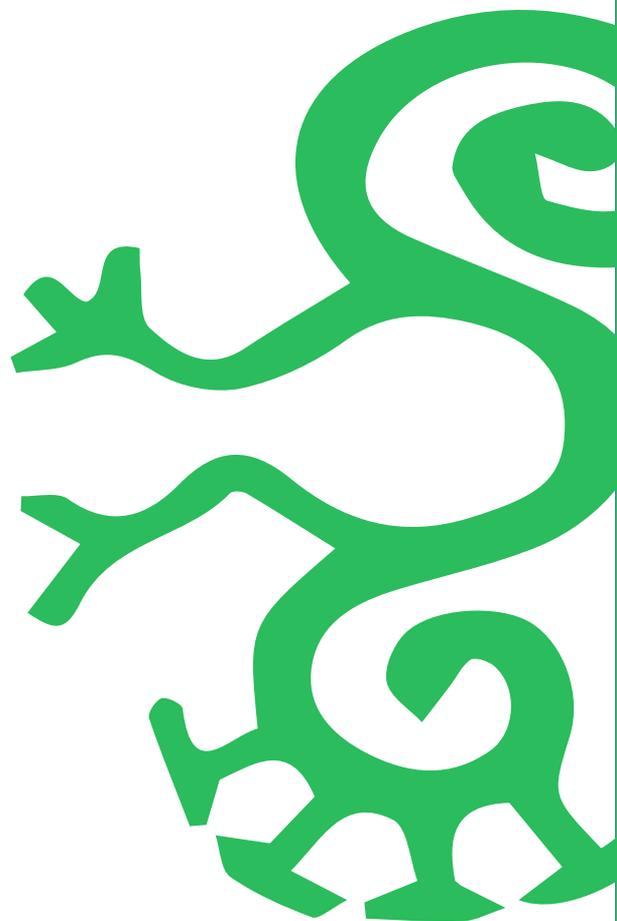
- La creación de las EESP y su adscripción organizacional a los Gobiernos Regionales debe estar respaldada en un soporte de sistemas de información que permita al MINEDU y a los actores involucrados integrar la información del conjunto de los procesos del MSE; sobre todo, en lo que concierne a los docentes formadores, a los estudiantes y a los egresados, de modo que sus desempeños y percepciones de la gestión del servicio retroalimenten la política de gestión de las EESP en su conjunto.

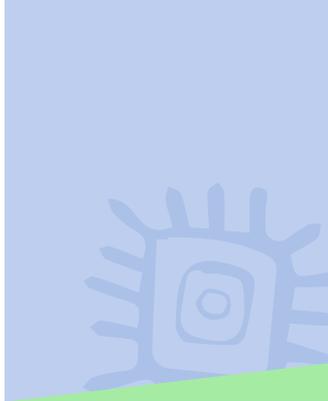
- Los primeros perfiles de puestos necesarios para la adopción de los MSE de las EESP deben estar centrados en el Director General y el Jefe de la Unidad Académica; sin embargo, debe realizarse un trabajo de definición de perfiles de puesto de los demás cargos sugeridos en el modelo organizacional, de modo que la puesta en marcha de las EESP permita la contratación del personal idóneo de las primeras instituciones de este tipo que se creen.

Asimismo, en las Direcciones Regionales de Educación de los Gobiernos Regionales, es necesario acompañar la definición del perfil de puesto encargado de la supervisión y acompañamiento a la gestión de los EESP, tarea que actualmente no existe en sus cuadros de asignación de personal, y que debe ser incorporada en cada uno de estos instrumentos de gestión –o los que hagan sus veces en la ruta del tránsito al servicio civil – con el acompañamiento del MINEDU y SERVIR.

# CAPÍTULO 7

**MODELO DE SERVICIO  
EDUCATIVO: ROLES DE LOS  
ACTORES DEL SISTEMA**





En el MSE de la Educación Superior Pedagógica, las entidades de gobierno que cumplen roles críticos son el Ministerio de Educación y los Gobiernos Regionales. Cada una de estas entidades cuenta con instancias y arreglos organizacionales que le permiten ejercer roles específicos en el funcionamiento del MSE.

En el marco de las normas de la gestión educativa descentralizada, reguladas por el marco legal vigente y orientado por el MINEDU a través de la Dirección General de Gestión Educativa Descentralizada – DIGEGED, la definición de los roles del MINEDU y de los Gobiernos Regionales deben asumirse en “una gestión articulada, complementaria y coordinada para proveer servicios educativos de calidad en los diferentes territorios del país, respondiendo a su diversidad y en el marco de la unidad del sistema educativo”<sup>9</sup>. Esto parte de la identificación de las necesidades

educativas de la población de acuerdo al contexto social y territorial en que se encuentran; identificando los principales procesos que intervienen en el diseño del servicio educativo, y delimitando con claridad las responsabilidades de cada nivel de gobierno en base a los principios de corresponsabilidad, complementariedad y subsidiariedad, incorporando de manera progresiva un enfoque territorial del servicio educativo, con una lógica de mejorar los resultados en los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes de las IIEE y de los IEES.

Estos roles se definen en matrices de gestión descentralizada de los servicios públicos. Los roles, competencias y funciones que se deriven del MSE de la EESP, permitirán coadyuvar a la formulación de una matriz de esas características para el caso de la formación inicial docente.

## 7.1. DEFINICIÓN GENERAL DE ROLES POR NIVEL DE GOBIERNO

En términos generales, los roles de estos niveles de gobierno y sus instancias desconcentradas (donde se incluye a la IEES – EES) pueden resumirse de la siguiente manera:

a. En el nivel nacional:

- **Ministerio de Educación**, como la entidad del Gobierno Nacional que ejerce la rectoría del Sector Educación; es responsable de dirigir, formular, aprobar, administrar, articular, evaluar
- **Los Gobiernos Regionales** tienen a su cargo una Dirección Regional, Unidades de Gestión Educativa Local e Instituciones Educativas (Básica y

y supervisar la política nacional en materia de educación, infraestructura educativa, recreación y deporte en el ámbito nacional, en coordinación con los Gobiernos Regionales y Locales, y atendiendo a la diversidad social, cultural, económica, ambiental y geográfica.

<sup>9</sup> Lineamientos de Gestión Educativa Descentralizada, aprobados mediante la Resolución de Secretaría General N° 938-2015-MINEDU.

Superior), a excepción de la jurisdicción de Lima Metropolitana, hasta que se culmine el proceso de transferencia de competencias a la Municipalidad Metropolitana de Lima.

b. En el nivel regional:

- **La Dirección Regional de Educación–DRE**, como el órgano del Gobierno Regional que, en concordancia con la política educativa nacional, planifica, implementa, coordina y supervisa el desarrollo de la política educativa regional en el ámbito de su jurisdicción; aplicando los marcos normativos y técnicos sobre la materia establecidos por el Ministerio de Educación.

Tiene a su cargo a las Unidades de Gestión Educativa Local de su jurisdicción. Asimismo, tiene a su cargo a las Instituciones de Educación Superior (IEES).

- **La Unidad de Gestión Educativa Local – UGEL**, como la instancia de ejecución del Gobierno Regional, dependiente de la Dirección Regional de Educación (DRE) o la que haga sus veces; es responsable de supervisar, brindar soporte y acompañamiento, así como monitorear y evaluar la gestión de las instituciones educativas públicas, de su jurisdicción.

Tiene a su cargo a las Instituciones Educativas de la Educación Básica (IE) y a los Centros de Educación Técnico Productiva (CETPRO).

- **El Instituto o Escuela de Educación Superior – IEES**, como la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado, en este caso específico, como los órganos desconcentrados de los Gobiernos Regionales o MINEDU en caso de Lima Metropolitana), a través de sus DRE o las que hagan sus veces; son instituciones que forman parte de la segunda etapa del sistema educativo, consolidan la formación integral de las personas, producen conocimiento, desarrollan la investigación e innovación y forman profesionales en el más alto nivel de especialización y perfeccionamiento en todos los campos del saber, el arte, la cultura, la ciencia y la tecnología a fin de cubrir la demanda de la sociedad y contribuir al desarrollo y sostenibilidad del país. Son los responsables de prestar el servicio educativo<sup>10</sup>.

- **La Institución Educativa de la Educación Básica – IEE**, como la primera y principal instancia descentralizada de gestión del sistema educativo; en este caso específico como los órganos desconcentrados, es competente en la gestión del servicio educativo. Es un espacio físico y social donde el servicio es entregado, por lo que la entidad a la que pertenece puede disponer del mismo para que en dicho espacio se presten otros servicios articulados a la educación como salud, alimentación, registro de identidad, entre otros; es una comunidad que genera aprendizajes, que comparte y promueve dichos aprendizajes hacia la familia y la sociedad, y, por lo tanto, constituye un agente de desarrollo en

<sup>10</sup> Actualmente, la formación pedagógica se ofrece en los Institutos de Educación Superior Pedagógicos (IESP). De acuerdo con la nueva Ley N°30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus docentes, los IESP deben licenciarse como Escuelas de Educación Superior Pedagógica en el plazo establecido su Reglamento. En tanto dure el proceso de adecuación, los IESP se rigen por las disposiciones establecidas para las EESP en dicha ley. En el marco de la nueva ley, las EESP serán centros especializados en la formación inicial docente que forman, en base a la investigación y práctica pedagógica, a los futuros profesores para la educación básica y contribuyen con su desarrollo profesional en la formación continua.

el territorio que tiene una repercusión colectiva.

Todos los actores están vinculados alrededor de una secuencia de generación de valor, de acuerdo a los procesos bajo su responsabilidad, asignados de acuerdo a los roles que les corresponden por Ley. Los roles de estos actores alrededor de la EESP, pueden ser delimitados en tres ámbitos de acción:

- La gestión de la política de educación superior pedagógica
- La gestión del aseguramiento de la

calidad de la educación superior pedagógica

- La gestión del servicio educativo en las EESP

Por lo tanto, es fundamental reconocer que tanto el Ministerio de Educación como los Gobiernos Regionales cumplen roles diferenciados para cada uno de estos ámbitos que se derivan en competencias y en funciones específicas asignadas por mandato legal, y que además son ejercidos a través de arreglos organizacionales internos; esto es, a través de órganos, instancias y/o unidades de servicio a su cargo

## 7.2. ROL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

El Ministerio de Educación cumple los siguientes roles:

- a. En materia de política, constituye el ente rector de las políticas nacionales y sectoriales de educación superior<sup>11</sup>. En ese ámbito, es quien define, aprueba, dirige, regula, supervisa, evalúa y articula la política. Asimismo, ejerce la fiscalización y la sanción ante el incumplimiento de la misma<sup>12</sup>.
- b. En materia de aseguramiento de la calidad, conduce la política de aseguramiento de la calidad<sup>13</sup> y gestiona el licenciamiento de las EESP.
- c. En materia de gestión del servicio educativo, conduce la gestión de las EESP públicas en coordinación con los Gobiernos Regionales<sup>14</sup>, particularmente en la:

- Planificación del servicio (vacantes a partir de la demanda consolidada por los GR y las EESP, gestión del financiamiento, provisión de materiales y recursos);
- Gestión de los recursos humanos (designación de directores de EESP, ejecución de procesos de selección y evaluación de personal de las EESP, entre otros); y,
- Construcción de infraestructura, equipamiento y mobiliario de las EESP

Estos roles son ejercidos institucionalmente a través del Viceministerio de Gestión Pedagógica, específicamente a través de la Dirección de Formación Inicial Docente (DIFOID), como unidad orgánica de línea, dependiente de la Dirección General de Desarrollo Docente (DIGEDD), responsable técnico normativo de dirigir la política en esa materia.

<sup>11</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.4.

<sup>12</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.62.

<sup>13</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.4.

<sup>14</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.6.

Para el cumplimiento de estos roles, el MINEDU no necesita la creación de una estructura orgánica adicional a la vigente, pero puede optimizarla a través de la creación de unidades funcionales o equipos de trabajo ad hoc para cada uno de estos ámbitos diferenciados (política, calidad-licenciamiento, gestión del servicio).

Sólo en aquellas competencias ligadas a inversión en infraestructura, equipamiento y mobiliario, la instancia responsable será el Programa Nacional de Infraestructura Educativa – PRONIED del Viceministerio de Gestión Institucional (VMGI), en coordinación con la DIFOID y los Gobiernos Regionales.

## 7.3. ROL DE LOS GOBIERNOS REGIONALES

Los Gobiernos Regionales cumplen los siguientes roles:

- a. En materia de política, son los responsables de la implementación de la política educativa regional vinculada a la educación superior pedagógica, en el marco de la política nacional establecida por el MINEDU<sup>15</sup>. En esa medida, supervisa el cumplimiento de la política en su territorio<sup>16</sup> y alcanza información al MINEDU para contribuir a las acciones de fiscalización y sanción<sup>17</sup>. Este rol lo ejerce a través de la Dirección Regional de Educación o la que haga sus veces, en tanto órgano técnico sectorial y responsable de la política educativa regional.
- b. En materia de gestión del servicio educativo, constituyen los responsables y los prestadores del servicio a través de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica.

Esto supone dos tipos de competencias y de arreglos organizacionales:

- Por un lado, gestionar el servicio; esto es, dirigir, promover, regular, incentivar y supervisar el servicio

de educación superior pedagógica, en el marco de la política y los lineamientos de gestión establecidos por el MINEDU<sup>18</sup>.

Este rol puede ser ejercido a través de un órgano de línea dependiente de la Dirección de la DRE o la que haga sus veces, especializada en la gestión y supervisión de los servicios en su territorio. A este órgano se le puede asignar una competencia administrativa desconcentrada a través de una Unidad Ejecutora específica.

- Del mismo modo, operar el servicio; esto es, desarrollar, ejecutar y administrar la dirección estratégica de los procesos formativos de los servicios de educación superior pedagógica. Este rol lo ejerce a través de las EESP, órganos desconcentrados dependientes de la DRE; esto lo constituyen Instituciones Educativas de la segunda etapa del sistema educativo nacional, que tiene por objeto la formación de personas especializadas en el campo de la docencia, bajo criterios de autonomía

<sup>15</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.63.

<sup>16</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.115.

<sup>17</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.116.

<sup>18</sup> Ley N° 28441, Ley General de Educación, Artículo 51. Modificada por Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016.

económica, administrativa y académica establecidas de acuerdo a Ley.

- c. En materia de aseguramiento de la calidad, gobiernos regionales cumplen desde la DRE el rol de promotor de los procesos de mejora continua de los servicios en las EESP<sup>19</sup>, supervisando los criterios básicos de calidad y las normas de licenciamiento<sup>20</sup>, y cumplen

desde la EESP, el rol de ejecución de mecanismos de aseguramiento de la calidad en el servicio académico y administrativo institucional<sup>21</sup>.

