

**PROYECTO EDUCATIVO
REGIONAL AL 2021
(PER-A)
2006 – 2021**

**GOBIERNO REGIONAL DE AYACUCHO
DIRECCION REGIONAL DE EDUCACIÓN
Ayacucho, 2006**

INDICE

Presentación

Capítulo I: La educación que queremos para Ayacucho

1. El proceso educativo en Ayacucho durante el siglo XX
2. Por qué un Proyecto Educativo Regional para Ayacucho
3. El enfoque del Desarrollo Humano y nuestra concepción de una educación con equidad
4. Visión de la educación regional al 2021

Capítulo II: La educación en Ayacucho: problemas y potencialidades

1. Problemas
2. Potencialidades

Capítulo III: Objetivos estratégicos

1. Una educación intercultural y bilingüe para Ayacucho
2. Una educación rural para el desarrollo y la transformación social
3. Una gestión educativa ética, autónoma, participativa y eficiente
4. Una educación democrática y de calidad
5. Una educación para la revaloración y formación docente, que garantice la calidad educativa
6. Una educación para el desarrollo regional

Capítulo IV: Políticas educativas

1. Una educación intercultural y bilingüe para Ayacucho
2. Una educación rural para el desarrollo y la transformación social
3. Una gestión educativa ética, autónoma, participativa y eficiente
4. Una educación democrática y de calidad
5. Una educación para la revaloración y formación docente, que garantice la calidad educativa
6. Una educación para el desarrollo regional

Capítulo V: Seguimiento y monitoreo al cumplimiento de las políticas del PER-A

Anexos

PRESENTACION

El presente documento recoge la voz de los ciudadanos y ciudadanas, instituciones públicas y privadas y organizaciones sociales de las once provincias de la región, que han participado en el proceso de construcción del Proyecto Educativo Regional de Ayacucho (PER-A) 2005 – 2021, cuyo Equipo Impulsor ha estado integrado por representantes de diversas instituciones y voluntades personales de la sociedad civil y del Estado, representado este último por el Gobierno Regional y la Dirección Regional de Educación de Ayacucho (DREA).

Es de esa manera que se hizo posible promover la mayor y activa participación de la sociedad civil ayacuchana (estudiantes, docentes, padres y madres de familia, organizaciones sociales y magisteriales, gobiernos locales, ONGs, sectores de la producción, sindicatos, Iglesias, Salud, Agricultura, entre otros) a fin de recoger sus percepciones, propuestas e información sobre la educación, sus problemas y expectativas de cambio. Este proceso implica pues una contribución al fortalecimiento de la democracia y de la descentralización educativa de nuestra región.

El PER-A es una política de Estado para la región Ayacucho, que desarrolla seis transformaciones fundamentales en la educación de la región de Ayacucho: el diálogo intercultural y bilingüe; el desarrollo rural; la gestión ética, autónoma, participativa, eficiente y eficaz; la democracia y la calidad educativa; la formación y revaloración del docente, y el desarrollo regional, de forma tal que sea un instrumento de planificación y gestión para la construcción de políticas educativas pertinentes y la búsqueda de espacios de diálogo para su evaluación con participación social. Es un documento sujeto a las opiniones y aportes que permitan evaluarlo y mejorarlo constantemente, a fin de mantener renovados los compromisos recíprocos para su cumplimiento.

Un primer antecedente del proceso está constituido por los talleres de definición de metodologías de construcción del PER-A, realizados el año 2003 por el Núcleo Educativo Regional de Ayacucho (NERA), y por las

tareas de incidencia realizadas por parte de instituciones como UNICEF, TAREA, DREA, entre otras, ante el Gobierno Regional, las que dieron como resultado la emisión de la Resolución Ejecutiva Regional del Gobierno Regional de Ayacucho N° 775-2004 -GRA/PRES (ver Anexo 01), que creaba el Equipo Impulsor para la construcción participativa y democrática del PER-A, cuya característica principal fue la amplia convocatoria a distintos actores socioeducativos, como se ha visto.

Así, en noviembre del 2004 se dio inicio al largo y fructífero camino de construcción del PER-A, cuyas metodologías fueron consolidadas en un taller realizado en diciembre de ese año. Pocos meses después, en febrero del año siguiente, se realizó un Taller de Fortalecimiento del Equipo Impulsor y de aprobación de la metodología, pudiéndose presentar en marzo y octubre los primeros avances, en el intercambio de experiencias nacionales que propició el Consejo Nacional de Educación, CNE. Entre estos avances se contaba con los resultados de la discusión de la propuesta de talleres descentralizados, en julio del 2005, y de la ejecución de estos, entre agosto y octubre del mencionado año.

La sistematización y análisis de la información recogida en los talleres descentralizados de provincias, además de otros insumos, como las sistematizaciones de los talleres del NERA, los aportes del IV Encuentro Regional de Alcaldes Escolares, diversos encuentros y entrevistas aplicadas, permitió la elaboración del documento preliminar PER-A, entre noviembre del 2005 y febrero del 2006. Dicho documento fue materia de presentación y consulta ante la sociedad civil e instituciones estatales en un Foro llevado a cabo en Huamanga el 20 y 21 de febrero del 2006. Se recibieron diversos aportes en asambleas de APAFAs y en una reunión con docentes en capacitación en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el Valle del Río Apurímac-Ene (VRAE), además de aportes de estudiantes y docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH). Se realizaron coordinaciones con dirigentes sindicales del Sindicato Único de Trabajadores en la Educación (SUTE) Huamanga y del SITASE, además de una Audiencia con candidatos al Congreso y un

representante del Consejo Nacional de Educación, apoyada por el NERA y Foro Educativo, en marzo del 2006.

Posteriormente, entre el 18 y 19 de mayo del 2006, se presentó en consulta el documento ante especialistas de las once UGELs de la región, tras lo cual, el 26 y 27 de ese mes, se efectuó un taller de priorización de la mayoría de las políticas del PER-A, con miras a un Acuerdo Regional de Compromisos para su implementación y ejecución.

Este documento final contempla el sentido de la educación que queremos para Ayacucho, el contexto, los objetivos estratégicos, los lineamientos de políticas, y el seguimiento y evaluación del PER-A; pero no desarrolla programas y proyectos educativos, los que están en el marco de las competencias del Gobierno Regional, de los Gobiernos Locales y de la DREA. Antes bien, propone que, para lograr el cambio social, se hace necesario crear las posibilidades para salir de la cadena de la exclusión, de la pobreza y de la inequidad que afecta a grandes sectores de la población, pues, de lo contrario, la indiferencia y la postergación sociocultural, económica y política se agudizarán y harán mayores.

Al mismo tiempo, no podemos dejar de tener en cuenta que, además de las brechas socioeconómicas y culturales existentes, el conflicto armado interno puso de manifiesto la gravedad de las desigualdades y la discriminación en el aspecto étnico-cultural y lingüístico. Ayacucho atraviesa un proceso histórico que ha generado una gran frustración de proyectos de vida de su población, siendo una de sus aristas el conflicto armado interno, el que ha generado en el presente una suerte de "victimización" de pobladores y pobladoras, bajo la que subyace una serie de disfunciones sociales.

El Informe Final de la CVR ha mostrado que la mayoría de las personas muertas y desaparecidas, secuela del conflicto armado interno, ostentaba grados de educación formal muy inferiores al promedio nacional, situación que no fue percibida ni asumida por el resto del país. El soterrado racismo, el abandono por parte del Estado y la sociedad formal peruana, las

actitudes de menosprecio y discriminación subsistentes a casi dos siglos de nacida la República, se manifestaron así de la forma más cruenta.

Debe, entonces, tomarse en cuenta la existencia real de grupos étnicos diferenciados -que necesitan una educación diferenciada para fortalecer su identidad- y la demanda educativa de las poblaciones urbanas populares, cuya especificidad propia está orientada a la necesidad de aprender códigos y formas de comportamiento que les permita incorporarse críticamente en el contexto mayor de la cultura urbana, sin dejar de preservar y desarrollar su identidad.

Las situaciones hasta aquí descritas están consideradas en el contexto condicionante del PER-A, documento este que constituye una propuesta de cambio educativo en el proceso de construcción de una sociedad democrática, que nos permita a todos y todas, a través de la educación, vivir en equidad, diálogo intercultural y justicia, de manera autónoma y solidaria. Así pues, el reto mayor que deberán asumir el Gobierno Regional y las UGELs, NECs (Núcleos Educativos Comunales), Redes Educativas, Instituciones Educativas y la DREA, en coordinación permanente con el CER-A (Consejo Educativo Regional de Ayacucho) y la sociedad civil, será el de garantizar espacios de diálogo e incidencia para implementar, ejecutar y monitorear las políticas del PER-A.

El Gobierno Regional, la Dirección Regional de Educación de Ayacucho y el Equipo Impulsor del PER-A agradecen a las instituciones como Foro Educativo, UNICEF, NERA, TAREA, Visión Mundial y profesionales, autoridades locales, provinciales y organizaciones sociales de la región, por su apoyo en el proceso de construcción del PER-A, con la esperanza de alcanzar cambios educativos significativos con miras a una educación de calidad para todos y todas.

CAPITULO I

LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS PARA AYACUCHO

1. El proceso educativo en Ayacucho durante el siglo XX¹

No puede desligarse la historia regional educativa en Ayacucho durante el siglo XX del proceso del Estado nacional en la región. Los avances, avatares y retrocesos del aparato estatal han marcado las pautas en la historia de la educación regional ayacuchana.

En Ayacucho, a principios del siglo XX, la educación fue una continuación de la del siglo anterior, con menos presencia municipalista, donde predominó la parroquia como centro educativo, con exclusión de mujeres e indígenas. Era una educación profundamente estamental, pues diferenciaba el acceso y los contenidos educativos por el sector social al que pertenecían los estudiantes, sosteniendo así una clase dominante local en lo social, político y económico, la que desde la década de 1920 empezó a ser desplazada por nuevos grupos dominantes conformados por migrantes. Desde los inicios del siglo XX asistimos a una época de sucesivas modernizaciones educativas pensadas, implementadas y dirigidas desde la capital del Perú, las que tuvieron su correlato más visible en las llamadas reformas educativas.

El impacto buscado a través de la educación en sociedades serranas como Ayacucho radicaba sobre todo en las políticas de incorporación de la población mestiza e indígena (principalmente masculina) al incipiente mercado de consumo nacional y, al mismo tiempo, su incorporación, en tanto sectores subordinados, a la cultura y sociedad peruanas. En la primera mitad del siglo, este proceso contó con la participación de los sectores medios y terratenientes de la sociedad regional. Puede decirse que la política educativa descansaba en un consenso o pacto del Estado con los poderes locales y regionales. Estos últimos intermediaban la educación y los espacios culturales públicos, asegurando así los mecanismos de reproducción de la desigual sociedad regional.

¹ Jeffrey Gamarra Carrillo, Investigador de IPAZ y docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga .

A pesar de ello, progresivamente, el Estado empezó a ejercer predominio en todas las actividades e instituciones educativas. Las escuelas municipales, que en Ayacucho venían funcionando desde la guerra con Chile, fueron cediendo sus espacios a las de tipo fiscal; los maestros y maestras empezaron a formarse en instituciones de rango superior (Escuelas Normales) controladas por el Estado a través del Ministerio de Justicia y Culto, el que fue sustituido por el Ministerio de Educación. Puede decirse que la modernización del Estado pasaba por la especialización y la ideología de la modernidad, y por la mayor centralización de la gestión y control de los contenidos educativos desde las Inspecciones Departamentales y desde el propio Ministerio.

Pero la modernización y el centralismo no bastaron, durante la primera mitad del siglo XX, para dejar de lado la intermediación de los poderes locales en la educación regional. Estos buscaron elaborar propuestas regionales alternativas a las políticas centralistas. El período que va entre las décadas de 1930 y 1950 fue fecundo en la producción cultural de nuestra región pues, recesada la Universidad de Huamanga, tuvieron vigencia instituciones civiles como el Centro Cultural Ayacucho, la Escuela Fraternal Indígena, el Centro de Estudios Histórico-Regionales del Departamento de Ayacucho, publicándose asimismo diversos periódicos y revistas. Las mujeres tenían acceso a las veladas literario-musicales, los maestros participaban de las actividades de dichas instituciones culturales, socializando sus aprendizajes en sus prácticas pedagógicas en los colegios y escuelas de la región. El indigenismo regional de "integración" a la sociedad se expresaba en la educación, a través de publicaciones que proponían políticas focalizadas de educación para la población rural masculina y, en menor medida, femenina.

Ya en 1959, a partir de la presión social urbana y como parte de la modernización centralista del Estado, reabrió sus puertas la Universidad Nacional de Huamanga. Se consideraba que la manera de transformar el espacio socioeconómico y cultural ayacuchano era la creación de un centro de formación de los cuadros profesionales locales encargados de la gran

modernización para el “progreso”. Pero, una vez más, la visión centralista impidió percibir y generar espacios para los elementos culturales locales en esta tarea. La idea de que la Universidad de Huamanga constituía la única luz del “progreso” en medio de las “tinieblas del atraso” local terminó por colocar en el olvido las experiencias culturales y educativas locales de las décadas de 1930 a 1950.

De otro lado, el movimiento estudiantil en Huanta y Ayacucho en 1969 por la derogatoria del Decreto 006 y en busca de una educación gratuita, fue una expresión de las demandas populares por una mejor educación, hecho que impactó en la política de Reforma de la Educación del Gobierno Militar. En la década de 1970, el surgimiento del Marxismo en sus variantes locales, limeñas e incluso estatales (vía el “nacionalismo de izquierda” del Gobierno Militar) impuso relativamente un etnocentrismo duro que selló el destino de la educación en las siguientes décadas: dogmatismo y oscurantismo cultural. Los maestros y maestras, nuevamente, fueron agentes importantes de socialización cultural-ideológica. Sin embargo, las percepciones populares del rol social de la Universidad siguen teniendo prestigio, el cual se halla bastante ligado a lo que fue en su reapertura y actividades de formación profesional iniciales.

Sin dejar de considerar los aportes de las instituciones y organizaciones sociales ayacuchanas, en la actualidad hay elementos suficientes para rescatar la memoria histórica de la educación ayacuchana, reorientándola a grandes cambios que evidencien el protagonismo local y regional a la nueva sociedad regional.

2. Por qué un Proyecto Educativo Regional para Ayacucho

Es en este devenir histórico que se inscribe el PER-A, el cual busca fortalecer la educación pública gratuita en concordancia con la realidad, posibilidades y recursos regionales, a fin de superar las desigualdades promoviendo la inclusión, la reflexión crítica, el diálogo y las relaciones interculturales y bilingües. Y es que Ayacucho necesita de un modelo educativo que responda a su realidad y contribuya al desarrollo integral de

la persona y al desarrollo económico social de la región, que nos permita definir un perfil de mujer y de hombre que compondrán la comunidad ayacuchana que deseamos, para que la región se desarrolle autónomamente.

Por ello, el PER-A se hace necesario como el instrumento rector de la gestión y la planificación de los procesos educativos, para alcanzar los objetivos propuestos en las políticas educativas regionales, a partir de la promoción y la participación activa y comprometida del Estado y la sociedad civil. Como política regional, busca orientar y comprometer acciones para el cambio educativo, generando acuerdos con el Gobierno Regional, la DREA, el CER-A, los organismos descentralizados, las instituciones, los medios de comunicación, las redes y la sociedad civil organizada.

Las políticas propuestas en el PER-A orientarán los cambios educativos de los próximos quince años, convirtiéndolos en viables, evaluables y diversificables según las potencialidades, capacidades y necesidades de cada lugar. Este documento se convierte también en un instrumento de análisis y diálogo permanentes, integrando a docentes, padres y madres de familia, estudiantes, agentes de la producción, representantes de organismos gremiales, organizaciones religiosas y políticas, instituciones públicas y privadas operantes, medios de comunicación, frentes regionales y partidos políticos de la comunidad ayacuchana, para la promoción de la transformación de la educación en la región.

Esta transformación no sería completa si no se contemplara el tema confesional. En los centros de educación estatales, la ODEC participa en la autorización de docentes de la asignatura de Religión, en conformidad con un convenio entre el Estado Peruano y el Vaticano. Si bien la Iglesia Católica tiene una reconocida presencia no sólo en el espacio educativo, sino en el quehacer nacional durante más de cuatrocientos años, debe considerarse que, en atención al derecho a la libertad de cultos, es pertinente brindar similares espacios en la región a las Iglesias Evangélicas, las que durante las últimas décadas han mostrado una importante y

creciente presencia. En ambos casos, los cursos deberían estar orientados a la perspectiva de una educación en valores.

3. El enfoque del desarrollo humano y nuestra concepción de una educación con equidad

3.1. El enfoque del desarrollo humano

El enfoque utilizado en la construcción del PER-A es el del desarrollo humano, entendido como el proceso de expansión de capacidades y derechos de todas las personas, el cual debe ser sostenible en el tiempo, tanto en el sentido de preservar los recursos naturales para las siguientes generaciones, como en el de asegurar que los logros del desarrollo se consoliden para evitar retrocesos. En tal sentido, el crecimiento económico es beneficioso para el desarrollo humano sólo si crea empleo, mejora los ingresos y da más recursos al Estado para cumplir sus funciones redistributivas positivas.

Así, el fin del desarrollo implica la existencia de oportunidades para todos y todas, con la posibilidad de que la gente viva más años, con mejor calidad de vida, con la existencia real de libertades, con acceso gratuito a educación y cultura, que permitan su plena realización.

Sin embargo, la evolución de los indicadores de desarrollo humano en el Perú ha tenido constantes de lentitud, oscilación y desigualdad. Su lentitud obedece al crecimiento inestable que afecta a los niveles de empleo, gasto público y oportunidades de progreso, y a la intermitencia de periodos democráticos que no han llegado a consolidarse. Sus oscilaciones han obedecido a las crisis económicas y a la debilidad institucional, tanto política como social. Su desigualdad, por último, se debe a una inadecuada distribución de recursos, capitales y capacidades, los que no generan oportunidades iguales, ni a través del mercado, ni a través del Estado como ente redistribuidor.

Debe tomarse en cuenta que el enfoque del desarrollo humano, al tiempo que moderniza la concepción del desarrollo, ha innovado también la forma y la metodología de medirlo. El índice de desarrollo humano contempla el acceso a recursos, que el PBI per cápita puede representar, junto a otros indicadores como son la calidad y la duración de la vida –representado por la esperanza de vida al nacer-y el logro educativo de la población de un país, medido en base a la matrícula en la educación básica y al alfabetismo de las personas mayores de 15 años de edad.

De otro lado, la cultura como dimensión fundamental para el desarrollo nos permite identificar la diversidad como recurso y potencial de riqueza, superando la visión tradicional que plantea que la diversidad es una limitante. Entonces, a partir de sus propios saberes y conocimientos, los pueblos deberían definir sus modelos de desarrollo, que se caractericen por ser autónomos y sostenibles en tanto se basen en recursos propios, no imitando modelos foráneos y ajenos a su realidad.

Por tanto, pretender una transformación con equidad significa valorar e incluir en nuestras propuestas de cambio y mejoramiento de la calidad de vida de un pueblo, los rasgos culturales de nuestras sociedades: la condición de tejido intercultural como resorte de nuestra forma propia de apertura al mundo; la superación de la negación del otro como condición fundamental para nuestra integración social y para la consolidación de una cultura democrática. De este modo, la educación –de calidad- se convierte en la puerta de entrada para dar solución a las necesidades de aprendizaje para el desarrollo de capacidades.

Ahora bien, y siempre en la lógica del desarrollo humano, diversas organizaciones sostienen que existen dos grandes momentos en este proceso, a nivel individual; primero, durante los tres primeros años de vida y, segundo, de los 3 años en adelante. La primera etapa es clave, como lo afirman organismos de las Naciones Unidas y UNICEF, que consideran este periodo de vida crítico en la formación de la inteligencia, de la personalidad y el comportamiento social y emocional de la persona. Así pues, las

enfermedades evitables antes del primer año,² la situación nutricional de los niños y niñas hasta los 3 primeros años,³ el afecto, la estimulación temprana y la ausencia de enfermedades recurrentes son determinantes tanto para la esperanza de vida de las personas, como para su desarrollo psicosocial.

Ello es determinante también en cuanto al logro educacional, pues se ha evidenciado que la enseñanza pre-escolar es fundamental, tanto como lo son los programas de desarrollo de la primera infancia, ya que constituyen una primera etapa en el largo recorrido del aprendizaje y un primer contacto con el sistema educativo. De este modo, el cuidado y desarrollo de la primera infancia y el acceso a la educación inicial favorecen la socialización de los niños y niñas y son fundamentales para un mejor rendimiento en la educación básica. La educación preescolar brinda también la oportunidad de implementar proyectos adyacentes de bienestar, salud y nutrición infantiles.

La inversión en educación y otros aspectos de las oportunidades existentes durante la niñez, pueden mejorar las capacidades futuras en formas muy distintas. Primero, pueden hacer directamente que las vidas de los adultos sean más ricas y menos problemáticas, ya que una niñez segura en la etapa preparatoria puede aumentar la habilidad para vivir una buena vida. Segundo, la preparación y la confianza durante la niñez también contribuyen a la habilidad de los seres humanos para ganarse la vida y ser económicamente productivos.⁴

Un segundo momento clave para invertir en la infancia se da a partir de los tres años de vida, en el contexto de las instituciones educativas. Así, la

² Según el Plan Nacional por la Infancia – PNAI, la tasa de mortalidad infantil es de 33 por mil nacidos vivos, la que tiende a concentrarse en la mortalidad neonatal, por causas asociadas al parto y puerperio. 60 por cada mil nacidos vivos mueren anualmente en las zonas rurales, 28 por mil nacidos vivos en la zona urbana. Se estima anualmente en más de 19,000 los fallecimientos infantiles, de los cuales 8,000 ocurren dentro de la primera semana de vida y más de la mitad (55% durante el primer mes). El informe añade que un 33% de distritos alejados en el país registran coberturas de vacunación inferiores al 80% en menores de un año.

³ La tasa promedio de desnutrición crónica en niños y niñas menores de 5 años es del 25%.

⁴ Amartya K. Sen. "Invertir en la infancia: Su papel en el desarrollo", conferencia presentada en la Asamblea Anual del BID "Romper el ciclo de la pobreza: Invertir en la infancia". París, 14 de marzo de 1999. 14 p.

educación pre-escolar, la educación Primaria y la educación Secundaria son fundamentales para el desarrollo del potencial humano. El desarrollo de experiencias para hacer escuchar la voz de la niñez, el abrir espacios para su formación en la participación ciudadana y la formación en valores⁵ son esenciales para la construcción y el fortalecimiento futuro de la democracia. De igual manera, la promoción de sus derechos y la protección de los mismos son fundamentales para promover y asegurar que los futuros ciudadanos y ciudadanas cumplan a cabalidad sus roles.

Finalmente, el enfoque del desarrollo humano requiere de otras esferas de opciones como la participación, la seguridad, la sostenibilidad y la garantía de los derechos humanos, todas ellas necesarias para la creatividad, la productividad y el auto respeto, además de la sensación de pertenecer a una comunidad política.

3.2. Nuestra concepción de una educación con equidad

Ahora bien, existe una estrecha relación entre desigualdad social y desigualdad educativa. Y es que la exclusión social es una constatación cotidiana vigente en nuestra sociedad, la que no sólo significa pobreza, sino también barreras para el ejercicio de derechos fundamentales como el acceso a la educación, a la salud, a los avances de la tecnología, a la participación en la toma de decisiones, al reconocimiento de la diversidad sociocultural. Entonces, el ideal social de la equidad es irrenunciable en el marco de la concepción del Desarrollo Humano, pues debe buscarse que progrese cada uno y cada una al tiempo que progresan todos y todas, como condición de una sociedad justa.

Basándonos en los fundamentos aquí planteados, sobre todo en la historia de violencia y postergación vivida en Ayacucho desde antes del conflicto armado, y en el proceso de descentralización y de construcción de una autonomía política y económica regional, debemos manifestar nuestro

⁵ Levisley señala la importancia de alentar la introducción de los valores en el proceso educativo para enfrentar los crecientes problemas de violencia juvenil dentro y fuera de las instituciones escolares, la dependencia de las drogas, el embarazo o la paternidad precoz, así como los bajos niveles de participación ciudadana de la gente joven.

deseo de una educación como derecho para todos y todas. Pero no se trata de una educación a secas, sino de una que sea pública y gratuita, que garantice el acceso, la permanencia y culminación de la escolaridad, con un Estado que asuma la responsabilidad del financiamiento necesario y garantice el derecho y el soporte técnico pedagógico para una buena educación, que sea pertinente y logre las capacidades básicas para la vida como son el desarrollo del pensamiento crítico, del pensamiento creativo, de la capacidad de solución de problemas y de toma de decisiones.

Debe ser también una educación eficiente, es decir, no útil solamente para el ingreso a la universidad, sino para muchas otras opciones de la vida social, pues se requieren personas con competencias, herramientas y aprendizajes básicos. Una educación que sea validable al generar competencias en el aspecto social.

Es necesario que sea también una educación basada en la inclusión, es decir, que ponga énfasis en la pobreza mas no en la reproducción de la misma, en lo rural e indígena, en las expectativas y derechos fundamentales de niñas y mujeres, que resuelva las necesidades educativas de niños, niñas y adultos mayores con necesidades de atención educativa especial, que califique a la población objetivo. Debe ser una educación que contribuya eficazmente a romper la cadena de la exclusión, dejando de ser una fábrica de la misma, creando mayores oportunidades de desarrollo a partir de la formación de capacidades en ciudadanas y ciudadanos libres, autocríticos y críticos, solidarios, con criterio de equidad y responsables de sus actos personales y de sus deberes y derechos sociales, políticos, económicos y culturales, con capacidad para superar individual y socialmente las barreras de su entorno.

Es preciso, además, que la educación incida en la construcción de una ciudadanía compleja que garantice la participación activa, crítica y comprometida de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas en los asuntos que conciernen al bien común, y cuestione toda forma de pensamiento y cultura autoritaria y dogmática, dando lugar al pensamiento crítico, creador e inventivo. Así, es necesario formar una ciudadanía que

haga posible la exigibilidad y el cumplimiento irrestricto de sus derechos, una ciudadanía comunitaria sin individualismos mezquinos, preocupada por los intereses colectivos, sin afectar los intereses personales, y apoyada en valores humanos.

Es también necesario que sea una educación ética, centrada en la construcción de valores democráticos, teniendo en cuenta las costumbres de la población en todo aquello que no se contraponga a los derechos fundamentales; que garantice la relación igualitaria y equitativa con los "otros" y que posibilite el cumplimiento de nuestras responsabilidades sociales, económicas, políticas, culturales, de protección y preservación del medio ambiente en el proceso de cambio de nuestra sociedad. En este sentido, los sectores público, privado y en especial los medios de comunicación masiva deben ser los promotores. Sobre todo estos últimos, pues se constituyen en una fuente importante de información y en instituciones constructoras de la realidad simbólica, dado que pueden conferir jerarquía, reafirmar legitimidad y construir consensos sobre determinados temas de interés social, o contribuir al cuestionamiento de determinadas decisiones y políticas.

Debe ser también una educación democrática, que fortalezca el proceso de descentralización sobre la base de la participación social y de una cultura de paz, que apunte la autonomía de un sistema político regional justo, que fomente el respeto a las diferencias culturales y a la construcción de mecanismos institucionales que permitan la solución de conflictos sin acudir a la violencia, impulsando niveles de concertación y reconociendo los derechos de los demás.

Es ineludible, asimismo, que sea una educación de calidad para todos y todas, a fin de cumplir con las necesidades de capacitación para el desarrollo sustentable de la región. Calidad que debe ser pertinente y estar basada en el logro de los aprendizajes y el desarrollo de competencias a partir de su práctica en todos los niveles y modalidades educativas, aplicando el ya referido criterio de equidad. Pero no debe dejar de notarse que ello implica una mayor inversión social en educación y un manejo y

direccionalidad acertada de recursos, acorde a la realidad regional; implica también considerar a la investigación como instrumento fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los productos de las investigaciones, especialmente las regionales, deben ser considerados como contenidos lectivos. Al mismo tiempo, es necesario promover la innovación en el diseño y aplicación de un currículo diversificado y pertinente, una infraestructura con acceso a servicios básicos, materiales educativos pertinentes y equipamiento moderno que permita a los ayacuchanos y ayacuchanas competir en igualdad de condiciones en cualquier mercado laboral, a nivel profesional y técnico.

Es imperativo, igualmente, que sea una educación intercultural y bilingüe, EIB, que valore, fomente y garantice el fortalecimiento, uso y mantenimiento de las lenguas nativas institucionalizando la lengua quechua como regional, sin dejar de reconocer el castellano como lengua nacional, y a otros idiomas como complementos necesarios al conocimiento local. Debe promoverse el diálogo intercultural y bilingüe en términos de diálogo, equidad e igualdad de derechos en todo el sector público y la comunidad en general.

Se hace también necesario que sea una educación para el desarrollo, es decir, que instituya una cultura emprendedora y dirigida a la producción en todo el sistema educativo regional, que incluya las particularidades del calendario agrícola comunal rural, respete las prácticas y técnicas ancestrales y promueva la tecnología de producción moderna local y nacional, asegurando la protección de los recursos naturales y la preservación del medio ambiente.

Debe ser también una educación para la paz con justicia social, que atienda especialmente a los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas desplazados, desarraigados, huérfanos y afectados por el conflicto armado interno, en sus posibilidades de acceder a la educación, tomando en consideración las recomendaciones del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación.

