



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE DERECHO

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE DERECHO

**“LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL COMO
POLÍTICA PÚBLICA REPERCUTE EN LA CALIDAD DE LA
EDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL EN LA REGIÓN LA
LIBERTAD EN EL AÑO 2015”**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE ABOGADA

AUTORA:

MORENO MIRANDA, HANEYLYN GUISELLE

ASESOR:

DR. RAFAEL ALDAVE HERERA

LINEA DE INVESTIGACIÓN:

DERECHOS FUNDAMENTALES

TRUJILLO-PERÚ

2016

PÁGINA DEL JURADO

Dra. Kathia Pajares Villacorta
Presidente

Dra. FLOR GUZMAN GUAYAN
Secretaria

Dra. RAFAEL ALDAVE HERRERA
Vocal

DEDICATORIA

A mis padres Linedes y Carmen porque siempre son mi fuente de inspiración verdadera.

A mis hermanos Hander, Neiser y Heidy que siempre cuando voy a detenerme ellos me recuerdan que somos valientes y jamás nos rendimos.

A mis queridos tíos que siempre han confiado en mí.

A mis abuelitos que siempre me han alentado con abrazos y esperanzas.

Haneylyn Guisselle Moreno Miranda

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, HANEYLYN GUISELLE MORENO MIRANDA, egresada de la Facultad de Derecho, con la tesis titulada “LA EJECUCIÓN DEL PER COMO POLÍTICA PÚBLICA REPERCUTE EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL EN LA REGIÓN LA LIBERTAD EN EL AÑO 2015”.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de autoría propia.
2. Se ha respetado las normas APA de cita y referencias bibliográficas.
3. La tesis no se ha sido autoplagiada, es decir, que no ha sido publicada o presentada anteriormente para optar algún grado académico previo o título alguno.
4. Los resultados son datos reales, y deberán ser considerados como parte de la realidad investigada.

En caso de identificarse la falta de fraude, alguna información sin citar, plagio o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cesar Vallejo.

Trujillo, julio de 2016

La Autora



H. Guisselle Moreno Miranda
LIC. EN EDUCACION
CPE. 164437927

Lic. Guisselle Haneylyn Moreno Miranda

44377927

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

De conformidad con lo mencionado en el Reglamento y Directivas de la Facultad de Derecho de la Universidad Cesar Vallejo, y con la finalidad de optar el Título Profesional de Abogado, someto a su juicio la presente tesis que lleva por título: **“LA EJECUCIÓN DEL PER COMO POLÍTICA PÚBLICA REPERCUTE EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL EN LA REGIÓN LA LIBERTAD EN EL AÑO 2015”**.

La presente investigación se ha realizado teniendo en cuentas los lineamientos establecidos por la Dirección de Investigación de la Facultad de Derecho, así como los niveles que permite contrastar la presente hipótesis de investigación, utilizando fuentes modernas y actualizadas, permitiéndome así colocar a vuestra disposición el resultado de la investigación, esperando aportes objetivos y fundamentados.

Trujillo, julio de 2016

La Autora

INDICE

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	iv
PRESENTACIÓN	v
INDICE	6
RESUMEN	9
ABSTRACT	10
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 REALIDAD PROBLEMÁTICA	12
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	13
1.3 JUSTIFICACIÓN	13
1.4 OBJETIVOS	14
1.4.1 Objetivo General	14
1.4.2 Objetivos Específicos	14
1.5 HIPOTESIS	14
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	15
2.1 CATEGORIZACIÓN	16
2.2 ESCENARIO DE ESTUDIO	16
2.3 CARACTERIZACIÓN DE LOS SUJETOS	16
2.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	16
2.4.1 Técnicas	16
2.4.2 Instrumentos	17
2.5 MAPEAMIENTO	18
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO	19
SUBCAPITULO I: EL DERECHO A LA EDUCACION EN UN ESTADO DE DERECHO	20
1. ANTECEDENTES EDUCACION	20
2. LA EDUCACIÓN EN EL ESTADO PERUANO	22
3. NATURALEZA JURIDICA	24
4. LOS PRINCIPIOS QUE RIGEN EL PROCESO EDUCATIVO	26
5. LOS FINES CONSTITUCIONALES DEL PROCESO EDUCATIVO	27
6. CONTENIDO ESENCIAL DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	28

SUBCAPITULO II: POLITICAS PÚBLICAS COMO INSTRUMENTOS PARA ALCANZAR OBJETIVOS SOCIALES	33
1. DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS A LAS POLÍTICAS SOCIALES	33
2. DESARROLLO Y ENFOQUE DE DERECHOS EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS	34
3. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES LIGADOS AL CONCEPTO DE DESARROLLO	35
4. EL DERECHO AL DESARROLLO: PARÁMETRO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS	37
5. OBLIGACIONES QUE GENERA EL DERECHO AL DESARROLLO	38
6. DEFINICIÓN	39
7. LOS INSTRUMENTOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS	41
8. TIPOLOGÍA	41
9. EL CICLO DE LAS POLÍTICAS PUBLICAS	44
10. LA EVALUACIÓN Y EL ANÁLISIS DE POLÍTICAS PÚBLICAS	48
SUBCAPITULO III: PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL LA LIBERTAD	51
1. ANTECEDENTES	51
2. ENFOQUES TEORICOS	56
3. AMBITO DE APLICACIÓN E INVOLUCRADOS	57
4. RETOS Y PERSPECTIVAS	58
5. OBJETIVOS Y RESULTADOS	58
SUBCAPITULO IV: CALIDAD DE LA EDUCACION	61
SUBCAPITULO IV: CALIDAD DE LA EDUCACION	62
1. LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA REALIDAD INTERNACIONAL Y NACIONAL: EXAMEN PISA 62	
2. ¿EL PERU COMPRENDE LO QUE LEE?	63
3. MARCO NORMATIVO	64
4. MARCO FILOSÓFICO DOCTRINARIO	67
5. INDICADORES OBJETIVOS Y SUBJETIVOS DE CALIDAD	70
6. LA RELACIÓN CON LA CALIDAD DE EDUCACIÓN	73
7. CALIDAD, MEDICIÓN Y EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO	74
SUBCAPITULO V: POLÍTICA COMPARADA	76
CAPÍTULO III: DESCRIPCION DE RESULTADOS	79
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	88
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	89

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	94
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	96
RECOMENDACIONES	97
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA	98

RESUMEN

La educación como derecho fundamental ha permitido que se logre el desarrollo de la personalidad y se viabilice el respeto de los demás derechos de la persona con la finalidad que sus necesidades básicas, así como las necesidades del Estado, queden satisfechas.

Para lograr la efectividad de los procesos educativos, cada gobierno ha implementado de acuerdo a su realidad programas y proyectos que hagan que de la educación un proceso efectivo y eficaz, permitiendo así alcanzar los fines del Estado y de la persona humana.

En ese sentido, se ha implementado el Proyecto Educativo Regional, que tiene como fundamento lograr que todos los ciudadanos accedan a la educación, y confrontando con una de nuestras variables, se puede decir que incide y repercute en la calidad, pero que los factores anexos o relativos a esta, hacen que no se cumplan con efectividad.

Finalmente, en ese contexto se ha logrado determinar que la calidad de la educación no depende exclusivamente de factores centrados en ella, sino de factores que hagan efectivo el cumplimiento de las metas y fines de la educación.

Palabras clave: educación, proyecto, calidad, acceso, inclusión, factores, derecho

ABSTRACT

The education as a fundamental right that is achieved has allowed the development of personality and respect for the other rights of the person in order that their basic needs and the needs of the State, be satisfied become viable.

To achieve the effectiveness of educational processes, each government has implemented according to its reality programs and projects that make education an effective and efficient process, enabling the purposes of the state and the individual.

In that sense, we have implemented the Regional Education Project, which is founded on ensuring that all citizens have access to education, and confronting one of our variables, we can say that influences and affects the quality, but the annexes factors or regarding this, they do not comply effectively.

Finally, in that context it has been determined that the quality of education does not depend solely on factors focused on it, but factors that make effective compliance with the goals and purposes of education.

Keywords: education, project, quality, access, inclusion, factors, right

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 REALIDAD PROBLEMÁTICA

La necesidad de una educación moderna, de acceso a todos los ciudadanos, de inclusión en todos sus niveles y de muestras efectivas en los aprendizajes y en la puesta en marcha de las políticas estatales hace que la trascendencia de dicho derecho se muestre una preocupación directa de las autoridades en la toma de decisiones, pese que hasta la actualidad las políticas impartidas desde el Estado Central no se han tenido resultados efectivos debido a la falta de proyección y adaptabilidad de cada programa, o plan de acción específico para lograr cumplir con los objetivos planteados en políticas nacionales, en este contexto uno de los problemas más resaltantes es la insuficiente inversión en materia educativa, siendo que se invierte aproximadamente el 0.5 % del Producto Bruto Interno, es por ello, que se convierte en una necesidad reformular las formas de educar en base a las políticas nacionales en nuestro país.