Cada uno de los roles señalados para estos actores se expresan en competencias específicas de acuerdo al mandato legal vigente, que pueden expresarse en la siguiente matriz, ordenada de acuerdo a los componentes y procesos del MSE:

**TABLA Nº 7: DELIMITACIÓN DE ROLES PARA EL MSE EESP, ASIGNADOS POR LEY**

| COMPONENTE DEL MSE           | MINEDU  | GR – DRE<br>En su rol de gestor de política educativa – Como entidad  | DRE<br>En su rol de gestor del servicio educativo – Como órgano de línea | EESP<br>Como órgano desconcentrado de la DRE  |
|------------------------------|---|---|--|---|
| <b>COMPONENTE PEDAGÓGICO</b> |   |   |  |   |
| Formación profesional        | Planificar y elaborar los diseños curriculares básicos nacionales de la educación superior pedagógica, y establecer lineamientos para su diversificación (Ley Art. 62).<br>Establecer lineamientos académicos generales de aplicación para todas las EESP (Ley Art. 10 y 62). | Coordinar con el MINEDU la diversificación de los currículos nacionales vinculados a la educación superior pedagógica (Ley Art 63). |  | Desarrollar la programación curricular, la planificación de clases y las didácticas para el aprendizaje (Ley Art 10).<br>Proponer y definir los programas de estudios a ofrecer de la EESP considerando los requerimientos del mercado laboral (Ley Art 33).<br>Planificar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades académicas de la EESP (Ley Art 29). |
| Desarrollo profesional       | Planificar, diseñar, normar, dirigir, monitorear y evaluar acciones de fortalecimiento de capacidades de los docentes formadores de Educación Superior Pedagógica (Ley Art 62).   |   |  | Promover investigación aplicada en materias pedagógicas, preferentemente para el perfeccionamiento de prácticas docentes (Ley Art 33).<br>Promover, planificar, desarrollar, supervisar y evaluar el desarrollo de actividades de investigación en los campos de competencia de la EESP (Ley Art 29).   |

<sup>19</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.63.

<sup>20</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art.115.

<sup>21</sup> Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512), Art. 27 y 29.

| COMPONENTE DEL MSE   | MINEDU  | GR – DRE<br>En su rol de gestor de política educativa –<br>Como entidad  | DRE<br>En su rol de gestor del servicio educativo –<br>Como órgano de línea  | EESP<br>Como órgano desconcentrado de la DRE   |
|--|---|--|--|--|
| Formación continua   | Acompañar los procesos de mejora continua de la calidad del servicio que brindan las EESP (Ley Art 62).   |  |  | Planificar, organizar, ejecutar, supervisar, monitorear y evaluar los programas de formación continua institucionales (Ley Art 29).  |
| Selección y seguimiento a egresados<br><br>a) Admisión y Registro/emisión grados | Establecer lineamientos para el desarrollo de los procesos de admisión de las EESP públicas (Ley Art. 14). Auditar el registro de la matrícula y notas de los estudiantes de las EESP públicas (Ley Art 39). Emitir lineamientos y normas complementarias para la implementación del Registro Nacional de Certificados, Grados y Títulos (Ley Art 40). Dirigir el Registro (Ley Art 40). Establecer el modelo único nacional para otorgamiento de títulos a nombre de la Nación (Ley Art 16). | Aprobar número de vacantes de los EESP públicos, en correspondencia con las necesidades de la demanda y la política regional y nacional, y en función de la capacidad institucional, docente y presupuestal de las EESP (Ley Art. 14). | Proponer el número de vacantes de los EESP públicos, en correspondencia con las necesidades de la demanda y la política regional y nacional, y en función de la capacidad institucional, docente y presupuestal de las EESP. | Realizar adaptaciones o ajustes razonables para personas con discapacidad, e incorporan medios de información alternativa (Ley Art 14). Contar con un registro actualizado de la matrícula y notas de los estudiantes (Ley Art 40). Establecer normas internas de carácter académico para la obtención de grados o títulos (Ley Art 16). |
| b) Orientación   |   |  |  | Desarrollar acciones de orientación profesional, tutoría, consejería, bolsa de trabajo, bolsa de práctica pre profesional y profesional, emprendimiento que coadyuven al tránsito de los estudiantes al empleo (Ley Art 29).   |
| c) Monitoreo a egresados   |   |  |  | Realizar acciones de seguimiento de sus egresados para contar con información sobre inserción y trayectoria laboral (Ley Art 41).  |
| d) Defensoría del estudiante   |   |  |  | Desarrollar mecanismos para velar por el bienestar de los estudiantes para la prevención y atención en casos de acoso, discriminación, entre otros (Ley Art 29).   |

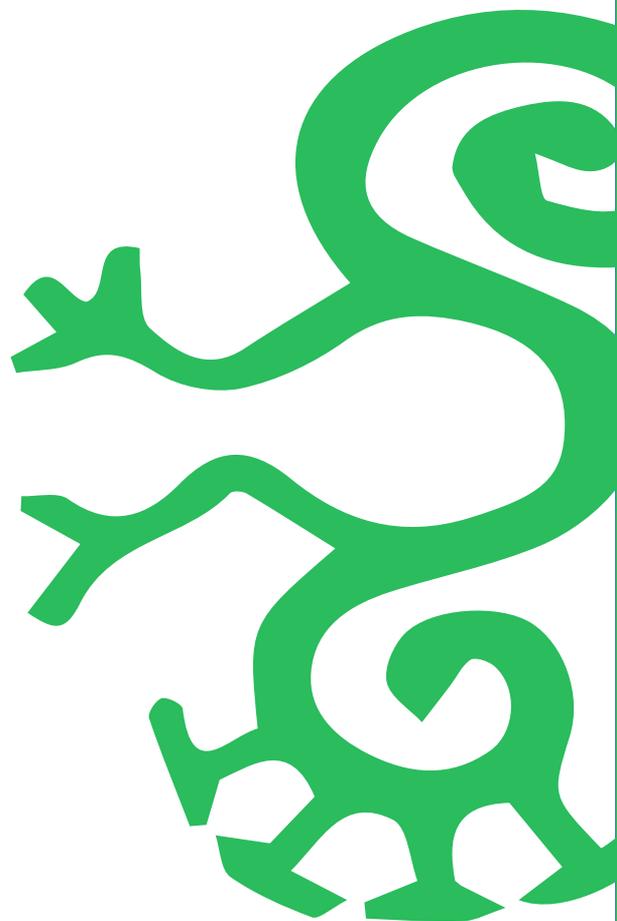
| COMPONENTE DEL MSE  | MINEDU   | GR – DRE<br>En su rol de gestor de política educativa –<br>Como entidad  | DRE<br>En su rol de gestor del servicio educativo –<br>Como órgano de línea  | EESP<br>Como órgano desconcentrado de la DRE  |
|---|--|--|--|---|
| <b>COMPONENTE DE GESTIÓN – GESTIÓN DE LA CALIDAD</b>        |  |  |  |   |
| Retroalimentación   | Establecer condiciones básicas de calidad para las EESP públicas (Ley Art. 24).<br>Otorgar licenciamiento de los programas formativos de una EESP (creación o ampliación), por resolución ministerial (Ley Art. 24).<br>Autorizar la reorganización, fusión, escisión, cierre o creación de EESP públicos, así como sus filiales o programas de estudios, por resolución ministerial, con opinión previa del GR (Ley Art 28 y 62). | Celebrar convenios en favor de las EESP con entidades públicas y privadas, a fin de fortalecer la calidad educativa (Ley Art 63).  | Promover los procesos de mejora continua de la calidad del servicio que brindan las EESP (Ley Art 63).<br>Supervisar el cumplimiento de las normas de licenciamiento (Ley Art 115).<br>Supervisar los servicios referidos a la educación superior pedagógica que brindan las EESP (Ley Art 63).<br>Proponer al MINEDU la ampliación del servicio educativo de nuevos programas de estudios o filiales de las EESP (Ley Art. 24). | Implementar mecanismos y procedimientos de aseguramiento de la calidad educativa (servicio académico y administrativo institucional (Ley Art 27 y 29).  |
| Planeamiento  | Formular, aprobar, conducir, ejecutar y evaluar el proceso de planificación de la educación superior pedagógica (Ley Art 62).  |  | Coordinar con el MINEDU los procesos de planificación vinculados a la educación superior pedagógica (Ley Art 63).<br>Dirigir y aprobar la organización interna de las EESP a su cargo. (Ley Art 29).   | Organizar internamente para responder a necesidades institucionales conformando unidades, áreas o coordinaciones necesarias, previa autorización de la entidad (Ley Art 29).  |
| Monitoreo y evaluación                                      | Consolidar información recibida de las EESP públicas en cada carrera, programa y región (Ley Art. 38).   |  | Consolidar la información de las EESP a su cargo   | Reportar al MINEDU la información solicitada para la definición y evaluación de políticas de EESP (Ley Art 38).<br>Publicar en sus portales institucionales la información institucional de sus estudiantes y egresados (Ley Art 42). |
| <b>COMPONENTE DE GESTIÓN – DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO</b> |  |  |  |   |
| Dirección estratégica                                       | Planificar, diseñar, normar, dirigir, monitorear y evaluar acciones de fortalecimiento de capacidades de los directivos y jerárquicos de educación superior pedagógica (Ley Art 62).   | Fomentar el intercambio de experiencias entre la Educación Básica y la Educación Superior Pedagógica para la mejora de los aprendizajes, en el marco del grupo técnico de trabajo regional (Ley Art 64). |  | Dirigir, planificar, monitorear y evaluar el funcionamiento institucional de la EESP (Ley Art 33).<br>Participar activamente en el grupo de trabajo técnico regional (Ley Art 33).  |

| COMPONENTE DEL MSE                            | MINEDU  | GR – DRE<br>En su rol de gestor de política educativa –<br>Como entidad   | DRE<br>En su rol de gestor del servicio educativo –<br>Como órgano de línea  | EESP<br>Como órgano desconcentrado de la DRE  |
|---|---|---|--|---|
|   |   | Promover alianzas estratégicas para el fortalecimiento institucional y realización de prácticas pedagógicas de los EESP públicos, en el marco del grupo técnico de trabajo regional (Ley Art 64). Coordinar la articulación de necesidades educativas regionales de a educación básica con los diseños curriculares de la educación superior, en el marco del grupo técnico de trabajo regional (Ley Art 64). |  |   |
| <b>COMPONENTE DE GESTIÓN – ADMINISTRACIÓN</b> |   |   |  |   |
| Administración de recursos humanos            | Designar a los directores generales de las EESP públicas (Ley Art 32). Establecer la normatividad en materia de selección y evaluación de la carrera pública docente (Ley Art 33). Diseñar, planificar, normar, monitorear, ejecutar y evaluar los procesos de selección para el ingreso, evaluación para la permanencia y promoción del personal, realizar las acciones de personal y determinar la participación de los gobiernos regionales (Ley Art 62). Establecer lineamientos para la selección de los especialistas de Educación Superior Pedagógica de las DRE (Ley Art 62). |   |  | Desarrollar el proceso de evaluación de permanencia y promoción de los docentes de la carrera pública docente. Aprobar la renovación de docentes contratados. Desarrollar el proceso de selección para el ingreso a la carrera pública docente y para la contratación (Ley Art 33). Dirigir la selección de los responsables de los puestos de la EESP (segundo nivel) y designarlos, de acuerdo a disposiciones del MINEDU (Ley Art 34). |
| Administración presupuestal                   | Supervisar y fiscalizar la administración eficiente y transparente de la gestión de los RDR en las EESP, en el marco de las normas presupuestales vigentes y la normativa del MINEDU, en coordinación con los Gobiernos Regionales (Ley Art 62).  |   | Coordinar con el MINEDU la supervisión y fiscalización de la administración de los recursos directamente recaudados (RDR) de las EESP a su cargo (Ley Art 62). | Dirigir la administración de los recursos presupuestales necesarios para la óptima gestión institucional (Ley Art 29). Proponer proyecto de presupuestal anual (Ley Art 33).  |

Fuente: Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, 2016 (Ley N°30512). Elaboración propia.

# CAPÍTULO 8

PROPUESTA DE GESTIÓN  
ORGANIZACIONAL DE LA  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR PEDAGÓGICA

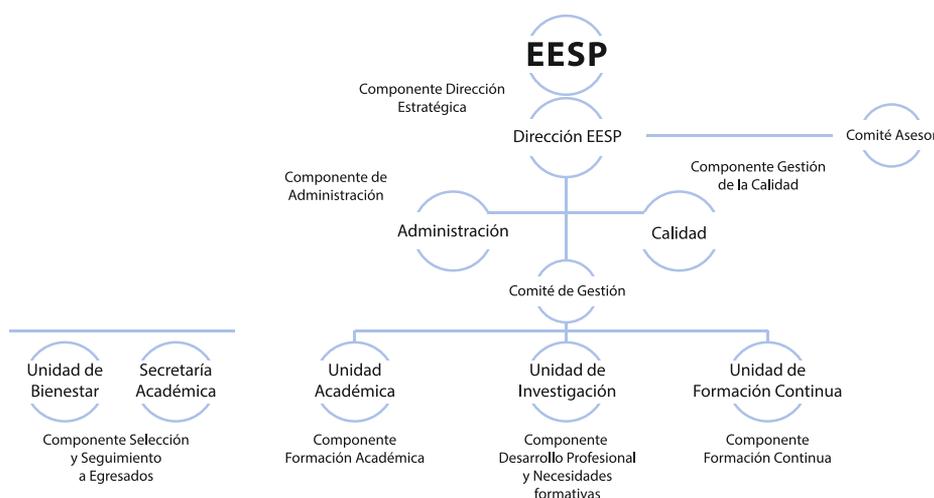




La expresión organizacional del MSE necesita adoptar una estructura orgánica que soporte los procesos identificados en términos de funciones y responsabilidades específicas. Es clave asegurar que todo proceso tenga un responsable orgánico

que dé cuenta de toda la secuencia de creación de valor al interior de la EESP, sin fracturar los componentes. En ese sentido, se propone una estructura orgánica que puede graficarse del siguiente modo:

**GRÁFICO Nº 31: MODELO DE ESTRUCTURA ORGÁNICA DE LA EESP**



Fuente: MINEDU 2016.

Los órganos y otros arreglos organizacionales sustantivos para el funcionamiento del MSE son:

## 8.1. SOBRE EL ÓRGANO DE DIRECCIÓN

**LA DIRECCIÓN GENERAL:** Órgano de Dirección de la EESP. Es responsable de la conducción académica, institucional y administrativa. Responde funcionalmente a la Dirección Regional de Educación correspondiente. Está a cargo de un Director General.

Entre sus responsabilidades principales están:

- a. Dirigir el planeamiento, el monitoreo y evaluación, las acciones de mejora continua y la gestión de la calidad de la EESP.
- b. Dirigir y articular el desarrollo de los

- procesos pedagógicos de la institución, promoviendo la investigación aplicada, preferentemente para el perfeccionamiento de la práctica docente.
- c. Conducir la dirección estratégica de los procesos misionales de la EESP, incluyendo la gestión del cambio, la gestión de las condiciones favorables y la gestión de necesidades formativas.
  - d. Proponer y adoptar cambios institucionales que favorezcan la calidad de la prestación de los servicios, así como medidas de desarrollo organizacional y mejora continua.
  - e. Proponer el proyecto de presupuesto anual.
  - f. Organizar y ejecutar los procesos de selección para el ingreso a la carrera pública docente, la contratación, la evaluación para la permanencia y promoción de docentes, dirigido e implementado por el Ministerio de Educación.
  - g. Firmar convenios de cooperación y alianzas estratégicas con actores del territorio de su jurisdicción.
  - h. Promover y participar en el Grupo de Trabajo Técnico Regional, establecido por Ley.

En caso de que corresponda, la EESP puede contar con un Sub-Director, jerárquicamente dependiente del Director General, y a cargo de la articulación de los subcomponentes pedagógicos en la EESP, coordinando permanentemente con los responsables de la Unidad Académica, Unidad de Investigación y Unidad de Formación Continua.