Finalmente, es imperativo que sea una educación que garantice que los espacios educativos se conviertan en espacios de recuperación de la confianza y seguridad perdidas, de refugio en casos de violencia familiar o de abuso sexual; una educación que garantice la integridad moral de tutores educativos y/o docentes formados y comprometidos en apoyar en la resolución de dichos problemas a partir del reconocimiento de la intangibilidad del cuerpo humano, de los derechos fundamentales, especialmente del niño, la niña y adolescente y el compromiso profesional y social que les compete en el cumplimiento de los mismos. En fin, una educación que trabaje arduamente por la erradicación de cualquier tipo de maltrato físico o psicológico que afecte el desarrollo integral de los educandos y educandas, propiciando el diálogo o utilizando los mecanismos legales en casos extraordinarios, que sirva además para identificar y combatir las causas inmediatas de la “victimización” e identifique y atienda a las personas afectadas.

La gestión de la educación formal desde las instancias intermedias y de instituciones educativas de la DREA o de otras organizaciones o dependencias del Estado, y de las comunitarias, no tiene un fin en sí mismas, pues lo que importa son los procesos educativos de calidad con equidad.

Tal es la educación que juzgamos necesaria para nuestra región y se resume en nuestra visión al 2021.

4. Visión de la educación regional al 2021

Todos los ciudadanos y ciudadanas de la región de Ayacucho, empoderados en sus valores históricos y culturales andinos, ejercen su derecho a una educación gratuita, integral y de calidad, pertinente en términos de diversidad cultural, lingüística y ambiental, que responde a las demandas y necesidades de los contextos de cambio social y desarrollo humano. Una educación articulada en las etapas, niveles, programas y otras formas alternativas de educación que responde a las demandas y potencialidades para formar hombres y mujeres fortalecidos en valores éticos, críticos,

creativos, innovadores, constructores de una sociedad democrática para la paz y el desarrollo.

CAPITULO II

LA EDUCACIÓN EN AYACUCHO, PROBLEMAS Y POTENCIALIDADES

La región Ayacucho comprende cuatro espacios diferenciados: la zona norte (el área serrana de las provincias de Huanta, La Mar y Huamanga), la zona del VRAE o valle del Río Apurímac y Ene (zona selvática de las provincias de La Mar y Huanta). Ambas zonas albergan a aproximadamente el 62% de la población regional. También están la zona centro (las provincias de Cangallo, Víctor Fajardo, Vilcashuamán, Huancasancos), donde vive el 21% de la población ayacuchana, y la zona sur (las provincias de Sucre, Lucanas, Parinacochas, Páucar de Sara Sara), con el 17 % del total de la población regional.⁶

El PBI de Ayacucho tiene como base la agricultura, la construcción y los servicios gubernamentales; en cambio, las actividades industriales y mineras apenas alcanzan el 11% de aquel. La agricultura y la ganadería son las actividades económicas más importantes, en tanto brindan empleo a un 60% de la PEA.⁷ Mientras, en la provincia de Huamanga el sector de servicios absorbe un 52.6% de la PEA.

Según el Informe de Desarrollo Humano del PNUD/Perú 2005, Ayacucho tiene un Índice de Desarrollo Humano de 0.50 y ocupa el 20º lugar en el ranking del total de departamentos del país, con una esperanza de vida de 67 años, un alfabetismo del 71,8 %, una matrícula secundaria al 75,5 %, logros educativos del orden del 74,3% y un ingreso familiar mensual de 18,4 nuevos soles.⁸

Según datos del Ministerio de Educación, la población escolar matriculada en la región de Ayacucho, en educación básica, para el 2005, era de 215,981 alumnos en total, incluyendo el nivel escolarizado y no escolarizado; el número de docentes era de 10,611 en 2,669 instituciones

⁶ Censo Nacional 1993. INEI. Ayacucho.

⁷ PROAGUA 2000; en: Ludwig Huber (Editor) Ayacucho, Centralismo y Descentralización. Lima: IEP, 2003.

⁸ PNUD. Informe del desarrollo humano a nivel departamental, provincial y distrital. 2005.

educativas de Inicial, Primaria, Secundaria, Especial, Primaria de Adultos y Secundaria de Adultos.⁹

En este contexto, existen problemas que influyen considerablemente en la educación regional. Pero, además de ellos, es importante también tomar en cuenta las potencialidades de la región, temas que desarrollamos a continuación.

1. Problemas

1.1. Secuelas del conflicto armado interno en la educación

Ayacucho fue escenario central del conflicto armado interno en el país. En el Informe Final de la CVR (2003) se estima en 69,280 personas las víctimas durante el conflicto armado interno producido durante el período 1980-2000, el 40% de las cuales se concentró en el departamento de Ayacucho. Asimismo, la CVR constató que existió una notoria relación entre la situación de pobreza y la exclusión social, con la probabilidad de ser víctima de la violencia. El 75% de las víctimas tenían el quechua y otras lenguas nativas como idioma materno, el 79% vivía en zonas rurales, cifras que muestran la gravedad de las desigualdades socioeconómicas y de las brechas de índole étnico-cultural, las que aún prevalecen en el país.

La violencia contra las personas se produjo de manera indiscriminada sin diferenciar entre adultos, adultas y niños y niñas; existen 2,952 casos de crímenes y violaciones que vulneraron los derechos de los niños y niñas, cometidos por agentes del Estado y los grupos alzados en armas.¹⁰ De acuerdo con los testimonios recogidos por la CVR, el 13.1 % de las desapariciones forzadas fue perpetrado contra personas menores de 18 años de edad. Y del total de personas muertas durante el período del conflicto armado interno, el 12.06% corresponde a menores de 18 años de edad. De ellos, el 42.20% son ejecuciones realizadas por el Estado.¹¹

⁹ <http://escale.minedu.gob.pe/portal/> Acceso el 01.09.2006. Véase también el Anexo N° 10 del presente documento.

¹⁰ Informe Final de la CVR. Tomo VI, pp. 644-645 .

¹¹ Informe Final de la CVR. Tomo VI, p.617

Si bien el PCP-SL no tuvo una estrategia sistemática dirigida a atacar a los niños y niñas por el hecho de serlo, los asesinatos, torturas, tratos crueles, inhumanos o degradantes y la violencia sexual, se presentaron de manera indiscriminada. Tales crímenes se perpetraban contra todas y todos aquellos que no estaban de acuerdo con las ideas del PCP-SL, sin importar la edad que tuviesen, en especial en las zonas de Ayacucho, Huancavelica, Huánuco y Junín. Asimismo, hacia 1995, se estimaba que 4,000 niños y niñas formaban parte de los Comités de Autodefensa.¹² La tradición autoritaria en las instituciones educativas, expresada en acciones militarizadas como son los desfiles, los castigos y abusos, entre otros, no hacen más que reproducir condiciones previas al conflicto armado interno.

En múltiples casos, como en los pueblos y comunidades campesinas de Totos (Cangallo), Cayara (Fajardo), Oroncoy (La Mar), Aranhuary, Tircos, Putis, Hualla, (Huanta), los locales escolares fueron utilizados como cuarteles de los destacamentos de las FF.AA. durante el conflicto armado interno. La escuela, en estos casos, pasó a ser lugar de torturas y de ejecuciones extrajudiciales. Ello significó un trastocamiento en el imaginario del estudiantado y de la población en relación a la función de estos espacios de aprendizaje, de socialización, de respeto y alegría compartida, como la presencia más significativa del Estado en sus comunidades, brutalmente convertido en todo lo contrario: espacios de negación de la condición humana, generadores de múltiples resentimientos contra el Estado y de deseos de revancha latentes. Así, en estos espacios, la tarea de la reconciliación está pendiente, como están pendientes la lucha contra la impunidad, el cumplimiento de las reparaciones integrales y el acceso a servicios de calidad, entre ellos la educación.

Otra secuela del conflicto armado interno es que algo de 40,000 personas son hoy niños, niñas y adolescentes huérfanos, de los cuales 10,493 son ayacuchanos (4,835 mujeres y 5,658 varones) según el registro de la Gerencia Zonal del PAR Ayacucho (Ayacucho 2004). Esta pérdida los dañó

¹² Francis Deng 1995: ONU.

psicológicamente, al privarlos de sus vínculos afectivos más profundos.

Pero no son estas las únicas secuelas que dejó el conflicto armado interno, como veremos a continuación al abordar el desplazamiento y el fenómeno de las pandillas.

1.2. Desplazamientos humanos

Ayacucho ha sido a lo largo de su historia una región expulsora de población, debido a las escasas posibilidades que brinda para realizar los proyectos de vida de sus pobladores y pobladoras. Sin embargo, específicamente, la ciudad capital sufrió un proceso político de impacto poblacional relevante durante la década de 1980, pues el conflicto armado interno obligó a miles de familias rurales al desplazamiento forzado hacia la ciudad, a vivir en condiciones de precariedad.

Algunas cifras registradas por la Mesa Nacional sobre Desplazamiento,¹³ nos muestran la importancia social de la migración del campo a la ciudad, lo que incrementó sustantivamente la población de la ciudad de Ayacucho entre los años 1981 y 1993¹⁴ con consecuencias socioculturales, fundamentalmente en la recomposición de un porcentaje significativo del alumnado ayacuchano. En dicho periodo, 18,048 familias (73,996 personas) se desplazaron en el interior del departamento, básicamente a ciudades como Ayacucho, Huanta, Tambo, San Francisco, entre otras. Entre los años 1980 y 2000, la mayoría de los Asentamientos Humanos de la periferia de la ciudad de Ayacucho duplicó su población. Dicha población estuvo conformada por poblaciones desplazadas del área rural de las provincias del interior de la región las que llegaron a constituir más de 60 nuevos asentamientos entre los años 1980-95.¹⁵

Al mismo tiempo, 17,952 familias (82,579 personas), se desplazaron fuera del departamento, principalmente a los distritos de San Juan de Lurigancho,

¹³ MENADES, Seminario Departamental sobre Desplazamiento. Ayacucho, Junio - 1997.

¹⁴ Población Urbana Huamanga 1981: 69,533 habitantes. Año 1993: 105,918 habitantes. INEI Censos Nacionales 1981, 1993.

¹⁵ Reynaga 1996.

Canto Grande, Pamplona, Huachipa y Vitarte, en Lima, y a los departamentos de Ica (Ica, Nazca y Palpa) y Huancayo (distrito de El Tambo).

1.3. El fenómeno de las pandillas

Los periodos de mayor desplazamiento poblacional fueron entre 1983 y 1984, y entre 1988 y 1989. Ambas épocas corresponden a los de mayor intensidad del conflicto armado interno en la región. La pérdida de referentes familiares y comunales que produjo el desplazamiento a una ciudad que tampoco ofreció nuevos referentes institucionales (excepto las iglesias evangélicas), se expresa en parte en el fenómeno social de las pandillas, cuyos más de mil integrantes en la ciudad de Ayacucho tienen edades que fluctúan entre los 8 y los 30 años, constituyendo la mayoría de ellos adolescentes y jóvenes de entre 15 y 20 años.¹⁶ En su mayor parte, estos jóvenes pandilleros y pandilleras, que ven en sus agrupamientos transitorios refugios o espacios donde expresan su malestar, no han sido afectados directamente por el conflicto armado interno, pero sí por sus adversas consecuencias económicas y sociales. El consumo de alcohol y drogas es el principal estimulante directo de sus actos de violencia y delincuencia.

1.4. El analfabetismo

Otro de los problemas en nuestra región es el analfabetismo. Aunque, por otro lado, debe notarse que el analfabetismo rural disminuyó entre 1981 y 1993, de acuerdo con las cifras oficiales del INEI, de 96,033 analfabetos y analfabetas rurales llegaron a ser 62,516, debido principalmente al desplazamiento de miles de familias del campo a la ciudad, en el contexto del conflicto armado interno. Así, en el mismo lapso, en el área urbana de Ayacucho, el número de analfabetos y analfabetas se incrementó de 27,677 en 1981 a 30,371 en 1993. Es interesante notar que, en el mismo lapso intercensal, el porcentaje de mujeres analfabetas disminuye; así, en el área urbana, de 40,4% en 1981 baja a 32,0% en 1993 y, en el área

¹⁶ Cordula Strocka, 2004.

rural, de 73,5% a 59,2%. En la población masculina, la disminución es menor en ambas áreas.

Sin embargo, el problema va en aumento. Si en 1981 habían 123,710 analfabetos y analfabetas en el departamento y 92,887 en 1993, para el 2005 ya constituían el 22.31% de una población de 619,338 habitantes¹⁷. Aún así, no se puede negar que existen esfuerzos para reducir la tasa de analfabetismo. En el 2004, la DREA atendió a 5,743 personas, de las que fueron alfabetizadas 1,687 (el 29.4%) y, en el 2005, de 8,404 participantes se logró alfabetizar a 2,938 (34.9%). Asimismo, en los dos últimos años se observa la participación de docentes en experiencias de alfabetización, siendo posible también, según las normas, una articulación de los alfabetizados y alfabetizadas al primer grado de Primaria. De otro lado, no existen sistematizaciones e indicadores claros de la eficacia de las estrategias metodológicas en las experiencias de alfabetización, siendo el promedio de logro de las metas DREA en los años 2004 y 2005 el 32.15%. Para el 2006, la DREA ha planificado alfabetizar a 3,985 iletrados e iletradas.

1.5. La violencia física contra niños, niñas y adolescentes

De acuerdo con Kimberly Theidon (1997), en las provincias ayacuchanas de Cangallo, Huancasancos, Víctor Fajardo y Vilcashuamán, un 65% de niños y niñas que ella encuestó, afirmó que fue castigado físicamente por sus padres; el 68% se quejó de fatiga general; el 42.6% refirió tener pesadillas y, entre estos, el 12% dijo soñar con temas de violencia y muerte; el 92% reportó que fue castigado corporalmente con palos, correas y otros instrumentos por sus maestros; el 44% perdió un miembro de su familia; el 67% manifestó que sus padres se embriagaban con frecuencia. Así pues, la violencia ha sido cotidianizada, siendo frecuente la relación entre alcohol y violencia doméstica.

¹⁷ INEI 2005: Resultados definitivos del X Censo de Población y V de Vivienda, CPV-2005.

Según una investigación reciente del MIMDES sobre la violencia familiar (2005),¹⁸ de un total de 1,046 mujeres encuestadas en las provincias ayacuchanas de Vilcashuamán, La Mar, Huanta y Huamanga, el 82% ejerce algún tipo de violencia física contra sus hijos e hijas, un 5% usa formas muy severas como golpes de puño o con objetos contundentes, o inflinge cortes; el 76% usa el chicote como “la mejor” manera de corregir a sus hijos e hijas.

La violencia familiar en Ayacucho se reproduce como una cadena, donde la más afectada es la mujer; el Centro de Emergencia Mujer de Huamanga atendió de enero 2002 a octubre 2005 un total de 2429 casos de violencia familiar y sexual, de los cuales el 91.89% son mujeres y el 8.11% varones. De los 387 casos de niños, niñas y adolescentes atendidos por algún tipo de violencia intrafamiliar o abuso sexual, el 12.66% (49 casos) tienen hasta 5 años. El 35.66% (138 casos) tienen entre 6 y 11 años, mientras el 51.68% tiene entre 12 y 17 años (200 casos).¹⁹

En el mencionado informe del MIMDES se refiere que entre 70 y 80% de padres y madres de familia maltratan a sus hijos e hijas, porcentaje de incidencia que alcanza el 83.9% si la madre vivió en zonas afectadas por la violencia. También se informa que la tendencia a la violencia familiar es inversamente proporcional al grado de instrucción y que las mujeres que tienen un segundo compromiso maltratan más a sus hijos e hijas que las que están en su primero (87,5% y 80,4%, respectivamente). Pero tal vez la variable independiente más importante es la del antecedente familiar, es decir, las mujeres que sufrieron maltratos en su niñez son más propensas a maltratar a sus hijos e hijas que las que no lo sufrieron.

1.6. Prácticas pedagógicas monoculturales y autoritarias

Eduardo Zamora (2001) afirma que el castigo se basa en reglamentos internos, pero en la práctica se sujeta a la arbitrariedad y el abuso de

¹⁸ Programa de Lucha Integral contra la Violencia Familiar y Sexual en Ayacucho (PILVFyS). MIMDES –Cooperación Belga, Ayacucho, Noviembre 2005.

¹⁹ Ibid

docentes, directivos y auxiliares educativos. Así, existen docentes que aplican castigos que atentan contra la dignidad de los alumnos y las alumnas, algo prohibido por ley. Y es que, afirma el autor, la cultura del maltrato ha marcado las relaciones educativas.

De otro lado, para Rosa María Torres (2005) la escuela aún mantiene un carácter rutinario, memorístico, dogmático, alejado de la realidad, que no está pensada desde la perspectiva de quienes aprenden, sino de quienes enseñan, administran y deciden en los distintos niveles y modalidades educativas. Por eso se evidencia el peso tradicional de la administración sobre la pedagogía, la fuerte jerarquización y centralización de los sistemas escolares y la tendencia a replicar este esquema centralizador aún en procesos de descentralización, la desatención a la demanda educativa, a la consulta ciudadana y al auscultamiento de necesidades de aprendizaje de la población como insumos fundamentales para el diseño y desarrollo curricular permanentes.

Además de la tradición autoritaria de la educación, en esta desatención a la demanda operan varios sesgos discriminatorios: no tener (ser pobre), no saber (ser alumno o alumna) y no merecer respeto (ser niño, niña, joven o bien adulta o adulto analfabeto). La alfabetización y la educación de adultos, por lo general, siguen siendo tratadas por el molde de la educación escolar. Muy diferente sería el sistema escolar si prestara atención a las necesidades y aspiraciones de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, no sólo en cuanto a contenidos y métodos, sino también a espacios, horarios, relaciones, rutinas, etc. Así pues, muy diferentes son, de hecho, los programas e instituciones educativas que ponen genuinamente a los alumnos y alumnas en el centro de la atención. Las prácticas autoritarias en las instituciones educativas se expresan en la enseñanza memorística y acrítica, en el castigo físico a los y las estudiantes, a través de mensajes como: "cállate, copia, repite, memoriza". Se premia la sumisión, se desvaloriza la autonomía.

1.7. Falta de compromiso con la educación bilingüe e intercultural

Lucy Trapnell y Eloy Neyra (2004), citando a Chirinos 2001, refieren que el quechua está presente en las 24 regiones del país, siendo las de Apurímac (76,6%), Ayacucho (70,6%), Huancavelica (66,5%), Cusco (63,2%) y Puno (43,2%) las de mayor presencia relativa. Sin embargo, se hace evidente un exiguo compromiso de los actores educativos y sociales en el uso y ejercicio de la lengua quechua y ashaninka y, por ende, la poca o nula motivación e identificación de las y los jóvenes adolescentes con el tema cultural y el uso de la lengua materna en el entorno escolar y en la comunicación cotidiana.

En Ayacucho se asumen las lenguas locales como parte de la "cultura propia", pero las y los actores educativos no conocen ni reconocen la función del lenguaje como fundamental en el proceso de desarrollo intelectual del niño –sobre todo en los primeros años de vida- ni en el proceso de construcción del conocimiento. En los talleres descentralizados del PER-A, entre los problemas más saltantes respecto al uso de lenguas se identificaron la falta de un diagnóstico etnográfico y educativo del uso de lenguas y la cultura en los colegios, de estrategias metodológicas de la enseñanza y el aprendizaje, del acceso a la lecto-escritura en lengua materna y castellano, el desinterés o rechazo por parte de los padres y madres de familia respecto a la enseñanza en la lengua materna y la existencia de docentes castellanohablantes asignados a zonas quechuahablantes o de lenguas amazónicas.

Ahora bien, el bilingüismo en la región es el resultado de las relaciones generales de poder y de fuerzas simbólicas entre las lenguas. Este es un bilingüismo no generalizado en la sociedad rural, donde las vías de acceso al castellano son la inserción en contextos costeros o urbanos andinos y en la escuela. Si bien no hay pérdida de la lengua materna y se observa que la segunda lengua (castellano) es más una adquisición, se acelera el desplazamiento de la primera a favor de la segunda. La situación es más alarmante cuando sabemos que existe un "estatus diferenciado", pues se considera a la segunda lengua como de mayor "prestigio".

Asimismo, debe tenerse en cuenta que los idiomas se tornan funcionales y, aunque en la región se habla quechua en las zonas urbanas, las lenguas

vernáculos tienen territorialidad determinada (serrana, alto andina, amazónica). Fuera de este ámbito, las lenguas experimentan contextos sociolingüísticos adversos. El castellano andino suele ser regional, coloquial y consecutivo, porque se adquiere con rasgos de interdependencia estructural, es decir, las estructuras de construcción de la lengua funcional desestructuran las lenguas originales, en tanto una toma préstamos de la otra para “comunicarse mejor”: la variante es norma funcional y sólo en las comunidades andinas, no así en las zonas urbanas.

Las madres rurales, por lo general, hablan sólo la lengua local, los padres y hermanos mayores tienen mayor acceso a trabajar o estudiar fuera de la población o realizar transacciones comerciales que facilitan su adquisición del castellano a través del uso del mismo. El hecho de que sean las madres las que usan la lengua vernácula como depositarias de la cultura evidencia un nivel de discriminación respecto al género, que bien puede convertirse en un reto para el cambio educativo. Esta situación repercute en la situación de discriminación entre docentes hombres y mujeres, quienes suelen reproducir los patrones establecidos y, como resultante, el patrón que se sigue en la relación entre docentes y niños y niñas es el mismo; no se capitaliza el liderazgo de las madres de familia y de sus organizaciones para promover y participar en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas.

Asimismo, en las zonas rurales se identifica a la escuela como el ámbito del castellano, aún cuando su funcionamiento se apoya en gran medida en el uso cotidiano de las lenguas maternas. Si bien, en algunos casos, se acepta la posibilidad de aprender la lengua materna, esto sólo se da en tanto se pruebe que los niños y las niñas lean, escriban y ejecuten operaciones matemáticas no en su propia lengua, sino en castellano. De allí que la lengua materna como instrumento de aprendizaje resulte ser excluyente en el sistema educativo peruano, porque la usan para transmitir contenidos de otros contextos que una vez “comprendidos”, no necesitarán de la apelación a la lengua materna sino al castellano. Estos factores y otros han hecho que en las zonas rurales se conciba a la escuela como el espacio donde se habla y se aprende castellano para uso formal, oficial y escrito; el quechua, en

cambio, se concibe como la lengua del hogar y de uso informal, a la cual tienen lealtad dentro de su contexto familiar y comunal y no así en otros contextos formales donde la cultura occidental se impone.

Por otro lado, la propia escuela juega un rol fundamental como reproductora de un sistema que, para afirmarse, tiene que negar lo andino y favorecer lo ajeno. En la escuela hay un uso oral de las lenguas maternas y del castellano, pero esto se observa más en las actividades informales que en el ambiente de trabajo pedagógico y, aunque los niños y niñas suelen dirigirse indistintamente en quechua o castellano al o a la docente, se observa que son los niños y niñas los que usan más su lengua materna.

Asimismo, es sabido que temas como analfabetismo, años de escolaridad, déficit de atención, repitencia, retiro, deserción, desaprobación, entre otros aspectos, reflejan la inequidad en el sistema educativo con respecto a los menores en las áreas rurales y, en particular, a los de lengua materna nativa, donde además se nota el sesgo de género.²⁰ Las mediciones de rendimientos escolares en las áreas de Comunicación Integral y Matemática muestran la inequidad existente con relación a los y las menores que hablan lenguas nativas, en particular con los y las monolingües. Asimismo, la estrategia de intervención de los programas y proyectos de educación intercultural y bilingüe se implementa desde una posición culturalmente hegemónica, lo que contradice los principios democráticos a los que alude el concepto de interculturalidad.

Así, se mantiene una visión instrumental de la participación comunal, centrada en su aporte en mano de obra y no en su participación en el proceso educativo, como en parte ocurre en algunas comunidades rurales de la provincia de Lucanas; no se compatibiliza el tiempo de intervención (financiamiento) con el tiempo de desarrollo de los programas o proyectos (ritmo de desarrollo de la comunidad); la EIB se plantea como alternativa educativa sólo para indígenas, por ende, es excluyente y focalizada; el enfoque intercultural suele ser discursivo y no se traduce en estrategias

²⁰MED-Secretaría de Planificación Estratégica 2003, Ramírez 2003, Espinosa y Torreblanca 2003: 5, cuadros 5.1, 5.2)

concretas aplicadas al desarrollo de los procesos curriculares; el tiempo de capacitación a docentes y especialistas es limitado y aunque somos conscientes de que ello no resuelve los problemas de formación docente, las capacitaciones debieran prever productos finales para ser aplicados en el aula, teniendo en cuenta su entorno social, económico y cultural, así como sus recursos inmediatos. Además, los equipos de especialistas son muy reducidos en número, afectando la eficiencia de los procesos de monitoreo y evaluación, dando lugar a la exclusión de la comunidad en este proceso. Finalmente, la llamada “promoción comunal” termina convirtiéndose en ferias folclóricas que no logran el objetivo de la propuesta.

La inversión en EIB no ha sido poca, sin embargo, no se cuenta con información sistematizada y socializada de sus resultados por parte de la DINEBI (Dirección Nacional de Educación Bilingüe). Una de las preocupaciones que debemos hacer nuestras es la falta de voluntad política, no basta invertir sino conocer los resultados; creer que la EIB es una opción que va más allá de lo folclórico.

A todo ello debe agregarse el factor constituido por la constante movilidad y traslados, pues con frecuencia la administración educativa traslada docentes entrenados a zonas no bilingües, o aquellos no entrenados resultan siendo trasladados a zonas bilingües, proceso que, a veces y para peor, se da durante el año escolar vía “concursos” de plazas docentes. Asimismo, es importante recalcar que muy aparte de los argumentos consabidos respecto a la aplicación de una educación bilingüe en las escuelas –tres o cinco vocales, problemas operativos y administrativos para su implementación, los padres de familia no la desean- un gran problema radica en las dificultades del propio docente respecto al dominio de estrategias adecuadas de enseñanza en y de las lenguas vernáculas, y en castellano como segunda lengua, problema de carácter técnico – pedagógico y de la falta de especialistas que asesoren y evalúen la práctica docente.

De otro lado, el número de instituciones educativas que la DINEBI considera que son de Educación Intercultural Bilingüe en Ayacucho, es de 337 en lengua quechua Ayacucho-Chanka, aunque tal dependencia no cuenta con

información sobre el número de estudiantes y docentes en EIB, mucho menos con un estimado de la población que debiera ser atendida. En tanto, la base de datos de la Oficina de Estadística de la DINEBI difiere de la base de datos de estadística básica del Ministerio de Educación.

Ahora bien, el trabajo realizado en EIB hasta la fecha ha dependido de la orientación de los "términos de referencia" y de las experiencias financiadas por ONGs. Entre los proyectos pioneros en la zona andina están el Programa Experimental de Educación Bilingüe para Niños Quechua hablantes, realizado en Quinua, Ayacucho, por el Plan de Fomento Lingüístico; el del Centro de Investigación de Lingüística Aplicada (CILA) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, entre 1966 y 1984; el Proyecto Experimental de Educación Bilingüe de Puno (PEEB-P), realizado por convenio entre la Cooperación Alemana al Desarrollo (GTZ) y el Ministerio de Educación, ejecutado entre 1977 y 1991; y el Programa Educación Rural Andina (ERA), que trabajó en los departamentos de Cusco y Puno entre 1988 y 1995. A pesar de ello, *"EIB no logra insertarse como una opción real de respeto y afirmación de la diversidad cultural y lingüística"*.²¹

Y es que la EIB se ha limitado a la educación Primaria e Inicial y ha sido circunscrita a las áreas rurales. Su aplicación y focalización ha dependido básicamente de aliados de la DINEBI interesados en la educación rural. Es decir, el Estado no ha establecido la intervención a partir de la demanda ni de la identificación de la atención, sino desde la selección de los ámbitos de dichos entes ejecutores. Hasta el momento, la DINEBI en Lima no tiene un cálculo de la demanda potencial de la EIB ni cuenta con un plan de crecimiento, por lo que no se hace posible conocer las proyecciones del financiamiento requerido.

Finalmente, las capacitaciones no logran solucionar los problemas centrales de la EIB, los problemas identificados por los entes ejecutores no han sido profundizados respecto a la identificación de sus causas y, por ende, no se

²¹ Lucy Trapnell y Eloi Neyra "Situación de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú", Lima, junio 2004.

proponen estrategias para enfrentarlos. Las capacitaciones debieran desarrollarse antes del inicio de clases a fin de evaluar el proceso de manera sostenida y medir los logros con eficacia y seriedad, sin embargo, se inician generalmente durante el segundo semestre y sin considerar la existencia o potenciación de las Redes Educativas en este sentido. El Plan de Capacitación Docente EIB pone énfasis en los procesos de acompañamiento en el aula, pero la manera en que se estaría realizando no sería de calidad, aún cuando la inversión en recursos es significativa y aún no evaluada. En las instancias locales, los y las especialistas bilingües son los únicos que intentan promover el desarrollo de la EIB en sus ámbitos y, aún cuando el concepto de interculturalidad ha sido adoptado como eje transversal del sistema educativo y aparece en las estructuras curriculares básicas de los diferentes niveles, en ninguna de ellas se explica con precisión cómo este concepto es entendido ni cómo se puede operativizar, lo que origina diferentes interpretaciones entre los propios funcionarios del Ministerio de Educación.

1.8. Divorcio entre la escuela rural y la cotidianidad

En las zonas rurales de Ayacucho, la brecha entre la dinámica educativa y la dinámica socioeconómica sigue siendo profunda. Los contenidos y estrategias educativas de la escuela no son pertinentes frente a la realidad que la circunda. Aún así, los padres y madres de familia siguen concibiendo a la institución educativa como un vínculo útil de “progreso” entre el campo y la ciudad, el que podría proporcionar una posibilidad de crear “mejores” condiciones de vida para sus hijos e hijas en tanto representa un espacio que los acerca a la sociedad formal y al Estado.