El punto más álgido que atañe a los problemas sobre educación es la excesiva y rápida proliferación de centros educativos que no garantizan la calidad, ni el acceso a la misma, en ese orden, se suma la precaria formación del ciudadano, y hace que el reconocimiento de sus derechos se vea relegado a un mero cumplimiento normativo, permitiendo que la sociedad no participe adecuadamente en la toma de decisiones. Por otro lado, la falencia de práctica de valores en nuestros ciudadanos nos ha generado muchos problemas sociales tales como la corrupción enquistada en las instancias del estado, la delincuencia, etc. Además, la problemática educativa no se centra exclusivamente en la educación básica, sino que recurre en todos los estadios, haciendo que la carencia de personal competente y capacitado se observe en la realidad.

Atendiendo a dicha realidad, y a la demanda que cada vez se evidencia con mayor trascendencia dentro de las necesidades sociales locales, hizo que el proceso de educación, se descentralice, es decir se otorguen facultades para tomar decisiones, ejecutar programas y evaluar los resultados desde los gobiernos subnacionales, pero debe advertirse que la falta de compromiso de las entidades locales hizo que el programa no surta efectos específicos que sean traducidos en mejores resultados educativos, la falta de experiencia de los funcionarios y servidores públicos, así como la falta de presupuesto y la precaria interrelación entre los niveles de gobierno hace que el Proyecto Educativo Nacional se convierte solo en un documento que facilite la comunicación pero no la efectividad.

En este sentido, el deficiente proceso de descentralización y la precaria toma de decisiones a nivel local hicieron que la ejecución del Proyecto Educativo Nacional se torne lento e ineficaz, tal como lo evidencian las evaluaciones integrales y secuenciales de organismos nacionales como internacionales, haciendo que se vulnere la calidad del derecho a la educación, que no es solo un servicio, sino un involucramiento de actores sociales que permitan la efectividad del proceso educativo.

Finalmente, el presente trabajo de investigación se orienta a analizar si la ejecución actual del Proyecto Educativo Regional ha repercutido en la calidad educativa en la Región La Libertad.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿De qué manera la ejecución del Proyecto Educativo Regional como política pública repercute en la calidad de la educación como derecho fundamental en la región la libertad en el año 2015?

1.3 JUSTIFICACIÓN

La problemática y trascendencia de cada política, cualquiera sea su modalidad, es la ejecución de los planes o proyectos que ayuden a cumplir con sus objetivos propios, así como la adecuada formulación de indicadores que hagan que la política logre efectividad, es por ello, que atendiendo a dichos presupuestos el trabajo de investigación es relevante porque genera impactos de índole jurídico, en el sentido que deben generarse marcos jurídicos claros de protección al derecho de educación y la efectividad de su calidad como política de Estado; de igual forma, genera impacto social, en el sentido que la percepción de la calidad de la educación sea pervivida por la sociedad en su conjunto; asimismo es de suma importancia mencionar que genera un impacto político, ya que las decisiones finales depende de las autoridades locales, desde otorgar presupuesto hasta aprobar decisiones iniciales para contrarrestar la problemática actual.

En este orden de ideas, los beneficiarios directos de la presente investigación son aquellas personas que acceden a la educación básica, teniendo en cuenta su nivel de participación en el proceso educativo; y como beneficiarios indirectos a la sociedad y el Estado que logrando educación de calidad encuentran respaldo ciudadano en decisiones futuras de interés público.

Finalmente, en este apartado se debe mencionar que la viabilidad del trabajo de investigación depende de los siguientes presupuestos metodológicos, el contraste con la realidad y las restricciones que no hacen posible el cumplimiento de los objetivos de los planes y políticas locales; en cuanto al primer presupuesto debe mencionarse que en la realidad se evidencia la precaria efectividad de los parámetros educativos y los deficientes resultados de los educandos, tales como la prueba PISA, así como la falta de efectividad de los funcionarios y servidores públicos en la toma de decisiones efectivas, y como restricciones, tenemos a la falta de involucramiento de los actores sociales, la falta de presupuesto y la carencia de personas comprometidas en el proceso educativo; por lo tanto, la calidad de la educación será viable a largo plazo.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General

Determinar si la ejecución del PER como política pública repercute en la calidad de la educación como derecho fundamental en la región la libertad en el año 2015.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Revisar las políticas de Estado que enmarca el Proyecto Educativo Regional de La Libertad.
- Identificar problemas en el PER como política pública en materia educativa en la región la libertad.
- Determinar si la ejecución del Proyecto Educativo Regional es efectiva.
- Identificar los factores que inciden en la calidad de la educación en nuestra región La Libertad a la luz de la doctrina y la legislación nacional.
- Comparar los modelos educativos de Chile para contrastar su calidad educativa.

1.5 HIPOTESIS

La ejecución eficiente del PER como política pública repercute en forma directa y determinante en la calidad de la educación como derecho fundamental en la región la libertad en el año 2015

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1 CATEGORIZACIÓN

En el desarrollo de la investigación se ha tenido el trabajo disgregado de cada una de las variables, considerando como primer capítulo a la educación dentro de un Estado de Derecho donde se encuentra el contexto y los parámetros de análisis de la realidad, en los capítulos siguientes se tuvo en cuenta las variables donde se evidencio a las políticas públicas como fundamentos necesarios para la viabilización de los objetivos de la sociedad en materia educativa, asimismo se analizó el Proyecto Educativo Regional desde sus objetivos y efectos, luego se describió a la calidad en la educación donde se manifestó la realidad de cada contexto, para terminar con el ultimo capitulo donde se realizó la descripción de los planes de Chile en materia educativa.

2.2 ESCENARIO DE ESTUDIO

La presente investigación tendrá como punto de partida el análisis del órgano ejecutor del Proyecto Educativo Regional, es decir, la Dirección Regional de Educación de La Libertad, para determinar si la efectividad de dicha política repercute en la calidad de la educación como derecho fundamental.

2.3 CARACTERIZACIÓN DE LOS SUJETOS

Dentro de este apartado encontramos:

- Ministerio de Educación
- Dirección Regional de Educación
- Directores de Colegios
- Profesores
- Estudiantes
- Familias

2.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

2.4.1 Técnicas

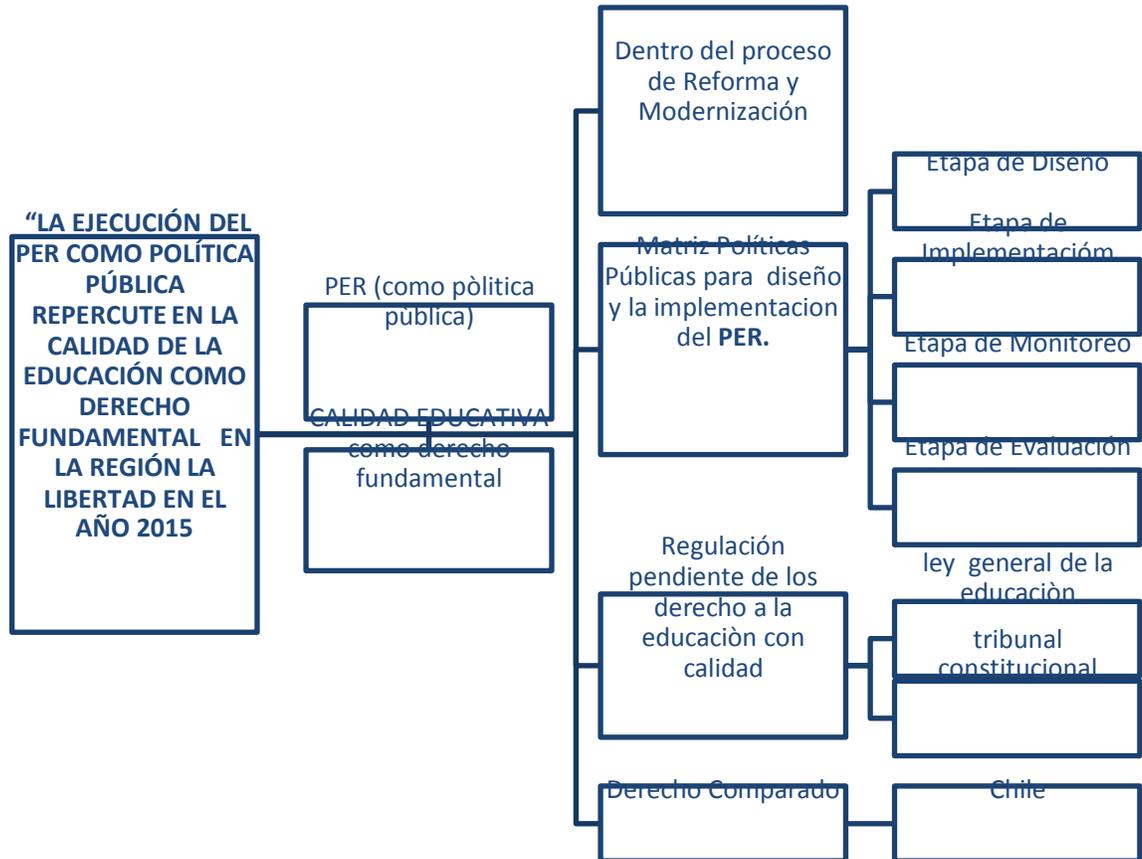
- Análisis de documentos, que se centrara en la búsqueda inicial de información a través de la doctrina y se confrontara con las políticas en materia educativa, y determinar si efectivamente garantizan calidad.