Para el ejercicio de las funciones de Dirección Estratégica, se constituye un Comité de Gestión de la EESP, presidido por el Director General, el Sub-Director, y los responsables de la Unidad Académica, la Unidad de Investigación, la Unidad de Formación Continua, la Oficina de Administración y la Oficina de Calidad. El comité sesiona mensualmente y tiene un reglamento interno. Las sesiones del Comité deben asegurar una agenda de articulación entre los procesos misionales, estratégicos y de soporte del MSE.

## 8.2. SOBRE EL ÓRGANO ASESOR

**EL COMITÉ ASESOR:** Instancia de asesoría, participación y vigilancia de la EESP. Es responsable de acompañar la revisión, monitoreo y supervisión del Proyecto Educativo Institucional, el presupuesto y el desarrollo de los instrumentos de gestión.

Está conformado por representantes de las áreas de línea, la Secretaría Académica, y convoca a representantes de los estudiantes, los formadores y del personal administrativo.

No tiene un carácter orgánico ni supone puestos en los instrumentos de gestión de personal. La participación de los miembros del Comité Asesor es ad honorem.

## 8.3. SOBRE LOS ÓRGANOS DE LÍNEA VINCULADOS A LOS SERVICIOS DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA

**LA UNIDAD ACADÉMICA:** Órgano de Línea de la EESP, dependiente de la Dirección General. Es responsable de dirigir, desarrollar, monitorear y evaluar el proceso de formación profesional de la EESP. Está a cargo de un Director Académico.

Entre sus responsabilidades están:

- a. Proponer a la Dirección General las políticas institucionales en materia de formación profesional.
- b. Conducir y proponer la programación curricular, la planificación de clases y las didácticas para el aprendizaje, y monitorear y supervisar su óptimo desarrollo.
- c. Conducir y proponer los programas de estudios a ofrecer de la EESP, tomando en consideración los requerimientos territoriales y del mercado laboral.
- d. Planificar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades académicas y de formación profesional de la EESP.
- e. Proponer los lineamientos de práctica pre profesional y tutoría de la EESP y los indicadores orientadores al respecto.
- f. Conducir las acciones de observación de desempeño a los formadores en aula y la retroalimentación individual para cada formador sobre su desempeño en aula (heteroevaluación).
- g. Coordinar con la Unidad de Investigación los lineamientos en torno a la investigación-acción que se desarrollen en los procesos formativos.

Al interior de la Unidad Académica, se propone crear, al menos, dos áreas funcionales:

- *Área de Práctica Pre Profesional*, a cargo de un Coordinador o Jefe, responsable del desarrollo de los procesos de asesoramiento y acompañamiento pedagógico a la práctica pre-profesional del estudiante a lo largo de su formación, proponiendo lineamientos específicos, monitoreando y asesorando su desarrollo a lo largo de toda la formación, y generando retroalimentación continua.

A su cargo está el registro, actualización y uso de los portafolios de cada estudiante donde se incorporan las evidencias de sus progresos mensualmente.

- *Área de Tutoría*, a cargo de un Coordinador o Jefe, responsable del acompañamiento personalizado a los estudiantes a lo largo del proceso de su formación, así como la orientación a los formadores en el manejo de las relaciones intersubjetivas.

### **LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN:**

Órgano de línea de la EESP, dependiente de la Dirección General. Es responsable del proceso de desarrollo profesional de la institución, tanto de las acciones de mejora continua como las de sistematización y desarrollo de la investigación. Está a cargo de un Director de Investigación.

Entre sus responsabilidades están:

- a. Proponer a la Dirección General las políticas institucionales en materia de investigación.

- b. Dirigir, desarrollar, monitorear y evaluar el plan de mejora continua de los formadores de la EESP.
- c. Promover, planificar, desarrollar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades de investigación en los campos de competencia de la EESP, con planes de investigación y sistematización, incentivos y edición de revistas virtuales o físicas, entre otras medidas.
- d. Desarrollar estrategias con escuelas seleccionadas para la retroalimentación en materia de desarrollo profesional durante las prácticas pre profesionales, en coordinación con la Unidad Académica.
- e. Promover el desarrollo de comunidades de aprendizaje entre los formadores.
- f. Desarrollar el proceso de gestión de las necesidades formativas en la EESP, en coordinación con la Dirección General, gestionando oportunidades de fortalecimiento de capacidades pedagógicas de los formadores y su reflexión continua sobre su práctica formadora.

**LA UNIDAD DE FORMACIÓN CONTINUA:** Órgano de Línea de la EESP, dependiente de la Dirección General. Es

responsable del proceso de formación continua de la institución.

Entre sus responsabilidades están:

- a. Proponer a la Dirección General las políticas institucionales en materia de formación continua, en el marco de la política regional y nacional.
- b. Planificar, organizar, ejecutar, supervisar, monitorear y evaluar los programas de formación continua que ofrezca la EESP, definidos por la Dirección General.
- c. Dirigir los procesos de selección e inducción de formadores de docentes, a cargo de la Unidad.
- d. Desarrollar sistemas o mecanismos de monitoreo y evaluación de los programas y del desempeño del personal en los programas de formación continua.
- e. Dirigir la puesta en marcha de convenios de formación docente en servicio con el MINEDU, DRE u otros actores en el territorio, que permita gestionar la demanda de servicios.
- f. Dirigir las estrategias con IIEE locales para la evaluación de sus necesidades formativas, el apoyo en sus planes de mejora, así como para la recolección de información de diagnóstico de necesidades formativas en las IIEE de su ámbito territorial.

## 8.4. SOBRE LOS ÓRGANOS DE LÍNEA VINCULADOS A LOS SERVICIOS COMPLEMENTARIOS

**EL ÁREA DE BIENESTAR:** Unidad orgánica de línea de la EESP, dependiente de la Dirección General. Es responsable del proceso de orientación profesional, tutoría, becas y defensa del estudiante, bolsas de trabajo, consejería y otros mecanismos que

coadyuven al tránsito de los estudiantes y egresados a la empleabilidad.

En materia de defensa del estudiante, esta unidad orgánica debe desarrollar mecanismos para velar por el bienestar de

los estudiantes para la prevención y atención en casos de acoso, discriminación, etc.

**LA SECRETARÍA ACADÉMICA:** Órgano de línea de la EESP, dependiente de la Dirección General. Es responsable del proceso de admisión, registro y seguimiento a egresados; esto incluye acciones de seguimiento y monitoreo a egresados para

contar con información sobre inserción y trayectoria laboral.

La Secretaría Académica debe contar con registros actualizados de la matrícula y notas de los estudiantes, así como la adecuación y actualización de normas internas de carácter académico para la obtención de grados y títulos, de acuerdo a Ley.

## 8.5. SOBRE EL ÓRGANO DE ASESORAMIENTO

**LA OFICINA DE CALIDAD:** Órgano de Asesoramiento de la EESP, dependiente de la Dirección General. Es responsable del proceso gestión de la calidad de la institución, que incluye desde las actividades de planeamiento estratégico e institucional, los mecanismos de gestión de la información para la toma de decisiones, el monitoreo y la evaluación, así como la retroalimentación mediante medidas de mejora continua y gestión de la calidad.

Entre sus responsabilidades están:

- a. Proponer a la Dirección General las políticas y lineamientos, estándares y criterios de gestión de la calidad de los procesos académicos e institucionales de la EESP, en el marco de la política de aseguramiento de la calidad y las condiciones básicas para el licenciamiento establecidos por el MINEDU.
- b. Proponer y liderar la formulación participativa de los documentos de planeamiento estratégico e institucional

de la EESP, así como su desarrollo organizacional, asegurando la participación de los órganos de línea y del Comité Asesor.

- c. Consolidar los planes, estrategias y diseños de programas formuladas por las Unidades de línea y administración, y adoptar las medidas de monitoreo y evaluación de las mismas.
- d. Reportar a la Dirección General, y a través de esta, a la DRE y al MINEDU la información que sea requerida para la definición y evaluación de políticas de Educación Superior Pedagógica regional y nacional.
- e. Acompañar a los órganos de línea en la adopción de las estrategias y medidas de mejora continua y gestión de la calidad, incluyendo aquellas relacionados con procesos de acreditación.
- f. Publicar en los portales institucionales la información institucional de estudiantes y egresados, en coordinación con la Administración y con la Secretaría Académica.

## 8.6. SOBRE EL ÓRGANO DE APOYO

**LA OFICINA DE ADMINISTRACIÓN:** Órgano de Apoyo de la EESP, dependiente de la Dirección General. Es responsable de los procesos relacionados al presupuesto, logística, abastecimiento, recursos humanos, tesorería, contabilidad, comunicaciones, gestión documental y atención al público, y tecnologías de la información, de acuerdo a lo que disponga su instrumento de organización y funciones, y en correspondencia con las competencias administrativas asignadas a la EESP.

Para el ejercicio de las funciones ligadas a sistemas administrativos, la Oficina de Administración puede crear unidades

funcionales o equipos de trabajo para asegurar el nivel de especialización necesario; sobre todo, en materias como recursos humanos, presupuesto y finanzas, y logística/abastecimiento.

La Oficina de Administración tiene la responsabilidad de la programación y formulación presupuestal de todas las unidades, previendo que todos los componentes y subcomponentes del MSE sean atendidos. Asimismo, es la responsable de la coordinación con el responsable de Presupuesto de la Unidad Ejecutora a la que pertenece la EESP.

## 8.7. SOBRE LOS ARREGLOS DESCONCENTRADOS DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA

La gestión de las EESP implica la realización de un análisis de oferta y demanda desde el punto de vista territorial, que tenga en cuenta las necesidades del sistema público de educación básica, y la sobreoferta actual de parte de universidades de carreras de educación. Se considera que las EESP pueden atender demandas insatisfechas como la Educación Rural Multigrado, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación Inicial y Secundaria (especialmente en áreas rurales menos atendidas), la Educación Especial y Alternativa.

Ello conducirá a una reorganización de la oferta educativa de las EESP donde se recomienda evaluar la reducción del número actual de EESP, a fin de lograr concentrar mejor los recursos

humanos, materiales y financieros en menos instituciones, logrando así la mejor dotación del servicio de formación inicial docente. La ubicación de las EESP dependerá de factores estratégicos tales como geografía, demanda insatisfecha de docentes, capacidad de captación y retención de docentes formadores, entre otros.

El reordenamiento de la oferta conducirá a la selección de EESP de acuerdo a criterios preestablecidos de calidad y de capacidad de oferta. Por otro lado, existiendo otros IESP que pueden continuar brindando servicios de forma más local, se recomienda la organización de un modelo donde la EESP sea la sede central de una red de IESP, que pasarían a ser filiales del EESP. Ello podría traer beneficios de

diversos tipos, tales como pasantías, redes de investigación, redes de desarrollo profesional de los docentes formadores, eficiencias en compras, entre otros.

Se recomienda definir una ruta de trabajo para fortalecer la autonomía de las EESP en términos de gestión administrativa y presupuestal como está previsto en el MSE.

Idealmente, al conjunto de EESP de una región (o el conjunto de Institutos de Educación Superior Pedagógica y Tecnológica) deberían asignárseles Unidades Ejecutoras del Pliego del

Gobierno Regional, pero ello depende de magnitudes presupuestales en cada caso.

Sin embargo, se puede proponer una ruta intermedia o de transición donde las EESP se constituyan en unidades operativas. Ello se puede dar de manera análoga a las UGEL operativas, que dependen de UGEL asignadas con una unidad ejecutora. Las filiales sólo podrían elevar solicitudes a la sede que, como unidad operativa, daría trámite administrativo a los pedidos.

Los principales procesos de gestión que pueden encontrarse en las EESP como unidades operativas son:

**TABLA Nº 8: PROCESOS DE DIRECCIÓN Y DE SOPORTE ADMINISTRATIVO ASIGNADOS A UNA UNIDAD OPERATIVA**

| Planificación | Presupuesto                  | Recursos humanos                           | Abastecimiento                         | Jurídico          | Estadística                               |
|---------------|------------------------------|--|--|-------------------|---|
| Elaborar PEI  | Programación del presupuesto | Administrar legajo físico                  | Elaborar PAAC                          | Asesoría jurídica | Acceso a sistemas estadísticos del MINEDU |
| Elaborar POI  | Formulación del presupuesto  | Realizar selección de personal no nombrado | Elaborar pedidos de servicios y bienes |                   |   |
| Evaluar POI   | Certificar el gasto en SIAF  |  | Dar conformidad a pedidos              |                   |   |

Fuente: ROF MINEDU. Elaboración propia.

La creación de unidades operativas se realiza mediante modificación del ROF del Gobierno Regional, donde se crea un Órgano Desconcentrado de la Gerencia de Desarrollo Social o de la Gerencia de Educación o DRE, según el caso. A partir de ello, se pueden elaborar los instrumentos de gestión propios del órgano (Manual de Organización y Funciones, Reglamento,

TUPA, CAP, MAPRO, Clasificador de cargos, entre otros).

La gestión y articulación entre la sede y las filiales se distinguen en términos de los procesos del MSE. A continuación, se presenta una propuesta de distribución de roles y responsabilidades.

**TABLA N° 9: ROLES ESPECÍFICOS DE SEDE Y FILIAL DE EESP (EN CASOS DE ADOPCIÓN DEL MODELO DESCONCENTRADO)**

| Subcomponente                 | Proceso                         | Rol de sede  | Rol de filial   |
|-------------------------------|---------------------------------|--|---|
| <b>Formación profesional</b>  | Formación académica             | Provee lineamientos relacionados al desarrollo del subproceso. Lineamientos están relacionados al currículo, evaluación, convivencia, materiales.  | Gestión de todas las actividades del subproceso   |
|                               | Práctica pre profesional        | Provee lineamientos relacionados al desarrollo del subproceso. Lineamientos están relacionados a la gestión de la práctica pre-profesional, monitoreo de la práctica, asesoramiento permanente al estudiante y retroalimentación continua a la formación.  | Gestión de todas las actividades del subproceso   |
|                               | Tutoría                         | Provee lineamientos relacionados al desarrollo del subproceso. Lineamientos están relacionados a la orientación a los estudiantes y a los formadores.  | Gestión de todas las actividades del subproceso   |
|                               | Investigación acción            | Desarrolla plan de investigación en conjunto. Proveer lineamientos para la investigación.  | Investigación alineada a plan de investigación  |
|                               | Participación institucional     | Provee lineamientos para la promoción de la participación institucional  | Gestión de todas las actividades del subproceso   |
|                               | Mejora continua                 | Provee lineamientos para: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de Comunidad de Aprendizaje</li> <li>• Autodiagnóstico de la práctica formativa</li> <li>• Acuerdos de mejora y estrategia de seguimiento</li> <li>• Gestión del sistema de certificación de logros en las metas de mejora.</li> </ul> | Implementación de comunidades de aprendizaje, y procesos de autodiagnóstico y acuerdos de mejora. |
| <b>Desarrollo profesional</b> | Investigación / sistematización | Desarrolla plan de investigación en conjunto. Proveer lineamientos para la investigación.  | Investigación alineada a plan de investigación  |