Madeleine Zúñiga²² señala que *“la percepción de los actores es que la escuelas y el espacio para aprendizajes están desligados de la cotidianidad, el lugar donde se recibe información y se exigen conocimientos poco integrados o que no llegan a comprenderse por su desvinculación con la cultura local, rural o urbana. De allí la necesidad de memorizarlos,*

²²Madeleine Zúñiga. “Estado del Arte en Educación en la Región de Ayacucho 1993-2003”. NERA/ Foro Educativo (2004).

recitarlos, sin cuestionarlos". En este sentido, los niños y las niñas son incorporados a un sistema que desarticula su proceso de socialización en tanto la escuela les impone formas de comportamiento y aprendizaje que desestructuran su pensamiento, su cosmovisión y, por ende, su autoestima; son forzados a la castellanización, lo que les demanda un enorme esfuerzo y los niveles de frustración generan en ellos sentimientos de subvaloración personal y cultural.

Si bien sabemos que los ámbitos de aprendizaje no son lugares fijos y exclusivos, sino que también lo son otros espacios como los familiares o los comunales, por lo cual el hecho mismo de participar desde niños y niñas en las actividades productivas agropecuarias, rituales y fiestas, se convierte en una forma de aprender participando, al mismo tiempo sucede que cuando se pregunta si los saberes de la escuela son los de la comunidad, la preocupante respuesta es que "eso sirve para que no sea como nosotros...".²³ Y es que muchas instituciones educativas viven aisladas de la comunidad, existen independientemente de los problemas que los afectan en su conjunto; del mismo modo, las comunidades se acercan poco a la escuela.

El factor común pareciera ser que la comunidad no se ve representada por una institución como la escuela, porque esta no responde a sus necesidades y expectativas. A ello hay que añadir el incumplimiento de las horas lectivas, la ausencia de las autoridades locales y regionales en los temas, en los problemas y en los quehaceres educativos, la falta de articulación entre la educación y los planes de desarrollo local, los contenidos curriculares fuera de la realidad y el desconocimiento de los recursos naturales de la zona y del valor nutritivo de los mismos para el mejoramiento de la nutrición en los niños y las niñas.

Es también importante mencionar que, en este quehacer, la cooperación internacional, que ha jugado un rol importante en la inversión de proyectos

²³ Elmer Aliaga Apaéstegui "Contenidos Culturales y Construcción de Saberes en las Comunidades de Colca, Cuchucancha, Chanin y Suso de Ayacucho" pg. 43. PARWA, Ayacucho 2004.

y programas de EIB, no necesariamente conjuga su apoyo con los ritmos y demandas reales en los ámbitos de intervención, para promover procesos concientes e impacto profundo, por lo menos en materia de educación, salvo excepciones en el nivel nacional. La mayoría de proyectos de apoyo no excede de los tres años, lo que no genera cambios en la educación, dado que los resultados son de mediano y largo plazo. De otro lado, las instituciones no forman redes de trabajo que podrían ayudar a mejorar las intervenciones en términos de tiempo, inversión y resultados. Es aquí cuando la DINEBI, en coordinación con los Gobiernos Regionales y locales, debería dar direccionalidad a estos procesos, favoreciendo la descentralización educativa y la autonomía institucional.

1.9. La ignorada condición sociocultural de los niños y las niñas

Por otra parte, la escuela no toma en cuenta las condiciones sociales, culturales y económicas adversas que afectan a los y las estudiantes. Hay un falso supuesto de que todos estos llegan en igualdad, por lo que se enseña homogénea y monoculturalmente en una realidad que es diversa y compleja. El desconocimiento de estas condiciones facilita que se creen, reproduzcan o se mantengan barreras en el aprendizaje y en la participación de los y las estudiantes en la vida de la escuela. Es así que en una exploración que realizó TAREA en escuelas urbanas y urbano populares en Huamanga y Huanta, se halló que el 41.5% de la población de estudiantes de Secundaria en Huamanga ha nacido en distritos rurales, porcentaje que se incrementa en el caso de Huanta, donde llega al 49.1%. Asimismo, el 56% se encuentra en extraedad, el 52% acepta que trabaja y el 83% declara que habla quechua.²⁴

La homogenización cultural, la discriminación que ha afectado históricamente a nuestra población, sobre todo a la de rostro andino, femenino, infantil y quechuahablante, hace que sea urgente el establecimiento en la escuela de relaciones interpersonales donde se aprenda a reconocer al otro como sujeto, es decir, reconocer nuestras

²⁴ Informe "Exploraciones Participativas en Escuelas Públicas de Huamanga y Huanta", TAREA 2005.

particularidades, nuestras preferencias, nuestros derechos, pero al mismo tiempo reconociendo nuestras diferencias. Consecuentemente, una demanda importante se expresa en el anhelo por la equidad, expresado en los talleres descentralizados, donde se ha criticado el *“monolingüismo de algunas docentes”* (Taller Vilcashuamán); *“los contenidos curriculares fuera de la realidad; falta de un diagnóstico del uso de lenguas y la cultura en las instituciones educativas”* (Taller VRAE); y el *“inadecuado tratamiento dentro del sistema educativo de la lengua y cultura andina”* (Taller Puquio).

1.10. La desigualdad de género

Las desigualdades generadas por la relación asimétrica entre géneros se expresan en el sistema educativo en la exclusión y auto exclusión de gran número de mujeres, especialmente a partir del tercero de Primaria. La visión de la educación para las mujeres, en las zonas rurales y urbano populares, tiene como principal componente a las prácticas culturales tradicionales que privilegian el acceso del varón a la educación, como expresión de los roles sociales que este tipo de sociedad asigna a cada sexo. Una de las causas de esta subordinación está en los usos tecnológicos agrícolas y ganaderos, donde los papeles dominantes están asignados a los hombres -los “aradores”, los “pastores”-, y las mujeres, especialmente las niñas, desempeñan las labores de “menor” exigencia, que además ocupan todo su tiempo.

1.11. Desencuentro entre la educación Secundaria y la Universidad de Huamanga

Este es un problema marcado por dos aspectos básicos. En primer lugar, la naturaleza de la prueba de admisión a la Universidad, que privilegia más saberes que aptitudes y, en segundo lugar, las ofertas de profesiones universitarias que no responden a las necesidades sociales para el desarrollo regional y nacional.

Entre los años 2001 y 2004 se aplicaron ocho exámenes de admisión a la UNSCH. En este lapso se presentaron 34,442 postulantes, siendo 27,432

(79.64%) de ellos de procedencia de instituciones educativas del departamento de Ayacucho. En 4 años, 28,135 no ingresaron, los que probablemente buscaron ingresar en otras instituciones de educación superior o incrementaron el sector del subempleo y la desocupación. En promedio, en dicho periodo ingresaron postulantes provenientes en un 81.14 % de colegios estatales y en un 18.86 % de particulares. De los 6,307 estudiantes admitidos a la UNSCH (3,736 varones y 2,571 mujeres), 4,909 (77.83%) fueron de colegios del departamento de Ayacucho y 1,398 (22.17%) de otros lugares.²⁵ Los datos muestran también que 1,769 (28.04%) ingresaron con las competencias con las que egresaron de secundaria y 4,538 (71.96%) ingresaron con preparación en academias y en el Centro Preuniversitario de la UNSCH, hecho que evidencia la desarticulación en contenidos curriculares entre la Secundaria y el tipo de examen de admisión. La pérdida de liderazgo regional de la UNSCH es en parte consecuencia de esta desarticulación.

La universidad, además, sufrió mucho daño y pérdidas en su infraestructura durante el conflicto armado interno, ya que fue objeto de atentados, saqueos e incendios de parte de los grupos paramilitares y de Sendero Luminoso, situación de la cual hasta hoy no se ha recuperado totalmente. Tampoco ha superado su déficit en calidad educativa y en cuanto a la implementación de carreras profesionales que respondan a la demanda del contexto actual.

1.12. Deficiente infraestructura educativa y administración

En todos los talleres descentralizados del PER-A se ha manifestado que la infraestructura educativa, en muchos casos, ha colapsado o está a punto de hacerlo y que no se cuenta con servicios básicos para su funcionamiento, como agua, desagüe y luz, principalmente en las zonas rurales.

También existen diferencias significativas en el número de alumnos y alumnas que se atiende por aula. En la zona urbana, existen muchas instituciones educativas superpobladas de estudiantes, en algunos casos

²⁵ Oficina de Estadística e Informática de la UNSCH y elaboración propia 2004.

más de 60 estudiantes por aula. Esto perjudica la salud de docentes y estudiantes y el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. De otro lado, las escuelas rurales unidocentes multigrado son las más abandonadas y apartadas. Los niños y niñas se tienen que desplazar a pie 2 ó 3 horas todos los días para llegar a sus escuelas, los y las docentes viven una situación de aislamiento profesional y los incentivos económicos no compensan el drama que viven día a día.

1.13. Escuelas que no acogen a los niños y las niñas

Las escuelas aún no se han transformado en espacios de acogida y de protección a la integridad de los niños, niñas y adolescentes, no se han institucionalizado momentos como para que al inicio del año se de la bienvenida a todo el estudiantado, momentos para acoger amigablemente a los y las estudiantes nuevos y nuevas, a quienes pasan del nivel inicial al primario o de éste al secundario. Asimismo, a lo largo del año no hay espacios de integración entre docentes, estudiantes y padres y madres de familia. De otro lado, la rutina de tareas administrativas y burocráticas hace que la relación con los otros se despersonalice y se distancie.

Los y las estudiantes se enfrentan a una institución sobrecargada de normas y reglas, que muchas veces terminan violentando sus derechos fundamentales y cuya orientación es buscar la sumisión y el acatamiento fiel de tal normatividad. La educación, en una perspectiva de transformación ciudadana y social, ha ido perdiendo su valor cultural y curricular, viéndose arrinconada por concepciones verticales y autoritarias, tergiversando su sentido hacia una concepción formalista y rígida que se expresa en las formaciones, los desfiles escolares y formas de disciplina escolar donde se privilegia el orden y la obediencia pasiva, la que va en contra de la construcción de un pensamiento autónomo, libre, solidario y crítico.

1.14. Desatención a los niños y las niñas de cero a tres años

Las cunas y los wawa wasi atienden a un porcentaje que no supera el 10% de la población infantil entre 0 y 3 años de edad. En Ayacucho, de una población aproximada de 50 mil niños y niñas entre 3 y 5 años, sólo 24,549 asisten a Instituciones Educativas o Programas Infantiles Comunitarios.²⁶

Los primeros años de la vida de un niño o de una niña - desde su nacimiento hasta los ocho años, y en particular los tres primeros años - tienen una importancia fundamental para su desarrollo. Los estudios muestran que la salud, la nutrición y el entorno emocional del niño y la niña en esos años tienen un efecto decisivo en el desarrollo cerebral y en el comportamiento, las competencias, las capacidades y la salud de su vida posterior.

El desarrollo del cerebro infantil depende de los estímulos que le aporta su entorno, y particularmente del cuidado y la interacción que recibe el niño o la niña. Durante algunos periodos clave del desarrollo, la cantidad de materia gris en determinadas zonas del cerebro infantil casi se duplica. A los tres años, el cerebro infantil es 2,5 veces más activo que el del adulto.²⁷ Por ello, la desatención a los niños y las niñas menores de tres años viene a ser un gravísimo problema.

1.15. Niños y niñas que asisten en desventaja a las instituciones educativas

La pobreza y el limitado acceso a servicios básicos que tienen las familias trae consigo un alto porcentaje de niños y niñas en condiciones de deficiencia alimentaria y graves problemas de salud. Por ejemplo, en el año 2000, el 25.4% de los niños y las niñas menores de 5 años presentaban déficit de talla para su edad (desnutrición crónica); el 0.9%, déficit de peso para su talla (desnutrición aguda); sin embargo, en el área rural se encuentra el nivel más alto de desnutrición, con el 40.2% frente al 13.4% del área urbana.²⁸

²⁶Unidad de Estadística DREA, 2004.

²⁷ Estado Mundial de la Infancia UNICEF, 2005.

²⁸ INEI Ayacucho, 2000.

Muchas niñas y niños se ven afectados en el desarrollo de sus capacidades de aprendizaje debido a las condiciones físicas disminuidas con las que asisten a la escuela; esto se agrava cuando desde el Estado y la escuela no se toma en cuenta dicha realidad.

1.16. Débil compromiso de la familia en el proceso educativo

Una gran necesidad que se expresó ampliamente en los talleres descentralizados del PER-A es la búsqueda de un mayor compromiso de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos e hijas. Las familias ayacuchanas hacen grandes esfuerzos para educar a sus hijos e hijas, sin embargo, su nivel de compromiso en las instituciones educativas todavía es débil. Muchas veces se convoca a los padres, madres o apoderados de los niños, niñas y adolescentes para informar sobre actividades ceremoniosas, pero no para un trabajo pedagógico.

Según los resultados preliminares del censo 2005, la población ayacuchana es de 619,522 habitantes, pertenecientes a aproximadamente 194,000 familias. La diversidad sociocultural y económica de la sociedad ayacuchana lo es también de las familias, las que en su dinámica de vida asumen características estructurales y culturales teñidas de elementos tradicionales andinos. Esta realidad está presente en procesos de interacción de las familias como ámbito de educación formal y no formal. Los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas tienen su expresión en los logros educativos de los y las estudiantes, también teñidos de estas características.

Está demostrado que hay mejores logros educativos cuando los y las estudiantes viven en familia y con algún grado de escolaridad de los padres y madres, tienen mejores ingresos económicos y cuando en familia se promueve una expectativa de futuro de los hijos e hijas. Según la pertenencia y procedencia de las familias, la rural es extensa y está ligada a actividades productivas agropecuarias; las familias urbano populares, sobre todo las migrantes, mantienen vínculos socioculturales con sus lugares de

origen; con el tiempo, el barrio o asentamiento urbano adquiere nuevos rasgos culturales híbridos que influyen en la educación de los hijos e hijas. Las familias urbanas, debido a la presencia de elementos culturales andinos de las personas con quienes interactúan incluso en forma desigual, se van tiñendo de elementos culturales de unos y otros. Así pues, la educación de las familias tiene un lugar importante no sólo para mejorar los ámbitos de educación intercultural al interior de estas sino en los procesos de educación.

1.17. Desencuentro entre escuela y comunidad

La escuela no es ajena a los problemas que afectan a la sociedad en general y a los niños, niñas y jóvenes en particular. En tal sentido, la voz colectiva de las provincias se hace evidente en la manifestación de problemas como el alcoholismo, la violencia escolar que tiene su punto más crítico en las pandillas juveniles, enfermedades de transmisión sexual o drogadicción, que son problemas que no han sido enfrentados desde una perspectiva intersectorial; es decir, trabajados con instituciones que estén involucradas directamente con salud, protección de derechos, vivienda, entre otros. Por eso, tanto las instituciones educativas como las autoridades y la comunidad, no han asumido una actitud de abordaje integral de dichos problemas.

Las organizaciones provinciales y distritales, que reproducen las tradiciones de sus lugares de procedencia en las principales capitales de provincias y en la ciudad de Ayacucho, podrían ser importantes en una nueva relación de articulación sociocultural para los cambios en el sistema educativo.

1.18. Falta de participación en la gestión educativa

La escuela tiene un largo camino para llegar a ser una institución autónoma que sea capaz de construir su desarrollo pedagógico y de gestión, que elabore sus metas e indicadores de desarrollo educativo. En ese sentido, el ordenamiento institucional en Ayacucho tiene abiertas las formas para una mayor participación de los padres, madres, estudiantes, docentes y la comunidad a través de los CONEIS, los Municipios Escolares, entre otros;

sin embargo, falta hacerse más efectiva, eficiente y eficaz dicha participación

La mayoría de las instituciones educativas no cuenta con proyectos educativos institucionales, muchos han sido elaborados para salir del apuro, del trámite burocrático o son calco y copia de otros; lo que no ha significado una participación activa de todos los actores en su elaboración, ejecución y vigilancia.

1.19. Revaloración del docente y de su responsabilidad social

Un problema recurrente es el trabajo aislado e individual que realizan muchos y muchas docentes, pues se desaprovecha la oportunidad de trabajar en equipo para reflexionar sobre su quehacer pedagógico. Una demanda de la comunidad ayacuchana es que la carrera docente todavía no ha sido revalorada económica, social, cultural, política e intelectualmente, no se reconoce a los y las docentes como parte de la comunidad de aprendizaje y no se desarrolla sustanciadamente su formación ética y cultural, ni las prácticas transformadoras y creadoras del saber pedagógico. Así, en el taller de Cangallo se decía que habría que *“motivar y fortalecer la identidad, la formación profesional y principios de los docentes de las instituciones educativas rurales”*, en tanto que en Puquio se afirmaba que hay una deficiencia en la formación de los y las docentes, así como una desvalorización de la carrera magisterial.

Adicionalmente, en los talleres se ponía el dedo en la llaga al referirse algunos participantes a la falta de responsabilidad de numerosos y numerosas docentes, básicamente por el abandono de sus quehaceres, por sus inasistencias y por el incumplimiento de sus horarios de trabajo en la preparación de los temas curriculares (taller VRAE), por el incumplimiento de horas efectivas de trabajo pedagógico (taller Huamanga), por su falta de vocación de servicio, por la ausencia de innovación y actualización docente, conforme al avance de la ciencia y tecnología, y, finalmente, por el abuso

de licencias y permisos por parte de docentes nombrados y nombradas (talleres Vilcashuamán y VRAE).²⁹

1.20. Insuficientes materiales educativos

Un problema creciente en las instituciones educativas públicas son las carencias en la dotación de materiales educativos. Estos no son ni suficientes, ni adecuados ni pertinentes frente a la realidad sociocultural de las y los estudiantes. El equipamiento de algunas instituciones educativas se ha limitado a la infraestructura y al mobiliario escolar, aunque en muchos casos no se ha accedido ni siquiera a ello, sobre todo en la zona rural.

El mayor déficit se encuentra en la implementación de laboratorios, salas de video, acceso a Internet y otros, lo que limita el acceso a la información y a su procesamiento por parte de los estudiantes. La otra gran carencia es la limitación en el acceso a fuentes bibliográficas, pues muchas instituciones educativas no cuentan con bibliotecas y, donde sí las hay, están desactualizadas y descontextualizadas. A pesar que durante los últimos años el Estado ha dotado de textos escolares a las instituciones educativas, ellos no son culturalmente pertinentes y su distribución ha sido tardía y limitada. De otro lado, las y los docentes no han recibido oportuna asesoría en el manejo de dichos textos. En los talleres descentralizados mencionados antes, también se habló de la falta de materiales educativos concordantes con el avance científico y tecnológico, y de la insuficiencia en medios y materiales educativos acordes con el entorno.³⁰

Asimismo, como afirma Rosa María Torres (2005), en la primera década del siglo XXI, en la mayoría de países las computadoras empezaron a ser parte del paisaje escolar, pero sin una política informática vinculada a la educación e incluso sin una distribución racional. Muchos planteles o comunidades reciben computadoras sin tener acceso a energía eléctrica o presupuesto para financiarla. A menudo faltan pizarras, bancas, libros, baños adecuados, pero hay computadoras. Las familias que no pueden

²⁹ Informes de los talleres descentralizados del PER-A, Ayacucho 2005.

³⁰ Informes de los talleres descentralizados del PER-A, Ayacucho 2005.

costear los útiles escolares, dice la autora, ahora tienen que afrontar gastos en electricidad, algo que se ajusta a la realidad de las instituciones educativas ayacuchanas.

1.21. Deficientes niveles de aprendizajes fundamentales

Las pruebas nacionales que fueron presentadas por la Unidad de Medición del Ministerio de Educación (2005) muestran un grave problema que requiere de atención urgente y es el nivel de los aprendizajes que están logrando los niños, niñas y adolescentes en las áreas de comunicación integral y pensamiento lógico matemático. En Ayacucho la situación es grave, ya que los aprendizajes esperados sólo alcanzan el 4.6% en el área de comunicación integral, siendo de 3.5% en segundo de primaria; el 5.3% en el área de comunicación integral; el 2.6% en el área de pensamiento lógico matemático en 6to de Primaria; el 8.2% en el área de comunicación y el 3.0% en el área de pensamiento lógico matemático en quinto de Secundaria.³¹

Un importante factor que dificulta la mejora en los logros de aprendizaje es la superpoblación escolar, principalmente en las zonas urbano populares, la que se debe al crecimiento vegetativo de la población educativa y a la migración poblacional del campo a la ciudad, a raíz del conflicto armado interno, lo que genera una demanda presupuestal urgente para su cobertura.

1.22. Dificultades en el acceso y en la conclusión de las etapas escolares

De acuerdo con el Perfil Educativo de Ayacucho 2004, el acceso a la educación formal en la etapa de 3 a 5 años de edad es del 50%; entre 6 y 11 años, 98,5%; entre 12 y 16 años, 94,2%. Sin embargo lo que preocupa es que sólo concluyen el nivel de educación Primaria sólo el 55,9% y Secundaria, sólo el 29,6%, ya que son tasas que se hallan muy por debajo

³¹ Unidad de Medición del Ministerio de Educación, Lima Nov. 2005.

del promedio nacional (la tasa de conclusión de Primaria es 72.5% y la de Secundaria, 51.3%) (ver Anexo N° 03).

1.23. Deficiente tratamiento de la diversificación curricular

Un problema amplio tratado en los talleres descentralizados del PER-A es el tratamiento curricular por parte de las y los docentes. Una gran debilidad de los currículos nacionales es la ausencia de contenidos, estrategias metodológicas y materiales educativos –que incluyen la idea de gestión centralista- que se ajusten a la realidad de la región, debido a una mirada occidental y etnocéntrica. Sin embargo, la posibilidad de la diversificación curricular está dada desde la década de 1990 y aún nos seguimos preguntando cómo trabajar la diversificación de los contenidos educativos en la escuela y en el aula para que contribuya a la formación de ciudadanos y ciudadanas con capacidad crítica. Este proceso no se realiza en la DREA, en las UGELs ni en las instituciones educativas, donde la aplicación de la diversificación curricular es bastante limitada.

La ausencia de una formación docente para desarrollar planes, proyectos y actividades para la diversificación y para que los contenidos trabajados en las diferentes áreas de desarrollo sean pertinentes frente a la realidad, obliga a una revisión y evaluación de los currículos de formación. Desde esta perspectiva, también se deberá incluir en dicha formación el tipo de sociedad y de ciudadanos y ciudadanas a los que se aspira.

1.24. Centralismo en la educación regional

Existe confusión en los mecanismos de atención y solución de problemas administrativos y pedagógicos provenientes de los Consejos de Coordinación Local, Juntas Vecinales, Comités de Vigilancia, Gremios, Comités de Gestión, Directores, Docentes, APAFAs, Municipios Escolares, Consejos Educativos Institucionales y otros.

La educación en Ayacucho se expresa también en el diseño y ejecución de la gestión institucional –es decir, normas administrativas- y de la gestión

pedagógica -principalmente el diseño curricular básico- centralizada desde el Ministerio de Educación hacia la DREA, y de esta hacia las UGELs e instituciones educativas. También se manifiesta en un núcleo legal y decisiones centralistas de los funcionarios frente a los problemas y demandas. Esta estructura de gestión, a la fecha, no ha sido modificada dentro de los procesos de descentralización conforme a la nueva Ley General de Educación N° 28044, que dispone en su artículo 66 que *“la Institución Educativa, como comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado...”*.

La gestión institucional de algunos programas educativos especiales en Ayacucho desde el Ministerio de Educación con participación indirecta de la DREA, UGELs y algunas ONGs, muestra que existe una política centralizadora. Entre estos programas especiales figuran:

- Programa Huascarán, que desde el año 2003 desarrolla actividades a distancia en educación Secundaria rural.
- Programa de Educación Bilingüe Intercultural EIB. Para todas las provincias de Ayacucho, en el 2004, la meta de capacitación docente EIB de PRONOEIs, Inicial y Primaria fue de 778 (7.15%) de los 10,879 (100%) docentes; en el 2005, 1,388 (12.75%), capacitación insuficiente para la demanda real de profesoras y profesores escolarizados públicos y particulares.
- Proyecto Educativo en Áreas Rurales, PEAR, que comprende el desarrollo de actividades de gestión educativa en 4 distritos de la provincia de Huancasancos y el redimensionamiento de 12 redes educativas en 8 distritos de la provincia de Vilcashuamán.
- Plan Piloto Meta 2005, iniciado en el 2004 en los distritos de Vilcashuamán y de Vischongo, provincia de Vilcashuamán, y que tiene como actividad central *“mejorar la educación con más tiempo en el aula”*, con incentivos económicos.

- Educación Secundaria en Alternancia en Áreas Rurales, que es un programa focalizado en Chipao y Pampa Galeras, provincia de Lucanas, que destaca el marco del desarrollo rural y el currículo a partir de centros de interés que responden a los diagnósticos locales y a los calendarios comunales productivos.

Por lo demás, el Consejo Nacional de Descentralización ha aprobado el Plan de Transferencias Nacionales para el quinquenio 2005–2009, por el que se iniciarán transferencias de funciones a los Gobiernos Regionales en el 2006. En la práctica, los Gobiernos Regionales como el de Ayacucho están asumiendo la ejecución presupuestal, los concursos de Directores de la DREA, las encargaturas de dirección de las UGELs (donde hay tensiones de competencias legales y conflictos con la DREA) y el impulso a los procesos de construcción de los Proyectos Educativos Regionales (compartido también con la DREA en nuestro caso).

En suma, tenemos un proceso de descentralización estancado y con procesos débiles en el desarrollo de capacidades de gestión educativa local y limitado recurso financiero, lo que ha generado que no se hayan cubierto adecuadamente plazas administrativas por parte de especialistas en educación en las sedes administrativas de la DREA y de las UGELs, puesto que los procesos de selección de personal son inadecuados y sujetos a presiones políticas y amicales. También ha generado un débil sistema de supervisión y monitoreo, a falta de una cultura de evaluación y de recursos presupuestales. Por último, ha ocasionado también que no exista coordinación para el Planeamiento Estratégico a nivel intersectorial y sectorial.

1.25. Gestión institucional y corrupción

Según el Informe de la Defensoría del Pueblo 2002 – 2003 a escala nacional, Ayacucho ocupó el segundo lugar, después del departamento de Junín, en número de quejas por corrupción en el sistema educativo, con 256 casos denunciados. Asimismo, en la Procuraduría del Ministerio de Educación (2003), el departamento de Ayacucho, después de Ancash y

Loreto, ocupó el tercer lugar con 48 casos de procesos anticorrupción. De otro lado, en el taller realizado en conjunto por la Oficina Congresal de la parlamentaria Gloria Helfer y el NERA (del 26 al 29 de marzo del 2004), los resultados tematizados identificaron 44 tipos de "corrupción educativa". Estos tipos fueron señalados por la sociedad civil, por docentes, por estudiantes y por los Directores o funcionarios de DREA o UGELs (ver Anexo N° 08).

En dicho taller, la percepción acerca de la corrupción en el sistema educativo ayacuchano fue variada, pues abarcó casos de gestión institucional, faltas en obligaciones pedagógicas y administrativas, delitos contra la fe pública y otros que ocurren en instituciones educativas o en los Órganos intermedios de educación como la DREA y UGELs. Se reflejó también una individualización de los actos de corrupción frente a los cuales se asumía una tolerancia social (similar a las actitudes de nivel de tolerancia media de peruanos y peruanas, según la encuesta de PROÉTICA 2004) y un concepto de corrupción entendido como diferentes formas de uso y abuso de poder para obtener algún beneficio para sí o para otros.

Es interesante señalar que en los diferentes talleres descentralizados PER-A de Sivia, San Francisco, Huanta, Huamanga, Cangallo, Vilcashuamán y Puquio (20 y 21 de setiembre del 2005), las referencias a las formas de corrupción en escenarios educativos estuvieron asociadas más a aspectos de gestión de instituciones educativas o de los Órganos Intermedios (DREA y UGELs), que a la corrupción en las actividades pedagógicas.

En el proyecto de Ley N° 10864-2003-CR, presentado al Parlamento en julio del 2004, se propuso que las políticas contra la corrupción en educación sean propuestas por el Ministerio de Educación, desatendiendo la posibilidad de hacerlo desde los ámbitos educativos descentralizados.

1.26. Las limitaciones presupuestales

El presupuesto del Sector Educación para el departamento de Ayacucho en el 2004 fue administrado por cuatro unidades ejecutoras de presupuesto,

las cuales no responden a un diseño geo-referencial más funcional pues, por ejemplo, no se han establecido unidades para el norte y para el Valle del Río Apurímac.

Este presupuesto de S/.198`968,456.80 (por toda fuente de financiamiento) estuvo orientado más a gastos corrientes, de capital y previsionales y muy poco para el desarrollo de las propuestas pedagógicas de las instituciones educativas y para atender las demandas de plazas docentes de la región. El presupuesto participativo del Gobierno Regional para el 2005 fue de S/.6'000,000.00, de los cuales se destinaron a la educación S/.772,906.00 (12.88%). Este monto no cubre ningún aspecto de contenido educativo y sólo está destinado a la rehabilitación y ampliación de infraestructura, a la construcción de un instituto tecnológico y al mobiliario escolar en cuatro provincias de Ayacucho. En el 2005, el presupuesto inicial del Gobierno Regional de Ayacucho, por toda fuente de financiamiento, fue de S/.334'073,758. Hacia agosto del 2005, el 79.29% estaba destinado a pagar planillas de personal.

En el proceso de definición del presupuesto participativo para el 2005 de la Municipalidad de Huamanga, en el eje temático "Educación de calidad con valores", los participantes de la sociedad civil de Huamanga plantearon el financiamiento para solucionar en parte los problemas prioritarios en educación como el analfabetismo, la desnutrición escolar, el inadecuado servicio educativo y el bajo rendimiento de los y las estudiantes; sin embargo, del monto de S/.2'841,145.00 priorizados –en 18 proyectos- para el Fondo de Compensación Municipal, ni un centavo fue aprobado para la educación en Huamanga.