- Entrevista, que será realiza a los involucrados directos en el proceso educativo.

2.4.2 Instrumentos

- Guía de Análisis de documentos.
- Guía de Entrevista

2.5 MAPEAMIENTO



CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO

SUBCAPITULO I: EL DERECHO A LA EDUCACION EN UN ESTADO DE DERECHO

1. ANTECEDENTES EDUCACION

En cuanto a las acciones internacionales en educación tenemos importantes declaraciones, pactos, convenciones y derechos reconocidos por países que se interesan por mejorar la problemática internacional sobre la educación.

El reconocimiento de los derechos de los niños en materia educativa se centra en documentos internacionales que permiten el eficaz cumplimiento dentro de los estándares de calidad, que son los siguientes:

- La Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- La Convención Americana de Derechos Humanos.
- El Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales Protocolo de San Salvador.
- La Declaración sobre los Derechos del Niño.

Dentro de los documentos legales, encontramos que se reconoce a la educación como un derecho propio y primordial que permite el desarrollo de la personalidad en base a la dignidad, y al fortalecimiento de los derechos de la persona, a fin de lograr una participación efectiva en la toma de decisiones de su localidad.

En ese contexto, nuestro país conociendo a la educación como un derecho fundamental suscribió el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; ONU Organización de las Naciones Unidas (1966) donde se obligó a:

- i) la enseñanza primaria sea obligatoria y asequible a todos gratuitamente, siendo obligatorio además el fomento o identificación, en la medida de lo posible, de la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
- ii) la enseñanza secundaria, en sus diferentes formas (incluso la técnica y profesional), debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

- iii) la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
- iv) se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.

Siendo así, que el Estado reconoció los principios que debe regir la educación, creando de esta forma planes y proyectos que garanticen su eficaz cumplimiento. Asimismo, en los diversos Tratados Internacionales se reconocieron como principios a la igualdad y no discriminación.

En ese sentido, debe entenderse al derecho a la educación como aquel acceso a una educación de calidad, donde se logre el cumplimiento efectivo del aprendizaje, y que la funcionalidad se cimiente en el desarrollo integral de la persona humana.

Asimismo, es necesario mencionar que tenemos la Declaración Mundial sobre educación para todos de Tailandia donde se reconoció el valor de la educación, así como el papel primordial en el desarrollo de la vida, siendo los principales puntos que trataron, los siguientes:

- Recordando que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero,
- Reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional
- Conscientes de que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social.
- Constatando que, en términos generales, la educación que hoy se imparte adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos,
- Conscientes de que una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científicas y tecnológicas y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo

- Reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso en favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío.

Debe entenderse que esta declaración, busca satisfacer necesidades básicas dentro de cada uno de los Estados, buscando que se incorporen dentro de las políticas y decisiones del gobierno, en cada uno de sus niveles.

2. LA EDUCACIÓN EN EL ESTADO PERUANO

La Educación como derecho tiene un reconocimiento entre los artículos 13 y 19 de la Constitución vigente en nuestro país su regulación constitucional se inicia con la Constitución de 1823 de manera concordante y con sujeción a lo establecido en la cuarta disposición final y transitorio de la Constitución los derechos objeto de comentarios se encuentran contemplados en los artículos 25 y 26 de la declaración universal de los derechos humanos y en los artículos 12, 13, 30, y 31 de la declaración americana de los derechos y deberes del hombre en los artículos 13, 14, 15, 18, y 27 del pacto interamericano e internacional de los derechos económicos sociales y culturales.

Debe consignarse y tenerse en cuenta que la Constitución de 1993 omitir de manera errónea que la educación es un derecho fundamental Pero esto no hace que le reconozca como tal y se proteja de acuerdo a los tratados y documentos internacionales.

El tratamiento de este tema tiene como referencia lo expuesto por el tribunal constitucional en el caso de Jimmy Ormeño Cabrera expediente número 04232 - 2004 - AA/TC.

La educación es un derecho inherente a la persona de conformidad con el cuerpo normativo de la Constitución comprende de un lado la enseñanza y del otro la educación propiamente dicha Esta composición binaria contiene elementos éticos y jurídicos relacionados directamente con la dignidad humana.

Enseñanza conforme a la definición establecida por el tribunal constitucional español en el caso 64 senadores de 1981 Menciona qué consiste una actividad encaminada de manera sistemática y continúa a la transmisión de un conjunto objetivo de conocimientos científicos y técnicos.

Para tal efecto cómo menciona Martínez (1998), la educación propiamente dicha consiste en aquella actividad encaminada al conocimiento formación y praxis de determinadas condiciones morales, filosóficas y religiosas para tal efecto requiere entender a los contenidos culturales de una específica civilización.

En razón del esfuerzo el derecho a la educación consiste en la Facultad de adquirir o transmitir información conocimientos y valores destinados a habilitar a las personas para una guía dirección orientación para el desarrollo integral de la persona a través del adecuado goce de dicho derecho se afianza la igualdad de oportunidades.

El Tribunal Constitucional en el caso Carlos Rodríguez Sánchez ha señalado que el proceso educativo es permanente y tiene como objeto el pleno desarrollo de la personalidad vale decir el despliegue de todas las potencialidades humanas y de la realización de su propio proyecto de vida en este sentido tal como lo plantea Zumaquero (1978) no consiste un mero proceso de la abreviación o acumulación de datos sino que implica el despliegue desarrollo de una pluralidad de potencias y facultades y citas al ser humano.

Castillo (2004) expone que la educación está llamada a convertirse en un instrumento necesario para encausar actividad del hombre diciendo la se logró del perfeccionamiento.

Impunidad la educación implica un proceso de incentivación del despliegue de las múltiples potencialidades humanas cuyo fin es la capacitación del hombre para la realización de una vida existencial y coexistencia.

En ese contexto, la educación se centra en permitir alcanzar dentro del entendimiento y el nivel de socialización con los actores de la sociedad.

Es por esta razón, para lograr la finalidad de nuestro Estado Peruano que es el desarrollo de la persona, donde se cimiente el desarrollo de la persona con bases solidad de educación, buscando la realización de su proyecto de vida en comunidad de allí que nos permite alcanzar una mayor despliegue de nuestras potencialidades intelectuales y asumir un grado más acertado de participación política y social.

El comité de Derechos Humanos económicos sociales y culturales en el informe sobre la educación observación general expresó que la educación es el principal medio que permite a los adultos y menores marginados económica y socialmente a salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades la educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer la protección de las poblaciones vulnerables la promoción de los derechos humanos y la democracia así como la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico. De otro lado el proceso educativo no se restringe la mera acción de centros educativos sino que incluye protagónica y sistemáticamente el entorno familiar al respecto Marcial Rubio Correa Recuerda que la cultura los valores los principios las reglas comunes del uso social el desarrollo inicial de las habilidades la construcción de la emocionalidad fuerte y otros componentes de la personalidad son definitivamente colocados por los padres.

Tal como lo señala, Bonifacio (1997) debido al desarrollo de los sistemas educativos la transmisión de información y conocimiento adquieren indicadores de nivel de nivel grado modalidad extensión impacto eficacia etcétera ya ha llegado a convertirse en una importante preocupación estatal y un factor fundamental para el desarrollo social y personal.