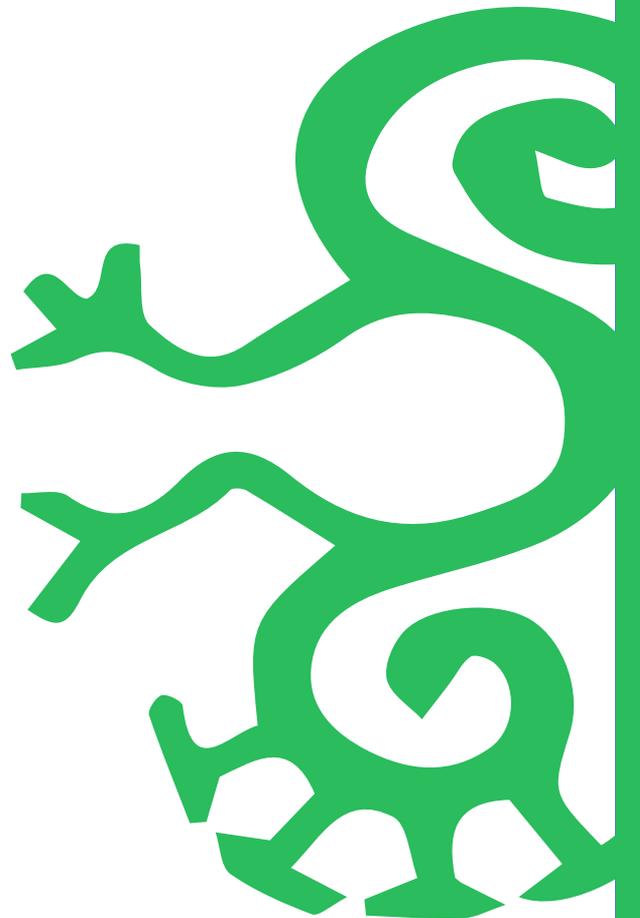
| Subcomponente           | Proceso                           | Rol de sede  | Rol de filial  |
|-------------------------|-----------------------------------|--|--|
| Formación continua      | Servicios de capacitación         | Implementación de servicios de capacitación.   | Contribución a plan de EESP sede   |
|                         | Identificación de necesidades     | Coordinación con DRE y UGEL  | Recojo de información en campo, en coordinación con sede.  |
|                         | Admisión/ Selección               | Provee lineamientos para nivelación y adaptación del plan curricular.  | Implementa nivelación a estudiantes  |
| Selección y seguimiento | Orientación profesional           | Provee lineamientos para orientación profesional<br>Gestión de la bolsa de empleos<br>Gestión de alianzas con instituciones privadas | Implementa acciones de orientación profesional   |
|                         | Defensa del estudiante            | Provee lineamientos para acciones de defensa del estudiante  | Gestión de las actividades del subproceso  |
|                         | Monitoreo de egresados            | Gestiona del sistema de seguimiento a egresados<br>Lineamientos para formación de comunidad de egresados                             | Registra información de egresados<br>Promoción de actividades para egresados y formación de comunidad de egresados |
| Dirección estratégica   | Gestión del cambio                | Lineamientos de gestión del cambio   | Llenado de tableros de control   |
|                         | Gestión de necesidades formativas | Provee lineamientos del subproceso   | Implementa lineamientos  |
|                         | Gestión de condiciones favorables | Provee lineamientos del subproceso   | Implementa lineamientos  |
| Gestión de la calidad   | Planificación                     | Define criterios y objetivos, en conjunto con filial<br>Define PEI<br>Consolida planificación POI                                    | Eleva POI a sede para aprobación   |
|                         | Monitoreo y evaluación            | Monitorea todos los procesos de filial   | Monitoreo de procesos internos   |
| Administración          | Retroalimentación                 | Retroalimenta semestralmente a la filial   | Realiza acciones internas  |
|                         | Logística                         | Consolida requerimientos, y tramita ante GR  | Realiza requerimientos a sede  |
|                         | Abastecimiento                    | Consolida requerimientos, y tramita ante GR  | Realiza requerimientos a sede  |

| Subcomponente  | Proceso                                  | Rol de sede  | Rol de filial                     |
|----------------|--|--|-----------------------------------|
| Administración | Recursos humanos                         | Gestión del legajo, y de contrataciones<br>Consolida requerimiento y tramita ante GR | Realiza requerimientos a sede     |
|                | Presupuesto y finanzas                   | Consolida requerimientos, y tramita ante GR  | Realiza requerimientos a sede     |
|                | Atención al público y gestión documental | Provee lineamientos relacionados al desarrollo del subproceso                        | Gestión de la atención al público |
|                | TIC                                      | Consolida requerimientos, y tramita ante GR  | Realiza requerimientos a sede     |
|                | Comunicaciones                           | Consolida requerimientos, y tramita ante GR  | Realiza requerimientos a sede     |

Fuente: Elaboración propia.

# CAPÍTULO 9

**ANÁLISIS FINANCIERO DEL  
PROGRAMA PRESUPUESTAL  
ORIENTADO A RESULTADOS  
0107**





La gestión presupuestaria para el MSE de los EESP se respaldará en el Programa Presupuestal 0107 “Mejora de la formación en carreras docentes en Institutos de Educación Superior No Universitaria” (MEF, 2015), instrumento de gestión presupuestal orientado a resultados, y que permite una vinculación al enfoque de procesos y servicios del MSE propuesto.

Cabe mencionar que este análisis se realizó teniendo en cuenta el rediseño de dicho programa (válido a partir del año 2017). Éste contiene seis productos (uno de ellos es el de Acciones Comunes), trece actividades y la normativa actual de gestión de los Institutos de Formación Docente.

El análisis se divide en tres fases. La primera (Tabla N° 10) aborda la estructura funcional programática, desde el punto de vista de la responsabilidad de los

distintos actores identificados: Gobierno Nacional (Ministerio de Educación), Gobierno Regional (Dirección Regional de Educación) e Institución Formadora de Docentes (IFD/ EESP), de acuerdo a la matriz de roles descrita en el acápite correspondiente de este documento. Las sugerencias de correcciones al diseño están resaltadas en **negrita**.

En segundo lugar, se hace una comparación entre el diseño del programa (plasmado en la estructura funcional programática) y el modelo de gestión pedagógica e institucional (Tabla N° 11), junto a propuestas de corto plazo de adaptación del Programa Presupuestal.

Finalmente, se realiza un análisis del gasto del Programa Presupuestal durante el año 2015.

**TABLA N° 10: ANÁLISIS DESDE EL PUNTO DE VISTA DE ASIGNACIÓN DE RESPONSABILIDADES**

| Código      | Nombre               | Observaciones   |
|-------------|----------------------|---|
| Producto 1  | Acciones comunes     | Sólo se está asignando el producto (y por ende, las actividades) al GN. Ello implicaría que los GR no pueden tener equipos de gestión desde la DRE (aunque el modelo operativo del PP sí lo considera). <b>Debe ser un error material porque en la descripción de la actividad se asignan responsabilidades a los GR. Se recomienda corregirlo.</b> |
| Actividad 1 | Gestión del Programa | Se considera lo regional, pero no se asigna la actividad al GR.   |

<sup>22</sup> Siglas utilizadas: GN: Gobierno Nacional; GR: Gobierno Regional; DRE: Direcciones Regionales de Educación; IFD: Institutos de Formación Docente (EESP); PP: Programa Presupuestal 0107

| Código      | Nombre  | Observaciones  |
|-------------|---|--|
| Actividad 2 | Seguimiento y evaluación del programa   | <p>En esta actividad se está colocando el análisis de oferta y demanda de IFD, y la racionalización de plazas.</p> <p><b>Se considera que eso no hace parte de las acciones de seguimiento y evaluación, sino más bien, es un aspecto de gestión. Podría ser parte de la actividad 500906 Contratación oportuna y pago de personal docente.</b></p> <p>Se considera lo regional, pero no se asigna la actividad al GR.</p> |
| P 3000546   | <b>Instituciones de Educación Superior Pedagógica con condiciones básicas para el funcionamiento</b>              |  |
| 5005906     | Contratación oportuna y pago de personal docente  | <p>Se está considerando a la DRE como la Unidad Ejecutora de la contratación y pago de docentes.</p> <p>GN cumple función normativa.</p>   |
| 5005907     | Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo  | Se está considerando a la DRE como la Unidad Ejecutora de la contratación y pago de personal.  |
| 5005908     | Provisión de servicios básicos y mantenimiento de equipamiento e infraestructura                                  | <p>En caso de mantenimiento, se propone que IFD haga diagnóstico de situación, requiera a la DRE. Por otro lado, PRONIED hace planes de mantenimiento.</p> <p><b>Se recomienda evaluar cuál es la mejor alternativa de mantenimiento y no presentar ambas.</b></p>   |
| 5005909     | Gestión y dotación de materiales y recursos educativos  | Se propone que el MINEDU diseñe y compre los materiales. <b>Se recomienda evaluar si es más eficiente encargar la actividad al propio IFD, y que el MINEDU de lineamientos y ejemplos, y ejerza un control ex post.</b>  |
| P 3000392   | <b>Ingresantes de Institutos Superiores Pedagógicos cuentan con capacidades básicas para iniciar su formación</b> |  |

| Código           | Nombre   | Observaciones   |
|------------------|--|---|
| 5005910          | Incentivos a la carrera docente  | Es una actividad que tiene 2 componentes, uno comunicacional y uno de becas. Se menciona que los IFD pueden calificar a ser receptores de becas si cumplen con requisitos de calidad y de infraestructura (lo que puede representar un riesgo dependiendo del estado de los IFD). |
| 5005911          | Admisión y fortalecimiento de capacidades de los ingresantes   | DRE aprueba metas de atención de cada IFD.<br><br>Los IFD tienen un componente de nivelación.   |
| <b>P 3000802</b> | <b>Docentes formadores y personal directivo fortalecidos y evaluados para gestionar el currículo</b>         |   |
| 5005912          | Gestión del currículo y de estrategias metodológicas de enseñanza/aprendizaje                                | Se le asignan tareas a la DRE e IFD, pero parecen no tener implicancias presupuestales. Son tareas de coordinación, participación, etc.   |
| 5005913          | Fortalecimiento de capacidades de docentes formadores y personal directivo para la formación inicial docente | Existe un doble mecanismo de formación de docentes. Uno nacional, y uno regional.<br><b>Se recomienda evaluar alternativas para garantizar la armonía de ambas.</b>   |
| 5005914          | Docentes formadores y personal directivo evaluados   | Actividad sólo corresponde a GN.  |
| <b>P 3000803</b> | <b>Estudiantes de Instituciones de Educación Superior Pedagógica con evaluación de aprendizajes</b>          |   |
| 5005915          | Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes  | Actividad centrada en el GN (MINEDU, SINEACE).  |
| <b>P 3000804</b> | <b>Instituciones de Educación Superior Pedagógica y carreras licenciadas y acreditadas</b>                   |   |
| 5005916          | Licenciamiento, supervisión y acreditación de Instituciones de Educación Superior Pedagógica                 | Participación de IFD es muy reducida, sin presupuesto para ello.  |

Fuente: Elaboración propia.

**TABLA Nº 11: COMPARACIÓN ENTRE MSE EESP Y EL PROGRAMA PRESUPUESTAL**

| Componente                  | Proceso                | Según PP 107   |  | Propuesta de corto plazo  |
|-----------------------------|------------------------|--|--|---|
| Gestionar la calidad        | Planificación          | Si estuviera en el CAP, se considera el salario del personal en la actividad 5005597 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo. |  | A nivel de EESP:<br>Incluir en el CAP a personal de órgano de planificación.<br>Se financiaría en actividad 5005907 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo. |
|                             | Monitoreo y evaluación | Existe la actividad en el GR y DRE (Producto: Acciones comunes. Actividad: Seguimiento y evaluación).  |  | Aplicar la actividad a nivel de EESP.   |
|                             | Retroalimentación      | Existe la actividad en el MINEDU y DRE (5005916 Licenciamiento, supervisión y acreditación de Instituciones de Educación Superior Pedagógica).           |  | A nivel de EESP:<br>Incluir en el CAP a personal de órgano de planificación.<br>Se financiaría en actividad 5005907 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo. |
| Gestionar la Administración | Administración         | Presupuesto y finanzas   | Si estuviera en el CAP, se considera el salario del personal en la actividad 5005597 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo. | Incluir en el CAP:<br>Se financiaría en actividad 5005907 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo.   |
|                             |                        | Recursos humanos   | Si estuviera en el CAP, se considera el salario del personal en la actividad 5005597 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo. | Incluir en el CAP:<br>Se financiaría en actividad 5005907 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo.   |
|                             |                        | Logística  | Si estuviera en el CAP, se considera el salario del personal en la actividad 5005597 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo. | Incluir en el CAP:<br>Se financiaría en actividad 5005907 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo.   |

| Componente                         | Proceso                           | Según PP 107   |  | Propuesta de corto plazo  |
|------------------------------------|-----------------------------------|--|--|---|
| Gestionar la Administración        | Administración                    | TIC  | Si estuviera en el CAP, se considera el salario del personal en la actividad 5005597 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo. | Incluir en el CAP:<br>Se financiaría en actividad 5005907 Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo.             |
|                                    |                                   | Servicios básicos y mantenimiento  | Existe la actividad en el MINEDU y DRE (5005908 Provisión de servicios básicos y mantenimiento de equipamiento e infraestructura).                       | Evaluar mecanismos administrativos actuales para garantizar eficiencia en la gestión.   |
| Gestionar la Dirección Estratégica | Gestión del cambio                | No existe  |  | No parece implicar la necesidad de la creación de una actividad presupuestal.   |
|                                    | Gestión de necesidades formativas |  |  |   |
|                                    | Gestión de condiciones favorables |  |  |   |
| Gestionar la Formación Profesional | Formación académica               | El pago de los docentes se hace mediante la actividad 5005596 Contratación oportuna y pago de personal docente. La dotación de materiales la hace el MINEDU y GR mediante la actividad 5005909 Gestión y dotación de materiales y recursos educativos. La elaboración del currículo la hace el MINEDU mediante la actividad 5005912 Gestión del currículo y de estrategias metodológicas de enseñanza/aprendizaje. |  | Evaluar si la actividad de dotación de materiales se puede ejecutar principalmente mediante IFD (otorgando presupuesto al GR).            |
|                                    | Práctica profesional              | Si estuviera en el CAP, se considera en la actividad 5005596 Contratación oportuna y pago de personal docente.   |  | Crear actividad presupuestal relacionada a estos procesos.  |
|                                    | Tutoría                           | No existe  |  |   |
|                                    | Investigación acción              | No existe  |  | Este proceso debe hacer parte de lineamientos curriculares. No parece implicar la necesidad de la creación de una actividad presupuestal. |

| Componente                          | Proceso                           | Según PP 107  | Propuesta de corto plazo  |
|-------------------------------------|-----------------------------------|---|---|
| Gestionar la Formación Profesional  | Participación institucional       | No existe   | No parece implicar la necesidad de la creación de una actividad presupuestal.   |
|                                     | No se identifica                  | Existe actividad de nivelación de aprendizajes para los ingresados 5005911 Admisión y fortalecimiento de capacidades de los ingresantes.  | Se recomienda ubicar las acciones de nivelación en la actividad en la actividad 5005912 Gestión del currículo y de estrategias metodológicas de enseñanza/aprendizaje. Se recomienda que la financiación de la publicidad para convocar a la prueba también esté a nivel de GR. Las acciones relacionadas a la admisión de ingresantes se mantendría igual al PP. |
| Gestionar el desarrollo profesional | Cambio y mejora continua          | No existe   | Se recomienda crear una actividad que incluye la existencia de acompañantes pedagógicos externos a la IFD. Debería ser ejecutado a nivel GN o GR.   |
|                                     | Investigación y sistematización   | No existe   | Crear actividad presupuestal para financiar estos procesos.   |
| Gestionar la formación continua     | Selección y formación de personal | El funcionamiento de la unidad de formación continua se financia en acciones centrales o APNOP.   |   |
|                                     | Servicios de capacitación         | La realización de las actividades de formación continua a docentes externos (en servicio) se financia mediante el PP 0090 Logros de Aprendizaje de Estudiantes de Educación Básica Regular (Producto: 3000386 Docentes preparados implementan el currículo / Actividad: 5005632 Formación en Servicio a Docentes de Educación Básica Regular y 5005633 Formación en Servicio a Docentes de Educación Intercultural Bilingüe). |   |
|                                     | Identificación de necesidades     |   |   |

Fuente: Elaboración propia.