Los presupuestos son la expresión ética y política de las decisiones y prioridades asumidas por el Gobierno Nacional, Regional y Local. El gasto público en educación por alumno (2004) fue menor para el nivel Inicial y el más alto en la educación Superior no universitaria. Ello muestra el poco interés hacia las inversiones orientadas a los contenidos educativos, a las estrategias metodológicas, a la capacitación docente y a la atención de demandas educativas de matrícula y nuevas plazas docentes.

1.27. Los contenidos de los medios de comunicación

En principio, los medios de comunicación masiva son ahora fuente importante de conocimiento, habiéndose constituido en las últimas décadas en actores constructores de la realidad simbólica. Los medios de comunicación pueden conferir jerarquía, reafirmar legitimidad, construir consensos sobre determinados temas de interés social o contribuir al cuestionamiento y desaprobación de determinadas decisiones y políticas.

La influencia de los medios de comunicación en la población de las áreas rurales y urbanas es masiva en los niños, niñas y adolescentes, *“es el resultado de la relación entre medios y audiencia infantil y adolescentes y su contexto familiar, cultural, social”*.³² Ahora bien, es cierto que existen medios de comunicación que ofrecen algunos programas de carácter educativo, básicamente en la televisión por cable, modalidad que tiene una cobertura bastante limitada y básicamente reducida a sectores minoritarios en las ciudades de Ayacucho y Huanta. Así, se tiene al Discovery Channel, History Channel, la TV Española, NBC, TV Sur, entre otros. En cuanto a los canales de la llamada televisión abierta, sólo el canal estatal desarrolla y transmite programas sobre la historia nacional, la preservación del medio ambiente y la difusión de diversas expresiones culturales del país (artísticas, folklóricas, científicas).

Sin embargo, la mayoría de los canales nacionales de la televisión abierta tiene programas infantiles de dibujos animados³³ como “Pokemon” y “Dragon Ball”, que presentan e incentivan comportamientos violentos en los receptores, *“se trata de una violencia que provoca sensaciones de miedo o de pasión por la confrontación”, donde “se fomenta el miedo al otro, su colocación como enemigo al que habría que vencer o eliminarlo”*.³⁴

³² Rosa María Alfaro. Los Niños Te ven y que ven. Una Televisión Violenta que divierte y desencanta. Veeduría Ciudadana de la Comunicación Social. Lima, 2002.

³³ Los tres canales de TV local existentes en la ciudad de Ayacucho, muestran deficiencias técnicas en sus transmisiones, empero tienen niveles de sintonía significativas en tanto tratan temas de política local principalmente.

³⁴ Ibid.

La primera constatación de los estudios realizados tiene que ver con el alto consumo de televisión de niños, niñas y adolescentes que ocupan un promedio de cuatro horas diarias en las ciudades principales como Ayacucho, promedio que aumenta los fines de semana y feriados, lo que indicaría que el consumo de la TV supera ampliamente el tiempo dedicado al aprendizaje en las instituciones educativas. Los efectos negativos de los programas de TV referidos, se dan cuando niños, niñas y jóvenes no cuentan con capacidad de interacción o de responder de manera crítica a los mensajes emitidos; dicha capacidad se obtendría a través de una educación que los prepare para decodificar e interactuar ante la fascinación que ejerce la imagen sobre ellos y ellas.

En la mayoría de las instituciones educativas, en el área de comunicación integral, no se desarrollan mecanismos para apreciar críticamente los contenidos que emiten los medios televisivos, tampoco existen espacios públicos, salvo excepciones. La programación misma no constituye un tema de agenda nacional ni regional. La oferta sigue configurando la demanda, las audiencias se adaptan. Por ejemplo, los programas cómicos se caracterizan por ser groseros³⁵ en sus expresiones y gestos, exagerados, ridiculizantes e irrespetuosos respecto a la intimidad. Se exalta el comportamiento del "vivo", como el único capaz de triunfar, es decir, el peruano debe ejercer su inteligencia ubicándose mejor en todos los escenarios posibles recurriendo a cualquier tipo de método, incluyendo la mentira o el avasallamiento de los derechos del otro.

Por otro lado, en la ciudad de Ayacucho existían al 2003 registradas 28 emisoras de radio, de las cuales 16 eran de alcance nacional y 12 local, además de tres emisoras locales que funcionaban sin autorización.³⁶ También existen emisoras en las capitales de la mayoría de las provincias de la región. Las emisoras locales surgen por la necesidad de interconectar a la población de las diferentes localidades de la región y como parte del proceso de modernización de Ayacucho.

³⁵ Rosa María Alfaro. Los Niños Te ven y qué ven. Una Televisión Violenta que divierte y desencanta. Veeduría Ciudadana de la Comunicación Social. Lima, 2002.

³⁶ Béjar Romero, Angela Pilar. Radio e Identidad en Huamanga 2000-2001. Tesis UNSCH. Facultad de Ciencias Sociales. Ayacucho, 2003.

Sin embargo, los programas radiales educativos para niños, niñas y adolescentes son muy limitados y son realizados por la DREA, TAREA, COMISEDH e instituciones como el Centro de Competitividad de Ayacucho y las Cooperativas de Ahorro y Crédito "San Cristóbal" y "María Magdalena". Por su lado, las emisoras religiosas como Radio María, SINAB, Radio Arzobispado y Radio "Amauta" (Huanta) -de confesión evangélica-, transmiten principalmente programas de contenido religioso, con la particularidad de que Radio "Amauta" emite sus programas principalmente en idioma quechua, desde hace más de cuatro décadas.

Según una encuesta realizada en diciembre del 2004 a una muestra de 460 personas en los distritos de la ciudad (Ayacucho, Carmen Alto, Jesús Nazareno y San Juan Bautista), que en un 12% tenían educación Primaria y en un 88%, Secundaria y Superior, los encuestados y encuestadas calificaban como malos los noticieros radiales en un 14.60%, como regulares en un 64.80% y como buenos en un escaso 17.60%. Estas cifras expresan una insatisfacción mayoritaria de los receptores con la calidad de los programas noticiosos radiales, porque *"no investigan bien, exageran las noticias, no son objetivos-no ofrecen credibilidad"*.³⁷ Frente a la pregunta de si los contenidos de los programas noticiosos de las emisoras locales cumplen con la función de educar, la respuesta masiva es negativa y sólo un 3.4% señalaba que sí cumplen con esta función, lo que constata la percepción de una deficiente calidad de información, en términos de educación ciudadana. Esta constatación muestra el descrédito de muchos programas noticiosos respecto a la función de educar.

Por su parte, los medios escritos tienen una cobertura social muy limitada, la mayoría de los diarios locales no excede el millar en su tiraje³⁸ y las revistas locales (de periodicidad irregular), tienen un tiraje menor. Sería de una enorme importancia que los diarios de circulación local contribuyeran

³⁷ Giuliana Pantoja Chihuán. Expectativa de la Población Frente a los Noticieros Radiales en Ayacucho. Asociación SER, COMISEDH, Ayacucho, 2005.

³⁸ Diarios "La Calle", "La Voz de Huamanga", "Correo", "Jornada"; Revistas "Línea Roja", "Horas de Lucha", "Rebelión", entre otras publicaciones que aparecen sin continuidad.

con la difusión de la cultura, la educación local y nacional a través de suplementos, encartes, cartillas y otros de manera regular.

1.28. Internet y educación

La aparición de Internet ha generado una red de comunicación e intercambio de información y colaboración sin precedentes en la historia de la humanidad. De esta manera se ha iniciado una transformación que marca la época de la "cultura virtual": comunidades virtuales, universidades virtuales, interacciones comerciales virtuales. Más que una referencia tecnológica, la "realidad virtual" se refiere a una transformación cultural que autores como Castells comparan con la invención del alfabeto hace 2,700 años".³⁹

La implementación creciente de cabinas públicas de Internet durante los últimos cinco años en la ciudad de Ayacucho y capitales de provincia de la región, es una oportunidad de acceso a la información sin límites para nuestra comunidad.⁴⁰ Internet permite acceder a información muy específica y encontrar lo que interesa al usuario, además de ofrecer una comunicación interactiva y colectiva. Sin embargo, el acceso a la red sigue siendo limitado, especialmente en zonas rurales; de otro lado, dicho acceso no significa necesariamente acceso a información educativa.

En relación al impacto sociocultural, los retos de Internet y de las tecnologías modernas implican el fortalecimiento de la identidad local y nacional, así como revertir la tendencia a la homogenización y la dependencia de nuevas elites cosmopolitas. A nivel de logros, es probable que en los próximos años se mejore sustantivamente el nivel de comprensión de lectura en los grupos en edad escolar, por el creciente acceso a Internet.

2. Las potencialidades

³⁹ Ludwig Huber. Consumo, Cultura e Identidad en el Mundo Globalizado. Estudios de caso en los Andes. Lima: IEP, 2002.

⁴⁰ Ibid. p.57

2.1. El potencial productivo y la diversidad ecológica

Ayacucho es una de las regiones de mayor diversidad biológica de la sierra central del país, tanto a nivel de ecosistemas como de especies y variedades. En sus 27 pisos ecológicos se han identificado diversas especies de gramíneas, además de plantas medicinales, gran variedad de leguminosas, variedad de cultivos de reconocido valor nutricional como la palta, la papa nativa, la kiwicha, la quinua, la oca, el yacón, la maca, la arracacha, el olluco, etc.;⁴¹ a lo cual se agrega una importante producción de tuna, cochinilla y tara. También posee 400,000 hectáreas de tierras con aptitud productiva agropecuaria en la Selva Alta, destacando productos como el café, cacao, hoja de coca, cítricos, cocotero, papaya, piña, plátano, etc.

El cultivo de paltas de las variedades Hass y Fuerte ha tenido buenos resultados en la provincia de Huanta. Las primeras se exportan desde el 2004 a Francia, España y México. El cultivo reciente del holantao, regado con aguas del Proyecto Cachi, permite su exportación por medio de la empresa Intipa Flower. Existe producción inicial de avena para consumo, ajo y pimiento piquillo, el que se destina al mercado limeño.⁴²

La región dispone de extensas zonas de producción pecuaria, especialmente en la zona sur, para el ganado vacuno criollo y mejorado. La praderas tienen gran potencial de expansión de pasturas para desarrollar ganadería de trópico y de altura como las alpacas y las vicuñas. También hay grandes posibilidades en la crianza de cuyes y en la producción de lácteos. Existe demanda de leche fresca por parte de los organismos gubernamentales como el PRONAA y el Programa Vaso de Leche, y del mercado local. En tal sentido, se están implementando dos plantas lecheras de pasteurización y envase.⁴³

⁴¹ Plan Estratégico de Desarrollo Departamental de Ayacucho: 2001-2011. Ayacucho, 2001, p.13

⁴² Región Ayacucho, Encuentro Económico: Cifras y Reflexiones para el Debate .Banco Central de Reserva. Lima, 2005 .p.48,50.

⁴³ Informe del PNUD sobre el Desarrollo Humano – Perú. 2002. p.51

Según el Informe del PNUD sobre el Desarrollo Humano–Perú (2002), la región cuenta además con minerales como oro, plata, cobre, plomo, zinc y hierro, virtualmente inexplorados. De acuerdo con el mismo informe, el recurso suelo para agricultura utilizado es de 208,336 hectáreas, existiendo disponibilidad de 143,000 hectáreas. Debido a la ineficiencia en la explotación de los cultivos, como consecuencia del mal uso de insumos, retraso técnico y baja productividad, se ha reducido el potencial en -65,336 hectáreas, por lo cual es preciso revertir esta tendencia, precisamente con agresivas políticas de educación y tecnología agropecuaria adecuada, con la concurrencia de instituciones estatales y privadas. De manera similar, los suelos para pastos utilizados alcanzan 1'234,184 hectáreas, existiendo disponibilidad de 1'130,00 hectáreas, arrojando así un porcentaje negativo de -104,184 hectáreas, debido a la sobreutilización, el mal manejo y la escasa o inexistente práctica de siembra de pastos, entre otros factores. De otro lado, el recurso suelo para forestales implica la disponibilidad de 155,001 hectáreas, de los cuales se utilizan 135,942 hectáreas, existiendo un potencial de recursos forestales de 19,059 hectáreas sin explotar.

2.2. Recursos financieros, capital industrial y capital humano⁴⁴

La región Ayacucho cuenta con recursos financieros que son escasamente utilizados. Cuenta con S/.85'501,000.00 como capital disponible y sólo usa S/.14'659,000.00; así, el 82% de recursos financieros no es utilizado.

En cuanto a capital industrial, desde 1994, Ayacucho cuenta con S/.12'483,384.00 a precios constantes y sólo utiliza S/.6'000,000.00, dejando de utilizar el 51% de su capital industrial. En lo que respecta a energía eléctrica, cuenta con 14,700 KW disponibles, utiliza 5,373 KW y deja de utilizar un potencial de 9,327 KW.

Finalmente, en la región Ayacucho se observan tres corredores económicos, que articulan las principales actividades y que a su vez corresponden a las sub regiones Norte, Centro y Sur. Uno es el corredor económico Ayacucho-

⁴⁴ Ibid.

Huanta-Tambo–San Francisco, articulado a la Red Vial Los Libertadores. Otro es el corredor económico Ayacucho-Cangallo-Huancapi–Vilcashuamán, y un tercero es el corredor económico Puquio–Cora Cora, Páucar del Sara Sara, el cual se halla articulado a la Red Vial Puquio, Nazca, Ica. Estos corredores constituyen una posibilidad de empleo a los 50,520 trabajadores y trabajadoras que se hallan en condición de desempleo o subempleo en la región, que constituyen capital humano.⁴⁵

2.3. Patrimonio cultural y turístico

La región cuenta con yacimientos arqueológicos, lugares históricos emblemáticos, un calendario festivo religioso vigente, además de variada producción de artesanías y expresiones folklóricas vitales, que condensan la historia precolombina, colonial y republicana. Entre los principales complejos arqueológicos se halla la Cueva de Pikimachay, donde se encontraron restos líticos (chancadoras, descarnadores, raspadores) y óseos (tigres, perezosos gigantes, camélidos) de una antigüedad de 12,000 años A.C., la que sería una de las evidencias de la presencia temprana de grupos de cazadores y recolectores indiferenciados en el Perú.

La ciudad preincaica de Wari, capital del primer Imperio Andino y una gran urbe en su tiempo (500 años a 1000 d.C.), abarca más de 2,000 hectáreas. También se cuenta con el conjunto arquitectónico monumental de Vilcashuamán, centro administrativo Inca construido al estilo cusqueño, además del complejo arquitectónico monumental de Intihuatana en el distrito de Vischongo y la andenería de Andamarca, en la provincia de Lucanas.

También integran el patrimonio arquitectónico monumentos históricos como las casonas coloniales de Chacón, Olano, Ruiz de Ochoa, Castilla y Zamora, Velarde Alvarez, Vivanco, Quinta Orcasitas, Ivazeta o el Palacio Diego Ladrón de Guevara. A ellas se agregan monumentos religiosos como la Basílica Catedral, iglesias como Santo Domingo, Compañía de Jesús, San Francisco de Asís, Monasterio y Templo de Santa Clara, La Merced, San

⁴⁵Ibid.

Francisco de Paula, Magdalena, Santa Ana, Convento y Templo de Santa Teresa.

La región produce también artesanía reconocida a nivel nacional e internacional, como los retablos, tallados en Piedra de Huamanga, platería y filigrana, textiles artesanales, talabartería, cerámica, hojalatería, imaginería, tallado en madera, peletería, a los cuales se agrega la elaboración de instrumentos musicales, siendo muy conocida la guitarra ayacuchana.

Finalmente, Ayacucho es renombrado por su rico folklore expresado en sus huaynos, danzas, sus festividades religiosas como la Semana Santa, el Corpus Christi, Todos los Santos y las fiestas paganas como los carnavales, además de su variada gastronomía. Sin embargo, la capacidad hotelera de la ciudad es de 2,089 camas, de las cuales sólo se usan 409, de acuerdo con el Informe del PNUD sobre el Desarrollo Humano–Perú (2002).

2.4. Las posibilidades de los medios radiales

Una ventaja comparativa de las emisoras locales respecto a las capitalinas es que en la mayoría de aquellas se tiene en cuenta la diversidad cultural y lingüística de la población. De este modo, los locutores y las locutoras logran comunicarse con la audiencia en términos culturales y de expresión, garantizando la eficacia del mensaje, inclusive muchos de los programas son transmitidos íntegramente en quechua. De este modo, un factor de construcción de la identidad popular de las radios locales está dado por la creación de espacios de reproducción de la cultura popular y rural, utilizando sus propias formas de comunicación, a través de diversos programas con tratamiento de temas locales, que reproducen en su exposición la sintaxis, el acento y la jerga típica. Así, el medio de comunicación de mayor acceso y audiencia para los sectores populares de la región son las radioemisoras, las que contribuyen a la reproducción de la cultura quechua.

Asimismo, la radio contribuye a la orientación del inmigrante en la asunción de nuevos valores en la ciudad. En la radio, el poblador y la pobladora inmigrantes hacen escuchar sus mensajes; así como se habla de gestión municipal, se habla de curanderismo. El caso emblemático de esta presencia campesina en las emisoras locales es la Radio "Quispillaccta", propiedad de la comunidad del mismo nombre, ubicada en el distrito de Chuschi, provincia de Cangallo, y que desarrolla sus programas principalmente en idioma quechua, planteándose explícitamente como objetivo el de contribuir a fortalecer las organizaciones campesinas y las potencialidades de las mismas.

2.5. Experiencias innovadoras en educación

Finalmente, existen algunas experiencias educativas en la región que se vienen impulsando desde el Gobierno Regional, la DREA, las organizaciones e instituciones sociales, los medios y programas de comunicación, equipos de docentes, comunidades campesinas, organizaciones de niños, niñas y adolescentes y ONGs que proponen mejorar la educación, desarrollando cambios en las prácticas educativas de la región. Madeleine Zúñiga, en su estudio "El Estado del Arte en educación en la Región Ayacucho 1993-2003", recoge algunas (ver Anexos N°s 18 y 19).

CAPITULO III

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

El PER-A se propone seis cambios, expresados en objetivos estratégicos que permitan generar transformaciones en la educación de la región. Si esperamos generar cambios educativos en Ayacucho, debemos construir herramientas -planes, proyectos, programas, propuestas- que permitan transformaciones entre las realidades heterogéneas y las acciones educativas futuras, hecho que supone considerar los espacios socioeconómicos y culturales diferenciados en la dinámica de la región. Los objetivos estratégicos son los siguientes.

1. Una educación intercultural y bilingüe para Ayacucho

La interculturalidad es la superación de las prácticas asimétricas en las relaciones sociales entre grupos de pobladores y pobladoras que se diferencian cultural y lingüísticamente. En tal sentido, la educación intercultural y bilingüe significa identificar metodologías, estrategias de aprendizaje, empleo del tiempo y paradigmas de las vertientes culturales que integran el entorno social de las y los docentes, del estudiantado y de la comunidad, convirtiendo a los sujetos en actores importantes en la vida de la comunidad al identificar y fortalecer sus mutuas competencias.

La interculturalidad en el Perú, y particularmente en nuestra región -tanto en zonas urbanas como urbano populares y rurales-, implica el establecimiento de relaciones de intercambio equitativo entre las diversas culturas para superar la dominación que la cultura occidental -polo hegemónico de la sociedad- ejerce sobre las culturas subordinadas, practicando los valores sociales ya mencionados, y optando por estrategias de intervención que permitan que dicho intercambio se de en condiciones de inclusión, equidad y horizontalidad en el diálogo y en la toma de decisiones. Así pues, la interculturalidad conlleva una opción política que apuesta por la unidad en la diversidad y la democratización de la sociedad, es decir, por un modelo educativo y de desarrollo a escala humana que promueva y ejerza estos valores desde lo cotidiano.

De este modo, la educación intercultural debe formar personas capaces de reconocer y valorar el carácter pluricultural, pluriétnico y multilingüe de la sociedad peruana como riqueza y recurso para el desarrollo, de desenvolverse en contextos socioculturales lingüísticos y económicos diversos sin perder su identidad cultural colectiva. También debe formar personas que asuman el rol de promotores de desarrollo y de agentes de cambio a partir de cuatro logros de aprendizaje básicos: en primer lugar, la autoestima personal y social, es decir, la capacidad de reconocerse como personas valiosas y como miembros de un colectivo con cultura e identidad propias; en segundo lugar, la capacidad para buscar, seleccionar, organizar y comunicar información que sirva para la toma de decisiones en forma asertiva; en tercer lugar, la capacidad para enfrentar problemas con asertividad; y, finalmente la capacidad para vivir en armonía consigo mismo, con la sociedad y con la naturaleza, promoviendo espacios creativos, lúdicos, artísticos, y desenvolviéndose en diversos contextos socioculturales.

Debe tomarse en cuenta que todo ello exige un nuevo tipo de práctica educativa, que se base en relaciones democráticas entre autoridades, docentes, alumnos, alumnas y la comunidad en general, y en la aplicación de estrategias que respondan a una perspectiva intercultural de construcción conjunta. Para ello es indispensable considerar la lógica, las prácticas, los significados culturales que se le asigna a la educación, los valores propios del contexto en el que se interviene y otras expresiones culturales, a fin de propiciar el desarrollo de interacciones críticas y creativas, que contribuyan a que las personas sean capaces de construir modelos de desarrollo autónomos, sostenibles y democráticos, y que hagan viable la unidad en la diversidad.

2. Una educación rural para el desarrollo y la transformación social

La educación rural debe ser objeto de políticas orientadas a la superación de la exclusión, a fin de lograr la emancipación y el reconocimiento del sujeto. Es obvio que esto implica la transformación de la escuela rural, es decir, en

una donde se imparta una educación de calidad, pertinente, dirigida a la producción, una que cambie la percepción de las comunidades sobre la educación y comprometa al poblador rural en los cambios de la escuela. Una educación rural, en fin, que logre en la práctica cambios de actitudes, teniendo en cuenta el interés común, que es una demanda ética.

Sin embargo, no podemos dejar de notar que los cambios en la educación rural sólo serán posibles con la intervención multisectorial, donde confluyan diversas instituciones de la sociedad civil y del Estado encargados de atender necesidades básicas en nutrición, salud, protección de derechos, que mejoren las condiciones de vida de niños, niñas y adolescentes. Y es que en Ayacucho existe un imperativo ético, político y social, que es el de promover la diversidad cultural y lingüística, la tecnología agrícola y, sobre todo, los valores andinos como la solidaridad y la reciprocidad, como potencialidades y no como problemas o carencias. La diversidad, en suma, debe ser un vehículo para el desarrollo de las personas, de la región y del país.

En tal sentido, no podemos obviar el hecho que la gestión educativa rural es un sistema jerarquizado y burocrático, con niveles limitados de comunicación, orientación, gestión pedagógica y administrativa. No existe articulación con las Redes Educativas y con los Grupos de Interaprendizaje (GIAs); tampoco con las experiencias impulsadas por iniciativa comunal. Todo ello hace que sea necesario establecer los Núcleos Educativos Comunales (NECs), que deben ser la instancia articuladora de GIAs, Redes, Experiencias Emblemáticas, Programas de Capacitación Docente en Educación Intercultural Bilingüe y Gestión de Instituciones Educativas Unidocentes y Multigrado, vinculando a las mismas con los contextos mayores.

3. Una gestión educativa ética, autónoma, participativa y eficiente

Es necesario que el sistema educativo se integre a los procesos de descentralización y desconcentración de la gestión pública, procesos que demandarán instancias de gestión administrativa y pedagógica que

sustituyan o complementen a las actuales e interpreten el hecho educativo, que deberán estar lo más cerca posible a donde se generen las demandas educativas y se desarrollen los procesos de aprendizaje. En este contexto, la apuesta debe ser por una nueva organización de política educativa, donde se articulen la participación de los gobiernos locales, las organizaciones comunales, Núcleos Educativos Comunales, las Redes Educativas, las Instituciones Educativas, las UGELs, Gobierno Regional, DREA, instituciones públicas, privadas y de la sociedad civil, orientadas a las metas regionales de logro educativo, de pertinencia frente al sistema y que se conviertan en un verdadero eje de desarrollo.

Ello implica que se deban considerar las funciones y competencias que la Ley General de Educación, la Ley de Descentralización y la Ley Orgánica de Municipalidades asignan -y asignarán- a las instancias de gestión y de gobierno. Además, se debe reconocer que una gestión educativa acertada y transparente responde a las necesidades de desarrollo de su población, ya que provee de herramientas e instrumentos adecuados para la ejecución de las políticas, programas y proyectos educativos de la región.

4. Una educación democrática y de calidad

Considerando que la educación regional debe ser inclusiva y equitativa para construir una sociedad democrática, y reconociendo que la democracia garantiza el ejercicio de los derechos fundamentales que hacen al hombre y la mujer libres, se hace necesario garantizar la formación de ciudadanas y ciudadanos libres, con espíritu crítico y compromiso, que ejerzan sus derechos, asuman sus responsabilidades y tengan capacidad de propuesta a través de su participación activa en los diferentes espacios sociales, culturales, políticos y económicos en los que se discuta todo aquello que concierna a las necesidades y oportunidades de la comunidad ayacuchana, asumiendo actitudes éticas y solidarias que promuevan una cultura de paz.

Asimismo, es de imperativa necesidad identificar las resiliencias individuales desarrolladas por los niños, niñas, adolescentes y adultos. También deben integrarse las resiliencias exitosas de empresas y organizaciones gremiales

en el currículo, incorporándose las prácticas democráticas del derecho consuetudinario. A ello se agrega la necesidad de difundir en las instituciones educativas los saberes y conocimientos locales que recuperen las principales tecnologías, las actividades productivas y la cultura de conservación, uso y manejo de los recursos naturales -particularmente del agua- a partir de experiencias propias y de su entorno inmediato.

También se debe asegurar, a partir de la experiencia escolar, el ejercicio de la libertad a través del reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, de la elaboración del pensamiento propio, de la promoción de la creatividad y de la valoración de actitudes críticas y de autocrítica desde la perspectiva de una educación en valores. Es importante, asimismo, destacar la necesidad de generar espacios institucionales y comunitarios que promuevan el diálogo entre niños, niñas, jóvenes, adultos y adultas, a fin de asegurar el establecimiento de relaciones armoniosas, respetuosas y formadoras que aporten al bien común.

Finalmente, es necesario también promover la participación activa, el diálogo, la deliberación y el consenso de la comunidad educativa a través del ejercicio de la vigilancia ciudadana sobre la calidad educativa y los logros de aprendizaje, a partir de mecanismos institucionalizados y legitimados por la propia población.

5. Una educación para la revaloración y formación docente, que garantice la calidad educativa

Como se sabe, el rol del y de la docente no es sólo el transmitir conocimientos, sino también identificar y generar nuevos conocimientos y saberes, validarlos y difundirlos, siendo un importante agente de cambio permanente en la comunidad en la que le ha tocado desempeñar sus funciones. Por ello, el y la docente tienen una enorme responsabilidad social en los resultados de los aprendizajes de niños, niñas, adolescentes, adultos y adultas, por lo cual deben actuar permanentemente como mediadores, facilitadores y problematizadores de los aprendizajes.

En tal sentido, la formación de las y los profesionales de la educación debe estar orientada en el espíritu de la identidad nacional, regional y local, como en los valores de la cultura de paz, la solidaridad y el humanismo, que se expresen en cambios de actitud en una perspectiva intercultural. Así pues, reafirmandonos en que la educación superior y la formación en el ejercicio profesional debe asegurar y consolidar la formación integral de ciudadanas y ciudadanos profesionales y técnicos que contribuirán a mejorar los aspectos social, económico-productivo, político, cultural y ambiental de la región con un enfoque de desarrollo humano, se hace de suma necesidad garantizar que el perfil de los y las profesionales, las técnicas y los técnicos egresados de las instituciones superiores sea eminentemente investigador y responda a las necesidades de la región, asumiendo un enfoque integral de desarrollo humano en su vocación.

Deviene también en necesario el fortalecimiento en los y las docentes de las capacidades de planificación estratégica, diseño y ejecución de estrategias metodológicas para escuelas unidocentes y multigrado, diversificación curricular, sistematización y evaluación para el mejoramiento del desempeño profesional. Asimismo, es imperativo también exigir la aplicación de un currículo flexible con enfoque intercultural y bilingüe, inclusivo, democrático, ético y de calidad, que incluya el calendario productivo comunal en todas las propuestas de las instituciones de educación superior, a fin de responder a las necesidades y demandas de desarrollo de la región.

Es también necesario e importante asegurar la calidad de las instituciones educativas a través de una formación continua, una capacitación permanente en servicio, un sistema de evaluación, acreditación y certificación que promuevan espacios para generar propuestas de cambio y de intercambio multidisciplinario de experiencias innovadoras y sostenibles. También es de enorme necesidad garantizar que las relaciones entre docentes y alumnos y alumnas sean horizontales, con un comportamiento ético promovido desde la institución educativa, que se ponga en evidencia cotidiana, en los espacios de diálogo y en el ejercicio de deberes y

derechos, dirigido en la perspectiva de construir una sociedad justa, democrática y participativa.

Finalmente, debemos reconocer la necesidad de incidir en la responsabilidad social del y de la docente, promoviendo su participación, involucrando y comprometiendo a las asociaciones y organizaciones de docentes en las propuestas de estrategias de mejoramiento de la calidad educativa, de la vigilancia en los logros de aprendizaje y de la resolución de problemas educativos de índole pedagógica, administrativa y de gestión, concertando con otros actores y agentes educativos de la región y del país.