En suma la educación contribuye decididamente a fomentar el saber y el saber hacer

3. NATURALEZA JURIDICA

La educación cómo señalar de la educación posición carácter binario Pues no sólo aparece como un derecho fundamental sino también como un servicio público Peces Barba (1999) expone que

el concepto de derecho fundamental comprende tanto Los presupuestos éticos como los componentes jurídico significado de un lado la relevancia mural de una idea que comprometen la dignidad humana y sus objetivos de autonomía moral y de otro la relevancia jurídica que convierte a los derechos y Norma básica material del ordenamiento es instrumento necesario para que el individuo desarrolla en la sociedad todas sus potencialidades los derechos fundamentales expresan tanto una moralidad como una juridicidad básica Por ende la educación se configura como un derecho fundamental siendo corresponsables efectividad la familia la sociedad y el estado.

Asimismo en cuanto a la exigibilidad del derecho a la educación en el caso de menores de edad el artículo 17 de la constitución política del Perú establece al igual que el mencionado pacto internacional de derechos económicos sociales y culturales de la educación inicial primaria y secundaria son obligatorios otorgando de este modo los menores de edad un derecho para exigir al estado la prestación del servicio educativo por lo que ante la amenaza o vulneración del derecho a la educación proceden las más calientes con división a los establecidos para su protección (p. 120).

Por medio del derecho fundamental de la educación se garantiza que toda persona el interés jurídicamente protegido de recibir una formación que tiene por finalidad lograr el desarrollo integral y la promoción del conocimiento entre otras también se impone a toda persona el deber de cumplir con aquél conjunto obligaciones académicas administrativas establecidas por los órganos competentes

De otro lado la educación se configura también como un servicio público en la medida que se trata de una prestación a favor de la ciudadanía explícita una de las funciones fines del estado de ejecución por terceros bajo la fiscalización Estatal Por ende el estado tiene la obligación de crear las condiciones y garantizar la continuidad de los servicios educativos así como aumentar progresivamente la cobertura y calidad de los mismos debiendo tener siempre como premisas básicas como ya se ha mencionado que tanto el derecho educación como todos los derechos fundamentales e incluso la disposición constitucional que regula la actuación de los órganos constitucionales tienen Como fundamento el principio de la dignidad humana.

En efecto el tribunal constitucional en el caso Nicanor Maraví Arias expediente número 0034 - 2004 - AI/TC, hacen helado que los servicios públicos tienen como componente los elementos siguientes:

- A. La prestación sea esencial para la comunidad
- B. Que la prestación sea continua ininterrumpida en el tiempo
- C. Que la prestación sea bajo estándares mínimos de calidad.
- D. Que la prestación se efectúa en condiciones de accesibilidad general es decir con respeto al derecho a la igualdad.

Cabe mencionar además que el derecho a la educación se constituye hoy en países como el nuestro es una exigencia concomitante del principio de legitimidad democrática del estado de una condición

imprescindible para la efectividad del derecho al libre desarrollo de la personalidad fue la participación de todo ciudadano en la formación de la voluntad general debe efectuarse en condiciones de igualdad lo que supone el goce del conjunto de conocimientos más óptimos para que su participación sea efectiva y sobretodo Autónoma.

Sobre el particular Pérez (2005) expresa si la transformación del individuo de súbdito a ciudadano solamente puede ser real y efectiva en base en el ejercicio del derecho a la educación fue ciudadano como ya sabemos es aquel individuo que participa en condiciones de igualdad en la formación de la voluntad.

El ciudadano no es un sujeto pasivo o si no activó tanto en el proceso de formación de la voluntad del estado como el de ejecución general aplicación individual posterior es el ciudadano ejerciendo sus derechos El Punto de partida para la comprensión del estado y sus poderes.

4. LOS PRINCIPIOS QUE RIGEN EL PROCESO EDUCATIVO

El plexo constitucional establece un conjunto de principios que regulan el proceso educativo en nuestro país:

A. Principio de disponibilidad, esta obligación del Estado se encarga de dotar de recursos necesarios para la prestación del servicio educativo

B. Principio de accesibilidad, se encarga que la prestación sea accesible a todos los educandos es decir que se eliminen las barreras geográficas lingüistas económicas que implica en su acceso

C. Principio de coherencia, se encarga que las distintas maneras y contenidos derivados del proceso educativo contengan una relación de armonía compenetración compatibilidad conexión con los valores y fines que inspiran las disposiciones de la Constitución vigente destacando dentro de estos últimos el artículo 4 Establece que la comunidad y el estado deben proteger especialmente al niño y al adolescente del artículo 13 que dispone que la educación tiene como fin el desarrollo integral de la persona.

D. Principio de libertad y pluralidad de la oferta educativa, que plantea la diversidad de opciones para el desarrollo del proceso educativo así como la presencia concurrente del estado y los particulares como agente para llevar a cabo la acción. Por ende acredita la posibilidad de elección entre las diversas acciones educativas y proscribiera cualquier forma de monopolio Estatal sobre la materia así se encuentra Establece en el artículo 15 tercer párrafo de la Constitución que dispone que toda persona natural o jurídica tiene derecho a promover y conducir instituciones educativas y a transferir la propiedad de éstas conforme a Ley.

E. Principio de responsabilidad, este precepto obliga a los padres de familia para que sus hijos puedan ser instruidos en la educación básica regular tal como lo establece el artículo 17 de la constitución política del Perú

F. Principio de participación, este precepto se encarga de colocar la atribución de los padres de familia de intervenir activamente en el desarrollo del proceso educativo de sus hijos siendo éste equivalente a fomentar una cooperación directa entre los profesores y los padres de familia con la finalidad de tener una educación de calidad

G. Principio de obligatoriedad, este precepto expone que determina los niveles y contenidos educativos alcance inicialmente mandatos imperativos es decir que sesionan los lineamientos establecidos por la normatividad nacional y se cumplan

5. LOS FINES CONSTITUCIONALES DEL PROCESO EDUCATIVO

En este contexto, se puede observar en la doctrina del Tribunal Constitucional, en su reiterada doctrina menciona lo siguiente:

- Promover el desarrollo integral de la persona el proceso educativo debe contribuir a la plena formación intelectual moral, psicológica y físico de las personas
- Promover la preparación de la persona para la vida y el trabajo. El objeto del proceso educativo es que la persona pueda insertarse plenamente en la sociedad y que por ende pueda crecer y progresar como ser humano dentro del entorno de donde coexiste.

Asimismo tiene como fin que el educando puede desarrollar con inteligencia conocimiento y habilidad suficiente una determinada actividad generadora de un bien o servicio que coadyuve a su gratificación espiritual por lo realizado y que le sirva como medio de sustento para la satisfacción de sus necesidades materiales

6. CONTENIDO ESENCIAL DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

La actual Constitución Política del Perú (1993) establece que “es deber y derecho de los padres (...) educar (...) a sus hijos”. Asimismo, señala que la educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana.

Es por tanto, una responsabilidad del Estado el reconocer y garantizar la libertad de enseñanza. A los padres, por su parte, se les asigna el compromiso de educar debidamente a sus hijos. En contrapartida, a los padres les asiste el derecho de escoger los centros de educación, así como de participar activamente en el proceso educativo.

En lo que atañe la educación religiosa cabe afirmar que ésta se circunscribe e imparte dado el criterio de la libertad de conciencia.

La Constitución Política del Perú (1993) señala también que en cada uno de sus niveles, la enseñanza ha de impartirse con sujeción a los principios constitucionales y a los fines de la correspondiente institución educativa.

En esa dirección es que los medios de comunicación social habrán de concurrir en apoyo del Estado, colaborando con éste en la educación y en la formación general de los futuros ciudadanos.

La misma Carta Magna (1993) enfatiza que a su vez, el educando tiene derecho a recibir una formación de carácter integral que respete las particularidades de su identidad individual y sociocultural; asimismo, tiene derecho a que se le dispense un buen trato psicológico y físico. Uno de los basamentos jurídicos en los que la educación intercultural tiene soporte en nuestro contexto lo encontramos en un artículo constitucional (el décimo séptimo de la actual Carta Magna) el cual determina lo siguiente:

La educación inicial, primaria y secundaria es obligatoria. En las instituciones del Estado, la educación es gratuita. En las universidades públicas el Estado garantiza el derecho a

educarse gratuitamente a los alumnos que mantengan un rendimiento satisfactorio y no cuentan con los recursos económicos necesarios para cubrir los costos de la educación. Con el fin de garantizar la mayor pluralidad de la oferta educativa, y en favor de quienes no pueden sufragar la educación, la ley fija el modo de subvencionar la educación privada en cualquiera de sus modalidades, incluyendo la comunal y la cooperativa. El Estado promueve la creación de centros de educación donde la población los requiera. El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país.