El rediseño propuesto del Programa Presupuestal cubre los diversos aspectos críticos de la gestión de los IFD, lo que puede considerarse como una mejora importante en relación a diseños anteriores. Se recomienda añadir actividades que harían que el diseño sea más completo. Entre ellas, se identifica que no existe una actividad dedicada a la realización de proyectos pilotos (validación de

alternativas, por ejemplo) y la gestión de los programas de inversión pública (PIP) (dependiendo de la situación actual de las IFD, tal como se encuentra en el PP 0091).

Según el presente diseño de PP 0107, que sigue la normatividad actual, los IFD no son considerados como unidades ejecutoras; no reciben recursos ordinarios para su administración. Ello implica que, en

términos administrativos y presupuestales, la DRE es la unidad ejecutora de los IFD. No existe una previsión de necesidad de recursos más allá del pago del personal y de servicios básicos del IFD, como se evidencia en Tabla N° 10. Por ello, se

recomienda evaluar alternativas de gestión presupuestaria donde los IFD tengan mayor autonomía y también capacidad de gasto; esto implica evaluar posibilidades de creación de unidades ejecutoras, entre otros.

**TABLA N° 12: PRESUPUESTO MODIFICADO DE PP 0107 A NIVEL DE GOBIERNOS REGIONALES POR GENÉRICA DE GASTO**

| Nivel: GOBIERNOS REGIONALES                   | 103,525,605 |
|---|-------------|
| Genérica                                      | PIM         |
| 5-21: PERSONAL Y OBLIGACIONES SOCIALES        | 98,452,942  |
| 5-22: PENSIONES Y OTRAS PRESTACIONES SOCIALES | 41,136      |
| 5-23: BIENES Y SERVICIOS                      | 4,568,879   |
| 5-25: OTROS GASTOS                            | 24,000      |
| 6-26: ADQUISICIÓN DE ACTIVOS NO FINANCIEROS   | 438,648     |

SIAF - Consulta amigable. Elaboración propia

| Código   | Nombre   | MINEDU<br>(DIFOID y<br>PRONABEC)<br>+ SINEACE | GOBIERNO REGIONAL   |   |  | Observaciones |
|--|--|---|---|---|--|---------------|
|  |  |   | GR – DRE<br>(en su rol de<br>gestor de política<br>educativa)   | Órgano de línea –<br>asignada Unidad<br>Ejecutora (UE) (en<br>su rol de gestor del<br>servicio educativo) | EESP   |               |
| <b>Producto 1 Acciones comunes</b>   |  |   |   |   |  |               |
| Actividad 1  | Gestión del programa                             | DIFOID<br>Art. 62 a) y b)                     | No aplica   | Asume funciones de GR según actual PP   | Incluye los bienes y servicios de los siguientes subcomponentes del modelo:<br>Subcomponente 1:<br>Dirección estratégica<br>Subcomponente 3:<br>Administración |               |
| Actividad 2  | Seguimiento y evaluación del programa            | Art. 62 j) y m)                               | Art 63 (falta establecer qué procesos supervisa. Por ejemplo: mantenimiento, contratación de personal)              | Asume funciones de GR según actual PP   | Incluye los bienes y servicios del subcomponente 2:<br>Gestión de la calidad   |               |
| <b>P 3000546 Instituciones de Educación Superior Pedagógica con condiciones básicas para el funcionamiento</b> |  |   |   |   |  |               |
| 5005906  | Contratación oportuna y pago de personal docente | DIFOID<br>Art. 62 e)                          | Análisis de oferta y demanda regional (se transfiere de actividad de seguimiento y evaluación)<br>Aprobación de CAP | Asume funciones de GR según actual PP   | Según actual PP  |               |

TABLA Nº 13: PROPUUESTA DE REIDISEÑO DE PP 0 107, DE ACUERDO AL MSE EESP

|   |  |   |  |  |  |  |
|---|--|---|--|--|--|--|
| 5005907   | Contratación oportuna y pago de personal administrativo y de apoyo               | DIFOID Art. 62 e)   | Aprobación de CAP                              | Asume funciones de GR según actual PP  | Según actual PP  |  |
| 5005908   | Provisión de servicios básicos y mantenimiento de equipamiento e infraestructura | PRONIED: según actual PP  | No aplica                                      | Asume funciones de GR según actual PP  | Se recomienda usar modelo de mantenimiento de EBR (EESP reciben fondos directamente) |  |
| 5005909   | Gestión y dotación de materiales y recursos educativos                           | DIFOID: lineamientos para la selección de materiales (bibliotecas, textos, etc.)<br>Gestión con EBR para dotación de materiales de IIEE | Participan de comité de selección              | Realiza proceso de compra (presupuesto se destina a UE)  | Realizan proceso de selección de materiales, y propuesta de adquisición.             | La actividad se podría ubicar en un producto relacionado con estudiantes (más amplio que el actual).   |
| <b>P 3000392 Ingresantes de Institutos Superiores Pedagógicos cuentan con capacidades básicas para iniciar su formación</b> |  |   |  |  |  |  |
| 5005910   | Incentivos a la carrera docente  | Becas: PRONABEC y DIFOID<br>DIFOID: lineamiento de comunicaciones   | Componente comunicacional: Coordinación con UE | Gestión con PRONABEC y DIFOID recurso de becas<br>UE contrata servicios de componente comunicacional | Coordinación con UE. Participa de proceso de definición de componente comunicacional | Se recomienda eliminar el producto, unificar 2 actividades (mover el componente de nivelación a actividad gestión del currículo y de estrategias metodológicas de enseñanza/aprendizaje).<br>La actividad se podría ubicar en un producto relacionado a estudiantes (más amplio que el actual) |

| Código  | Nombre   | MINEDU<br>(DIFOID y<br>PRONABEC)<br>+ SINEACE  | GOBIERNO REGIONAL   |   |  | Observaciones |
|---------|--|--|---|---|--|---------------|
|         |  |  | GR – DRE<br>(en su rol de<br>gestor de política<br>educativa)   | Órgano de línea –<br>asignada Unidad<br>Ejecutora (UE)(en<br>su rol de gestor del<br>servicio educativo)  | EESP   |               |
| 5005911 | Admisión y fortalecimiento de capacidades de los ingresantes | <p>Establece lineamientos para el desarrollo de los procesos de admisión de las EESP públicas (Ley Art. 14).<br/>Auditar el registro de la matrícula y notas de los estudiantes de las EESP públicas (Ley Art 39).<br/>Emitir lineamientos y normas complementarias para la implementación del Registro Nacional de Certificados, Grados y Títulos (Ley Art 40).<br/>Dirige el Registro (Ley Art 40)</p> | <p>Aprueba número de vacantes de los EESP públicos, en correspondencia con las necesidades de la demanda y la política regional y nacional, y en función de la capacidad institucional, docente y presupuestal de las EESP (Ley Art. 14).</p> | <p>Propone número de vacantes de los EESP públicos, en correspondencia con las necesidades de la demanda y la política regional y nacional, y en función de la capacidad institucional, docente y presupuestal de las EESP.<br/>Atención a requerimientos de EESP para ejecución de prueba de ingreso</p> | <p>EESP es responsable de ejecución de prueba de ingreso<br/>Incluye los bienes y servicios del subcomponente 4:<br/>Selección y seguimiento<br/>Desarrollar acciones de orientación profesional, tutoría, consejería, bolsa de trabajo, bolsa de práctica pre profesional y profesional, emprendimiento que coadyuven al tránsito de los estudiantes al empleo (Ley Art 29).<br/>Desarrollar mecanismos para velar por el bienestar de los estudiantes para la prevención y atención en casos de acoso, discriminación, entre otros (Ley Art 29).</p> |               |

**P 3000802 Docentes formadores y personal directivo fortalecidos y evaluados para gestionar el currículo**

|         |  |  |   |  |  |  |
|---------|--|--|---|--|--|--|
| 5005912 | Gestión del currículo y de estrategias metodológicas de enseñanza/aprendizaje                                | Planificar y elaborar los diseños curriculares básicos nacionales de la educación superior pedagógica, y establecer lineamientos para su diversificación (Ley Art 62). Establecer lineamientos académicos generales de aplicación para todas las EESP (Ley Art 10 y 62). | Coordinar con el MINEDU la diversificación de los currículos nacionales vinculados a la educación superior pedagógica (Ley Art 63). | Programación presupuestal de actividades | Se asignan recursos para bienes y servicios del Subcomponente 1: Formación Profesional. Se recomienda incorporar aquí el componente de nivelación de estudiantes (de 5005911). Desarrollar la programación curricular, la planificación de clases y las didácticas para el aprendizaje (Ley Art 10). Proponer y definir los programas de estudios a ofrecer de la EESP considerando los requerimientos del mercado laboral (Ley Art 33). Planificar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades académicas de la EESP (Ley Art 29). |  |
| 5005913 | Fortalecimiento de capacidades de docentes formadores y personal directivo para la formación inicial docente | Planificar, diseñar, normar, dirigir, monitorear y evaluar acciones de fortalecimiento de capacidades de los docentes formadores de Educación Superior Pedagógica (Ley Art 62).  | No aplica   | No aplica                                | Se asignan recursos para bienes y servicios del Subcomponente 2: Desarrollo profesional.   |  |

| Código  | Nombre   | MINEDU<br>(DIFOID y<br>PRONABEC)<br>+ SINEACE  | GOBIERNO REGIONAL   |  |  | Observaciones   |
|---|--|--|---|--|--|---|
|   |  |  | GR – DRE<br>(en su rol de<br>gestor de política<br>educativa) | Órgano de línea –<br>asignada Unidad<br>Ejecutora (UE)(en<br>su rol de gestor del<br>servicio educativo) | EESP   |   |
| 5005914   | Docentes formadores y personal directivo evaluados | Según actual PP  | No aplica   | No aplica  | No aplica  |   |
| Actividad nueva   | Formación continua                                 | Acompañar los procesos de mejora continua de la calidad del servicio que brindan las EESP (Ley Art 62) | Coordinar demandas de IIEE                                    | No aplica  | Se asignan recursos para bienes y servicios del Subcomponente 3: Formación continua. Planificar, organizar, ejecutar, supervisar, monitorear y evaluar los programas de formación continua institucionales (Ley Art 29).   | Otra opción es programar a nivel de UE de EESP recursos del Programa Presupuestal 0090 Producto docentes implementan currículo. |
| Actividad nueva   | Investigación                                      | Fondo de investigación<br>Lineamientos de investigación  | Promoción de la investigación en las escuelas                 | No aplica  | Promover investigación aplicada en materias pedagógicas, preferentemente para el perfeccionamiento de prácticas docentes (Ley Art 33). Promover, planificar, desarrollar, supervisar y evaluar el desarrollo de actividades de investigación en los campos de competencia de la EESP (Ley Art 29). |   |
| <b>P 3000803 Estudiantes de Instituciones de Educación Superior Pedagógica con evaluación de aprendizajes</b> |  |  |   |  |  |   |
| 5005915   | Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes  | Según PP actual  | No aplica   | No aplica  | No aplica  |   |

**P 3000804 Instituciones de Educación Superior Pedagógica y carreras licenciadas y acreditadas**

|                 |  |  |  |  |  |  |
|-----------------|--|--|--|--|--|--|
| 5005916         | Licenciamiento, supervisión y acreditación de Instituciones de Educación Superior Pedagógica | Según PP actual  |  |  | Implementar mecanismos y procedimientos de aseguramiento de la calidad educativa (servicio académico y administrativo institucional (Ley Art 27 y 29). |  |
| Actividad nueva | Creación, fusión, fiscalización de EES   | Autorizar la reorganización, fusión, escisión, cierre o creación de EESP Públicos, así como sus filiales o programas de estudios, por resolución ministerial, con opinión previa del GR (Ley Art 28 y 62). | Supervisar los servicios referidos a la educación superior pedagógica que brindan las EESP (Ley Art 63). | Proponer al MINEDU la ampliación del servicio educativo de nuevos programas de estudios o filiales de las EESP Públicas (Ley Art. 24). | No aplica  |  |

Fuente: Elaboración propia.

El financiamiento de los Institutos de Educación Superior no Universitaria se realiza, a partir del año 2013, a través del Programa Presupuestal 010: Mejora de la formación en carreras docentes en institutos de educación superior no universitaria; esto ha implicado un importante paso de ordenamiento del gasto público en función de actividades, indicadores y resultados que pueden medirse en el tiempo.

De acuerdo a la información del SIAF, se puede establecer que el año 2013 se dio un proceso de transición donde se ejecutaron mediante el PP apenas 25,7 millones de soles, mientras que en los siguientes años se financiaron 110 y 117 millones de soles, respectivamente (Tabla N° 14). En todos los casos, el presupuesto se encuentra ubicado mayoritariamente en los Gobiernos Regionales, donde se ejecutó el 89% y 91% del presupuesto en los últimos 2 años.

**TABLA N° 14: PRESUPUESTO DEVENGADO PP 0107: AÑOS 2013-2015**

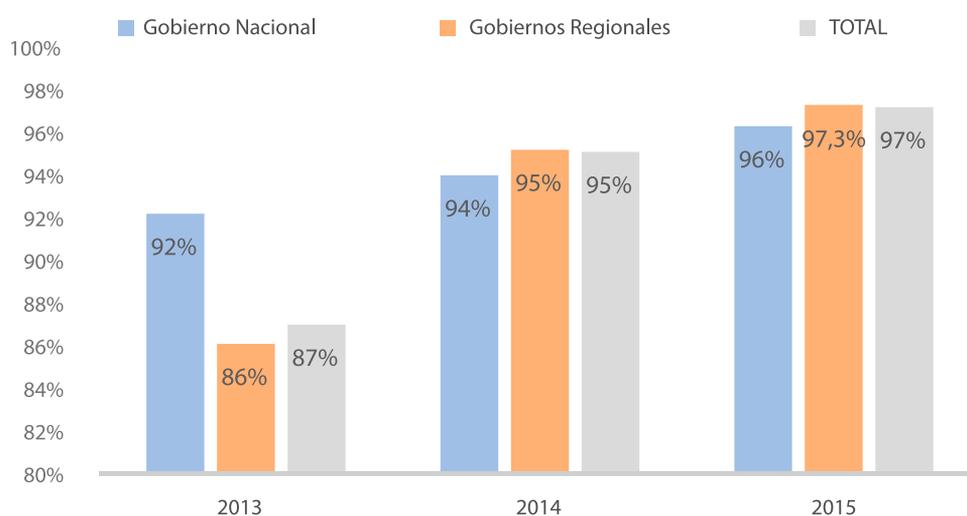
| Nivel de Gobierno    | 2013              | 2014               | 2015               |
|----------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Gobierno Nacional    | 4,182,466         | 10,071,742         | 12,988,276         |
| Gobiernos Regionales | 21,563,687        | 99,968,541         | 104,055,686        |
| <b>TOTAL</b>         | <b>25,746,154</b> | <b>110,040,283</b> | <b>117,043,962</b> |

Fuente: SIAF - Consulta amigable. Elaboración propia

En términos de eficiencia del gasto, el Gráfico N° 32 muestra el porcentaje de gasto ejecutado en relación al Presupuesto Institucional Modificado (PIM) al término de cada año fiscal. Se evidencia que el año 2013 el gasto fue significativamente menos eficiente (alrededor de 86%) mientras

que en los años siguientes se supera el 94%. Cabe señalar que los Gobiernos Regionales tienen una ligera ventaja en términos de desempeño en los últimos años, alcanzando en el año 2015, el 97.3% de la ejecución del presupuesto.