6. Una educación para el desarrollo regional

Entendemos el desarrollo regional desde el enfoque del desarrollo humano, el que se constituye en una forma de mirar el desarrollo para alcanzar el bienestar social, focalizando la atención en el desarrollo del ser humano, el cual debe ser integral, en sus dimensiones económica, política, social y cultural. Así, teniendo en cuenta que la educación promueve el desarrollo regional y revaloriza las potencialidades económicas y productivas de la región en el contexto de la descentralización estatal y en el proceso de globalización, promoviendo mejores opciones y oportunidades laborales, estimamos que es necesario asegurar que se valore la capacidad productiva de la región, incluyendo su valioso capital natural y cultural, a fin de aprovechar las posibilidades de las actividades productivas y extractivas de la región para articularlas a la región.

Asimismo, se hace necesario también fortalecer la Educación Básica Alternativa y Técnico Productiva en el manejo económico y tecnológico de los recursos, con un enfoque de protección y preservación de la biodiversidad, asegurando el uso y desarrollo de tecnologías adecuadas. De igual forma, es imperativo promover el desarrollo de tecnologías de información y comunicación (nichos empresariales, demandas de mercado, precios), así como la revaloración y el uso de tecnologías propias. Igualmente, se torna también de urgente necesidad incorporar en los diversos niveles, modalidades y programas educativos, contenidos sobre

aspectos económicos y empresariales, de producción y productividad, que contribuyan a la reconstrucción del sentido común que vincule la educación con el desarrollo humano y con las tecnologías para la protección y preservación del medio ambiente.

También es de suma necesidad garantizar que el perfil básico del egresado y la egresada en los diversos niveles educativos alcance las condiciones básicas de competitividad, a fin de promover el desarrollo regional, aprovechando las oportunidades del proceso de descentralización y del contexto de la globalización, para mejorar tanto sus niveles de empleabilidad como su capacidad empresarial. Finalmente, se debe promover que los medios de comunicación desarrollen contenidos y formatos educativos en el marco de los enfoques y objetivos del PER-A.

CAPITULO IV

LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Las políticas educativas están estructuradas en torno a la concreción de los seis objetivos estratégicos indicados en el capítulo anterior, y son las siguientes:

1. Una educación intercultural y bilingüe para Ayacucho

- 1.1. Promover una educación intercultural y bilingüe en las instituciones educativas urbanas, urbano populares y rurales de la región.
- 1.2. Instituir la variedad del quechua Ayacucho-chanka – y la asháninka en el VRAE - como lengua oficial en la región, para que sea vehículo de cultura, comunicación y desarrollo integral, y el castellano como segunda lengua (en poblaciones con lengua materna quechua), en todos los niveles y modalidades educativas. Su enseñanza debe tener carácter de obligatoriedad en las facultades de Educación e Institutos Superiores Pedagógicos.
- 1.3. Asegurar una formación docente intercultural y bilingüe que responda a las necesidades de desarrollo de capacidades y logro de aprendizajes de niños, niñas y jóvenes.
- 1.4. Garantizar la universalización de la matrícula oportuna, la permanencia y la culminación de la vida escolar a todas las personas de la región en educación Inicial, Primaria, Secundaria y Básica Alternativa, comprometiendo la participación de las familias y otros actores socioeducativos.
- 1.5. Desarrollar una movilización regional permanente (los sectores del estado y la sociedad civil) por la calidad y la equidad educativa, articulando políticas de nutrición, socioculturales, económicas y ambientales como condiciones básicas de educabilidad para el desarrollo de las capacidades de todo ciudadano y toda ciudadana de

la región, sea varón, mujer, niño o niña, de áreas rurales, nativo hablantes -particularmente de los que viven en pobreza y extrema pobreza- poniendo énfasis en las oportunidades de desarrollo de las niñas y mujeres de la región.

- 1.6. Elaborar un diseño curricular regional que permita desarrollar procesos de propuestas pedagógicas de calidad, pertinentes frente a las demandas y al contexto social, cultural y lingüístico de las localidades, en concordancia con el enfoque y los objetivos estratégicos del PER-A, que convoque la participación de la comunidad ayacuchana en todos sus niveles, modalidades, programas, redes educativas y Núcleos Educativos Comunales.
- 1.7. Diseñar e implementar en todos los espacios educativos, materiales, estrategias metodológicas, un sistema de evaluación integral y permanente que garantice el logro de aprendizajes y promueva: el mantenimiento de la lengua quechua y asháninka, la revaloración de la cosmovisión andina y amazónica de la región, el uso de los recursos didácticos de cada entorno a fin de responder a las necesidades de la educación escolarizada y no escolarizada de menores y adultos; poniendo énfasis en la primera infancia – particularmente de 0 a 3 años-, en la educación Inicial, Secundaria, Básica Alternativa y comunitaria, rural y urbano popular.
- 1.8. La Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, articulada a la educación básica regular, incorporará el enfoque intercultural como un lineamiento de política institucional tanto en la formación profesional, académica y científica que brinda, como en sus programas de proyección social y extensión universitaria.
- 1.9. Crear programas en los medios de comunicación masiva y promover bibliotecas, exposiciones literarias, artísticas y afines, para promover los valores e identidad culturales y poner en valor sus potencialidades para el desarrollo regional.

- 1.10. Establecer, creativamente, mecanismos y estrategias de comunicación en lengua quechua, como signo de respeto a la diversidad y a los derechos ciudadanos, en el quehacer de las instituciones, organizaciones, asociaciones, sindicatos, medios de comunicación y espacios públicos de atención a la ciudadanía.
- 1.11. Promover una comunidad letrada en quechua y estimular a los escritores regionales para que publiquen sus obras literarias y textos de diversa índole, en idioma quechua.

2. Una educación rural para el desarrollo y la transformación social

- 2.1. Diseñar, implementar, ejecutar y evaluar un programa de educación rural de calidad con equidad, con un enfoque intercultural, inclusivo y en condiciones de educabilidad.
- 2.2. Tener instituciones educativas de las áreas rurales con ambientes propios, amplios, atractivos, seguros, con aulas multigrado y espacios de integración para la comunidad.
- 2.3. Construir módulos de vivienda para los docentes de escuelas rurales, adecuados a la realidad geográfica y cultural de la comunidad.
- 2.4. Institucionalizar los Núcleos Educativos Comunales, NECs, tomando en cuenta la experiencia de las escuelas hogares y de escuelas en alternancia, en las áreas rurales, para superar las desigualdades educativas, fundamentalmente de los aprendizajes culturalmente pertinentes para niños, niñas y adolescentes.
- 2.5. Diseñar las competencias de aprendizaje comunitarias, que recuperen la diversidad cultural y las identidades colectivas étnicas expresadas en la construcción de saberes, el folklore, las cosmovisiones, la tecnología, la artesanía, la vestimenta, el uso dialectal de idiomas en los diferentes espacios comunitarios, fortaleciendo la identidad histórico-cultural.

- 2.6. Ampliar y garantizar el ejercicio del derecho a la salud a través de los programas alimentarios, comedores escolares y comunales al servicio de los niños, niñas y adolescentes en todas las instituciones educativas de las zonas rurales, en coordinación directa con las Municipalidades, Concejos Menores, PRONAA y FONCODES, propiciando el consumo de los productos alimentarios de la zona.
- 2.7. Fortalecer la autonomía de las instituciones educativas de las áreas rurales en la gestión pedagógica, institucional y administrativa, en el marco del proceso de descentralización y el funcionamiento de los NECs.
- 2.8. Diseñar programas de formación para docentes y directores de escuelas rurales que pongan énfasis en conocimiento en EIB, liderazgo en la comunidad, escuelas unidocentes, multigrado y polidocentes, cumpliéndose con un proceso de evaluación permanente, contextualizada, flexible, sistemática y participativa en el cumplimiento de los logros de aprendizaje, horas efectivas de clase, innovaciones pedagógicas y cumplimiento de su rol ético.
- 2.9. Promover el uso adecuado de los recursos de la región con fines educativos para fomentar el desarrollo sostenible de las instituciones educativas y de la comunidad, teniendo como punto de partida los saberes personales, familiares y comunales.
- 2.10. Cumplimiento de las horas efectivas de clase, en horario discontinuo (mañana y tarde), respetando el calendario comunal y productivo y teniendo como centro de atención la realidad y necesidades de los y las estudiantes.
- 2.11. Aplicación de estrategias metodológicas convincentes que incentiven el proceso de enseñanza y aprendizaje para una formación emancipadora del educando y de la educanda.

- 2.12. Promover la construcción del currículo rural diversificado como propuesta de gestión pedagógica, a partir del currículo regional y nacional, con la participación de todos los agentes educativos.
- 2.13. Promover la articulación de los programas de apoyo social de organizaciones de la sociedad civil, empresarial y del Estado para la atención de la educación rural.
- 2.14. Los programas de Educación Comunitaria recibirán el apoyo de las redes educativas, NECs y UGELs, a fin de que puedan construir competencias culturales y lingüísticas en relación con los currículos diversificados de las instituciones educativas.
- 2.15. Coordinar desde los órganos intermedios del Ministerio de Educación la implementación de las normas emitidas por el Consejo Regional de Derechos del Niño, Niña y Adolescente (CREDNA) en atención a la Ley de Fomento de la Educación de la Niña y Adolescente Rural N° 27558.

3. Una gestión educativa ética, autónoma, participativa y eficiente

- 3.1. Convertir el derecho a la educación gratuita, pública y de calidad en una relación vinculante entre el Estado y la población.
- 3.2. Diseñar programas de formación en gestión educativa con una perspectiva inclusiva, productiva, ética, democrática, de calidad, intercultural y bilingüe, que aporten al desarrollo regional.
- 3.3. Garantizar la descentralización y desconcentración educativas. Para ello se debe reestructurar el sistema de gestión educativa y reconocer a las instituciones educativas como la primera y principal instancia de gestión, fortaleciendo su autonomía y liderazgo.
- 3.4. Organizar y fortalecer las redes educativas, los grupos de interaprendizaje y los Núcleos Educativos Comunales, poniendo

énfasis en las áreas rurales y urbano populares, instalando un soporte técnico de capacidades pedagógicas y de gestión, articuladas al desarrollo local, tomando en cuenta la planificación estratégica como herramienta para el cambio educativo en sus dimensiones: transformacional, meritocrática, transaccional y creativa.

- 3.5. Generalizar en el ámbito regional, local y comunal las experiencias educativas exitosas recogiendo el trabajo de redes educativas, de lectura e innovaciones, de los círculos de mejoramiento de la calidad educativa y de interaprendizaje, y de experiencias locales de la sociedad civil.
- 3.6. Reconocer y promover propuestas innovadoras y de investigación educativa, orientadas a mejorar la calidad de la educación poniendo énfasis en los procesos de descentralización en los logros de aprendizaje, en la participación familiar y comunitaria, con un enfoque intercultural, bilingüe, inclusivo y de formación ciudadana.
- 3.7. Garantizar procesos de monitoreo, evaluación y acreditación permanente en todas las instancias descentralizadas: instituciones educativas de educación básica regular y superior; programas y modalidades, públicas y privadas, con la participación del estado y de la sociedad civil, orientados a mejorar los aprendizajes, las prácticas docentes y de gestión.
- 3.8. Diseñar, implementar, aplicar y evaluar un programa de articulación entre los niveles Inicial, Primario, Secundario, Superior – Universitario y no Universitario -, públicos y privados.
- 3.9. Orientar y fortalecer la gestión educativa hacia el logro continuo de aprendizajes significativos en los diferentes espacios, niveles, modalidades y programas de la educación formal y no formal.
- 3.10. Desarrollar estrategias que fomenten la creatividad artística y la práctica de los deportes para contribuir al desarrollo integral de

niños, niñas, jóvenes, adultos y personas con necesidades básicas especiales.

- 3.11. Desarrollar capacidades para el ejercicio de funciones y competencias de los actores educativos en el manejo presupuestal, para incidir en los Gobiernos locales, en el marco del presupuesto participativo distrital y provincial, a fin de que consigne un mínimo social para la educación rural.
- 3.12. Garantizar, en el marco del rediseño de la estructura de gestión educativa regional, el cumplimiento de las normas, la transparencia y vigilancia en la gestión educativa, administración de personal y de recursos, y la descentralización de la gestión educativa.
- 3.13. Garantizar los recursos económicos necesarios y las capacidades de gestión en el Gobierno Regional, los Gobiernos locales y las instancias educativas intermedias a través de concursos y de la acreditación del potencial humano, técnico y profesional en cada institución, garantizando la transparencia, a través de la participación ciudadana y la vigilancia social.
- 3.14. Garantizar y crear estímulos que revaloren al personal del sector educación (docente y administrativo) a partir de la evaluación del logro en el aprendizaje de sus alumnos, capacidad de innovación pedagógica, desarrollo de investigaciones educativas y la responsabilidad en el ejercicio de sus funciones; así como asegurar el cumplimiento de las sanciones previstas por la normatividad vigente, poniendo énfasis en la lucha contra los actos de corrupción y peculado, violación a los derechos humanos y violación sexual.
- 3.15. Garantizar el incremento presupuestal anual a favor del mejoramiento de la calidad, equidad e inclusión en la educación, incidiendo, a través de los diferentes actores, agentes educativos y sociales de la región, para que se cumplan los compromisos del

Acuerdo Nacional, el Proyecto Educativo Nacional PEN, el PER-A y los PELs.

- 3.16. Diseñar un sistema regional anticorrupción en el sector educación a partir de la identificación de los tipos de corrupción y el tratamiento oportuno, transparente y eficiente, con mayor autonomía de los órganos de control, estableciendo mecanismos democráticos y de vigilancia ciudadana, a través de los CONEIs, Municipios Escolares, COPARE, COPALES, SUTE y el CER-A.
- 3.17. Las Direcciones de Gestión Pedagógica de la DREA y de las UGELs diseñarán, implementarán y ejecutarán mecanismos de evaluación y medición de los aprendizajes de los y las estudiantes y del desempeño docente en todos los niveles y modalidades educativas, dando cuenta de los resultados de estas evaluaciones.

4. Una educación democrática y de calidad

- 4.1. Desarrollar en el trabajo pedagógico de las instituciones educativas y en el diseño curricular regional las resiliencias individuales y sociales, recuperando: las experiencias de reconstrucción del tejido social de las comunidades campesinas, barrios urbanos populares y experiencias micro empresariales.
- 4.2. Incluir plenamente a la niña rural y urbano popular en el sistema educativo en todos sus niveles y modalidades educativas.
- 4.3. Garantizar las condiciones básicas de educabilidad (salud, nutrición, estabilidad emocional, seguridad) para el aprendizaje, así como asegurar una infraestructura, mobiliario escolar, servicios básicos, medios y materiales educativos pertinentes que aporten al mejoramiento de la calidad educativa.

- 4.4. Establecer políticas de buen trato y acogida en las instituciones educativas, las instancias de gestión y en los espacios comunales, a fin de garantizar el ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos.
- 4.5. Reconocer y estimular el rol del educador como responsable de los aprendizajes, valores y formación de personas en una educación con enfoque intercultural que responda al desarrollo regional y la garantice libertad de expresión.
- 4.6. Formar ciudadanos y ciudadanas que reconozcan y valoren la riqueza y significado de la diversidad y la diferencia en el marco de los derechos humanos, asumiendo actitudes críticas constructivas y de responsabilidad social en sus propuestas a través de instrumentos de gestión pedagógica e institucional que respondan a las necesidades, realidad y expectativas de la población.
- 4.7. Promover y fortalecer la participación estudiantil de niños, niñas, jóvenes, adultos y personas con necesidades básicas especiales en la escuela y la comunidad, desde un enfoque de ciudadanía democrática, que desarrolle su autonomía, su pensamiento crítico, su formación intelectual, ética, afectiva, propositiva y no dogmática.
- 4.8. Garantizar el logro de competencias individuales y colectivas en niños, niñas, jóvenes, adultos y personas con necesidades básicas especiales.
- 4.9. Incorporar en los contenidos curriculares diversificados la memoria histórica individual y colectiva de los pueblos y de los afectados por el conflicto armado interno.
- 4.10. Involucrar a las familias en los procesos de aprendizaje y de gestión pedagógica de las instituciones y redes educativas, UGELs y NECs.

5. Una educación para la revaloración y formación docente, que garantice la calidad educativa

- 5.1. Garantizar que el perfil de los profesionales de la educación egresados de las instituciones superiores sea eminentemente investigador y responda a las necesidades de la región, asumiendo un enfoque integral de desarrollo humano.
- 5.2. Fortalecer las capacidades de planificación estratégica, diversificación curricular, sistematización y evaluación para el mejoramiento del desempeño profesional.
- 5.3. Exigir la aplicación de un currículo flexible con enfoque intercultural y bilingüe, inclusivo, democrático, ético y de calidad que incluya el calendario productivo comunal en todas las propuestas de las instituciones de educación superior a fin de responder a las necesidades y demandas de desarrollo de la región.
- 5.4. Asegurar la calidad de las instituciones educativas a través de una formación continua del docente.
- 5.5. Incidir en la responsabilidad social del y de la docente, promoviendo su participación, involucrando y comprometiendo a las asociaciones y organizaciones de docentes en la propuesta de estrategias de mejoramiento de la calidad educativa, la vigilancia en los logros de aprendizaje y la resolución de problemas educativos de índole pedagógica y de gestión, concertando con otros actores y agentes educativos de la región y/o del país.
- 5.6. Promover condiciones profesionales, económicas, sociales y culturales para la revaloración del rol del y de la docente en la comunidad.
- 5.7. Diseñar programas integrales e interculturales de formación docente inicial y continua, estableciendo mecanismos de reconocimiento a la investigación educativa e innovación pedagógica.

- 5.8. Incentivar a los docentes no titulados en servicio, proponiendo programas educativos de profesionalización y a distancia, a partir de la evaluación de su desempeño por la comunidad educativa y las instancias de concertación y vigilancia.
- 5.9. Promover prácticas éticas estableciendo un sistema de auto e inter-evaluación del comportamiento social y desempeño profesional del y de la docente en todas las instituciones educativas, en su relación con las y los estudiantes y en su participación en actividades comunitarias.
- 5.10. Diseñar e implementar mecanismos para la valoración de aptitudes y pruebas psicológicas en el ingreso a la formación profesional docente.

6. Una educación para el desarrollo regional

- 6.1. Alcanzar una tasa de analfabetismo absoluto de 0% al 2021 en la región, adecuando las metodologías a la realidad regional, con una metodología de educación intercultural y bilingüe, focalizando la incidencia en las áreas de menor índice de desarrollo humano.
- 6.2. Asegurar que se valore la capacidad productiva de la región, su valioso capital natural y cultural, a fin de aprovechar sus posibilidades para articularlas a la educación.
- 6.3. Fortalecer la educación Básica Alternativa y Técnico Productiva en el manejo económico y tecnológico de los recursos, con un enfoque de protección y preservación de la biodiversidad, asegurando el uso y desarrollo de tecnologías adecuadas.
- 6.4. Diseñar propuestas con las familias, comunidad e instituciones, para promocionar opciones vocacionales diversas, poniendo énfasis en ocupaciones técnicas y artísticas especializadas.

- 6.5. Promover el desarrollo de tecnologías de información y comunicación, y el uso de tecnologías propias en los contenidos educativos.
- 6.6. Incorporar en los diversos niveles, modalidades y programas educativos, contenidos sobre productividad y emprendimiento empresarial local, que vinculen educación con desarrollo humano.
- 6.7. Garantizar que el perfil básico del egresado de la educación Secundaria y Superior alcance las condiciones básicas de competitividad, para promover el desarrollo regional, aprovechando las oportunidades del proceso de descentralización y del contexto de la globalización, a fin de mejorar sus niveles de empleabilidad y capacidad empresarial en atención al bien común.
- 6.8. Garantizar que las demandas de formación profesional estén adecuadas a la realidad económica, social y cultural de la región, tomando en cuenta los planes estratégicos de desarrollo local, regional y nacional.
- 6.9. Extender la educación técnico-productiva en todos los niveles, modalidades y programas educativos, en concordancia con los objetivos del perfil educativo regional, mejorando el nivel de empleabilidad e insertándose en proyectos productivos de la región de manera competitiva.
- 6.10. Fomentar la investigación, la innovación y la tecnología educativa a través de actividades competitivas como la agricultura diversificada, la agroindustria, la ganadería de camélidos, textiles y confecciones, el turismo, el arte, la artesanía, entre otros.
- 6.11. Promover espacios de diálogo, acuerdos, propuestas y consensos interinstitucionales e intersectoriales, que respondan a las necesidades y demandas de la región, en el marco de los enfoques y objetivos estratégicos del PER-A, las funciones de las instancias de

coordinación y vigilancia, y los planes estratégicos de desarrollo local y regional, con una perspectiva de desarrollo humano.

- 6.12. Incorporar en los currículos diversificados la cultura de la competitividad y promover propuestas productivas pertinentes a partir de las variadas potencialidades regionales involucrando a los actores sociales e instituciones públicas y privadas de la región.
- 6.13. Promover el involucramiento y compromiso de las empresas y periodistas de los medios de comunicación para la difusión de contenidos educativos en el marco de los objetivos del PER-A, a través de instancias de coordinación, diálogo, vigilancia y movilización social.
- 6.14. Garantizar el acceso y el uso de las tecnologías de la información y comunicación en todas las instituciones educativas, con el propósito de mejorar los aprendizajes. También promover convenios con las empresas privadas para establecer mecanismos de control supervisión de los contenidos que no se ajusten al perfil educativo regional.
- 6.15. Exigir y promover que las empresas privadas de la región inviertan en programas sociales para beneficiar la atención en la educación y salud, prioritariamente en las zonas rurales y urbano populares, en cumplimiento del principio de responsabilidad social.
- 6.16. Reconocer a través de los Consejos Educativos Institucionales (CONEIs) y las Unidades de Gestión Educativa Local (UGELs) la atención, acreditación y certificación de las capacidades de los egresados de los CETPROS o similares.

CAPITULO V

SEGUIMIENTO Y MONITOREO AL CUMPLIMIENTO DE LAS POLÍTICAS DEL PER-A

Los mecanismos e instancias de vigilancia, seguimiento, monitoreo, evaluación y cumplimiento de los seis objetivos estratégicos y de las políticas que contiene el Proyecto Educativo Regional de Ayacucho PER-A, deben responder a determinados criterios en su dinámica de funcionamiento, los cuales se desarrollan a continuación.

En lo que respecta al financiamiento, para garantizar la implementación de las políticas del PER-A, es necesario que los distintos niveles de gestión (Gobierno Regional, DREA y UGELs) asignen los presupuestos necesarios para su cumplimiento. Asimismo, los gobiernos locales, a través de los presupuestos participativos, asignarán una partida presupuestal para la atención de las necesidades educativas de la región. Adicionalmente, se gestionarán convenios con agentes cooperantes para la asignación de recursos presupuestales.

En cuanto a la participación, se debe convocar y garantizar una representación legítima y propositiva de las diversas instituciones públicas, privadas y de la sociedad civil. Debe asimismo existir concertación, entendida como la interacción de actores y enfoques diversos, acuerdos básicos de las instituciones y actores sociales sobre la implementación y ejecución de las políticas.

Otro criterio a tomar en cuenta es la transparencia, en el sentido de brindar información suficiente acerca de los asuntos públicos educativos que afectan a la comunidad, que permita incidir y decidir colectivamente. Los órganos de participación están obligados a dar respuesta a la información requerida por la ciudadanía e instancias de vigilancia.

Además, el proceso debe ser democrático, con reconocimiento de lo diverso y de la pluralidad, donde la toma de decisiones sea horizontal y se asuman

los asuntos públicos como interés de todos y todas y no sólo de particulares.

Por otro lado, para un adecuado mecanismo de vigilancia, seguimiento, monitoreo, evaluación y cumplimiento de las políticas del PER-A, se deben establecer cuatro sistemas, además de los mecanismos de vigilancia ciudadana que se instituyan en la región, como el Consejo Participativo Regional Universitaria, entre otros. En estas instancias se debe garantizar la participación amplia de instituciones del Estado y de la sociedad civil. Estos sistemas son:

1. El Consejo Educativo Regional de Ayacucho (CER-A)

Este es un órgano consultivo, de coordinación y concertación de políticas educativas del PER-A, que está adscrita a la estructura orgánica del Gobierno Regional. Sus funciones son las de promover, proponer, vigilar y concertar políticas educativas del PER-A. Debe ser presidido por el Gobierno Regional, estando la Secretaría Técnica a cargo de integrantes de la sociedad civil.

2. El Consejo Participativo Regional de Educación (COPARE)

Este es un órgano de vigilancia, concertación y participación de la DREA, la cual tendrá como misión el seguimiento, cumplimiento y evaluación de las políticas del PER-A. Debe ser presidido por la Dirección Regional de Educación y estar la vicepresidencia en manos de un o una integrante de la sociedad civil.

3. El Consejo Participativo Local de Educación (COPALE)

Es un órgano de participación, concertación y vigilancia educativa durante la elaboración, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Local, en la Unidad de Gestión Educativa Local. Debe ser presidido por la Unidad de Gestión Educativa Local y estar la vicepresidencia en manos de un o una integrante de la sociedad civil.

4. El Consejo Educativo Institucional (CONEI)

Este es un órgano de participación, concertación y vigilancia ciudadana de la Institución Educativa Pública. Es el que colabora con la promoción y ejercicio de una gestión eficaz, transparente, ética y democrática, que promueve el respeto a los principios de equidad, inclusión e interculturalidad en las instituciones educativas. Debe ser presidido por el Director o la Directora de la Institución Educativa, encargándose de la vicepresidencia un o una integrante de la comunidad local.

Finalmente, el Consejo Regional de Educación de Ayacucho dirigirá el taller que anualmente se llevará a cabo para la evaluación y los ajustes correspondientes al proceso de aplicación del PER a nivel provincial y regional.

ANEXOS

ANEXO N° 01

NORMA QUE INSTITUYE EL EQUIPO IMPULSOR DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL AYACUCHO

RESOLUCIÓN EJECUTIVA REGIONAL N° 775-2004-GRA/PRES.

Ayacucho, 16 de noviembre del 2004

VISTO: El Oficio N° 01-2004/CD-NER-/AYACUCHO, donde el Comité Directivo del Núcleo Educativo Regional comunica los resultados del **SEMINARIO TALLER PRIORIDADES Y POLÍTICAS PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO DE LA REGIÓN “Hacia una Sociedad Educadora en Ayacucho”**, y;

CONSIDERANDO:

Que, dentro de las funciones específicas, en materia de educación, que norma la Ley Orgánica de Gobiernos Regionales N° 27867 en su Artículo 47° Inciso “b”, establece que el Gobierno Regional debe diseñar, ejecutar y evaluar el Proyecto Educativo Regional;

Que, la Ley General de Educación N° 28044, dispone en el Artículo 78°, que, el Consejo Participativo Regional de Educación es una instancia de participación, concertación y Vigilancia en la elaboración, seguimiento y evaluación del proyecto Educativo Regional;

Que, siendo el tema educativo de interés y responsabilidad general de las instituciones públicas y privadas, el Gobierno Regional de Ayacucho, ha considerado conveniente que la formulación o diseño del Proyecto Educativo Regional sea resultado de un trabajo concertado entre los actores de desarrollo de la Región Ayacucho;

Que, el Proyecto Educativo Regional, debe constituirse en un instrumento de gestión y orientación para el mejoramiento de la calidad y equidad del servicio educativo en la Región Ayacucho en función al desarrollo integral de la Región;

Que, para desarrollar la construcción del Proyecto Educativo Regional, es de vital importancia constituir el Equipo Impulsor conformado por los representantes de las diferentes instituciones, cuyos principios deben ser: inclusión, democracia, participación, interculturalidad, equidad, pertinencia y ética;

En uso de las atribuciones conferidas en el literal d) del Artículo 21° de la Ley N° 27867, Ley Orgánica de Gobiernos Regionales.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO.- Constituir el EQUIPO IMPULSOR DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL, encargado de conducir este proceso a partir de la fecha y hasta por el lapso de diez meses, equipo que estará conformado por representantes de las siguientes instituciones:

- Gobierno Regional de Ayacucho – Gerencia Regional de Desarrollo Social.

- Dirección Regional de Educación de Ayacucho – Consejo Participativo Regional de Ayacucho – COPREA.
- Núcleo Educativo Regional de Ayacucho – NERA.
- Asociación de Publicaciones Educativas – TAREA.
- Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- Mesa Regional de Levantamiento de Políticas Educativas – Convenio UNSCH – PUCP.
- Red de la Niña Rural de Ayacucho – RENIRA
- Institutos Superiores Pedagógicos.
- Institutos Superiores Tecnológicos.
- Asociación de Directores de Instituciones Educativas Estatales.
- Directores de Instituciones Educativas Particulares.
- Sindicato Unitario de Trabajadores de la Educación del Departamento de Ayacucho – SUTE Ayacucho.
- Organizaciones de la Producción.
- Federación de Estudiantes de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- Organizaciones de estudiantes de Institutos Superiores.
- Organizaciones de estudiantes de Educación Secundaria.
- Asociaciones de Padres de Familia de Instituciones Educativas.
- Periodistas y Medios de Comunicación.
- Iglesia Católica.
- Iglesias Evangélicas y Reformadas.
- Alcaldes Distritales.
- CARE-PERÚ.
- Asociación KALLPA.
- Asociación de Colegios Profesionales de Ayacucho.

ARTÍCULO SEGUNDO. - Establecer los siguientes objetivos:

- Construir el **Proyecto Educativo Regional de Ayacucho**, viable, que responda a las necesidades, demandas y potencialidades educativas y sociales que contribuyan al desarrollo de la Región, que incorpore los aportes nacionales e internacionales en desarrollo educativo.
- Generar un proceso participativo en el que se integren tanto docentes, padres de familia, estudiantes, agentes de la producción, representantes de los organismos gremiales, organizaciones religiosas, políticas, instituciones públicas y privadas operantes en la Región, para que construyan el Proyecto Educativo Regional de Ayacucho.
- Contribuir, desde una óptica regional, a la formulación del Proyecto Educativo Nacional.