Por tanto, teniendo como base la propia Constitución Política del Estado la cual reconoce la educación intercultural bilingüe y la diversidad cultural habría que plantearnos la pregunta por qué existen bajos niveles y un alto porcentaje de analfabetismo en los territorios donde se concentran las comunidades indígenas y campesinas. Entonces tendríamos que entender que sigue siendo la interculturalidad un desafío en proceso de construcción, sigue existiendo la necesidad de superar la exclusión y marginación que todavía sigue existiendo en nuestro país y afecta a dichas comunidades, las cuales ven mutilados sus derechos entre ellos a su derecho imperante el de su propia identidad y el derecho a la educación, el cual no les permite valorizarse y reconocerse ante la sociedad como una cultura diferente, pero con las mismas relaciones sociales equitativas.

El derecho a la educación se concreta en función de tres aspectos fundamentales:

- en la observancia de objetivos educacionales,
- en la sujeción de un marco regulatorio
- y en el criterio de una prestación de servicios.

Sobre este último aspecto conviene indicar que detenta un rasgo específico: poseer una naturaleza de carácter económico.

Una de las cuestiones que ha generado críticas es el hecho de que todas las personas naturales o jurídicas tienen el derecho de promover y conducir instituciones educativas y el de transferir la propiedad de estas, conforme a ley.

Esto es importante referirlo porque en la actualidad se viene produciendo un prolijo y extendido debate relacionado a la educación superior en particular, por el creciente carácter lucrativo de

algunas instituciones privadas –algo verificable a nivel global– y por mostrarse como una extendida dinámica de importación o exportación de conocimiento (por ende, de poder) a escalas internacionales. Sobre este punto las Naciones Unidas (2004) ha sentado posición, señalando que la tensión entre el derecho y el servicio económico es uno de los principales desafíos para la vigencia del derecho a la educación:

Uno de los principales motivos para incluir la educación entre los derechos humanos era que su realización no dependiese del mercado libre, donde el acceso a la educación está determinado por el poder adquisitivo (...)

La base del derecho a la educación es un sistema en el que la educación sea gratuita en los lugares donde se imparte, como ejercicio de un derecho y no en función de la capacidad de cada uno para costearla. En virtud de la normativa de derechos humanos los gobiernos tienen la obligación de financiar adecuadamente la educación para que los niños no deban pagar por su escolarización ni se les prive de ella por falta de recursos. Los niños no pueden esperar hasta que crezcan y de ahí su derecho prioritario a la educación en la normativa internacional de derechos humanos. Las consecuencias de negarles la educación en su período de crecimiento no se pueden reparar retroactivamente. (Relatora 2004, párr. 25)

La protección original del derecho a la educación garantizaba, principalmente, el acceso universal a la educación primaria, lo que aún hoy se perfila como un desafío a lograr en el mundo y constituye una meta educativa de los “Objetivos del Milenio”. En la actualidad sin embargo, la universalización de la educación alcanza –en la mayoría de países– al conjunto de la educación básica (abarcando crecientemente la educación profesional o post-secundaria e incluso algunos años de educación universitaria).

Pese a que el constituyente, al incluir la educación en el capítulo de los Derechos Económicos y Sociales quiso darle a este derecho un carácter patrimonial y no de derecho fundamental (pues la Constitución Política de 1993 la trata en la parte de los derechos fundamentales), el Tribunal Constitucional, la Ley General de Educación y la doctrina nacional consideran uniformemente que más allá de su ubicación constitucional, la educación es un derecho fundamental sustentado en la dignidad de la persona humana. La educación no puede ser considerada como un mero servicio o una mercancía negociable, sino como un derecho que el Estado tiene la obligación de respetar, asegurar, proteger y promover.

Los servicios pueden ser diferidos, pospuestos y hasta negados, mientras que un derecho es exigible y justiciable por las consecuencias que se derivan de su violación o irrespeto. Relator del Derecho a la Educación. Informe 2004. Sin embargo, En el Perú, la educación privada se rige por las leyes del mercado. La Constitución permite que toda persona, natural o jurídica pueda prestar servicios educativos, es decir, cabe la existencia de empresas educativas con fines de lucro (D.L 886 de Promoción de la inversión privada en educación). Así, mientras que el péndulo mundial ha ido pasando de una liberalización de la educación a un retorno a una educación concebida como derecho fundamental, en el Perú existe un doble régimen, el de la educación considerada como bien público y el de la educación privada que la concibe como una mercancía susceptible de lucro.

Cabe agregar que la educación se presenta en nuestro medio como uno de los pocos servicios públicos que el sector privado puede brindar sin contar con solventes lineamientos de regulación. Mientras que en el Perú existen regulaciones más o menos eficaces para servicios como las telecomunicaciones o la energía eléctrica, al servicio de la educación brindado por entidades privadas se encuentra regido por un laxo e inconsistente marco regulatorio, que se traduce finalmente (en buena parte del servicio educativo privado) en una educación de resultados deficientes.

No se puede dejar de tener en claro que la educación –privada o estatal– es y seguirá definiéndose como un servicio público, tal como establece el artículo 4 de la Ley General de Educación. Por consiguiente, en tanto servicio público, debe guardar sujeción a las regulaciones dispuestas por el Estado, y en concordancia con las consideraciones relativas al derecho a la educación.

Siguiendo esta línea argumentativa, tanto la Defensoría del Pueblo (2008) como el Tribunal Constitucional (2006)¹ han reforzado el punto de vista que sostiene que la educación posee un carácter binario como derecho y como servicio público.

La Defensoría del Pueblo (2008, párr. 6) señala que:

La educación se configura como un servicio público, en la medida que se trata de una prestación pública que explicita una de las funciones del Estado, (...)El carácter de servicio público de la educación ha sido expresamente reconocido por el artículo 4° de la Ley General de Educación, el cual dispone, además, que cuando dicho servicio lo provee el Estado es

¹ Sentencia del Tribunal Constitucional recaída en el Expediente N° 43004-AA/TC de fecha 9 de julio de 2006

gratuito en todos sus niveles y modalidades, lo cual se encuentra de acuerdo con lo establecido en el artículo N° 7° de la Constitución.

Una consecuencia importante vinculada a la concepción de servicio público de la educación resulta ser la protección frente a recortes presupuestales, esto en lo referido a gastos en sector educativo, Ley General de Educación N° 28044 (2003): "El financiamiento de la educación a través del Tesoro Público será considerado como inversión intangible en el Presupuesto General de la República por tratarse de un servicio público nacional"².

En síntesis, habrá de reconocerse en lo esencial a la educación como un derecho fundamental, teniéndose en cuenta, correlativamente, que una de sus modalidades requiere de una prestación de servicios, la misma que debe brindarse acorde a la naturaleza y alcances de todo derecho fundamental.

Esto último supone una precisión a lo establecido por la Defensoría o el Tribunal Constitucional (que avalan plantear la "doble dimensión" de la educación como derecho y como servicio público), pues consideramos importante enfatizar que una de esas dimensiones, el derecho a la educación, subordina a la otra, la prestación del servicio educativo público. Concluyentemente se colige que de acuerdo a este debate solamente podrán considerarse como mercancías aquellos aspectos que no forman parte de su contenido esencial.

² Disposición Transitoria Tercera, Ley General de Educación N° 28044.

SUBCAPITULO II: POLITICAS PÚBLICAS COMO INSTRUMENTOS PARA ALCANZAR OBJETIVOS SOCIALES

1. DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS A LAS POLÍTICAS SOCIALES

Una política es un conjunto de principios, lineamientos o criterios a través del cual se desarrolla una toma de decisiones de una determinada gestión con el fin de alcanzar determinados objetivos. Según la Comisión Andina de Juristas (2010), las políticas públicas son, por su parte, un conjunto de declaraciones o lineamientos que guían la gestión del Estado, de acuerdo con sus objetivos y prioridades. En la mayoría de los casos, se hacen explícitas por decretos, leyes, ordenanzas. Debe advertirse que la diferencia entre Política y política. Esta diferencia no es muy clara en español pero sí en inglés. Así, por politics se entiende la Política y por policy se entiende una política. En nuestro presente trabajo es claro que nos referimos a una política (policy) o a un conjunto de ellas. (Juristas, 2010)

Dicho de otra manera, las políticas públicas expresan el comportamiento del Estado frente a los problemas sociales; expresan tanto lo que hace, como lo que no hace. Sin embargo, el poder y los recursos para una política pública determinada se encuentran dispersos y fragmentados. Asimismo, la elaboración y ejecución de una política pública implica un proceso de toma de decisiones entre actores que intercambian sus recursos (información o apoyo político, por ejemplo) para lograr los objetivos que a menudo representan total o parcialmente los intereses de un grupo determinado.

Siguiendo al documento presentado por la Comisión Andina de Jurista (2010), las políticas públicas reflejan la visión del mundo y del país que tiene el Estado en un momento determinado, es decir, durante el gobierno de turno. Las políticas públicas reflejan el proyecto político del grupo de poder que gobierna en un momento determinado. En ese sentido, de ninguna manera son neutras sino que, por el contrario están determinadas por el modelo de desarrollo hegemónico y por la ideología imperante.