**GRÁFICO N° 32: PORCENTAJE DE PRESUPUESTO DEVENGADO PP 0107: AÑOS 2013-2015**



Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

En cuanto a la organización del Programa Presupuestal, se puede observar que en el año 2015 éste se organizó en seis productos, además del producto de acciones comunes (Tabla N° 15). Cabe señalar que 91.3% del presupuesto devengado de todos los productos se ubica en el Producto 3000546:

Instituciones de educación superior pedagógica con condiciones básicas para el funcionamiento, donde se encuentra el pago de la remuneración de los docentes formadores (asciende a 94,639,088 soles en el presente año).

**TABLA N° 15: PRODUCTOS PP 0107, AÑO 2015**

| PRODUCTO  | DEVENGADO          | %             |
|---|--------------------|---------------|
| 3000001: Acciones comunes   | 2,840,320          | 93.5%         |
| 3000391: Docentes formadores de Institutos Públicos de Educación Superior con capacidades fortalecidas              | 1,497,225          | 93.8%         |
| 3000392: Ingresantes de Institutos Superiores Pedagógicos cuentan con capacidades básicas para iniciar su formación | 634,726            | 99.2%         |
| 3000545: Carreras profesionales con currículos diversificados   | 2,420,817          | 99.3%         |
| 3000546: Instituciones de educación superior pedagógica con condiciones básicas para el funcionamiento.             | 97,277,879         | 97.6%         |
| 3000567: Institutos Superiores Pedagógicos acreditados  | 1,882,774          | 99.0%         |
| <b>TOTAL</b>  | <b>106,553,741</b> | <b>97.46%</b> |

Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

Por otro lado, en el año 2015 se relacionan doce proyectos de inversión pública asociados al PP 0107 (Tabla N° 16), con un total de alrededor de 10,5 millones. Sin embargo, la revisión del listado de proyectos revela que apenas uno de ellos está relacionado con la educación superior pedagógica (2202635: Mejoramiento del servicio educativo en el Instituto de

Educación Superior Pedagógico Público Generalísimo José de San Martín, ciudad y provincia de Moyobamba, Departamento de San Martín), alcanzando una ejecución de 2,9 millones; mientras que los demás proyectos son de mejoramientos de Institutos Tecnológicos y un CETPRO. Esta relación proviene de una muy similar en el año 2014.

**TABLA N° 16: PRODUCTOS PP 0107, AÑO 2015**

| Proyecto   | Devengado |
|--|-----------|
| 2055587: Ampliación y mejoramiento de infraestructura y equipamiento en el Instituto Superior Tecnológico Público Puerto Inca                                    | 58,301    |
| 2108515: Mejoramiento y ampliación de la oferta de servicios educativos en el I.S.T. Perú Japón - Chachapoyas - Amazonas   | 2,139,101 |
| 2115820: Construcción de infraestructura y equipamiento del Instituto Superior Tecnológico Público Tinyash, distrito y provincia de Huacaybamba - Región Huánuco | 29,480    |

| Proyecto   | Devengado         |
|--|-------------------|
| 2117797: Ampliación de infraestructura educativa del CETPRO Inca Garcilazo de la Vega de la ciudad de Tingo María  | 289,162           |
| 2135356: mejoramiento del servicio complementario residencia estudiantil del Instituto Superior Tecnológico Público Atalaya, provincia de Atalaya, Región Ucayali  | 993,249           |
| 2140680: Mejoramiento, ampliación y equipamiento del Instituto Superior Tecnológico Público Felipe Huamán Poma de Ayala, del distrito de la Unión, provincia de Dos de Mayo - Huánuco  | 25,602            |
| 2150717: Mejoramiento del servicio educativo del Instituto Superior Tecnológico de Iberia, distrito de Iberia, provincia de Tahuamanu, Región Madre de Dios  | 3,613,222         |
| 2202635: Mejoramiento del servicio educativo en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Generalísimo José de San Martín, ciudad y provincia de Moyobamba, departamento de San Martín                                   | 2,918,798         |
| 2230809: Mejoramiento de los servicios de educación superior no universitario del Instituto Superior Tecnológico Público Ricardo Salinas Vara de la localidad de Jesús, distrito de Jesús, provincia de Lauricocha – Región Huánuco. | 105,555           |
| 2249767: Ampliación y mejoramiento del servicio de educación superior no universitaria del Instituto Superior Tecnológico Público de Yunguyo, provincia de Yunguyo – Puno  | 171,636           |
| 2259952: Mejoramiento del servicio educativo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Néstor Martos Garrido, provincia de Huancabamba, Región Piura   | 119,535           |
| 2280938: Mejoramiento de las condiciones básicas del servicio de educación técnica superior en el I.E.S.T.P. Rioja - provincia de Rioja - departamento de San Martín   | 26,581            |
| <b>TOTAL</b>   | <b>10,490,222</b> |

Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

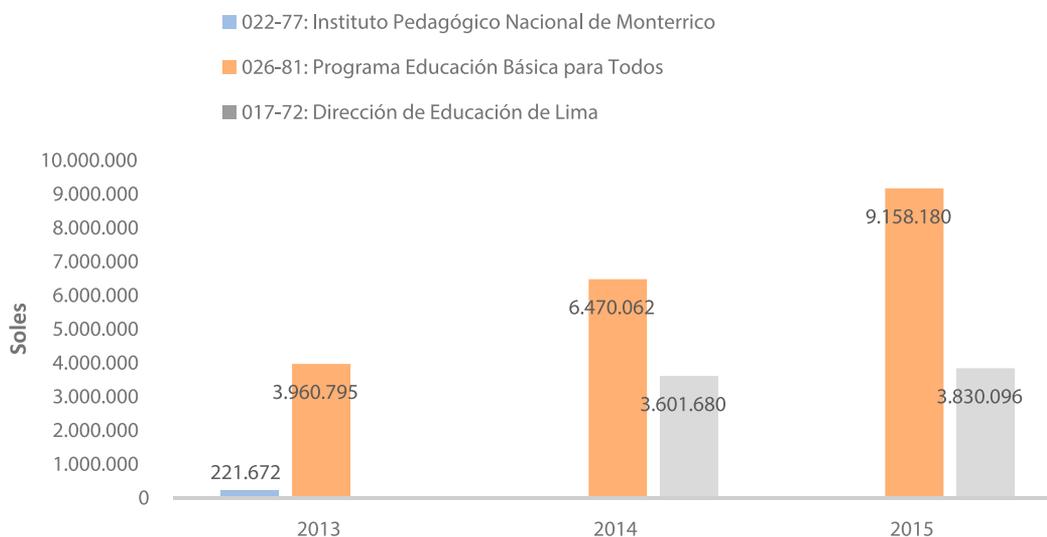
## Gobierno Nacional

En el caso del Gobierno Nacional (Gráfico N° 35), el gasto se ejecutó de dos formas distintas. En el año 2013, se distribuyó entre el Instituto Pedagógico Monterrico y la Unidad Ejecutora 026 del Ministerio de Educación, donde se encontró la mayor parte del gasto. A partir del año 2014, el Programa tiene presupuesto en la Unidad Ejecutora de la Dirección Regional de Lima y en la Unidad Ejecutora 026 del Ministerio

de Educación. Mientras el presupuesto ejecutado se mantiene estable en la DRE (3,6 y 3,8 millones de soles), se encuentra un importante incremento del presupuesto en el Ministerio de Educación, pasando de 6,4 a 9,2 millones de soles.

En términos de la organización del gasto según productos, el Gráfico N° 34 muestra que, en el Gobierno Nacional, el gasto se distribuye de manera relativamente homogénea entre todos los productos.

### GRÁFICO Nº 33: PRESUPUESTO DEVENGADO PP O 107, AÑOS 2013-2015 POR EJECUTORAS DEL GOBIERNO NACIONAL



Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

El Producto 3000546: Instituciones de Educación Superior Pedagógica con condiciones básicas para el funcionamiento, ubicado en la Dirección Regional de Lima, muestra la mayor cantidad de ejecución,

alcanzando 3,8 millones; seguido del Producto de Acciones Comunes, con 2,7 millones, y el Producto 3000545: Carreras Profesionales con currículos diversificados, con 2,4 millones.

### GRÁFICO Nº 34: GASTO EN PRODUCTOS DEL PP O 107 EN G. NACIONAL, AÑO 2015



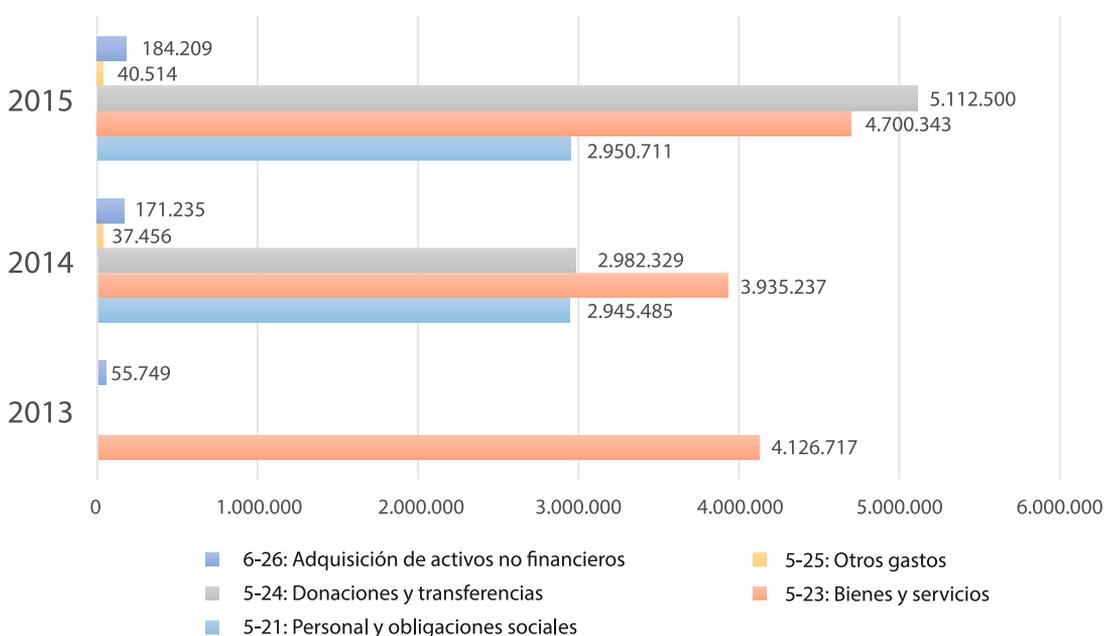
Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

En cuanto a la estructura del gasto, el comportamiento del mismo ha variado en el tiempo, como se evidencia en el Gráfico N° 35. Mientras que en el año 2013 la casi totalidad del gasto se dio en Bienes y Servicios (4,1 millones), en los años 2014 y 2015 hubo distintas genéricas de gastos involucradas. En el caso del año 2014, tanto el gasto de personal (genérica 1) y de donaciones y transferencias (genérica 4) estuvieron en torno de 2,9 millones, y bienes y servicios (genérica 3) alcanzó 3,9 millones, ligeramente inferior al año anterior.

En el caso del año 2015, la genérica de donaciones y transferencias alcanzó 5,1 millones; esto implicó un crecimiento de 71% en relación al año anterior. La genérica de bienes y servicios también sufrió un aumento de 19%, y llega a 4,7 millones. En tanto, la genérica 1 se mantuvo en valores similares al año anterior.

Cabe señalar que la genérica de inversión (genérica 6) muestra valores bajos a lo largo del periodo en comparación con las demás genéricas, alcanzando el mayor valor en el año 2015 (0,18 millón).

**GRÁFICO N° 35: PRESUPUESTO DEVENGADO DE GOBIERNO NACIONAL POR GENÉRICAS DE GASTO**



Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

## Gobierno Regional

En el caso de los Gobiernos Regionales, la Tabla N° 17 da cuenta del histórico de cada pliego presupuestal. Allí, se evidencia que sólo tres gobiernos regionales formularon

y ejecutaron el presupuesto de forma significativa en el año 2013: Arequipa, Huánuco y Moquegua. A partir del año 2014, casi todos los gobiernos regionales han formulado y ejecutado el presupuesto del Programa 0107 (el GR de Tumbes fue

la excepción al ejecutar solo 177 mil soles). Sin embargo, al comparar el presupuesto de los tres años, cabe indicar que se encontraron importantes diferencias en los mismos. Mientras que el incremento del año

2015 en relación al anterior fue del 4%, el GR de La Libertad redujo en 46% su gasto, mientras que el GR de Moquegua desciende de cerca de 8,0 millones en el 2013 a 1,6 millones en el 2015.