ARTÍCULO TERCERO.- Disponer que los Órganos Intermedios de la Dirección Regional de Educación de Ayacucho y de las Gerencias Regionales, así como otras Dependencias del Gobierno Regional proporcionen recursos e instalaciones, información oportuna y apoyen las gestiones, actividades y otros requerimientos relacionados con el Proyecto Educativo Regional de Ayacucho.

ARTÍCULO CUARTO.- Disponer que el EQUIPO IMPULSOR DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL DE AYACUCHO, defina su organización interna, funcionamiento, monitoreo y evaluación de los procesos e integrantes, para el cumplimiento de sus funciones, dentro del marco de la ley.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y ARCHÍVESE.

Omar Quesada Martínez
Presidente Regional

ANEXO N° 02

INTEGRANTES DEL EQUIPO IMPULSOR DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL AYACUCHO

Consejo Directivo:

Presidente:

Lic. Jorge Rimarachín Cabrera

Gerente de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Ayacucho

Vicepresidentes:

- Lic. María V. Madrid Mendoza

Directora Regional de Educación de Ayacucho

- Prof. Hugo Reynaga Muñoz / Lic. Andrés Solari Andrade

Núcleo Educativo Regional de Ayacucho NER-A

Director Ejecutivo:

Mg. Elmer J. Aliaga Apaéstegui

Equipo Técnico:

Dirección Regional de Educación de Ayacucho

- Prof. Alcides Muñaylla Ccaccro

- Lic. Eulogio Rivera Díaz

- Prof. Mario Huayhua Yupanqui

- Prof. Moisés Castañeda Jiménez

- Prof. Karín Risco

- Prof. Félix Valer

- CPC Zosímo Torres

- Maria Montes de Oca

Núcleo Educativo Regional de Ayacucho – NER-A

- Prof. Andrés Solari Andrade

- Mg. Elmer J. Aliaga Apaéstegui

- Fsofo. José L. Escobar Morán

UNICEF

- Ant. José O. Coronel Aguirre

- Lic. Clelia Carbolet Novella

- Ec. Roberto Bloch

Asociación de Publicaciones Educativas TAREA

- Prof. Hugo Reynaga Muñoz

Instituto Superior Pedagógico Nuestra Señora de Lourdes

- Prof. Gideón Bellido Miranda

CORE – APAFA

- Sr. Diego Flores

Mesa UNSCH

- Prof. María Flores Gutiérrez

Institución Educativa Mariscal Cáceres

- Prof. Hugo León Valdivieso

Institución Educativa Abraham Valdelomar

- Prof. Segundo Pomasoncco Illanes

Visión Mundial

- Lic. Edith Villarreal Molero

COPARE

- Prof. Hilda Lagos

ANEXO N° 03**PERFIL EDUCATIVO RESUMEN: AYACUCHO**

| Indicadores | 2003/2004 | Perú |
|--|------------------|-------------|
| Contexto socio económico | | |
| PBI per cápita (Nuevos Soles) | 1,984 | 4,867 |
| Porcentaje de población pobre | 71.8 | 52.2 |
| Tasa de analfabetismo (%), (15 + años de edad) | 24.8 | 11.9 |
| Porcentaje de madres con escolaridad básica concluida | 11.0 | 31.0 |
| Cobertura del sistema | | |
| Tasa de cobertura total (%) | | |
| 3 a 5 años de edad | 50.0 | 64.4 |
| 6 a 11 años de edad | 98.5 | 97.6 |
| 12 a 16 años de edad | 94.2 | 87.7 |
| Tasa neta de cobertura (%) | | |
| Educación Inicial | 36.0 | 64.4 |
| Educación Primaria | 90.4 | 96.2 |
| Educación Secundaria | 60.2 | 69.8 |
| Porcentaje de ingresantes a primaria con la edad oficial | 76.0 | 82.0 |
| Progreso estudiantil – nivel primario | | |
| Tasa de conclusión de primaria (%), (12-14 años de edad) | 55.9 | 72.5 |
| Porcentaje de desaprobados | 12.0 | 8.3 |
| Porcentaje de retirados | 10.7 | 6.8 |
| Progreso estudiantil – nivel secundario | | |
| Tasa de transición a secundaria (%) | 86.2 | 91.0 |
| Tasa de conclusión de secundaria(%), (17-19 años de edad) | 29.6 | 51.3 |
| Porcentaje de desaprobados | 11.4 | 9.8 |
| Porcentaje de retirados | 8.0 | 5.9 |
| Años promedio de escolaridad de la población adulta | 7.8 | 9.1 |
| Rendimiento estudiantil – nivel primario | | |
| 2º grado: % con desempeño suficiente en Comunicación | 4.6 | 15.1 |
| 2º grado: % con desempeño suficiente en Matemática | 3.5 | 9.6 |
| 6º grado: % con desempeño suficiente en Comunicación | 5.3 | 12.1 |
| 6º grado: % con desempeño suficiente en Matemática | 2.6 | 7.9 |
| Rendimiento estudiantil – nivel secundario | | |
| 3º grado: % con desempeño suficiente en Comunicación | 9.5 | 15.1 |
| 3º grado: % con desempeño suficiente en Matemática | 4.3 | 6.0 |
| 5º grado: % con desempeño suficiente en Comunicación | 8.2 | 9.8 |
| 5º grado: % con desempeño suficiente en Matemática | 3.0 | 2.9 |
| Gasto público en educación | | |
| Gasto público anual en educación por alumno (nuevos soles) | 805 | 891 |
| Decisiones de asignación | | |
| Tamaño de clase | | |

| | | |
|--|----|----|
| Educación Primaria | 24 | 25 |
| Educación Secundaria | 31 | 30 |
| Porcentaje de alumnos de primaria en escuelas multigrado | 41 | 29 |

La información regional sobre rendimiento estudiantil es sólo referencial.

El PBI regional corresponde al año 2001, según el Compendio Estadístico 2004 del INEI

Fuentes: ENAHO 2003, Estadística Básica 2003, Censo Escolar 2004, SIAF 2003, Evaluación nacional de Rendimiento 2004 y Compendio Estadístico INEI 2004.

ANEXO N° 04

OBJETIVOS DEL PER-A Y SUS PARTICULARIDADES ZONALES: PROPUESTA DEL NERA

OBJETIVOS SUBREGIONALES PARA LA DIVERSIFICACIÓN DE LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL DE AYACUCHO, PER-A

Orientación metodológica

Identificados y comprendidos por la comunidad, las redes y CONEIs (actores socioeducativos), los Equipos Impulsores de los PELs o similares, se tendrá presente la siguiente interrogante.

¿En qué fase del proceso de diversificación del currículo educativo se tomará en cuenta la PROPUESTA de objetivos estratégicos subregionales para la diversificación de los contenidos educativos en el marco del PER-A?

La respuesta a la anterior interrogante va subrayada y en negrita en la siguiente secuencia de actividades:

1. Contextualización de los objetivos del Proyecto Educativo Regional de Ayacucho PER-A (objetivos que han tomado en cuenta los objetivos del PEN).
2. Construcción participativa de los Proyectos Educativos Locales (PELs) en el que se contextualizará todos los objetivos del PER-A, tomando como referencia la **Propuesta de los "Objetivos Subregionales para la Diversificación de los Contenidos Educativos del PER-A"**.
3. Contextualización de los objetivos de los PELs cuando se construya los proyectos de redes e instituciones educativas.

PROPUESTA

1. Subregión VRAE (valle del Río Apurímac)

1. Fortalecer y extender los espacios dinámicos de Santa Rosa y Sivia articulando a otros espacios de Ayna, (Ayacucho), Pichari y Quimbiri (Cuzco).
2. Fortalecer redes de capacidades humanas en educación, salud y nutrición con equidad y énfasis en infancia, pobres y mujeres de áreas rurales, articuladas desde la comunidad y sus organizaciones, municipalidades y las escuelas de los distritos.

3. Relevar proyectos proyectos sociales concurrentes para reducir la pobreza, la exclusión social e implementación de las reparaciones colectivas, simbólicas e individuales debido a las secuelas del conflicto armado interno.

4. Desarrollar prácticas de interculturalidad (quechua, ashaninka y castellana) vinculadas a la vida social y la naturaleza (con racionalidad y cuidado del medio ambiente).

5. Construir una política de regulación de actividades comerciales, seguridad social y conjura del narcotráfico.

2. Subregión norte (Huamanga, Huanta y La Mar)

1. Fortalecer y extender los espacios dinámicos de Huamanga y Huanta articulando a otros espacios de los distritos particularmente de La Mar.

2. Fortalecer redes de capacidades humanas en educación, salud y nutrición con equidad y énfasis en infancia, pobres y mujeres de áreas rurales, articuladas desde la comunidad y sus organizaciones, municipalidades y las escuelas de los distritos.

3. Desarrollar actividades económicas basadas en el turismo, comercio, industria y servicios.

4. Desarrollar prácticas de reconocimiento intercultural de las comunidades y escuelas (encuentro dialógico e interacciones sociales entre las culturas a partir de la satisfacción de necesidades básicas de para una vida digna).

3. Subregión centro (Cangallo, Vilcashuamán, Fajardo, Huancasancos y Sucre)

1. Fortalecer y extender el espacio dinámico de Pampa Cangallo articulando a otros espacios de los distritos de Cangallo, Vilcashuamán, Fajardo, Huancasancos, Sucre y Huamanga.

2. Fortalecer redes de capacidades humanas en educación, salud y nutrición con equidad y énfasis en infancia, pobres y mujeres de áreas rurales, articuladas desde la comunidad y sus organizaciones, municipalidades y las escuelas de los distritos.

3. Desarrollar prácticas de relaciones sociales orientadas a una educación inclusiva con equidad que construya sus identidades colectivas particularmente en las cuencas de los ríos Pampas y Oracha.

4. Desarrollar actividades económicas basadas en la agricultura, turismo y minería no metálica.

5. Desarrollar prácticas de reconocimiento intercultural de las comunidades y escuelas (encuentro dialógico e interacciones sociales entre las culturas a partir de la satisfacción de necesidades básicas de para una vida digna).

4. Subregión sur (Lucanas, Parinacochas y Páucar del Sara Sara)

1. Fortalecer y extender el espacio dinámico de Puquio articulando a otros espacios de los distritos de Lucanas, Páucar del Sara Sara y Parinacochas.

2. Fortalecer redes de capacidades humanas en educación, salud y nutrición con equidad y énfasis en infancia, pobres y mujeres de áreas rurales, articuladas desde la comunidad y sus organizaciones, municipalidades y escuelas de los distritos.

3. Desarrollar las actividades económicas basadas en la agricultura, el turismo y la minería.

4. Desarrollar prácticas de reconocimiento intercultural de las comunidades y escuelas (encuentro dialógico e interacciones sociales entre las culturas a partir de la satisfacción de necesidades básicas de para una vida digna).

5. Desarrollar proyectos concurrentes de actividades sociales y productivas en atención de necesidades básicas de poblaciones dispersas y articulación vial longitudinal que una distritos y esté vinculada con el centro y norte del departamento de Ayacucho.

ANEXO N° 05

PNUD: INDICE DE DESARROLLO HUMANO DISTRITAL AYACUCHO 2003

| Departamento Provincia Distrito | Población | | Indice de Desarrollo Humano | | Esperanza de vida al nacer | | Alfabetismo | | Matrícula Secundaria | | Logro educativo | | Ingreso familiar per cápita | |
|------------------------------------|----------------|------------|-----------------------------------|------------|-------------------------------|------------|-------------|------------|-------------------------|------------|--------------------|------------|--------------------------------|------------|
| | Habitantes | Ranking | IDH | Ranking | Años | Ranking | % | Ranking | % | Ranking | % | Ranking | N.S. mes | Ranking |
| AYACUCHO | 561,029 | 16 | 0.5095 | 20 | 67.1 | 21 | 71.8 | 24 | 75.5 | 16 | 74.3 | 17 | 180.4 | 23 |
| Huamanga | 199,930 | 21 | 0.5597 | 69 | 70.3 | 58 | 78.1 | 130 | 87.9 | 47 | 84.7 | 69 | 195.8 | 134 |
| 1 Ayacucho | 87,896 | 53 | 0.6081 | 313 | 72.4 | 199 | 87.5 | 647 | 96.5 | 243 | 93.5 | 253 | 239.5 | 741 |
| 2 Acocro | 7,165 | 668 | 0.4910 | 1,203 | 68.6 | 801 | 56.1 | 1,758 | 75.9 | 982 | 69.3 | 1,234 | 144.7 | 1,688 |
| 3 Acos Vinchos | 3,582 | 1,080 | 0.4968 | 1,160 | 68.0 | 909 | 41.0 | 1,816 | 87.0 | 684 | 71.7 | 1,154 | 151.3 | 1,660 |
| 4 Carmen Alto | 11,379 | 447 | 0.5415 | 807 | 68.6 | 799 | 81.2 | 1,030 | 84.4 | 764 | 83.3 | 761 | 166.4 | 1,581 |
| 5 Chiara | 4,705 | 907 | 0.5183 | 986 | 68.4 | 844 | 54.0 | 1,768 | 88.9 | 617 | 77.3 | 955 | 156.1 | 1,644 |
| 6 Ocos | 5,397 | 835 | 0.5363 | 833 | 69.4 | 649 | 63.2 | 1,659 | 89.6 | 598 | 80.8 | 850 | 159.2 | 1,630 |
| 7 Pacaycasa | 2,272 | 1,321 | 0.5174 | 993 | 71.2 | 372 | 62.6 | 1,676 | 77.1 | 950 | 72.2 | 1,134 | 159.7 | 1,626 |
| 8 Quinua | 5,873 | 785 | 0.5309 | 884 | 68.8 | 781 | 55.8 | 1,761 | 92.1 | 482 | 80.0 | 874 | 164.9 | 1,591 |
| 9 San José de Tiillas | 1,027 | 1,639 | 0.4548 | 1,485 | 68.3 | 853 | 49.6 | 1,794 | 61.6 | 1,301 | 57.6 | 1,548 | 171.7 | 1,533 |
| 10 San Juan Bautista | 26,397 | 191 | 0.5608 | 656 | 68.4 | 845 | 86.8 | 699 | 88.6 | 640 | 88.0 | 562 | 199.7 | 1,200 |
| 11 Santiago de Pischa | 949 | 1,662 | 0.5374 | 826 | 68.5 | 824 | 66.4 | 1,590 | 88.8 | 627 | 81.4 | 829 | 187.5 | 1,364 |
| 12 Socos | 7,205 | 666 | 0.5319 | 876 | 68.3 | 858 | 52.2 | 1,779 | 96.7 | 227 | 81.9 | 813 | 148.5 | 1,672 |
| 13 Tambillo | 4,192 | 971 | 0.4614 | 1,438 | 68.9 | 761 | 60.6 | 1,704 | 59.4 | 1,350 | 59.8 | 1,495 | 148.8 | 1,671 |
| 14 Vinchos | 14,637 | 347 | 0.4577 | 1,466 | 68.4 | 832 | 48.2 | 1,800 | 65.1 | 1,218 | 59.5 | 1,505 | 147.0 | 1,676 |
| 15 Jesús Nazareno | 16,491 | 307 | 0.5111 | 1,042 | 68.6 | 800 | 86.6 | 719 | 71.0 | 1,084 | 76.2 | 996 | 126.4 | 1,779 |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| Cangallo | 37,114 | 142 | 0.4352 | 179 | 63.0 | 187 | 64.6 | 182 | 59.3 | 144 | 61.1 | 163 | 160.6 | 178 |
| 1 Cangallo | 5,777 | 792 | 0.5014 | 1,126 | 66.2 | 1,197 | 59.8 | 1,714 | 81.9 | 840 | 74.5 | 1,050 | 184.3 | 1,398 |
| 2 Chuschi | 9,419 | 540 | 0.4404 | 1,570 | 62.0 | 1,690 | 69.8 | 1,496 | 61.8 | 1,297 | 64.5 | 1,376 | 158.4 | 1,633 |
| 3 Los Morochucos | 7,739 | 634 | 0.4055 | 1,723 | 61.4 | 1,737 | 63.7 | 1,648 | 51.3 | 1,509 | 55.4 | 1,605 | 150.4 | 1,666 |
| 4 María Parado de Bellido | 3,276 | 1,128 | 0.3943 | 1,756 | 62.3 | 1,670 | 53.9 | 1,770 | 48.5 | 1,556 | 50.3 | 1,705 | 155.2 | 1,649 |
| 5 Paras | 6,111 | 762 | 0.4269 | 1,646 | 63.3 | 1,583 | 67.7 | 1,552 | 53.6 | 1,470 | 58.3 | 1,529 | 158.9 | 1,632 |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------|---------------|------------|---------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|--------------|------------|
| 6 Totos | 4,792 | 898 | 0.4433 | 1,556 | 64.2 | 1,479 | 65.6 | 1,602 | 59.7 | 1,340 | 61.7 | 1,444 | 159.0 | 1,631 |
| Huanca Sancos | 11,355 | 185 | 0.4641 | 156 | 63.5 | 179 | 71.9 | 157 | 66.6 | 122 | 68.4 | 132 | 174.7 | 165 |
| 1 Sancos | 3,427 | 1,102 | 0.5124 | 1,027 | 65.3 | 1,337 | 82.3 | 958 | 76.7 | 963 | 78.6 | 912 | 199.0 | 1,210 |
| 2 Carapo | 2,865 | 1,207 | 0.4933 | 1,189 | 64.2 | 1,476 | 70.6 | 1,475 | 79.2 | 902 | 76.3 | 991 | 164.4 | 1,592 |
| 3 Sacsamarca | 2,086 | 1,366 | 0.4560 | 1,474 | 62.8 | 1,631 | 64.5 | 1,636 | 68.7 | 1,136 | 67.3 | 1,292 | 169.5 | 1,554 |
| 4 Stgo. de Lucanamarca | 2,977 | 1,188 | 0.3855 | 1,777 | 61.0 | 1,757 | 66.1 | 1,598 | 41.2 | 1,675 | 49.5 | 1,715 | 160.5 | 1,617 |
| Huanta | 71,020 | 80 | 0.5042 | 116 | 65.8 | 146 | 68.5 | 170 | 80.4 | 83 | 76.4 | 102 | 176.8 | 162 |
| 1 Huanta | 27,270 | 186 | 0.5576 | 685 | 67.8 | 940 | 79.8 | 1,104 | 91.5 | 509 | 87.6 | 588 | 206.1 | 1,105 |
| 2 Ayahuanco | 3,204 | 1,146 | 0.4688 | 1,393 | 66.5 | 1,160 | 50.9 | 1,788 | 73.8 | 1,018 | 66.2 | 1,332 | 145.5 | 1,683 |
| 3 Huamanguilla | 5,512 | 819 | 0.5160 | 1,004 | 63.3 | 1,573 | 74.8 | 1,319 | 89.8 | 595 | 84.8 | 696 | 161.6 | 1,613 |
| 4 Iguain | 2,044 | 1,376 | 0.4659 | 1,417 | 63.4 | 1,568 | 56.2 | 1,755 | 76.7 | 962 | 69.9 | 1,212 | 157.0 | 1,639 |
| 5 Luricocha | 4,680 | 911 | 0.4810 | 1,283 | 65.9 | 1,239 | 64.6 | 1,635 | 72.2 | 1,061 | 69.6 | 1,219 | 168.1 | 1,566 |
| 6 Santillana | 6,250 | 744 | 0.4315 | 1,616 | 63.5 | 1,556 | 45.7 | 1,809 | 66.0 | 1,194 | 59.3 | 1,510 | 159.6 | 1,627 |
| 7 Sivia | 12,527 | 410 | 0.4504 | 1,518 | 64.7 | 1,426 | 56.2 | 1,756 | 66.7 | 1,178 | 63.2 | 1,408 | 155.7 | 1,645 |
| 8 Llochegua | 9,533 | 532 | 0.4729 | 1,360 | 64.7 | 1,425 | 74.2 | 1,344 | 67.5 | 1,162 | 69.7 | 1,217 | 159.5 | 1,628 |
| La Mar | 77,657 | 74 | 0.4058 | 192 | 63.3 | 183 | 67.2 | 176 | 43.9 | 185 | 51.7 | 189 | 164.7 | 175 |
| 1 San Miguel | 21,676 | 229 | 0.4288 | 1,636 | 64.1 | 1,483 | 67.4 | 1,559 | 51.7 | 1,504 | 56.9 | 1,564 | 168.8 | 1,556 |
| 2 Anco | 12,954 | 392 | 0.4152 | 1,698 | 63.4 | 1,569 | 68.4 | 1,536 | 48.2 | 1,561 | 54.9 | 1,620 | 151.8 | 1,657 |
| 3 Ayna | 8,427 | 599 | 0.4671 | 1,405 | 61.6 | 1,722 | 75.0 | 1,306 | 69.4 | 1,115 | 71.3 | 1,167 | 196.1 | 1,253 |
| 4 Chilcas | 1,915 | 1,408 | 0.4083 | 1,715 | 63.7 | 1,534 | 53.5 | 1,774 | 51.5 | 1,507 | 52.1 | 1,678 | 155.5 | 1,648 |
| 5 Chungui | 4,518 | 926 | 0.3869 | 1,771 | 63.7 | 1,542 | 68.3 | 1,537 | 34.3 | 1,748 | 45.6 | 1,756 | 159.4 | 1,629 |
| 6 Luis Carranza | 3,052 | 1,174 | 0.3781 | 1,791 | 62.1 | 1,684 | 72.3 | 1,414 | 33.5 | 1,755 | 46.4 | 1,751 | 141.2 | 1,702 |
| 7 Santa Rosa | 13,381 | 373 | 0.3662 | 1,808 | 63.1 | 1,603 | 80.8 | 1,057 | 20.2 | 1,820 | 40.4 | 1,800 | 156.8 | 1,641 |
| 8 Tambo | 11,734 | 430 | 0.3687 | 1,804 | 63.0 | 1,614 | 43.6 | 1,815 | 39.5 | 1,694 | 40.9 | 1,798 | 167.6 | 1,574 |
| Lucanas | 61,134 | 100 | 0.5470 | 80 | 67.6 | 112 | 77.1 | 138 | 90.6 | 35 | 86.1 | 55 | 178.3 | 160 |
| 1 Puquio | 13,334 | 375 | 0.5754 | 544 | 70.4 | 493 | 79.9 | 1,098 | 93.6 | 426 | 89.0 | 505 | 200.5 | 1,190 |
| 2 Aucará | 2,778 | 1,219 | 0.5345 | 849 | 68.9 | 758 | 65.3 | 1,613 | 87.9 | 663 | 80.4 | 860 | 175.6 | 1,488 |
| 3 Cabana | 1,519 | 1,496 | 0.5316 | 880 | 65.3 | 1,348 | 64.2 | 1,640 | 93.9 | 410 | 84.0 | 735 | 208.1 | 1,080 |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------|---------------|------------|---------------|-----------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|-----------|-------------|-----------|--------------|------------|
| 4 Carmen Salcedo | 2,333 | 1,306 | 0.5338 | 856 | 66.0 | 1,233 | 68.8 | 1,522 | 90.8 | 552 | 83.5 | 757 | 207.8 | 1,084 |
| 5 Chaviña | 3,046 | 1,176 | 0.5461 | 770 | 64.6 | 1,433 | 81.6 | 1,006 | 96.0 | 284 | 91.2 | 391 | 172.6 | 1,519 |
| 6 Chipao | 3,894 | 1,024 | 0.5419 | 803 | 69.2 | 688 | 65.4 | 1,607 | 90.4 | 564 | 82.1 | 809 | 175.3 | 1,494 |
| 7 Huac-Huas | 2,620 | 1,248 | 0.5499 | 738 | 69.1 | 727 | 89.6 | 515 | 83.4 | 798 | 85.4 | 671 | 161.0 | 1,616 |
| 8 Laramate | 3,012 | 1,181 | 0.5419 | 802 | 66.2 | 1,202 | 92.4 | 336 | 84.2 | 770 | 87.0 | 621 | 179.3 | 1,452 |
| 9 Leoncio Prado | 2,110 | 1,359 | 0.5613 | 652 | 68.2 | 886 | 83.0 | 922 | 93.3 | 437 | 89.9 | 460 | 170.8 | 1,538 |
| 10 Llauta | 1,864 | 1,414 | 0.5636 | 630 | 69.1 | 714 | 89.8 | 489 | 88.5 | 644 | 88.9 | 512 | 172.4 | 1,525 |
| 11 Lucanas | 2,928 | 1,196 | 0.5254 | 927 | 67.0 | 1,060 | 64.8 | 1,629 | 89.6 | 601 | 81.3 | 833 | 166.3 | 1,582 |
| 12 Ocaña | 4,397 | 948 | 0.5428 | 797 | 65.6 | 1,299 | 83.8 | 888 | 91.7 | 498 | 89.1 | 503 | 162.2 | 1,609 |
| 13 Otocha | 2,850 | 1,211 | 0.5413 | 809 | 65.4 | 1,330 | 83.2 | 915 | 91.5 | 508 | 88.7 | 514 | 165.9 | 1,585 |
| 14 Saisa | 811 | 1,700 | 0.5822 | 493 | 70.0 | 551 | 87.5 | 652 | 95.7 | 307 | 93.0 | 292 | 171.9 | 1,528 |
| 15 San Cristóbal | 1,448 | 1,515 | 0.5079 | 1,068 | 65.5 | 1,314 | 56.8 | 1,749 | 89.1 | 613 | 78.3 | 918 | 169.7 | 1,553 |
| 16 San Juan | 769 | 1,713 | 0.5540 | 711 | 69.7 | 610 | 79.3 | 1,131 | 86.6 | 696 | 84.2 | 723 | 190.9 | 1,323 |
| 17 San Pedro | 3,791 | 1,038 | 0.5112 | 1,041 | 64.8 | 1,411 | 64.7 | 1,630 | 88.9 | 619 | 80.9 | 847 | 163.4 | 1,601 |
| 18 San Pedro de palco | 1,916 | 1,406 | 0.5419 | 804 | 66.6 | 1,136 | 78.7 | 1,155 | 91.4 | 518 | 87.2 | 609 | 160.2 | 1,623 |
| 19 Sancos | 3,200 | 1,148 | 0.5225 | 951 | 65.8 | 1,255 | 74.4 | 1,330 | 86.6 | 699 | 82.5 | 790 | 161.6 | 1,614 |
| 20 Sta. Ana de Huaycahuacho | 846 | 1,692 | 0.5162 | 1,003 | 66.0 | 1,226 | 64.4 | 1,637 | 85.7 | 724 | 78.6 | 910 | 198.1 | 1,222 |
| 21 Santa Lucía | 1,668 | 1,456 | 0.5713 | 575 | 70.3 | 496 | 88.6 | 574 | 90.1 | 574 | 89.6 | 475 | 162.8 | 1,606 |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| Parinacochas | 25,359 | 162 | 0.5391 | 86 | 66.6 | 131 | 71.6 | 159 | 92.3 | 30 | 85.4 | 63 | 178.9 | 158 |
| 1 Coracora | 12,854 | 396 | 0.5652 | 619 | 69.6 | 618 | 76.9 | 1,222 | 93.2 | 442 | 87.7 | 578 | 188.5 | 1,351 |
| 2 Chumpi | 3,308 | 1,122 | 0.4904 | 1,210 | 61.9 | 1,698 | 68.0 | 1,546 | 84.2 | 772 | 78.8 | 904 | 176.8 | 1,478 |
| 3 Coronel Castañeda | 712 | 1,731 | 0.5256 | 925 | 68.1 | 902 | 47.6 | 1,804 | 96.6 | 236 | 80.3 | 864 | 151.1 | 1,662 |
| 4 Pacapausa | 516 | 1,764 | 0.4979 | 1,152 | 62.4 | 1,657 | 49.5 | 1,795 | 96.5 | 241 | 80.8 | 849 | 162.4 | 1,607 |
| 5 Pullo | 3,715 | 1,054 | 0.5305 | 886 | 64.1 | 1,492 | 82.2 | 967 | 90.7 | 556 | 87.8 | 569 | 163.4 | 1,600 |
| 6 Puyusca | 2,692 | 1,238 | 0.5329 | 872 | 63.8 | 1,520 | 66.5 | 1,588 | 99.1 | 51 | 88.2 | 547 | 178.4 | 1,462 |
| 7 San Fco. De Ravacayco | 601 | 1,746 | 0.5048 | 1,096 | 62.8 | 1,630 | 61.7 | 1,686 | 92.7 | 460 | 82.4 | 797 | 160.5 | 1,618 |
| 8 Upahuacho | 961 | 1,656 | 0.4903 | 1,213 | 63.7 | 1,531 | 38.3 | 1,820 | 95.5 | 324 | 76.4 | 986 | 161.5 | 1,615 |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| Páucar del Sara Sara | 11,411 | 184 | 0.5682 | 60 | 69.9 | 65 | 73.7 | 150 | 96.2 | 16 | 88.7 | 38 | 178.9 | 159 |
| 1 Pausa | 3,377 | 1,114 | 0.5814 | 498 | 70.4 | 490 | 79.1 | 1,137 | 97.7 | 154 | 91.5 | 379 | 186.7 | 1,373 |
| 2 Colta | 419 | 1,796 | 0.5568 | 691 | 71.1 | 386 | 65.4 | 1,606 | 92.5 | 471 | 83.5 | 756 | 175.1 | 1,496 |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------|---------------|------------|---------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|--------------|------------|
| 3 Corcuilla | 763 | 1,716 | 0.5728 | 560 | 70.7 | 449 | 81.8 | 994 | 91.3 | 521 | 88.1 | 551 | 192.7 | 1,302 |
| 4 Lampa | 2,410 | 1,296 | 0.5689 | 594 | 68.7 | 794 | 79.8 | 1,103 | 96.9 | 208 | 91.2 | 394 | 173.2 | 1,515 |
| 5 Marcabamba | 854 | 1,688 | 0.5552 | 699 | 70.1 | 526 | 67.2 | 1,568 | 93.3 | 439 | 84.6 | 705 | 173.8 | 1,509 |
| 6 Oyolo | 1,130 | 1,606 | 0.5508 | 731 | 70.0 | 559 | 63.0 | 1,666 | 93.8 | 416 | 83.5 | 754 | 174.0 | 1,508 |
| 7 Pararca | 774 | 1,710 | 0.5612 | 653 | 69.5 | 644 | 68.1 | 1,544 | 97.1 | 185 | 87.4 | 597 | 176.5 | 1,481 |
| 8 San Javier de Alpbamba | 412 | 1,797 | 0.5185 | 984 | 68.4 | 841 | 40.5 | 1,819 | 94.1 | 394 | 76.2 | 992 | 179.5 | 1,450 |
| 9 San José de Usúa | 249 | 1,819 | 0.5797 | 512 | 70.9 | 413 | 85.1 | 803 | 93.5 | 429 | 90.7 | 417 | 174.3 | 1,506 |
| 10 Sara Sara | 1,023 | 1,640 | 0.5730 | 558 | 70.3 | 506 | 73.5 | 1,367 | 98.1 | 130 | 89.9 | 458 | 169.9 | 1,548 |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| Sucre | 14,085 | 180 | 0.5217 | 97 | 65.1 | 158 | 69.5 | 166 | 90.0 | 39 | 83.2 | 73 | 168.0 | 172 |
| 1 Querobamba | 3,007 | 1,183 | 0.5478 | 755 | 65.7 | 1,277 | 75.1 | 1,302 | 97.5 | 162 | 90.0 | 449 | 168.4 | 1,562 |
| 2 Belén | 447 | 1,789 | 0.5148 | 1,013 | 66.4 | 1,161 | 63.4 | 1,655 | 85.5 | 728 | 78.1 | 930 | 185.2 | 1,393 |
| 3 Chalcos | 905 | 1,670 | 0.5267 | 917 | 61.3 | 1,741 | 77.4 | 1,204 | 98.0 | 132 | 91.2 | 396 | 164.2 | 1,593 |
| 4 Chilcayoc | 873 | 1,681 | 0.5299 | 890 | 65.5 | 1,322 | 65.4 | 1,608 | 94.8 | 353 | 85.0 | 684 | 170.6 | 1,541 |
| 5 Huacaña | 577 | 1,750 | 0.5040 | 1,105 | 61.1 | 1,755 | 71.6 | 1,436 | 90.5 | 563 | 84.2 | 724 | 178.0 | 1,466 |
| 6 Morcolla | 2,034 | 1,382 | 0.5243 | 934 | 64.8 | 1,407 | 69.6 | 1,499 | 91.5 | 512 | 84.2 | 720 | 175.5 | 1,489 |
| 7 Paico | 1,231 | 1,582 | 0.5382 | 820 | 67.1 | 1,049 | 70.0 | 1,494 | 92.2 | 480 | 84.8 | 695 | 170.3 | 1,543 |
| 8 San Pedro de Larcay | 883 | 1,678 | 0.5087 | 1,062 | 62.3 | 1,671 | 68.6 | 1,526 | 92.0 | 483 | 84.2 | 717 | 163.5 | 1,598 |
| 9 San Salvador de Quije | 1,642 | 1,462 | 0.4694 | 1,389 | 67.9 | 933 | 57.5 | 1,741 | 66.9 | 1,173 | 63.7 | 1,399 | 151.6 | 1,658 |
| 10 Santiago de Paucaray | 1,360 | 1,540 | 0.5140 | 1,014 | 64.9 | 1,394 | 68.3 | 1,538 | 88.7 | 635 | 81.9 | 815 | 156.4 | 1,643 |
| 11 Soras | 1,126 | 1,608 | 0.5332 | 868 | 65.1 | 1,368 | 70.7 | 1,468 | 93.6 | 423 | 86.0 | 651 | 181.9 | 1,422 |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| Víctor Fajardo | 28,988 | 155 | 0.4448 | 170 | 63.5 | 176 | 60.2 | 189 | 63.5 | 131 | 62.4 | 157 | 176.5 | 164 |
| 1 Huancapi | 3,110 | 1,165 | 0.4931 | 1,191 | 65.7 | 1,281 | 71.9 | 1,425 | 72.3 | 1,059 | 72.2 | 1,142 | 199.6 | 1,201 |
| 2 Alcamenca | 2,648 | 1,242 | 0.4013 | 1,739 | 62.6 | 1,647 | 60.5 | 1,705 | 46.8 | 1,587 | 51.4 | 1,691 | 167.6 | 1,572 |
| 3 Apongo | 973 | 1,653 | 0.5098 | 1,050 | 63.7 | 1,533 | 56.1 | 1,757 | 94.6 | 370 | 81.7 | 820 | 173.2 | 1,514 |
| 4 Asquipata | 551 | 1,756 | 0.4044 | 1,730 | 64.0 | 1,496 | 50.8 | 1,789 | 49.8 | 1,534 | 50.2 | 1,707 | 160.4 | 1,619 |
| 5 Canaria | 3,680 | 1,063 | 0.5013 | 1,129 | 66.9 | 1,075 | 71.1 | 1,453 | 74.2 | 1,009 | 73.2 | 1,108 | 187.5 | 1,363 |
| 6 Cayara | 1,598 | 1,467 | 0.4625 | 1,431 | 65.5 | 1,311 | 58.5 | 1,724 | 66.8 | 1,174 | 64.1 | 1,393 | 182.9 | 1,412 |
| 7 Colca | 1,636 | 1,463 | 0.3740 | 1,796 | 62.5 | 1,648 | 59.9 | 1,713 | 34.6 | 1,746 | 43.1 | 1,781 | 171.2 | 1,536 |
| 8 Huamanquiquia | 1,208 | 1,586 | 0.4820 | 1,278 | 63.8 | 1,524 | 55.1 | 1,764 | 82.4 | 828 | 73.3 | 1,100 | 172.4 | 1,524 |
| 9 Huancaraylla | 4,667 | 913 | 0.3474 | 1,822 | 60.8 | 1,763 | 57.4 | 1,743 | 29.1 | 1,781 | 38.5 | 1,809 | 160.1 | 1,624 |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---------------|------------|---------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|--------------|------------|
| 10 Huaya | 2,660 | 1,240 | 0.4518 | 1,507 | 62.1 | 1,680 | 53.1 | 1,775 | 71.9 | 1,066 | 65.6 | 1,346 | 200.6 | 1,187 |
| 11 Sarhua | 3,146 | 1,155 | 0.4071 | 1,719 | 61.3 | 1,742 | 49.4 | 1,797 | 58.0 | 1,382 | 55.2 | 1,615 | 168.0 | 1,568 |
| 12 Vilcanchos | 3,111 | 1,164 | 0.5236 | 941 | 65.0 | 1,383 | 62.9 | 1,668 | 94.7 | 360 | 84.1 | 727 | 165.9 | 1,586 |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| Vilcas Huamán | 23,719 | 167 | 0.4362 | 178 | 67.5 | 116 | 55.4 | 193 | 52.7 | 163 | 53.6 | 184 | 166.2 | 173 |
| 1 Vilcas Huamán | 7,905 | 624 | 0.4487 | 1,528 | 69.4 | 650 | 57.6 | 1,739 | 52.5 | 1,494 | 54.2 | 1,639 | 166.6 | 1,579 |
| 2 Accomarca | 2,287 | 1,316 | 0.4585 | 1,460 | 66.8 | 1,083 | 63.0 | 1,665 | 60.7 | 1,320 | 61.4 | 1,453 | 166.7 | 1,578 |
| 3 Carhuanca | 1,286 | 1,569 | 0.4804 | 1,293 | 65.1 | 1,373 | 47.3 | 1,805 | 82.0 | 835 | 70.4 | 1,198 | 177.8 | 1,471 |
| 4 Concepción | 2,194 | 1,341 | 0.4023 | 1,737 | 68.2 | 881 | 46.7 | 1,807 | 40.5 | 1,685 | 42.5 | 1,786 | 162.8 | 1,605 |
| 5 Huambalpa | 2,076 | 1,371 | 0.3856 | 1,776 | 65.9 | 1,244 | 45.5 | 1,810 | 38.8 | 1,707 | 41.0 | 1,795 | 168.5 | 1,560 |
| 6 Independencia | 2,411 | 1,294 | 0.4646 | 1,424 | 65.5 | 1,310 | 64.4 | 1,638 | 66.6 | 1,182 | 65.9 | 1,337 | 157.7 | 1,637 |
| 7 Saurama | 1,915 | 1,407 | 0.3909 | 1,765 | 67.1 | 1,046 | 58.9 | 1,722 | 32.3 | 1,761 | 41.1 | 1,794 | 158.0 | 1,635 |
| 8 Vischongo | 3,645 | 1,073 | 0.4352 | 1,596 | 66.8 | 1,097 | 51.8 | 1,781 | 55.5 | 1,427 | 54.3 | 1,636 | 171.9 | 1,530 |
| | | | | | | | | | | | | | | |