Dentro de las políticas públicas se encuentran las políticas sociales. Estas políticas tienen como objetivo principal el desarrollo social, es decir, buscan enfrentar los problemas relacionados a las condiciones de vida de las personas y de los factores que limitan su desarrollo. En ese sentido, se aplican a través de los sectores denominados sociales: salud, educación, etc.

En la medida que las políticas sociales son también políticas públicas, también están en función de los intereses de los grupos que gobiernan y de las ideologías y modelos de desarrollo dominantes. Por lo tanto, las políticas sociales, al igual que las públicas; no siempre responden a las necesidades y requerimientos del país.

Las políticas sociales deben analizarse dentro de un sistema de relaciones más complejas: los mecanismos a través de los cuales se desarrollan las relaciones sociales y económicas, así como las estructuras de poder que las acompañan.

Sin embargo, en el Perú, además de dichos condicionantes iniciales, las políticas sociales se caracterizan por tener una serie de deficiencias que impiden la consecución de sus fines:

- i) existe una debilidad institucional en el Estado para la articulación de los sectores y la eficiencia en el gasto, lo cual genera un desperdicio de recursos y demora innecesaria en la elaboración de las políticas sociales;
- ii) existe una deficiente focalización de los beneficiarios, lo cual es una consecuencia de la invisibilización de algunos sectores de la población y del análisis errado de la realidad nacional;
- iii) la política social no necesariamente se encuentra articulada con la política económica, lo que implica que no se cuente con
- iv) los recursos suficientes para llevarla a cabo; y
- v) la gestión pública tiene escasa transparencia, lo cual lleva a que existan actos de corrupción en todo el proceso de elaboración de políticas sociales.

2. DESARROLLO Y ENFOQUE DE DERECHOS EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

En el Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH) se establece un conjunto de obligaciones que los Estados deben cumplir para hacer efectivo el goce y ejercicio de todos los derechos humanos. En virtud de tales obligaciones, los Estados no sólo se comprometen a respetarlos y protegerlos sino también a adoptar y aplicar todo tipo de medidas que conduzcan a la realización de tales derechos.

Desde una visión integral de los derechos humanos, las medidas a adoptar no pueden ser aisladas y coyunturales, sino que deberían mostrar continuidad, responder a un plan que involucre a todos

los órganos del Estado y contemplar la evaluación del mismo. Cabe precisar que más que desarrollar un plan para los derechos humanos, lo que se busca es incorporar un enfoque de derechos humanos en la actuación estatal.

Por esa razón resulta latente el interés en analizar las políticas públicas de los Estados en todo tipo de materias, ello con la finalidad de convertirlas en medios idóneos para la realización y concreción efectiva de los derechos humanos.

Como podemos observar, las políticas desarrolladas por los gobiernos ya no son producto de un proceso de valoración profunda y política de los desafíos de un país y de las necesidades de la población; tampoco responden a una proyección de largo plazo del desarrollo.

En relación a este problema la Comisión Andina de Juristas (2010, párr. 12) en su texto señala que “se trata en todo caso de políticas gubernamentales de corto plazo, esencialmente orientadas a mantener estable la economía y cumplir con los parámetros establecidos por los actores económicos.

En la actualidad es improbable que los procesos de elaboración y desarrollo de las políticas públicas de cada Estado se realicen a espaldas del contexto económico internacional, de las reglas del mercado que rigen las transacciones comerciales, de los parámetros establecidos por las agencias financieras internacionales, y en general de todo lo que comprende la globalización en su faceta económica.

Por lo expuesto es que las políticas públicas deberían ser reorientadas, teniéndose en cuenta que en el contexto de la globalización, además del Estado, intervienen otros actores en la formulación y aplicación de las políticas públicas, y que éstas por lo general no tienen incorporado un enfoque de derechos humanos.

3. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES LIGADOS AL CONCEPTO DE DESARROLLO

Dentro de los principios fundamentales que consideramos relacionados directamente con el derecho que tienen las comunidades nativas y campesinas porque forman base de la formación humana para su viable desarrollo y crecimiento se encuentran el principio de dignidad que tiene como personas y el principio de no discriminación e igualdad.

- **El principio de dignidad de la persona**

La Declaración Universal de los Derechos Humanos reconoce que "todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos" (artículo 1), y en ese sentido "toda persona, como miembro de la sociedad tiene derecho a (...) la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad" (Art.22).

Como considera Garreton "la dignidad no es sólo un derecho humano, intrínseco a la persona e inderogable, sino que es también un principio orientador general" para la actividad de los órganos estatales y privados.

Podemos darnos cuenta que al hablar de interculturalidad, no solo hablamos de un lenguaje o dos, sino también de una pendiente tarea social y política donde la necesidad de equilibrar dichas desigualdades sociales, económicas, políticas, y las relaciones que ha tenido la sociedad peruana con dichas comunidades nativas y campesinas ha estado en constante conflicto o manteniéndolos ocultos sin reconocer, confrontar dichas desigualdades.

- **El principio de no discriminación e igualdad.**

La no discriminación y la igualdad constituyen principios fundamentales de todos los derechos humanos, en virtud de los cuales todos los seres humanos deben estar en la posibilidad de disfrutar en pie de igualdad e íntegramente de todos sus derechos. Esto significa que a nadie se le puede impedir ejercer sus derechos, y habrá de procurarse la eliminación de todos los obstáculos que se interpongan a la realización de los derechos humanos en condiciones de igualdad.

Como desarrollo de este principio, los Estados asumen la obligación de respetar y por lo tanto de no adoptar acciones o políticas discriminatorias o desiguales, de prevenir y sancionar los actos de discriminación, de proteger a las víctimas de discriminación y de promover el valor de la igualdad entre todos los seres humanos para eliminar los prejuicios y actitudes socioculturales que obstaculizan el igual goce de los derechos humanos. En tal sentido, los Estados deberán adoptar políticas que promuevan la igualdad de oportunidades, dirigida en especial hacia aquellos sectores socioculturales que han sido parte de una exclusión histórica.

Además, el enfoque de los derechos humanos introduce cambios radicales en el diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas, y básicamente, en la orientación que hasta hoy ha prevalecido sobre la materia. Esto implica, de parte de los órganos responsables de las políticas públicas, no sólo tomar en cuenta el impacto de las decisiones públicas en el goce y ejercicio de los derechos humanos, sino fundamentalmente hacer que tales decisiones se dirijan a la realización de la dignidad de la persona, tarea que debe basarse en el contenido del derecho al desarrollo.

Conforme a los principios de igualdad y de no discriminación los estados deben esforzarse para que sus políticas no sean excluyentes y por el contrario eliminen las condiciones de desigualdad que vulneran los derechos humanos de miles de personas. El principio de igualdad exige políticas destinadas a una distribución equitativa de los beneficios, poniendo especial atención en los sectores más vulnerables y marginados de la sociedad. Mientras que de acuerdo al principio de no discriminación ninguna política ya sea en su elaboración o aplicación podrá establecer distinciones basadas en motivos de raza, color, sexo, idioma, opiniones políticas o de otra índole, religión, origen nacional, u otra condición. Comisión Andina de Juristas

4. EL DERECHO AL DESARROLLO: PARÁMETRO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Según la Declaración Universal sobre el derecho al desarrollo, este derecho consiste en que todo ser humano y todos los pueblos están facultados para participar en términos de un desarrollo económico, social, cultural y político en el que puedan realizarse plenamente todos los derechos humanos y libertades fundamentales, contribuir a ese desarrollo y disfrutar de él.

La Comisión Andina de Juristas señala que de este artículo se desprenden tres principios:

- i) se reconoce el derecho al desarrollo como derecho humano inalienable,
- ii) se trata de un proceso particular de "desarrollo económico, social, cultural y político" en el que "pueden realizarse plenamente todos los derechos humanos y las libertades fundamentales" y
- iii) el derecho al desarrollo es un derecho humano en virtud del cual "todo ser humano y todos los pueblos están facultados para participar en ese proceso particular de desarrollo, contribuir a ese desarrollo y disfrutar de él.