**TABLA Nº 17: PRESUPUESTO DEVENGADO PP 0107 EN G. REGIONALES, AÑOS 2013-2015**

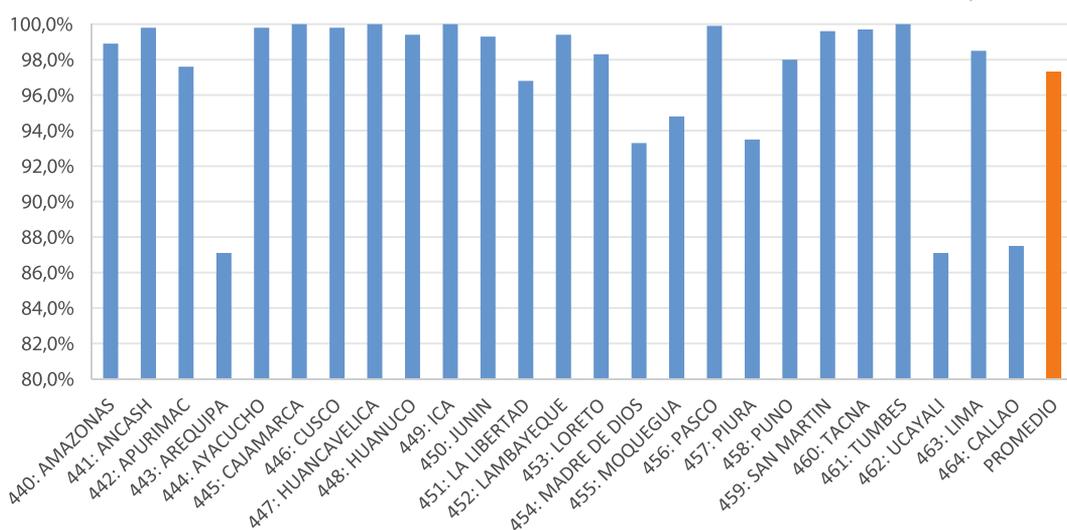
| Pliego                               | 2013              | 2014              | 2015               |
|--------------------------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| 440: Gobierno Regional Amazonas      | 0                 | 6,397,988         | 7,807,793          |
| 441: Gobierno Regional Ancash        | 0                 | 6,632,522         | 6,657,072          |
| 442: Gobierno Regional Apurímac      | 0                 | 4,155,659         | 4,030,191          |
| 443: Gobierno Regional Arequipa      | 10,656,692        | 7,847,725         | 8,009,213          |
| 444: Gobierno Regional Ayacucho      | 0                 | 4,352,683         | 3,789,627          |
| 445: Gobierno Regional Cajamarca     | 0                 | 10,634,563        | 10,912,798         |
| 446: Gobierno Regional Cusco         | 0                 | 5,578,614         | 5,472,305          |
| 447: Gobierno Regional Huancavelica  | 15,400            | 1,267,809         | 1,223,796          |
| 448: Gobierno Regional Huánuco       | 2,901,658         | 4,165,621         | 3,256,160          |
| 449: Gobierno Regional Ica           | 0                 | 4,250,619         | 4,058,043          |
| 450: Gobierno Regional Junín         | 0                 | 4,378,417         | 3,764,471          |
| 451: Gobierno Regional La Libertad   | 0                 | 9,519,769         | 5,183,836          |
| 452: Gobierno Regional Lambayeque    | 0                 | 2,603,590         | 2,708,215          |
| 453: Gobierno Regional Loreto        | 0                 | 4,094,218         | 3,981,715          |
| 454: Gobierno Regional Madre De Dios | 0                 | 3,842,650         | 4,170,053          |
| 455: Gobierno Regional Moquegua      | 7,989,937         | 1,985,887         | 1,625,829          |
| 456: Gobierno Regional Pasco         | 0                 | 1,588,611         | 1,373,595          |
| 457: Gobierno Regional Piura         | 0                 | 2,614,331         | 2,762,248          |
| 458: Gobierno Regional Puno          | 0                 | 5,569,950         | 5,794,197          |
| 459: Gobierno Regional San Martín    | 0                 | 3,715,322         | 6,453,971          |
| 460: Gobierno Regional Tacna         | 0                 | 772,443           | 1,027,798          |
| 461: Gobierno Regional Tumbes        | 0                 | 177,158           | 5,046,856          |
| 462: Gobierno Regional Ucayali       | 0                 | 1,115,832         | 2,009,362          |
| 463: Gobierno Regional Lima          | 0                 | 2,031,441         | 2,090,310          |
| 464: Gobierno Regional Callao        | 0                 | 675,118           | 846,232            |
| <b>Total</b>                         | <b>21,563,687</b> | <b>99,968,540</b> | <b>104,055,686</b> |

Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

En términos de eficiencia del gasto, el Gráfico N° 36 muestra la ejecución del año 2015, donde el promedio de los Gobiernos Regionales fue 97.3%. Se nota que la mayoría de Pliegos logró ejecuciones presupuestales cercanas al 100% de

su Presupuesto Modificado; sobresalen negativamente las Regiones de Arequipa, Ucayali y Callao, con ejecuciones inferiores al 88%, casi diez puntos porcentuales al promedio regional.

**GRÁFICO N° 36: PORCENTAJE DE PRESUPUESTO DEVENGADO PP 0107 EN G. REGIONALES, AÑO 2015**



Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

La revisión el gasto en los productos a nivel del Gobierno Regional (Tabla N° 18) muestra que, a diferencia del Gobierno Nacional, la casi totalidad de los recursos ejecutados se encuentra el Producto 3000546: Instituciones de educación

superior pedagógica con condiciones básicas para el funcionamiento, alcanzando 93,4 millones de soles. Los demás productos sólo representan el 0.13% de la ejecución de los productos, sumando alrededor de 117 mil soles.

**TABLA N° 18: PRESUPUESTO DEVENGADO PP 0107 EN G. REGIONALES, AÑOS 2013-2015**

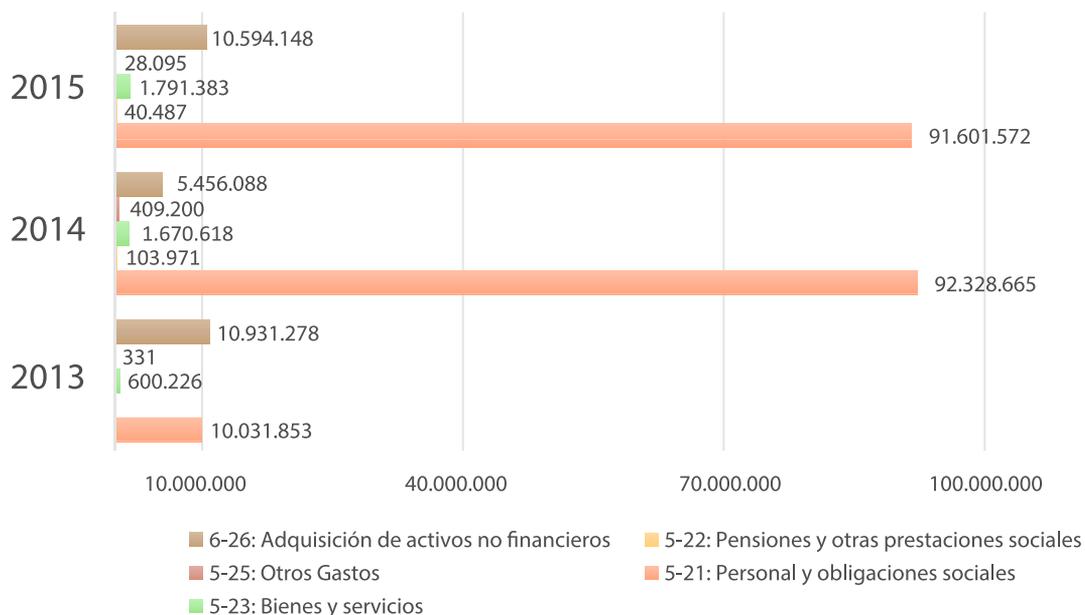
| Producto  | Devengado         | Avance %     |
|---|-------------------|--------------|
| 3000001: Acciones comunes   | 112,093           | 56.7%        |
| 3000392: Ingresantes de institutos superiores pedagógicos cuentan con capacidades básicas para iniciar su formación | 1,300             | 30.2%        |
| 3000545: Carreras profesionales con currículos diversificados   | 3,155             | 49.7%        |
| 3000546: Instituciones de educación superior pedagógica con condiciones básicas para el funcionamiento.             | 93,447,783        | 97.7%        |
| 3000567: Institutos Superiores Pedagógicos acreditados  | 1,134             | 51.5%        |
| <b>TOTAL</b>  | <b>93,565,464</b> | <b>97.6%</b> |

Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

En cuanto a la estructura del gasto, el Gráfico N° 39 señala claramente que los Gobiernos Regionales tienen la gran mayoría de los recursos en la Genérica 1 de Personal y Obligaciones Sociales, alcanzando entre 92,3 y 91,6 millones en los años 2014 y 2015. En segundo lugar en magnitud del gasto, se encuentra la genérica 6, relativa a la inversión pública,

donde se muestra una variación importante en el periodo. Mientras que en los años 2013 y 2015 fue alrededor de 10,9 y 10,6 millones respectivamente, en el año 2014 alcanzó apenas menos de 5,5 millones. Por otro lado, la genérica de bienes y servicios mostró un pequeño incremento en el último año, llegando a 1,79 millones, superando en 7% el año anterior.

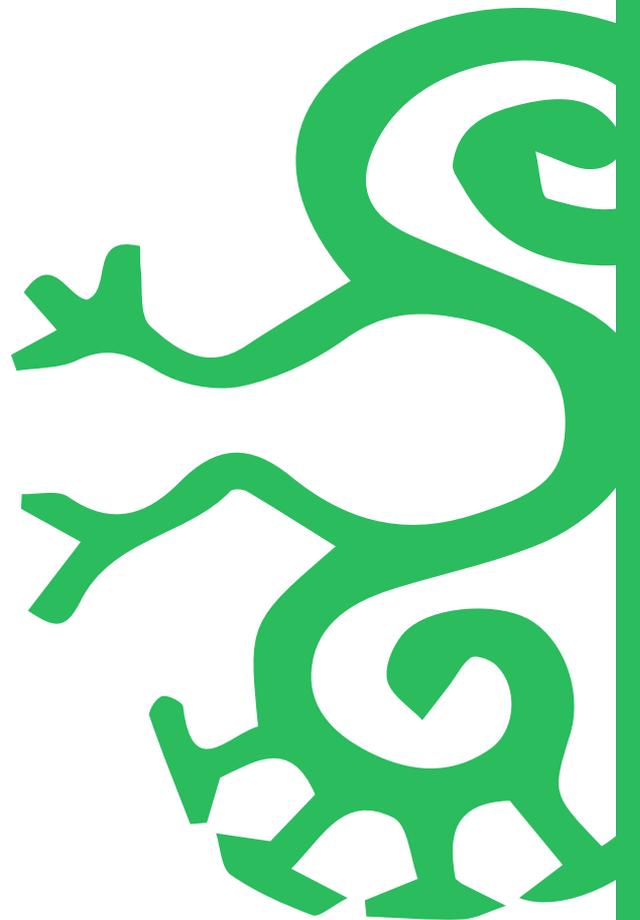
**GRÁFICO N° 37: PRESUPUESTO DEVENGADO DE GOBIERNOS REGIONALES POR GENÉRICAS DE GASTO**



Fuente: SIAF-Consulta amigable. Elaboración propia.

# CAPÍTULO 10

**ELEMENTOS PARA LA  
ADOPCIÓN DE OTRAS  
MODALIDADES  
DEL SERVICIO**





En este acápite se señalan las variantes requeridas en el modelo para atender dos poblaciones:

- Estudiantes que están actualmente trabajando en el sector educación y que requieren una modalidad formativa semipresencial; principalmente, los provenientes de comunidades con diversidad cultural que demandan estudios, como docentes en Educación Intercultural Bilingüe o para atención en zonas dispersas en áreas rurales.
- Estudiantes que cuentan con experiencia como docentes y que requieren obtener el título profesional (programas de formación profesional).

Estas variantes forman parte del conjunto de los servicios de formación inicial docente conducentes a la obtención de título profesional, por lo que el proceso misional en el cual se inscriben las principales variantes es el de “gestionar la formación profesional docente”. Ello también implica que la responsabilidad de estas variantes en el servicio recaerá en la Jefatura Académica de la EESP. Sobre esa base, la metodología utilizada para identificar las variaciones que requiere el modelo en cada caso ha sido la de identificar los cambios que se necesitan en dicho proceso y sus subcomponentes y, sobre esa base plantear especificaciones en otros componentes del mapa de procesos.

## **10.1. MODALIDAD DE SERVICIO SEMI-PRESENCIAL**

Esta modalidad se propone para estudiantes que trabajan actualmente en el sector educación y requieren una modalidad formativa semipresencial, principalmente los provenientes de comunidades dispersas que demandan estudios como docentes en Educación Intercultural Bilingüe o para atención en zonas dispersas en áreas rurales.

Las modalidades de formación semipresencial en educación superior responden principalmente a tres factores: el avance de las tecnologías de información y comunicación que permiten generar procesos de aprendizaje significativos y de calidad que no suponen una relación docente-estudiante en aula; la necesidad de democratizar el acceso a la educación

atendiendo a poblaciones que no pueden dedicarse de manera principal o exclusiva a estudios superiores; y, la posibilidad de abaratar costos educativos sea porque se optimizan procesos educativos o porque estos se masifican.

En el caso de la formación inicial docente, de acuerdo a los lineamientos de política del Ministerio de Educación y a los propósitos que persigue esta propuesta de modelo de gestión, se recomienda que la adopción de estrategias semipresenciales por parte del Estado se asuma únicamente para el caso de poblaciones que no podrían seguir estudios a dedicación a tiempo completo, pero que están inmersos en procesos educativos de los cuales también puedan aprender. Este sería el caso, por ejemplo, de quienes están

ejerciendo labor docente en áreas rurales, aunque no tienen título pedagógico, o de promotores educativos en PRONOEI. Ello también implica que pese a la formación de docentes en Educación Bilingüe Intercultural no tiene que ser semipresencial, sino solamente cuando se trate de personas que simultáneamente están formándose y ya están trabajando en labores docentes. Es importante destacar que, en la actualidad, mediante PRONABEC, se están formando docentes EIB de manera presencial con becas integrales en diversas universidades.

De asumirse este supuesto, la estrategia de formación semipresencial combina tiempos en los que los estudiantes asisten presencialmente a una EESP y otros en los que realizan tareas de aprendizaje vinculadas a la labor docente que ya están realizando. Un símil en la educación básica regular son los colegios rurales de alternancia, donde los estudiantes de secundaria estudian un determinado tiempo en estos colegios y luego regresan a desarrollar actividades productivas en su comunidad, pero con tareas dejadas por la institución educativa que le permite aprender desde las actividades productivas que desarrolla y, periódicamente son visitados por un monitor del colegio.

Las poblaciones que ya han sido identificadas son aquellas que trabajan en áreas dispersas. Por ello, es necesario considerar que probablemente vivan en zonas sin conectividad y que, en segundo lugar, sus posibilidades de estudio presencial serían en las vacaciones de enero-febrero y luego estancias cortas de 5 a 10 días bimestral o trimestralmente.

Bajo este supuesto, donde el proceso de aprendizaje que ocurre tanto en las aulas de la EESP como en el trabajo que realiza

el participante, las variantes identificadas en el modelo son las siguientes:

### 10.1.1. Subcomponente 1: Formación profesional

- **Proceso de formación académica**

Las actividades básicas de este proceso son: el desarrollo de una enseñanza de calidad, la evaluación formativa de las competencias curriculares, el fomento y gestión de un clima favorable de aprendizaje, la construcción de la convivencia, el uso de materiales y recursos educativos.

Para el desarrollo de una enseñanza de calidad, se requerirá trabajar bajo estándares de calidad específicos para la educación semipresencial que el Ministerio de Educación tendrá que elaborar, y donde se asegure el cumplimiento del plan de estudios que corresponda de manera equivalente a la modalidad presencial regular, pero con la flexibilidad que la propuesta curricular establezca.

Además, se requiere incorporar una actividad clave de elaboración de propuestas pedagógicas para el aprendizaje a distancia que permitan el autoaprendizaje del alumno, el aprovechamiento de la experiencia de trabajo del estudiante, el uso de las tecnologías de información y comunicación y un monitoreo en el lugar de trabajo sea por un docente de la EESP, por acompañantes pedagógicos o por personal contratado ad hoc para ello.

Finalmente, en el caso de estudiantes en áreas rurales y/o EIB, se requiere incorporar una actividad clave de

desarrollo y gestión de procesos socioculturales y productivos con la comunidad de acuerdo a lo establecido en el currículo específico.

Para la evaluación formativa de las competencias curriculares, se requiere establecer protocolos de evaluación que permitan valorar el trabajo a distancia del participante, así como mecanismos de retroalimentación efectiva que fortalezcan el autoaprendizaje. Para el uso de materiales y recursos educativos, además de los insumos que establecidos para la formación regular, se requerirá la elaboración de las guías de autoaprendizaje para el estudio a distancia del participante, así como de los recursos de aprendizaje mediante tecnologías de la información y comunicación que le permitan desarrollar su formación de manera individual.

Estos recursos deberán considerar mecanismos de autoevaluación que permitan un aprendizaje guiado del estudiante. Considerando que la población participante no tiene acceso a Internet, todos los recursos deben elaborarse bajo un sistema que permita que el dispositivo con el que trabajen tenga todos los elementos necesarios para el aprendizaje sin necesidad de conexión a internet.