Fuente: INEI, MEF, MINEDU. Elaboración: PNUD / Equipo para el Desarrollo Humano, Perú 2004.

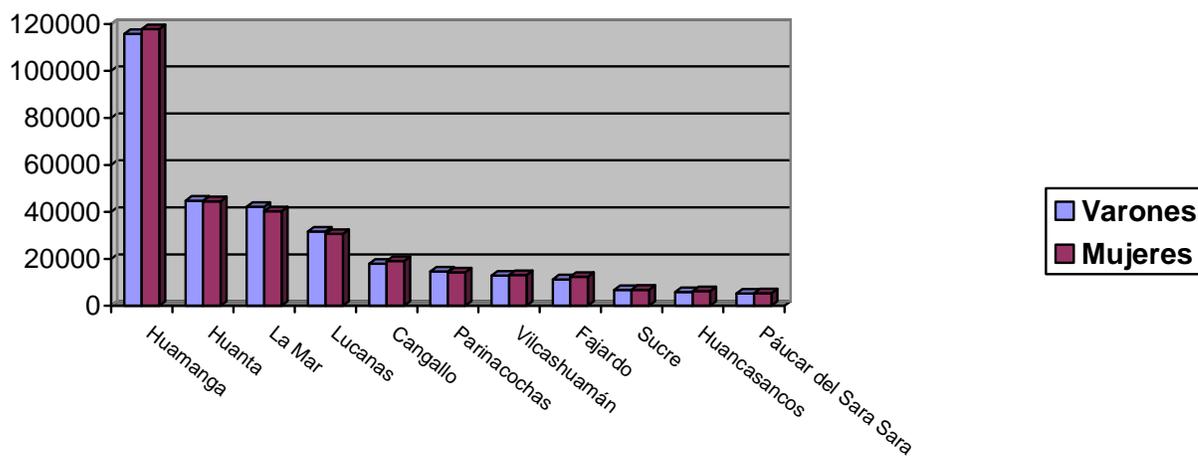
ANEXO N° 06

RESULTADOS DEFINITIVOS DEL CENSO 2005

AYACUCHO: POBLACIÓN CENSADA POR SEXO, SEGÚN PROVINCIAS

| | VARONES | MUJERES | TOTAL |
|------------------------------|----------------|----------------|----------------|
| HUAMANGA | 115,722 | 117,735 | 233,457 |
| CANGALLO | 17,902 | 19,075 | 36,977 |
| HUANCA SANCOS | 5,839 | 6,281 | 12,120 |
| HUANTA | 44,785 | 44,515 | 89,300 |
| LA MAR | 42,152 | 40,321 | 82,473 |
| LUCANAS | 31,612 | 30,685 | 62,297 |
| PARINACOCHAS | 14,598 | 14,276 | 28,874 |
| PAUCAR DEL SARA SARA | 5,262 | 5,348 | 10,610 |
| SUCRE | 6,785 | 6,845 | 13,630 |
| FAJARDO | 11,283 | 12,373 | 23,656 |
| VILCASHUAMÁN | 12,830 | 13,114 | 25,944 |
| TOTAL REGIÓN AYACUCHO | 308,770 | 310,568 | 619,338 |

Fuente: INEI. Resultados definitivos X Censo de Población y V de Vivienda, CPV-2005.



ANEXO N° 07

RESULTADOS DEFINITIVOS DEL CENSO 2005

AYACUCHO: CARACTERÍSTICAS EDUCATIVAS DE LA POBLACIÓN

| Características Educativas | Porcentaje |
|--------------------------------------|------------|
| Sabe Leer | |
| Sí | 77.69 |
| No | 22.31 |
| Asistencia Escolar | |
| Sí | 39.31 |
| No | 60.69 |
| Nivel Educativo | |
| Sin Nivel | 20.33 |
| Educación Inicial | 3.43 |
| Primaria Incompleta | 29.22 |
| Primaria Completa | 9.94 |
| Secundaria Incompleta | 16.25 |
| Secundaria Completa | 9.40 |
| Superior No Universitaria Incompleta | 2.32 |
| Superior No Universitaria Completa | 3.53 |
| Superior Universitaria Incompleta | 2.28 |
| Superior Universitaria Completa | 3.31 |

Fuente: INEI. Resultados definitivos X Censo de Población y V de Vivienda, CPV-2005.

ANEXO N° 08

TIPOS DE CORRUPCIÓN IDENTIFICADOS EN LA EDUCACIÓN DE AYACUCHO, 2004

| Tipos de corrupción | |
|--|---|
| 1- Cobros indebidos | 23- Profesores cobran por permutas |
| 2- Nepotismo | 24- Acoso entre docentes y estudiantes |
| 3- Planillas de trabajadores fantasmas | 25- No hay permuta interna, la UGEL lo hace |
| 4- Negociado de plazas docentes | 26- Acoso entre docentes y administrativos |
| 5- Concursos amañados | 27-Engaño por enfermedad |
| 6- Pago de coimas | 28-“Amarrar” el trabajo |
| 7- Coimas en reasignaciones | 29-Incumplimiento de horas de trabajo |
| 8- Tráfico de influencias | 30-Trámite de expedientes incompletos |
| 9- Cobros por vacantes para estudios | 31- Falsificación de documentos |
| 10- Chantaje por notas | 32- Adulteración de documentos |
| 11- Malversación de fondos | 33- Informaciones falsas |
| 12- Mala selección de docentes | 34- Abuso de poder |
| 13- Suplantación exámenes | 35- Generación de mala imagen de la institución educativa |
| 14- Sobornos | 36- Arribismo sindical o de cargos |
| 15- Compra y aprobación de tesis | 37- Falsificación de firmas |
| 16- Elección fraudulenta de docentes y autoridades | 38- Robo de bienes |
| 17- Aprobación ilícita de donaciones / academias | 39- Robo de dinero |
| 18- Festinación trámites Administrativos | 40- Hacer “perder” documentos |
| 19- Mala gestión Sindicato | 41- “Equivocarse” de decisión |
| 20- MEF “amontona” documentos. | 42- Usurpación de funciones |
| 21- Profesores se hacen reemplazar | 43- Falsificar notas |
| 22- Irregularidades en las licencias | 44- Reprobar injustificadamente |

Fuente: Of. Congresal G. Helfer y elaboración NERA (2004-2005).

ANEXO N° 09

**PRESUPUESTO DE LA FUNCIÓN EDUCACIÓN Y CULTURA POR GRUPO
GENÉRICO DE GASTO EN LA REGIÓN AYACUCHO: 2006
(EN NUEVOS SOLES CORRIENTES)**

| Programas | Personal y obligaciones sociales | Bienes y servicios | Otros gastos corrientes | Inversiones | Inv. financieras | Otros gastos de capital | TOTAL |
|-----------------------------|----------------------------------|--------------------|-------------------------|-------------------|------------------|-------------------------|--------------------|
| Administración | 11,473,261 | 5,405,013 | 420,000 | | | 189,700 | 17,487,974 |
| Asistencia a Educandos | 676,675 | 1,022,735 | 177,734 | | 570,000 | | 2,447,144 |
| Educación Especial | 919,178 | 18,479 | | | | | 937,657 |
| Educación Física y Deportes | | | | 99,054 | | | 99,054 |
| Educación Inicial | 14,859,234 | 1,147,483 | | 8,300 | | 200,000 | 16,215,017 |
| Educación Primaria | 93,528,308 | 612,233 | | 4,221,625 | | 750,000 | 99,112,166 |
| Educación Secundaria | 56,533,697 | 473,178 | | 964,248 | | | 57,971,123 |
| Educación Superior | 22,769,854 | 4,548,723 | 2,290,100 | 8,214,808 | | 1,184,524 | 39,008,009 |
| Infraestructura Educativa | | | | 1,156,357 | | | 1,156,357 |
| Total | 200,760,207 | 13,227,844 | 2,887,834 | 14,664,392 | 570,000 | 2,324,224 | 234,434,501 |

Fuente: Informe sobre gasto público en infancia y adolescencia. Gobierno Regional de Ayacucho y Municipalidad Provincial de Huamanga. Tarea: 2006.

Nota: Hay que considerar que el grueso de los recursos (85.6%) los asigna el Gobierno Regional vía transferencia del MEF, asimismo, el Sector Educación (S/. 41,396,578) que agrupa al MED, INABEC, INC, IPD y la UNSCH. Por último el Sector vivienda y Construcción que incluye al INFES en lo que se refiere a obras de infraestructura (S/.5,194,173).

ANEXO N° 10
NÚMERO DE ALUMNOS Y DOCENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA
EN LA REGIÓN AYACUCHO, POR UGEL

2005

| | | Inicial | Primaria | Secundaria | Especial | Primaria Adultos | Secundaria Adultos | TOTALES |
|---------------------------|-----------------|---------------|----------------|---------------|------------|---------------------|-----------------------|----------------|
| UGEL HUAMANGA | Alumnos | 8,944 | 42,563 | 24,519 | 186 | 651 | 2,783 | 79,646 |
| | Docentes | 344 | 1,795 | 1,346 | 27 | 41 | 140 | 3,693 |
| UGEL CANGALLO | Alumnos | 1,886 | 8,052 | 3,306 | 8 | 17 | 163 | 13,432 |
| | Docentes | 41 | 343 | 184 | 1 | 2 | 20 | 591 |
| UGEL HUANCASANCOS | Alumnos | 314 | 2,239 | 1,152 | 0 | 0 | 60 | 3,765 |
| | Docentes | 14 | 98 | 81 | 0 | 0 | 6 | 199 |
| UGEL HUANTA | Alumnos | 3,419 | 20,157 | 7,304 | 107 | 71 | 898 | 31,956 |
| | Docentes | 77 | 731 | 352 | 9 | 7 | 60 | 1,236 |
| UGEL LA MAR | Alumnos | 2,625 | 19,017 | 5,651 | 0 | 226 | 241 | 27,760 |
| | Docentes | 60 | 660 | 271 | 0 | 10 | 29 | 1,030 |
| UGEL LUCANAS | Alumnos | 4,070 | 11,479 | 5,985 | 39 | 94 | 197 | 21,864 |
| | Docentes | 176 | 737 | 527 | 8 | 5 | 8 | 1,461 |
| UGEL PARINACOCCHAS | Alumnos | 2,100 | 5,470 | 2,824 | 45 | 172 | 304 | 10,915 |
| | Docentes | 92 | 386 | 237 | 4 | 13 | 12 | 744 |
| UGEL PAUCAR DEL SARA SARA | Alumnos | 797 | 1,877 | 1,212 | 11 | 61 | 89 | 4,047 |
| | Docentes | 50 | 168 | 116 | 1 | 3 | 5 | 343 |
| UGEL SUCRE | Alumnos | 656 | 2,590 | 1,380 | 38 | 0 | 30 | 4,694 |
| | Docentes | 37 | 177 | 139 | 2 | 0 | 6 | 361 |
| UGEL FAJARDO | Alumnos | 1,475 | 5,297 | 2,468 | 0 | 31 | 14 | 9,285 |
| | Docentes | 45 | 280 | 161 | 0 | 1 | 7 | 494 |
| UGEL VILCASHUAMAN | Alumnos | 722 | 5,835 | 1,998 | 0 | 62 | 0 | 8,617 |
| | Docentes | 28 | 295 | 134 | 0 | 2 | 0 | 459 |
| TOTAL REGIONAL | Alumnos | 27,008 | 124,576 | 57,799 | 434 | 1,385 | 4,779 | 215,981 |
| | Docentes | 964 | 5,670 | 3,548 | 52 | 84 | 293 | 10,611 |

Fuente: ESCALE (<http://escale.minedu.gob.pe/portal/>). Acceso: 01.09.2006.
 Elaboración propia.

ANEXO N° 11**NÚMERO DE ALUMNOS EN EDUCACIÓN BÁSICA
EN LA REGIÓN AYACUCHO, POR AREA Y POR UGEL****2005**

| | AREA | Inicial | Primaria | Secundaria | Especial | Primaria Adultos | Secundaria Adultos | TOTALES |
|------------------------------|--------|---------------|---------------|---------------|------------|---------------------|-----------------------|----------------|
| UGEL HUAMANGA | Urbana | 6,260 | 27,102 | 20,396 | 186 | 651 | 2,783 | 57,378 |
| | Rural | 2,684 | 15,461 | 4,123 | 0 | 0 | 0 | 22,268 |
| UGEL CANGALLO | Urbana | 123 | 220 | 0 | 8 | 17 | 12 | 380 |
| | Rural | 1,763 | 7,832 | 3,306 | 0 | 0 | 151 | 13,052 |
| UGEL HUANCASANCOS | Urbana | 202 | 1,093 | 722 | 0 | 0 | 60 | 2,077 |
| | Rural | 112 | 1,146 | 430 | 0 | 0 | 0 | 1,688 |
| UGEL HUANTA | Urbana | 1,211 | 8,877 | 5,383 | 70 | 71 | 898 | 16,510 |
| | Rural | 2,208 | 11,280 | 1,921 | 37 | 0 | 0 | 15,446 |
| UGEL LA MAR | Urbana | 755 | 5,100 | 2,805 | 0 | 226 | 187 | 9,073 |
| | Rural | 1,870 | 13,917 | 2,846 | 0 | 0 | 54 | 18,687 |
| UGEL LUCANAS | Urbana | 1,279 | 4,629 | 4,069 | 39 | 94 | 197 | 10,307 |
| | Rural | 2,791 | 6,850 | 1,916 | 0 | 0 | 0 | 11,557 |
| UGEL PARINACOCHAS | Urbana | 1,097 | 2,355 | 1,942 | 45 | 87 | 304 | 5,830 |
| | Rural | 1,003 | 3,115 | 882 | 0 | 85 | 0 | 5,085 |
| UGEL PAUCAR DEL SARA SARA | Urbana | 48 | 399 | 443 | 11 | 13 | 25 | 939 |
| | Rural | 749 | 1,478 | 769 | 0 | 48 | 64 | 3,108 |
| UGEL SUCRE | Urbana | 363 | 1,191 | 858 | 38 | 0 | 30 | 2,480 |
| | Rural | 293 | 1,399 | 522 | 0 | 0 | 0 | 2,214 |
| UGEL FAJARDO | Urbana | 639 | 1,973 | 1,265 | 0 | 31 | 14 | 3,922 |
| | Rural | 836 | 3,324 | 1,203 | 0 | 0 | 0 | 5,363 |
| UGEL VILCASHUAMAN | Urbana | 362 | 1,556 | 1,475 | 0 | 30 | 0 | 3,423 |
| | Rural | 360 | 4,279 | 523 | 0 | 32 | 0 | 5,194 |
| TOTAL REGIONAL | Urbana | 12,339 | 54,495 | 39,358 | 397 | 1,220 | 4,510 | 112,319 |
| | Rural | 14,669 | 70,081 | 18,441 | 37 | 165 | 269 | 103,662 |

Fuente: ESCALE (<http://escale.minedu.gob.pe/portal/>). Acceso: 18.09.2006.

Elaboración propia.

ANEXO N° 12**NÚMERO DE DOCENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA
EN LA REGIÓN AYACUCHO, POR AREA Y POR UGEL****2005**

| | AREA | Inicial | Primaria | Secundaria | Especial | Primaria Adultos | Secundaria Adultos | TOTALES |
|------------------------------|-------------|------------|--------------|--------------|-----------|---------------------|-----------------------|----------------|
| UGEL HUAMANGA | Urbana | 291 | 1,146 | 1,125 | 27 | 41 | 140 | 2,770 |
| | Rural | 53 | 649 | 221 | 0 | 0 | 0 | 923 |
| UGEL CANGALLO | Urbana | 5 | 14 | 0 | 1 | 2 | 9 | 31 |
| | Rural | 36 | 329 | 184 | 0 | 0 | 11 | 560 |
| UGEL HUANCASANCOS | Urbana | 9 | 50 | 48 | 0 | 0 | 6 | 113 |
| | Rural | 5 | 48 | 33 | 0 | 0 | 0 | 86 |
| UGEL HUANTA | Urbana | 38 | 340 | 264 | 7 | 7 | 60 | 716 |
| | Rural | 39 | 391 | 88 | 2 | 0 | 0 | 520 |
| UGEL LA MAR | Urbana | 20 | 170 | 127 | 0 | 10 | 22 | 349 |
| | Rural | 40 | 490 | 144 | 0 | 0 | 7 | 681 |
| UGEL LUCANAS | Urbana | 68 | 279 | 284 | 8 | 5 | 8 | 652 |
| | Rural | 108 | 458 | 243 | 0 | 0 | 0 | 809 |
| UGEL PARINACOCHAS | Urbana | 44 | 149 | 145 | 4 | 8 | 12 | 362 |
| | Rural | 48 | 237 | 92 | 0 | 5 | 0 | 382 |
| UGEL PAUCAR DEL SARA SARA | Urbana | 3 | 35 | 36 | 1 | 1 | 3 | 79 |
| | Rural | 47 | 133 | 80 | 0 | 2 | 2 | 264 |
| UGEL SUCRE | Urbana | 22 | 72 | 79 | 2 | 0 | 6 | 181 |
| | Rural | 15 | 105 | 60 | 0 | 0 | 0 | 58 |
| UGEL FAJARDO | Urbana | 24 | 116 | 89 | 0 | 1 | 7 | 237 |
| | Rural | 21 | 164 | 72 | 0 | 0 | 0 | 257 |
| UGEL VILCASHUAMAN | Urbana | 13 | 85 | 88 | 0 | 1 | 0 | 187 |
| | Rural | 15 | 210 | 46 | 0 | 1 | 0 | 272 |
| TOTAL REGIONAL | Urbana | 537 | 2,456 | 2,285 | 50 | 76 | 273 | 5,677 |
| | Rural | 427 | 3,214 | 1,263 | 2 | 8 | 20 | 4,934 |

Fuente: ESCALE (<http://escale.minedu.gob.pe/portal/>). Acceso: 18.09.2006.

Elaboración propia.

ANEXO N° 13**NÚMERO DE CENTROS O PROGRAMAS DE EDUCACIÓN BÁSICA
EN LA REGIÓN AYACUCHO, POR UGEL Y AREAS****2005**

| | AREA | Inicial | Primaria | Secundaria | Especial | Primaria Adultos | Secundaria Adultos | TOTALES |
|------------------------------|-------------|------------|--------------|------------|-----------|---------------------|-----------------------|----------------|
| UGEL HUAMANGA | Urbana | 108 | 90 | 52 | 2 | 15 | 15 | 282 |
| | Rural | 98 | 199 | 35 | 0 | 0 | 0 | 332 |
| UGEL CANGALLO | Urbana | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| | Rural | 56 | 91 | 19 | 0 | 0 | 2 | 168 |
| UGEL HUANCASANCOS | Urbana | 4 | 6 | 4 | 0 | 0 | 1 | 15 |
| | Rural | 4 | 17 | 5 | 0 | 0 | 0 | 26 |
| UGEL HUANTA | Urbana | 18 | 28 | 12 | 1 | 2 | 7 | 68 |
| | Rural | 69 | 169 | 17 | 1 | 0 | 0 | 256 |
| UGEL LA MAR | Urbana | 9 | 13 | 11 | 0 | 5 | 2 | 40 |
| | Rural | 56 | 199 | 23 | 0 | 0 | 1 | 279 |
| UGEL LUCANAS | Urbana | 26 | 27 | 20 | 1 | 2 | 1 | 77 |
| | Rural | 169 | 201 | 36 | 0 | 0 | 0 | 406 |
| UGEL PARINACOCHAS | Urbana | 27 | 15 | 12 | 2 | 3 | 2 | 61 |
| | Rural | 63 | 95 | 17 | 0 | 5 | 0 | 180 |
| UGEL PAUCAR DEL SARA SARA | Urbana | 2 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 13 |
| | Rural | 51 | 45 | 9 | 0 | 1 | 1 | 107 |
| UGEL SUCRE | Urbana | 11 | 11 | 9 | 2 | 0 | 1 | 34 |
| | Rural | 9 | 41 | 8 | 0 | 0 | 0 | 58 |
| UGEL FAJARDO | Urbana | 11 | 13 | 9 | 0 | 1 | 1 | 35 |
| | Rural | 33 | 48 | 14 | 0 | 0 | 0 | 95 |
| UGEL VILCASHUAMAN | Urbana | 8 | 9 | 9 | 0 | 1 | 0 | 27 |
| | Rural | 14 | 83 | 7 | 0 | 1 | 0 | 105 |
| TOTAL | Urbana | 225 | 218 | 141 | 10 | 31 | 32 | 657 |
| REGIONAL | Rural | 622 | 1,188 | 190 | 1 | 7 | 4 | 2,012 |

Fuente: ESCALE (<http://escale.minedu.gob.pe/portal/>). Acceso: 18.09.2006.

Elaboración propia.