- iv) En ese sentido, el derecho al desarrollo significa el derecho a un proceso orientado al mejoramiento constante del bienestar de la población entera y de todos los individuos, sobre la base de su participación activa, libre y significativa en el desarrollo y en la equitativa distribución de los beneficios resultantes de éste (párrafo 3 del Artículo 2 de la Declaración).
- v) En tanto proceso, el derecho al desarrollo se realiza de forma constante y comprende la realización de todos los derechos y libertades reconocidas como derechos humanos en su integridad, dado que éstos son interdependientes. Este articulado interdependiente de los derechos ha de vincularse con el crecimiento del Producto Bruto Interno (PIB), así como con otros recursos financieros, técnicos e institucionales, de modo tal que se permita la sostenibilidad de la realización de los derechos y de cualquier mejora del bienestar de la población entera.
- vi) Al brindar el Estado políticas públicas que permitan el desarrollo del país con respeto a principios fundamentales y a derechos constitucionales no está siendo más que llevando a cabo su función social dentro del país, para ello ha sido elegido por la misma sociedad, sin embargo que ha pasado con el Estado respecto a las demandas solicitadas por dichas comunidades nativas y campesinas, el problema radica en la exclusión que ha tenido el Estado al momento de diseñar las políticas de educación intercultural no solo excluyendo de participación a dichas comunidades sino también creando un vacío conceptual de las mismas, y con ello acarreado un problema mucho mayor ir en contra de la democracia, en la cual se fundamenta el gobierno peruano.

5. OBLIGACIONES QUE GENERA EL DERECHO AL DESARROLLO

Dado que el derecho al desarrollo significa el derecho a un proceso especial de desarrollo que comprende la realización conjunta de todos los derechos humanos, las obligaciones que comprende son, en primer lugar, aquellas que establece el Derecho Internacional de los Derechos Humanos para cada uno de los derechos, y en segundo lugar, la obligación de elaborar y aplicar un programa de desarrollo. Respecto al primer punto, la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo señala, en su artículo 6, lo siguiente:

“Todos los Estados deben cooperar con miras a promover, fomentar y reforzar el respeto universal y la observancia de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos, sin ninguna distinción por motivos de raza, sexo, idioma y religión”.

Todos los derechos humanos y las libertades fundamentales son indivisibles e interdependientes; debe darse igual atención y urgente consideración a la aplicación, promoción y protección de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

Todos los Estados deben adoptar medidas para eliminar los obstáculos al desarrollo resultantes de la inobservancia de los derechos civiles y políticos, así como de los derechos económicos, sociales y culturales.

Así se promueven avances en la vigencia del derecho al desarrollo, en la medida que se respetan y garantizan los demás derechos humanos.

6. DEFINICIÓN

En cuanto a la posibilidad de definir, política pública, dependerá del énfasis que los diversos autores plantean. Veamos a uno que enfatiza en la finalidad de la decisión de esta.

Según Olavarria, citando a Kraft y Furlong (2007) dice que una política pública es un curso de acción (o inacción) que el Estado toma en respuesta a problemas sociales. Por otro lado también cita a Jenkins (1978) quien señala que referencia a un conjunto de decisiones interrelacionadas, tomadas por un actor o grupo de actores respecto de la selección de metas, y medios para alcanzarlas en una situación específica, y donde aquellas decisiones están dentro del ámbito de autoridad de esos actores. También podemos citar a Lahera (2002) enfatiza en estos puntos de la política pública: Una acción (orientada hacia); un objetivo público; (que tiene) contenidos y orientaciones (referidas a que hacer); (las cuales son) desarrolladas por un colectivo; que dispone de instrumentos, mecanismos y definiciones (o modificaciones) institucionales para aplicarla, es una decisión de una autoridad legítima, adoptada en su área de competencia, conforme a los procedimientos establecidos, vinculante para los ciudadanos bajo el imperio de esa autoridad y que se expresa en la forma de leyes, decretos, actos administrativos y similares (Aguilar 1994). En consecuencia,

aunque esta aproximación resalta los aspectos formales e institucionales de una política pública, no indica sus contenidos, ni tampoco los intereses en controversia.

Así también vemos que política pública Son aquellas procesos decisionales resultantes de las interacciones múltiples en las que participan muchos actores (políticos electos, funcionarios de todos los niveles, pero partidos políticos, grupos de interés, expertos, académicos, medios de comunicación...) de manera simultánea. Es un conjunto de actividades que emanan de uno o varios actores investidos de autoridad pública en su desarrollo intervienen una variedad de actores, gubernamentales y no gubernamentales. Los actores gubernamentales pueden pertenecer a una o varios niveles de gobierno y administración: local, regional, estatal o europeo.

VARGAS (2004), las políticas públicas tienen como sujeto al Estado y como objeto a la sociedad, son políticas estatales o materia de estado. Por ende, compete al estado diseñar y gestionar dichas políticas públicas incluso cuando los servicios públicos han sido privatizados o concesionados al sector privado, toda vez que lo predominante sigue siendo el carácter público y no el sentido empresarial de la gestión de dichos servicios.

Pisfil citando a Oszlak y O'DONNELL (2006) define a políticas públicas así, un conjunto de reacciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del estado en relación con una cuestión que concita la atención interés o movilización de otros sectores de la sociedad civil.

Pisfil (2006) Según el enfoque del régimen político, las políticas públicas adquieren una doble connotación, primero desde la perspectiva macro, se consideran como el recurso a través del cual la función gubernativa hace que la interacción orgánica entre el estado, el régimen político y el aparato estatal se exprese y cumpla dentro de un orden establecido. Por otra parte, desde un micro concepción, es un curso de acción gubernativa a través del cual los gobiernos hacen que la interacción orgánica entre el Estado y la sociedad se exprese y cumpla con un propósito definido.

Finalmente llegaremos a la conclusión que una política pública debe haber una decisión o conjunto de decisiones sobre un mismo tema, de una autoridad competente. Además que esa decisión o conjunto de decisiones siguen un cierto proceso formal. Es decir, hay un cierto procedimiento institucional que lleva a que ciertas iniciativas se transformen o no en una política pública. Así mismo debemos sumar la caracterización del problema y la discusión sobre los aspectos sustantivos de la política pública hace necesario el aporte de la aproximación técnico – racional. Y finalmente, que

tras la definición de una política pública hay un proceso político en que diversos actores explicitan sus intereses y pugnan porque los contenidos concretos de la política pública incorporen y satisfaga esos intereses.

7. LOS INSTRUMENTOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Los instrumentos de políticas públicas más características son los siguientes:

- a. Desregulador, legalizar, privatizar, crear y simular mercados
- b. Incentivar con subsidios e impuestos, bonos y deducciones
- c. Regulador directamente el comportamiento
- d. Contratar externamente
- e. Proporcionar un seguro o ayudas ante la adversidad

8. TIPOLOGÍA

Los gobiernos de todos los niveles desarrollan políticas públicas que pueden ser clasificadas en función de multitud de criterios. A continuación se incluyen las clasificaciones más conocidas:

- **Políticas Sustantivas y Procedimentales.**- Las políticas sustantivas tienen que ver con lo que el gobierno va a hacer, como construir autopistas, abonar un subsidio por desempleo o prohibir la venta de alcohol a menores de edad. Se trata de políticas que directamente proporcionan a la gente ventajas y desventajas en relación a algo. Las políticas procedimentales tienen que ver con la manera en que se va a hacer algo o con quien va a emprender la acción. Entre ellas tenemos las que se refieren a los asuntos organizativos de las administraciones públicas, como cuál es el centro directivo responsable de aplicar la legislación sobre medio ambiente, o aquellas que especifican los procesos o procedimientos para llevar a cabo determinadas actividades.
- **Políticas Distributivas, Regulatorias, Auto-regulatorias y Redistributivas.**- Las políticas pueden ser clasificadas en función de su efecto sobre la sociedad y de las relaciones entre los actores involucrados en su formación. Las políticas distributivas consisten en proporcionar bienes o servicios a determinado segmento de la

población (individuos, grupos, empresas, etc.): las actuaciones públicas consistentes en dar asesoramiento jurídico a las pequeñas y medianas empresas constituyen una política distributiva. Las políticas regulatorias imponen restricciones o limitaciones al comportamiento de individuos y grupos, como el código de circulación. Las políticas auto-regulatorias son parecidas a las anteriores porque consisten en limitar o controlar algún sector o grupo, pero se diferencian de ellas en que son defendidas y apoyadas por el grupo como forma de proteger o promocionar los intereses de sus miembros. Los requisitos necesarios para la apertura de un establecimiento de farmacia configuran una política auto-regulatoria. Las políticas redistributivas son un esfuerzo deliberado del gobierno por cambiar la asignación de riqueza, ingresos, propiedades o derechos entre amplios grupos o clases sociales. Son las políticas más características del Estado del bienestar; en este sentido, uno de los ejemplos más conocido viene dado por los sistemas de seguridad social.