Por lo tanto, el desarrollo de una modalidad semipresencial requiere contar con una unidad funcional especializada en la elaboración de materiales y recursos para el aprendizaje a distancia. Esta unidad no necesariamente debe existir en la EESP; el Ministerio de Educación deberá identificar si conviene trabajarse

centralizadamente o tercerizarse con instituciones especializadas en la materia que provean el servicio.

- **Proceso de práctica pre-profesional**

Los participantes en esta modalidad se encuentran trabajando como educadores. El desafío será el monitoreo de la práctica en áreas dispersas. La variante que tendrá que asumirse es la de utilizar la metodología y protocolos del acompañamiento pedagógico para áreas rurales que ya tiene establecido el Ministerio de Educación. Este acompañamiento podrá ser realizado por personal de la EESP o, para optimizar recursos, por el acompañamiento que ya pudiera estar brindando el Ministerio de Educación para apoyar a estos docentes. Si se asume esta segunda opción, se harían las variantes al protocolo de acompañamiento que permitan hacer un seguimiento al proceso formativo del estudiante.

- **Proceso de tutoría**

Este es el proceso crítico de toda formación semipresencial, debido a que los participantes en estas modalidades tienen mayores riesgos de abandonar los estudios o pueden requerir de respuestas personalizadas para continuar con ellos. La variante radica en que todo estudiante tendrá un tutor asignado que trabajará con él durante los períodos presenciales y dará las pautas para la persona que haga el acompañamiento en la propia zona de trabajo del participante.

- **Proceso de investigación-acción**

Los participantes de esta variante tendrán la ventaja de tener su propia práctica de trabajo como fuente asequible para sus procesos de investigación-acción, pero tendrán la dificultad de no contar con asesoría periódica para su proceso. Por tal motivo, las variantes para esta modalidad suponen la elaboración de guías autoexplicativas para el desarrollo paso a paso del proceso de investigación-acción (*step by step guides*); y, en segundo lugar, el diseño de las adecuaciones curriculares para lograr desarrollar las capacidades investigativas y aprovechar su experiencia de trabajo.

- **Procesos de participación institucional**

Este proceso se verá limitado a organizar tiempos y espacios de participación en los momentos presenciales de la formación.

En síntesis, la adopción de una modalidad semipresencial, sobre todo si es para población dispersa, supone una reconfiguración del subcomponente formación profesional, tomando en cuenta las tres actividades clave que se requieren: (i) los materiales y recursos educativos que sustituyen al docente y requieren de una elaboración especializada y que incorpore proyectos socioculturales y económicos cuando se trate de áreas rurales; (ii) la preponderancia que asume el acompañante que visitará al estudiante en su lugar de trabajo y que asume responsabilidades no solo en la atención socio-emocional y académica del participante, sino también en los procesos de práctica pre-

profesional y de investigación-acción; y, (iii) la organización de los momentos presenciales que consideren la gestión del conjunto de procesos acá mencionados, lo que implica que no solo se organicen por las asignaturas del plan de estudios, sino también considerando tiempos para el reforzamiento de los procesos de tutoría, práctica pre-profesional, investigación-acción, inducción a los materiales y recursos educativos.

### 10.1.2. Variantes conexas en otros componentes y procesos del modelo de gestión

Respecto al *componente formación profesional, subcomponente desarrollo profesional*, la variante identificada es la incorporación de un nuevo actor además del docente formador que es el acompañante que visitará al estudiante en su lugar de trabajo.

Respecto al *componente formación profesional, subcomponente selección de postulantes y seguimiento a egresados*, la variante identificada es la de considerar un ciclo de nivelación para los estudiantes que provienen de esta variante ya que es probable que no cuenten con las competencias de inicio para su preparación profesional como docente.

Respecto al *componente gestión estratégica, subcomponente de dirección estratégica*, se identifican las siguientes variantes: en el proceso de gestión de necesidades formativas será necesario incluir a un nuevo actor: el acompañante del proceso de formación que visita al estudiante en su lugar de trabajo; en el proceso de gestión de condiciones favorables se tendrá que asumir la gestión de los tres aspectos clave

mencionados anteriormente: la elaboración de materiales y recursos especializados de autoaprendizaje a distancia, la gestión de los acompañantes y la organización de los momentos presenciales.

Respecto al *componente gestión estratégica subcomponente gestión de la calidad*, se requieren estándares específicos para esta variante, aunque esta no es una responsabilidad de la EESP sino del Ministerio de Educación.

Respecto al *componente gestión estratégica subcomponente administración*, en cada uno de los procesos identificados existen acciones clave diferenciadas para atender a esta modalidad relacionadas con las actividades realizadas fuera de la sede de la EESP: contratación, traslados y estadías del acompañante; traslado y estadías de los estudiantes; potenciación de los recursos informáticos de la EESP; atención a un estudiante a distancia.

## 10.2. MODALIDAD DE SERVICIO POR PROGRAMAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Para estudiantes que cuentan con experiencia como docentes y que requieren obtener el título profesional.

La identificación de las modificaciones al modelo que requieren los programas de formación profesional –modalidad dirigida a profesionales de otra carrera que requieren obtener el título profesional de docentes–, se basa en las siguientes características: los participantes ya cuentan con la formación disciplinar y requieren solamente una preparación pedagógica; la formación de estos profesionales se realiza entonces, no solo en menos tiempo, sino que también puede concentrarse en trimestres y no en semestres; esto produce un ciclo académico diferente al de la formación regular, lo que hace una duración entre uno y dos años, se trata de jóvenes adultos con experiencia académica y laboral previa.

De ser así, estos participantes no estudiarían en los cursos que ofrece de manera regular la EESP sino en cursos ad hoc desarrollados para ellos.

Además, estos estudios pueden desarrollarse bajo una modalidad semi-presencial, con lo cual se debe tomar en cuenta las variantes señaladas en el numeral anterior.

Bajo estos supuestos, las variantes identificadas en el modelo son las siguientes:

### 10.2.1. Subcomponente 1: Formación Profesional

#### a. Proceso de formación académica

Las actividades básicas de este proceso son: el desarrollo de una enseñanza de calidad, la evaluación formativa de las competencias curriculares, el fomento y gestión de un clima favorable de aprendizaje, la construcción de la convivencia, el uso de materiales y recursos educativos.

Respecto a la actividad clave desarrollo de una enseñanza de calidad, esta oferta se rige por una propuesta curricular

y plan de estudios, con énfasis en la preparación pedagógica y de conocimiento de la realidad educativa del país y región.

Como aspectos específicos a tomar en cuenta, debe resaltarse en la actividad fomento y gestión de un clima favorable de aprendizajes, la identificación de los saberes previos disciplinares del estudiante. En cuanto a la actividad construcción de la convivencia, el uso de estrategias adecuadas a una población joven adulta es clave.

#### b. Proceso de práctica-profesional

Deben considerarse dos supuestos: i) el participante está ejerciendo labor docente en cuyo caso, bajo una lógica de formación-acción es necesario articular ambos procesos y tomar en cuenta que sus estudios duran entre uno y dos años; y, ii) si aún no está ejerciendo, seguirá las pautas generales establecidas en este modelo y considerar que se tiene un plazo más corto para su implementación.

#### c. Proceso de tutoría

Las particularidades identificadas son el colocar un acento en el desarrollo de integración del conocimiento disciplinar, previo a la preparación pedagógica que está recibiendo; y, en segundo lugar, en el manejo de la relación intersubjetiva se requiere una atención al proceso vocacional que le permita asumir los desafíos de la práctica docente. Estos dos aspectos suponen un plan y protocolo tutorial específicos.

#### d. Proceso de investigación-acción

La única variante a tomar en cuenta es si el participante ya está ejerciendo docencia, para considerar esa práctica como su fuente de investigación.

#### e. Proceso de participación institucional

No existe variante identificada.

En suma, no existen variantes significativas en el modelo pedagógico, salvo la adecuación al tiempo más corto en la formación y a las particularidades de una población joven adulta.

### 10.2.2. Variantes conexas en otros componentes y procesos del modelo de gestión

Respecto al *componente formación profesional / subcomponente selección de postulantes*, las variaciones a considerar son: que en el proceso de selección se validen las competencias disciplinares previas; y, se organicen los procesos de reconocimiento académico y convalidación de los estudios previos del profesional.

Respecto al *componente gestión estratégica, subcomponente gestión de administración*, debe tomarse en cuenta que el programa no se regirá necesariamente por calendarios semestrales sino trimestrales, por lo que deben tomarse previsiones específicas respecto a la asignación de docentes, aulas y recursos, así como la provisión de servicios internos en meses que normalmente son de vacaciones en la EESP.

# BIBLIOGRAFÍA

- Akbhsl, M. y Ortega, V. (2006). Teoría y práctica del sistema modular en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 47, 33-57.
- Alfageme, J.A. (2013). *Diseño de piloto de gestión articulada del Componente Salud*. Lima: USAID / PERU / Políticas en Salud.
- Asociación Educativa para el Desarrollo Humano (2016). *Propuesta de perfil de los estudiantes de la carrera de educación*. Informe final de consultoría no publicado. Lima: MINEDU y UNESCO Lima.
- Beltrán, J., Carmona, M., Carrasco, R., Rivas, M. y Tejedor, F. (2002). *Guía para una gestión basada en procesos*. Sevilla: Instituto Andaluz de Tecnología.
- Calvo, G. (2014). Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. En OREALC/UNESCO Santiago (Ed.), *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC, Estrategia Regional sobre Docentes.
- Cassasus, J. (1999). Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos. En OREALC/UNESCO Santiago (Ed.), *La gestión en busca del sujeto*. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.
- Congreso de la República del Perú (2003). *Ley N° 28044, Ley General de Educación*. Lima, 28 de julio de 2003.
- Congreso de la República del Perú (2014). *Ley N° 30220, Ley Universitaria*. Lima, 9 de julio de 2014.
- Congreso de la República del Perú (2016). *Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus docentes*. Lima, 2 de noviembre de 2016.
- Consejo Nacional de Educación (2006). *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La educación que queremos para el Perú*. Aprobado como política de Estado por Resolución Suprema N° 001-2007-ED.
- Consejo Nacional de Educación (2016). *Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas. Estatales y No Estatales. ENDO 2014*. Lima: CNE.
- Díaz, H. (2015). *Formación docente en el Perú. Realidades y tendencias*. Lima: Fundación Santillana.
- Drucker, P. (1994). *La sociedad post-capitalista*. Buenos Aires: Sudamericana.

- Escalae (2017). *Guía Escalae System en 6 preguntas y respuestas*. Barcelona: Instituto Escalae.
- Fernández, M. (2001). *Gestión de instituciones educativas inteligentes*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Gaebler T. y Osborn D. (1993). *Reinventando el gobierno: no se puede remar (desarrollar operaciones) y conducir (dirigir) a la vez*. Nueva York: Plume Penguin Books.
- Gairin, J. (1998). *Estadios de desarrollo organizativo: de la organización como estructura a la organización que aprende*. Trabajo presentado en las III Jornadas Andaluzas sobre Organización y Dirección de Instituciones Educativas, Granada, España.
- Gargurevich, J.L. (2011). *Marco para el diseño del modelo de gestión descentralizada de la educación en la región Piura*. Lima: Centro de Investigación y Promoción del Campesinado (CIPCA).
- Gairín, Joaquín (1998). Estadios de desarrollo organizativo: de la organización como estructura a la organización que aprende. III Jornadas Andaluzas sobre Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Granada, 14-17 de diciembre de 1998. Publicada en Lorenzo, M. y otros (coord.) (1999), *Enfoques comparados en Organización y Dirección de Instituciones Educativas, I*, pp. 47-91. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Kaplan, R. y Norton, D. (2008). *The Execution Premium. Integrando la estrategia y las operaciones para lograr ventajas competitivas*. Barcelona: Ediciones Deusto.
- Louzano, P. y Moriconi, G. (2014). Visión de la docencia y características de los sistemas de formación docente. En OREALC/UNESCO (Ed.), *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Estrategia Regional sobre Docentes. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.
- Malpica, F. (2012). *Explicación general de las comunidades de aprendizaje profesional*. Barcelona: Instituto Escalae.
- Mintzberg, Henry (1991). *Diseño de organizaciones eficientes*. Buenos Aires: McGill University.
- Ministerio de Economía y Finanzas (2015). *Programa presupuestal 0107. Mejora de la formación en carreras docentes en institutos de Educación Superior no universitaria*. Lima: MEF. Disponible en: [https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu\\_publ/ppr/prog\\_presupuestal/articulados/0107\\_carreras\\_educacion\\_superior\\_no\\_universitaria.pdf](https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_publ/ppr/prog_presupuestal/articulados/0107_carreras_educacion_superior_no_universitaria.pdf)
- Ministerio de Educación (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima: MINEDU. Disponible en <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación (2014a). *La gestión descentralizada de la educación. En: Cuadernos de gestión descentralizada de la educación*. Lima: MINEDU, Oficina de Coordinación Regional.

Ministerio de Educación (2014b). *Marco del Buen Desempeño del Directivo. Directivos construyendo escuela*. Lima: MINEDU. Disponible en [http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/marco\\_buen\\_desempeno\\_directivo.pdf](http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf)

Ministerio de Educación (2014c). *Plan Nacional y Lineamientos de Política de Formación Docente en Servicio. Documento para proceso de consulta y validación – DIFODS*. Disponible en [http://hakuyacharegiones.minedu.gob.pe/sites/default/files/documento\\_para\\_consulta\\_y\\_validacion\\_de\\_lineamientos\\_de\\_politica\\_fds\\_1705.pdf](http://hakuyacharegiones.minedu.gob.pe/sites/default/files/documento_para_consulta_y_validacion_de_lineamientos_de_politica_fds_1705.pdf)

Ministerio de Educación (2015). *Lineamientos para la gestión educativa descentralizada. Resolución de Secretaría General N° 938-2015 MINEDU*. Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación (2017). *Plan Nacional y lineamientos de política de formación docente en servicio de la Educación Básica*. DIFODS (inédito).

Murillo, J. (2006). Panorámica general de las aportaciones innovadoras. En PRELAC (Ed.), *Modelos innovadores en la formación inicial docente: estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa*. Santiago de Chile: UNESCO- Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

OREALC/UNESCO (2013). *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. Estrategia Regional sobre Docentes*. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.

OREALC/UNESCO (2014). *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual. Estrategia Regional sobre Docentes*. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.

Ortega y Pérez Fernández, J. (2009). *Gestión por procesos*. Madrid: ESIC Editorial.

Ruiz de Somocurcio, C. (2015). *Propuesta de lineamientos del régimen académico y marco conceptual de los Institutos de Educación Superior Pedagógica de Formación Inicial Docente desde el marco estratégico y operativo del Ministerio de Educación*. Informe final de consultoría no publicado. Lima: MINEDU.

Senge, P. (2004). *La quinta disciplina. El arte de la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A.

Señorino, O. y Bonino, S. (s.f.). *La institución educativa: las definiciones de la indefinición*. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/332Senoriino.pdf>

SINEACE (2016). *Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Institutos y Escuelas de Educación Superior*. Lima: SINEACE.

Shulman, L. (2005). *Excellence: an immodest proposal*. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED498994.pdf>

Universidad Antonio Ruíz de Montoya (2016). *Perfil de competencias y desempeños profesionales del docente formador. Informe final de consultoría no publicado*. Lima: MINEDU y UNESCO Lima.

Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(1). Disponible en <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev111ART2.pdf>



ISBN: 978-9972-841-33-0



9 789972 841330