ANEXO N° 14**NÚMERO DE ALUMNOS Y DOCENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA
EN LA REGIÓN AYACUCHO, POR TIPO DE GESTIÓN****2005**

| | | Inicial | Primaria | Secundaria | Especial | Primaria Adultos | Secundaria Adultos | TOTALES |
|-------------------------------|----------|---------|----------|------------|----------|---------------------|-----------------------|----------------|
| PÚBLICA DE GESTIÓN DIRECTA | Alumnos | 25,140 | 118,134 | 51,724 | 434 | 1,318 | 2,729 | 199,479 |
| | Docentes | 797 | 5,194 | 2,872 | 52 | 79 | 111 | 9,105 |
| PÚBLICA DE GESTIÓN PRIVADA | Alumnos | 0 | 1,189 | 1,224 | 0 | 0 | 0 | 2,413 |
| | Docentes | 0 | 32 | 62 | 0 | 0 | 0 | 94 |
| PRIVADA | Alumnos | 1,868 | 5,253 | 4,851 | 0 | 67 | 2,050 | 14,089 |
| | Docentes | 167 | 444 | 614 | 0 | 5 | 182 | 1,412 |
| TOTAL REGIONAL | Alumnos | 27,008 | 124,576 | 57,799 | 434 | 1,385 | 4,779 | 215,981 |
| | Docentes | 964 | 5,670 | 3,548 | 52 | 84 | 293 | 10,611 |

Fuente: ESCALE (<http://escale.minedu.gob.pe/portal/>). Acceso: 01.09.2006.
Elaboración propia.

ANEXO N° 15

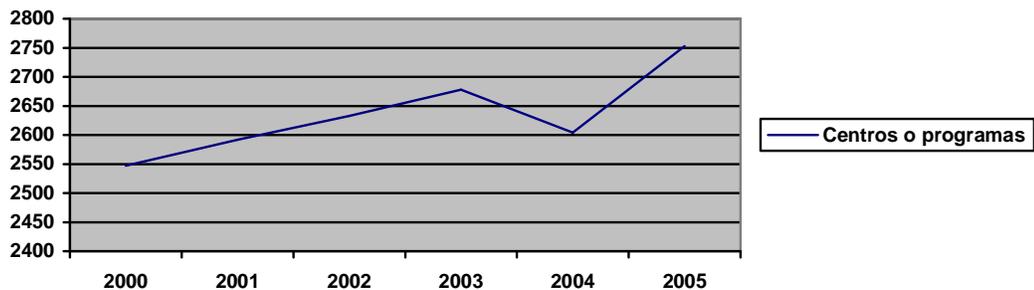
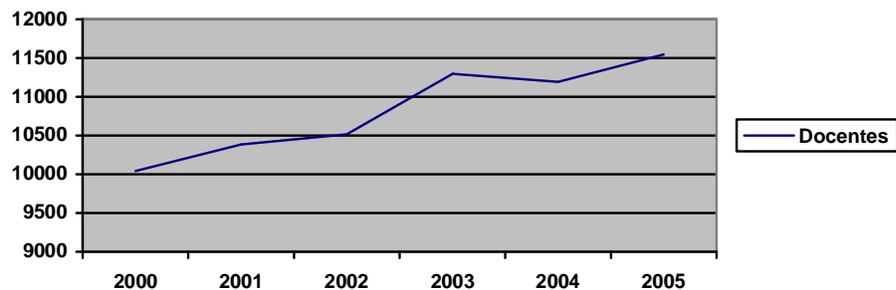
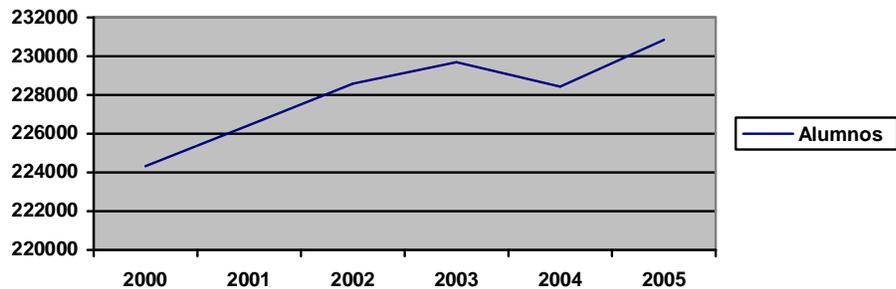
VARIACION EN EL NUMERO DE CENTROS O PROGRAMAS, ALUMNOS Y DOCENTES EN LA REGIÓN AYACUCHO 2000-2005

| | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 |
|---------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| ALUMNOS | 224,327 | 226,453 | 228,579 | 229,695 | 228,425 | 230,851 |
| DOCENTES | 10,043 | 10,385 | 10,514 | 11,298 | 11,192 | 11,546 |
| CENTROS O PROGRAMAS | 2,547 | 2,592 | 2,633 | 2,678 | 2,604 | 2,753 |

Fuente: ESCALE (<http://escale.minedu.gob.pe/portal/>). Acceso: 20.09.2006.

Elaboración propia.

Nota: Estos datos incluyen a instituciones públicas y privadas; no escolarizadas y escolarizadas; de educación básica, ocupacional y superior no universitaria.



ANEXO N° 16

**NUMERO DE PROGRAMAS DE ATENCION NO ESCOLARIZADA EN LA
DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION AYACUCHO
(Estadística al 2004)**

| N° | UGEL | N° PRONOEI | N° NIÑOS Y NIÑAS |
|--------------|----------------------|-------------------|-----------------------------|
| 01 | Huamanga | 120 | 2725 |
| 02 | Huanta | 35 | 985 |
| 03 | La Mar | 35 | 420 |
| 04 | Cangallo | 20 | 425 |
| 05 | Vilcashuamán | 20 | 805 |
| 06 | Fajardo | 20 | 422 |
| 07 | Huancasancos | 20 | 400 |
| 08 | Sucre | 35 | 625 |
| 09 | Lucanas | 90 | 2200 |
| 10 | Parinacochas | 30 | 400 |
| 11 | Páucar del Sara Sara | 25 | 550 |
| TOTAL | | 450 | 9957 |

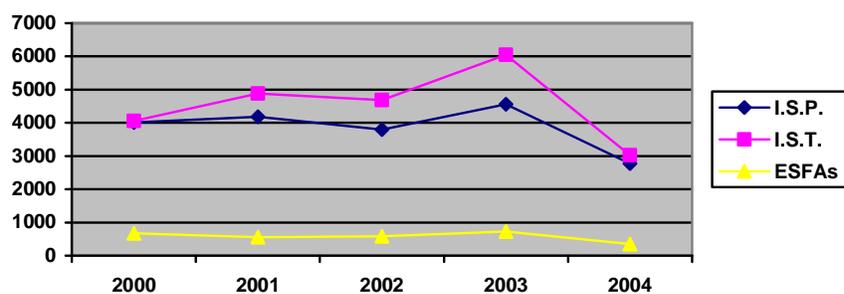
Fuente: Dirección Regional de Educación Ayacucho – DREA.

ANEXO N° 17

INFORMACIÓN ESTADÍSTICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA EN AYACUCHO (2000 – 2004)

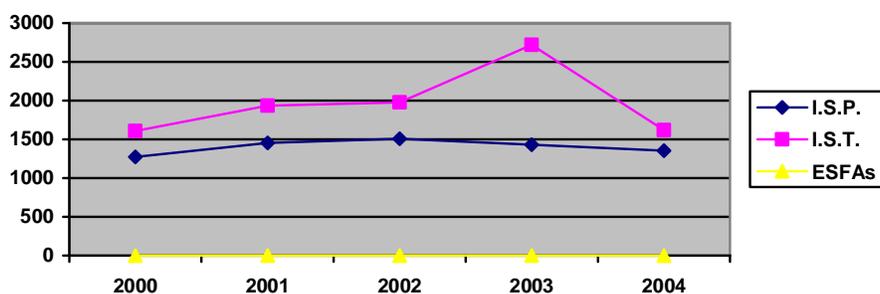
Alumnos Instituciones Educativas Públicas:

| Años | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 |
|------------------|-------------|-------------|-------------|--------------|-------------|
| I.S.Pedagógicos | 4013 | 4178 | 3792 | 4562 | 2774 |
| I.S.Tecnológicos | 4053 | 4885 | 4683 | 6047 | 3026 |
| ESFAs | 672 | 559 | 582 | 731 | 347 |
| TOTAL | 8738 | 9622 | 9057 | 11340 | 6147 |



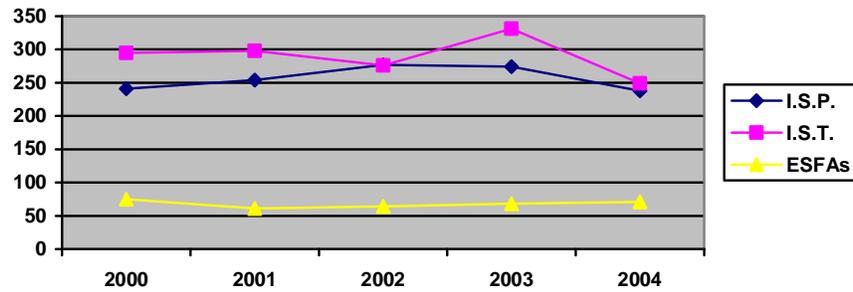
Alumnos Instituciones Educativas Privadas

| Años | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 |
|------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| I.S.Pedagógicos | 1272 | 1453 | 1506 | 1429 | 1353 |
| I.S.Tecnológicos | 1606 | 1933 | 1977 | 2720 | 1621 |
| ESFAs | -.- | -.- | -.- | -.- | -.- |
| TOTAL | 2878 | 3386 | 3483 | 4149 | 2974 |



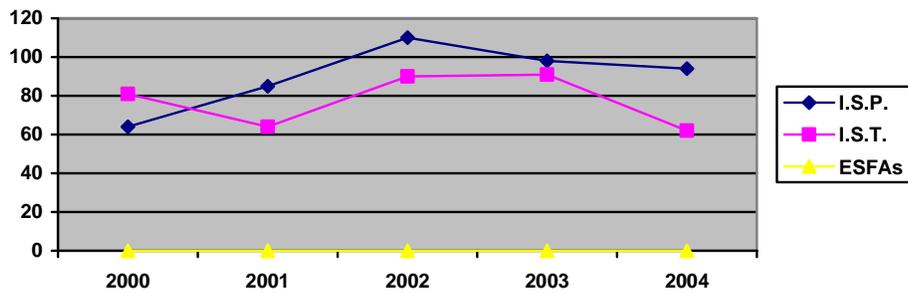
Docentes Instituciones Educativas Públicas

| Años | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 |
|------------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| I.S.Pedagógicos | 241 | 254 | 277 | 274 | 238 |
| I.S.Tecnológicos | 295 | 298 | 276 | 331 | 249 |
| ESFAs | 75 | 61 | 64 | 68 | 71 |
| TOTAL | 611 | 613 | 617 | 673 | 558 |



Docentes Instituciones Educativas Privadas:

| Años | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 |
|-----------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| IS.Pedagógicos | 64 | 85 | 110 | 98 | 94 |
| IS.Tecnológicos | 81 | 64 | 90 | 91 | 62 |
| ESFAS | -- | -- | -- | -- | -- |
| TOTAL | 145 | 149 | 200 | 189 | 156 |



Anexo N° 18

ALGUNAS INNOVACIONES EN EDUCACIÓN BÁSICA EN LA REGIÓN AYACUCHO

| INSTITUCIÓN | DENOMINACIÓN DEL PROYECTO | DESCRIPCIÓN |
|---|--|---|
| COORDINADORA DE DESARROLLO Y APOYO COMUNAL (CODEAC) | JARDÍN DE INFANCIA "MIS HUELLITAS" | <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de metodología educativa basada en la resiliencia de niños y niñas rurales que vivieron los años más difíciles del conflicto armado interno en la región. - Error en la selección de la población meta, por ser niños y niñas de clase media y tener edades entre 3 y 5 años, es decir, que no vivieron en el ambiente de violencia que ocasionó el conflicto armado interno. - Importante registrar esta propuesta para recurrir a ella si se contaran con lineamientos de política educativa orientados a velar por la salud mental de la población. |
| DREA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ | PRONOEIS "NUESTROS NIÑOS Y LA COMUNIDAD" | <ul style="list-style-type: none"> - Experiencia ejecutada en PRONOEIS e innovó el trabajo con niños y niñas de 3 a 5 años. - Experiencia escolarizada que involucró a padres de familia y se llevó a cabo en locales fuera de la escuela. - 5 años de trabajo consecutivo permitió validar la propuesta y luego expandirla con más de 100 animadoras en 72 PRONOEIS. - Se dejó una serie de 20 textos, una buena base bibliográfica para que la experiencia fuera continuada por otras instituciones. - Sus componentes claves de capacitación de animadoras y gestión deben ser considerados al elaborarse una propuesta regional. |
| DREA (ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN INICIAL) | PROGRAMAS EDUCATIVOS ITINERANTES | <ul style="list-style-type: none"> - Propuesta pertinente para las áreas rurales en la que una promotora visitaba de forma rotativa 4 comunidades para atender a niños y niñas de 0 a 5 años, según un calendario acordado con los padres y madres de familia y las comunidades. - Sólo recibió el apoyo de la DREA durante un año. - La propuesta ha sido replicada en Huaraz (Ancash) |
| TAREA | PARTICIPACION ESTUDIANTIL | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto urbano. Ciudades de Ayacucho y Huanta. - Objetivos: educación ciudadana y cultivo de valores democráticos. - Aunque se declaraba que se abarcaba todas las áreas del currículo, los objetivos y la producción de materiales educativos se concentró en el área de desarrollo personal y social. |
| | ESCUELA DEMOCRATICA | <ul style="list-style-type: none"> - Conformación de Municipios Escolares. - Se impulsó la creación de la Asociación de Alcaldes y Líderes Escolares (AARLE) |
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto urbano. - Uso del tercio curricular para promover la práctica de valores. |

| | | |
|--------------|--|---|
| FE Y ALEGRÍA | IMPULSO Y PRÁCTICA DE VALORES | <ul style="list-style-type: none"> - En horas de clase se realizaron actividades donde se promovían valores, además de la expresión de habilidades artísticas, deportivas y gustos culturales. - Participación activa de docentes y alumnos, incrementándose la confianza entre ellos y mejorándose las relaciones interpersonales. |
| AGENDA SUR | FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN EN PROMOCIÓN Y VIGENCIA DE DERECHOS DE LA INFANCIA RURAL EN AYACUCHO | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto rural. - Afirmación de la identidad cultural y autoestima en niños, niñas y adolescentes quechua hablantes en educación Primaria y Secundaria, a través del ejercicio de sus derechos - Se apoyó a las escuelas en la elaboración de sus PEI, introduciendo como temas transversales Ciudadanía y Medio Ambiente. - Se trabajó con Municipios Escolares y DEMUNAs. |
| KALLPA | HACIA UNA COMUNIDAD SALUDABLE | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto rural. - Kallpa se unió a la red de Escuelas Promotoras de Salud, para desarrollar un proyecto en áreas rurales ayacuchanas que vinculara educación y salud. - El objetivo era cuidar la nutrición y condiciones de higiene en las instituciones educativas, a fin de preservar la salud de los escolares de Primaria y Secundaria. - Pese a las dificultades para involucrar a los agentes estatales con organizaciones de base y de sociedad civil, el proyecto destacó por la participación de los sectores educación, salud, padres de familia y comunidad. |
| CEDAP | GESTIÓN DE DESARROLLO HUMANO SUSTENTABLE EN AYACUCHO | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto rural. - Incidencia en el nivel Primaria, pero también ejecutó acciones de alfabetización y de educación de adultos, por lo que debe ser considerada entre las experiencias escolarizadas y entre las no escolarizadas. - CEDAP ejecuta proyectos de desarrollo agropecuario, lo que le ha ayudado a vincular su propuesta de educación primaria con actividades propias de la comunidad. El proyecto demostró la necesidad y posibilidad de que en todo centro educativo rural se enseñase a los niños y niñas a conservar el medio ambiente, cuidar de la salud, administrar una pequeña empresa agro industrial, potenciar su capacidad organizativa, planificar previamente las acciones para que éstas tengan un buen resultado. - Estos objetivos demandaban vincular la educación escolar para niños y niñas con la de los adolescentes y los adultos, fuera de la escuela. De esta manera se trataba de no violentar los patrones culturales de la comunidad, a la vez que se introducían nuevos conocimientos, especialmente de tecnología agropecuaria y se fortalecía la organización social. - Conformación de Comités de Desarrollo Comunal y la Escuela de Oficios Campesinos. |

Fuente: Zúñiga, Madeleine. Estado del Arte en educación en la región Ayacucho 1993-2003. NERA/Foro Educativo, 2004.

Anexo N° 19

ALGUNAS EXPERIENCIAS NO ESCOLARIZADAS EN LA REGIÓN AYACUCHO

| INSTITUCIÓN | DENOMINACIÓN DEL PROYECTO | DESCRIPCIÓN |
|---------------|--|---|
| TADEPA | <p align="center">ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LA EDUCACIÓN Y NUTRICIÓN INFANTIL RURAL</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Se buscó apoyar el desarrollo bio-pisco-social de niñas y niños campesinos menores de 3 años. - Sensibilización de los padres de familia, autoridades y organizaciones comunales sobre la importancia de la atención de la salud y de la estimulación temprana, así como el mejoramiento del uso y consumo de alimentos producidos localmente. - Su breve duración demandará que las autoridades comunales ofrezcan condiciones para su continuidad, así como se observe si las nuevas prácticas de nutrición de los niños y niñas continúan. |
| | <p align="center">RECUPERANDO NUESTROS CUENTOS</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Proyecto que sólo duró un año, el 2001. - Rescate de la tradición oral quechua. - Se buscó reforzar los vínculos intergeneracionales, quebrados por las obligadas migraciones a raíz de la violencia en la zona, es decir, la provincia de Huanta. Se acercó a abuelos y nietos a través del rescate de la tradición oral, plasmadas por escrito y luego dramatizadas. - 5 comunidades movilizadas. Se trabajó con niños y niñas de 5° y 6° grados de primaria, involucrando a 54 docentes, aunque estos últimos no mostraron mayor interés como para insertar sus objetivos y actividades en el currículo diversificado. |
| WAWAKUNAMANTA | <p align="center">PROGRAMA DE INFLUENCIA EN LAS POLÍTICAS SOCIALES PARA LA INFANCIA</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto rural. - Trabaja en aspectos que escapan a los programas de educación formal a los que asisten o quisieran asistir las niñas y los niños trabajadores del campo, campesinos. - Crea espacios de participación de la niñez en la gestión comunal, donde se fortalece lo aprendido en la escuela, se imparte capacitación productiva (cestería, alfarería y agronomía), y se atiende a los niños, niñas y sus familias en sus necesidades psicológicas y de relación. - Talleres formativos de identidad, de promoción de derechos, etc. - Se busca empoderar al niño, a la niña y a la familia rural y mejorar sus condiciones de vida. |
| | <p align="center">CASA DE NIÑOS Y NIÑAS TRABAJADORES DE AYACUCHO</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto urbano. - Trabaja en aspectos que escapan a los programas de educación formal a los que asisten o quisieran asistir los niños y niñas que trabajan en la ciudad de Huamanga. |

| | | |
|--------------------|---|---|
| | | - Reforzamiento escolar y enseñanza de oficios como la artesanía. |
| CEPRODEP / CODINFA | PARTICIPACIÓN Y PROTAGONISMO INFANTIL | - Niños y niñas de 6 a 12 años, con la certeza de que puedan ser agentes de cambio. - Promoción de la participación juvenil buscando convencer a los diferentes agentes adultos para que las opiniones de los niños y niñas sean plasmadas en los planes de desarrollo estratégico comunales. |
| IPAZ | ESTABILIZACIÓN POST CONFLICTO Y REHABILITACIÓN PSICOSOCIAL EN COMUNIDADES ALTOANDINAS DEL PERU | - Educación de jóvenes y adultos. - IPAZ recibe más apoyo de las comunidades que de las autoridades. - El logro de los objetivos institucionales a nivel de Ayacucho tomará más tiempo que el de los proyectos, pues se trata de una población fuertemente afectada por la pobreza y el ambiente de exclusión, inequidad e injusticia. |
| | EDUCACIÓN, DIFUSIÓN Y SENSIBILIZACIÓN EN PRÁCTICAS DE PREVENCIÓN DE LA TORTURA | |
| | DESARROLLO AGROPECUARIO Y FORTALECIMIENTO ORGANIZACIONAL DE LA MICRO-CUENCA DE MARQARAQAY Y ARANHUAY (HUANTA) | |
| UNSCH | CENTRO DE CAPACITACIÓN CAMPESINA | - Funcionó entre 1976 y 1983. En 1993 se retomó el trabajo de proyección social y capacitación en técnicas agropecuarias en las comunidades de su ámbito de influencia. - Sus objetivos son mejorar la producción, atender servicios de salud y alimentación y propiciar la defensa de los derechos y el cultivo de valores. - Inicialmente el proyecto centró su atención en la población retornante y posteriormente lo hizo en el desarrollo de la comunidad con aporte técnico de la universidad. |
| AIDREH | CAPACITACIÓN DE LOS INMIGRANTES DEL CAMPO | - Capacitación en producción harinera y en repostería a los inmigrantes recientes que llegan de las zonas rurales a los barrios urbano populares de la ciudad de Huamanga. - Primera experiencia de educación no escolarizada de adultos inmigrantes o desplazados emprendida en Ayacucho por una institución no estatal. - Se fortalece una pequeña empresa molinera para los desplazados. |
| ARIPAYLLA | WAQCHA WAWAKUNA | - Desarrollado en la comunidad de Quispillaqta, en la provincia de Cangallo. - Cobertura pequeña pero los resultados de sus 5 años de trabajo podrían ser considerados como propuestas educativas regionales o sub regionales. - "Talleres de mediación cultural", buscando involucrar a los centros |

| | | |
|--|--|--|
| | | educativos, bajo el criterio de "escuelas amables". - Recuperación de saberes locales con la participación de familias y ancianos, para desarrollar los aprendizajes tradicionales. |
|--|--|--|

Fuente: Zúñiga, Madeleine. Estado del Arte en educación en la región Ayacucho 1993-2003. NERA/Foro Educativo, 2004.

ANEXO N° 20

PROYECTOS DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA Y DE GESTIÓN GANADORES EN EL CONCURSO NACIONAL ORGANIZADO POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

| UGEL | INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUGAR | DENOMINACIÓN DEL PROYECTO | LOGROS BUSCADOS |
|--------------|-----------------------------|--|---|
| PARINACOCHAS | CRISTO REY Coracora | FORMANDO GRUPOS LITERARIOS EN EL COLEGIO (INNOVACIÓN PEDAGÓGICA) | <ul style="list-style-type: none"> • Capacitación docente en pro del mejor conocimiento del Proyecto y una clara orientación para el trabajo pedagógico desde las Unidades Didácticas. • Implementación del Centro de Cómputo con computadoras y Software, para brindar a los estudiantes mayor facilidad en su trabajo y su información para la investigación. • Mejoramiento paulatino en la ortografía, los alumnos corrigen sus errores ortográficos cuando producen sus propios textos desde una perspectiva literaria. • Interés por la lectura de parte de los estudiantes, como producto de una promoción de obras literarias de los docentes del Área de Comunicación. • Interés por la composición poética y narrativa con uso correcto del idioma, coherencia de palabras y claridad en la expresión escrita y oral. • Adquisición de mobiliario, fotocopiadora y cámara filmadora para el Centro de Cómputo. • Docentes Capacitados de las diferentes Áreas y adquisición conocimientos. |
| | | CAPACITACIÓN DOCENTE Y PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA PARA MEJORAR LA CALIDAD Y GESTIÓN EDUCATIVA (INNOVACIÓN GESTIÓN) | <ul style="list-style-type: none"> • Participación directa y activa de la comunidad educativa, realizando un seguimiento en cada acción ejecutada, interesados por el rendimiento académico de sus hijos. • Institución Educativa líder en el fomento de valores. • Incremento de la población escolar. • Docentes con capacidad comprobada en su desempeño y preocupados por la actualización pedagógica. • Relaciones humanas sin distinción de ninguna índole. • Infraestructura adecuada para la atención de los alumnos. • Estudiantes identificados con la Institución Educativa y responsables en sus deberes escolares. • Padres de familia interesados en la problemática de la Institución, con alternativas de solución. • Comunidad Educativa integrada para la ejecución de diversas tareas • Institución que coordina en forma democrática con las organizaciones gubernamentales locales y nacional |

| | | | |
|---------|-------------------------------------|--|---|
| | VIRGEN DE LAS NIEVES Coracora | MEJORANDO EL SERVICIO Y LA CALIDAD EDUCATIVA EN NUESTRA INSTITUCIÓN EDUCATIVA (INNOVACIÓN GESTIÓN) | <ul style="list-style-type: none"> • Implementación y funcionamiento de Comité de Medición y control de Calidad Educativa. • Ambientación e implementación de la Oficina de Control y Medición de la Calidad Educativa. • Participación de la comunidad educativa en la gestión |
| | | CREANDO ESPACIOS PARA UNA EDUCACIÓN FUNCIONAL CON PARTICIPACIÓN CIUDADANA (INNOVACIÓN PEDAGÓGICA) | <ul style="list-style-type: none"> • Mejoramiento del servicio educativo elevando el nivel de aprendizaje de los estudiantes. • Implementación de Talleres de Capacitación con participación de trabajadores de las Instituciones de la localidad. • Difusión de los objetivos del Proyecto, mediante las emisoras de la localidad. • Formulación de Cuadro de Distribución de Horas de Clase y Plan de Estudios con una hora adicional. • |
| | | AUTOEVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE PARA LA FORMACIÓN DE LA PERSONA (innovación pedagógica) | <ul style="list-style-type: none"> • Ejecución del Taller de Capacitación sobre autoevaluación. • Elaboración y utilización de autoevaluación y de metacognición para mejorar el aprendizaje de los alumnos (Fichas de trabajo individual y grupal) • Incorporación sobre autoevaluación en el Proyecto Educativo Institucional. |
| LUCANAS | AGROPECUARIO CHISQUES Ccochapata | DESARROLLANDO UN MODELO DE AUTOGESTIÓN (INNOVACIÓN / GESTIÓN) | <ul style="list-style-type: none"> • La sostenibilidad se plasma en diversos Proyectos de Producción: Crianza de conejo, Crianza de Cuyes, Apicultura y Crianza de Truchas. • Adquisición de equipos audiovisuales, computadoras y otros enseres. |
| | SAN ANTONIO Chipao | CENTRO RURAL DE FORMACIÓN ALTERNANCIA EN | <ul style="list-style-type: none"> • Su carácter de internado por 15 días. • Dedicación exclusiva al estudio mañana, tarde y noche. • El 2005 se trabajo 3840 horas (16h x 15d x 8u x 2g = 3840). • Trabajo pedagógico con temarios (instructivo) por Área Curricular. • Visita a los padres de familia por parte de los docentes. • Participación de aliados estratégicos. • Participación comprometida de los Padres de Familia y autoridades de la localidad y comunales. |
| | | DESARROLLANDO PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO CON CÍRCULOS VIRTUALES EN | <ul style="list-style-type: none"> • Mejoramiento del aprendizaje significativo de la matemática en forma progresiva. • Formación de círculos virtuales y experimentación de nuevos métodos activos y técnicas de enseñanza – aprendizaje. |

NUESTRA SEÑORA
DE FÁTIMA

| | | | |
|----------|-----------------------------|--|--|
| HUAMANGA | Ayacucho | TALLERES EDUCATIVOS | <ul style="list-style-type: none"> • Construcción y aplicación de materiales educativos con los recursos de la zona. • Adquisición de equipo Multimedia. • Uso de materiales audiovisuales (multimedia) durante la sesión de aprendizaje.. |
| | LOS LICENCIADOS Ayacucho | HAGAMOS USO ADECUADO DE NUESTRO TIEMPO LIBRE PRACTICANDO ARTE | <ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de Instrumentos Musicales • Capacitación Docente en el uso de Instrumentos Musicales • Desarrollo de Sesiones de Aprendizaje haciendo uso de instrumentos musicales. • Práctica de instrumentos musicales en horas libres, bajo la guía y orientación de un profesional en Educación Artística. |

Fuente: Dirección Regional de Educación. DREA.

ANEXO N° 21
EXPERIENCIAS DE ALFABETIZACIÓN

| INSTITUCIÓN | DENOMINACIÓN DEL PROYECTO | DESCRIPCIÓN |
|----------------------|---|---|
| AGENDA SUR CEDAP | | - Ya reseñada en los anexos anteriores. |
| PARWA | PLAN NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN (ENTE EJECUTOR) | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto rural. - No califica como experiencia innovadora o de iniciativa propia, puyes ejecutó acciones de alfabetización por contrato con la Dirección nacional de Educación de Adultos (DINEA), del Ministerio de Educación. - Fue una de las Instituciones Promotoras de Alfabetización (IPA), estrategia utilizada para la implementación del Plan Nacional de Alfabetización. - La DINEA demandó la conformación de Comités Distritales y el involucramiento de las municipalidades de cada distrito, lo que cumplió Parwa con aparente éxito. - Hubo abundancia de contenidos temáticos, pero los escasos 6 meses de alfabetización y 2 de post alfabetización ponen en evidencia el poco tiempo dedicado a cada tema, lo que puede no asegurar los logros de aprendizaje efectivos de parte de la población meta. |
| MISIONERAS DOMINICAS | ESCUELA DE ALFABETIZACIÓN POR UN AYACUCHO MEJOR | <ul style="list-style-type: none"> - Contexto urbano. - Dirigido a mujeres. - Desde hace varias décadas se imparten cursos de 3 años que, además de la alfabetización, busca la evangelización y la promoción humana. - En contraste con el Plan Nacional de Alfabetización, este proyecto se concentra en contenidos tradicionales como lenguaje, matemáticas, geografía, religión, educación cívica y salud. - Para evitar el riesgo de reversión a analfabetismo funcional, el énfasis está puesto en la adquisición de la lectura y la escritura. |

Fuente: Zúñiga, Madeleine. Estado del Arte en educación en la región Ayacucho 1993-2003. NERA/Foro Educativo, 2004.