- **Políticas Materiales y Simbólicas.-** También podemos clasificar las políticas públicas en función del tipo de beneficio que suponen para sus beneficiarios. Las políticas materiales proporcionan ventajas o desventajas tangibles. Un programa de becas para estudiantes universitarios configura una política material. Las políticas simbólicas, por el contrario, apenas tienen influencia material real sobre la gente: asignan ventajas y desventajas no tangibles. Las campañas de lucha contra el racismo y la xenofobia constituyen una política simbólica.

Por otro lado, Carlos Parodi, presenta desde Las Ciencias Sociales la siguiente Clasificación:

- **Políticas Sociales.-** Son las destinadas principalmente a aliviar la pobreza y/o necesidades básicas de los ciudadanos; entre ellas tenemos en el sector salud, educación, vivienda, etc.
- **Políticas Económicas.-** Cuando se refieren al manejo de la hacienda pública y las finanzas del Estado, referidas al área fiscal, monetario, etc.
- **Políticas de Gestión Pública.-** Referidos a aquellos procesos decisionales orientados a resolver los problemas de organización y operación del aparato burocrático. En varios países esto ha tomado la forma de Nueva Gestión Pública, y en otros, como los de América Latina y el Caribe, recibe el nombre de Reforma del Estado o

Modernización del Estado. Entre estas tenemos para el área de servicio civil y relaciones laborales, presupuesto y recaudación, auditoría y elaboración, etc.

Finalmente, Carlos Alza nos presenta la siguiente clasificación:

➤ **Por su Proyección Temporal:**

- **Políticas de Estado.-** Son aquellas que guiarán la labor del Estado más allá del gobierno de turno. Es decir, son decisiones que trascienden varios gobiernos, como ha sido el caso, en el Perú, de las políticas de comercio exterior presentes en diversos gobiernos, como los de Fujimori, Toledo y ahora García.
- **Políticas de Gobierno.-** Son aquellas que obedecen a un plan de gobierno y a la ideología del partido de gobierno y, por tanto, suelen estar circunscritas al periodo de mandato. Así, por ejemplo, para un Gobierno, el aumento de la recaudación puede convertirse en una política pública, mientras que, para otro, esta debe ser controlada o reducida. Ello dependerá del tipo de gobierno que llegue al poder.

➤ **Por el Nivel de Coordinación**

- **Políticas Sectoriales.-** Son las que se atribuyen específicamente a una cartera y afectan a su ámbito particular. El artículo 4º de la Ley Orgánica del Poder Ejecutivo establece que son “el subconjunto de políticas nacionales que afecta una actividad económica y social específica pública o privada.” Y se aprueban por Decreto Supremo.
- **Políticas Multisectoriales.-** Son aquellas que son influidas por varios sectores, cada uno en su ámbito de aplicación. Así, por ejemplo, la seguridad nacional está confiada a un sector (Defensa), mientras que las políticas de seguridad en el transporte interprovincial están coordinadas por Interior y Transporte.
- **Políticas Transectoriales.-** cuando se encuentran transversalmente en los diferentes sectores del gobierno, como es el caso de la política ambiental o de la política de equidad de género.

➤ **Por el Nivel del Gobierno:**

- **Políticas Nacionales.-** Son las que tienen eficacia a nivel nacional, como las políticas de Defensa e Interior. El artículo 4º de la Ley Orgánica del Poder Ejecutivo las define como aquellas que “definen los objetivos prioritarios, los lineamientos, los contenidos principales de las políticas públicas, los estándares nacionales de cumplimiento y la provisión de servicios que deben ser alcanzados y supervisados para asegurar el normal desarrollo de las actividades públicas y privadas. Las políticas nacionales conforman la política general de gobierno”. Se aprueban por Decreto Supremo.
- **Políticas Regionales.-** Se aplican al espacio de la jurisdicción, tales como las políticas de la minería artesanal.
- **Políticas Locales.-** Son las que corresponden a las municipalidades, como es el caso de las políticas de gestión de residuos sólidos.

9. EL CICLO DE LAS POLÍTICAS PUBLICAS

Olavarría citando a Bardach (2000) propone una secuencia en las políticas públicas, sin embargo no necesariamente se cumple la secuencia citada en cada problema y su correspondiente formulación de propuesta de política pública, y que tampoco todos los pasos estarán presentes en toda política, aunque el primero y el último se darán en todos los casos. Veamos el cuadro propuesto.

Fuente: Bardach 2000

Las principales fases del ciclo de las políticas públicas (belkow 2007) son las siguientes:

- **La Identificación y Definición de Problemas.**

El gobierno advierte la existencia de problemas u oportunidades en la sociedad y se plantea si debe actuar o no. Esta fase incluye en primer lugar, actividades de detección y selección de cuestiones, y, en segundo lugar, actividades de definición de problemas.

- ✓ La Detección y la Selección de Cuestiones Públicas: La Agenda. En las sociedades occidentales, suele emerger un gran número de cuestiones que proceden de distintos sectores de la sociedad, que buscan la atención de los gobiernos. Ahora bien, no todas las cuestiones que preocupan a la sociedad acaban generando la formación de una política pública para solucionarlos. Para estudiar estos procesos se utiliza el concepto de agenda, y se suele distinguir entre agenda sistémica, por una parte, y agenda política, institucional o de gobierno, por otra. La agenda sistémica está formada por el conjunto de cuestiones que los miembros de una comunidad política perciben como merecedoras de atención pública y que, además, caen dentro del ámbito competencial de la autoridad gubernamental a la que se dirigen; son las cuestiones que preocupan a la sociedad. La agenda política, institucional o de gobierno está formada por el conjunto de asuntos explícitamente aceptados para ser considerados seria y activamente por los decisores públicos; son las cuestiones que preocupan al gobierno. En líneas generales, la agenda de gobierno suele reflejar la evolución de la agenda sistémica.
- ✓ La Definición de los Problemas Públicos. En primer lugar, definir un problema significa que, una vez reconocido como tal e incluido en la agenda de algún gobierno, el problema es percibido por los distintos actores interesados; es objeto de exploración, articulación e incluso cuantificación; y, en algunos casos, pero no en todos, se da una definición oficial, o al menos provisionalmente aceptada, acerca de sus posibles causas, componentes y consecuencias. En segundo lugar, que una situación concreta se convierta en problema público no es algo que se base sólo y únicamente en circunstancias objetivas: la elaboración de una situación no deseada como problema público depende en gran medida de su conexión con los valores dominantes en ese momento en la sociedad de que se trate y del poder de los

actores que promueven su incorporación a la agenda de gobierno. En tercer lugar, la definición de los problemas públicos plantea numerosas dificultades porque los problemas públicos son enrevesados, retorcidos, inéditos: no tienen una formulación definitiva; no suele haber criterios que establezcan cuando se ha llegado a la solución; la solución no es nunca verdadera o falsa, sino buena o mala, y carece, además, de una prueba inmediata y resolutoria

- **La Formulación de Políticas.**

Una vez que el gobierno conoce la existencia de un problema, lo define y rechaza la opción de no actuar sobre él, comienza la fase de formulación de políticas, que tiene que ver con el desarrollo de cursos de acción (alternativas, propuestas, opciones) aceptables y pertinentes para enfrentarse a los problemas públicos. Las políticas son concebidas, por lo tanto, como soluciones a los problemas públicos. Esta fase incluye las siguientes actividades:

- ✓ El establecimiento de metas y objetivos a alcanzar. Los objetivos constituyen un elemento central en la acción pública: dan un sentido de propósito y de dirección a una organización y a sus políticas y programas. En la práctica, sin embargo, surgen numerosas dificultades a la hora de identificar los objetivos de las organizaciones y programas existentes y de especificar los objetivos para el desarrollo futuro de organizaciones y programas.
- ✓ La detección y generación de alternativas que permitan alcanzar los objetivos. El producto de esta actividad sería una lista de opciones de política pública, entre las que se pueden encontrar opciones ya conocidas o que cuentan con apoyos internos identificación y opciones desconocidas o que carecen de apoyos dentro de la organización. Cada opción o alternativa debe ser caracterizada de forma tan precisa como sea posible.
- ✓ La valoración y comparación de las alternativas. Una vez que se han producido y definido las opciones, que están claras las ventajas y los inconvenientes de cada una de ellas vendría el momento de utilizar algún tipo de técnica que permita realizar el proceso de elección. Una de las técnicas más conocidas es el análisis coste-beneficio,

que consiste en identificar los costes y beneficios asociados con cada alternativa y en la cuantificación económica de los mismos, con el propósito de facilitar la comparación entre las distintas opciones.

- ✓ La selección de una opción o combinación de ellas. Las técnicas mencionadas no adoptan decisiones. La decisión está en manos del decisor público. Las técnicas pueden, en el mejor de los casos, asistir a los decisores públicos y quizás persuadirles de la necesidad de adoptar una actitud más sistemática respecto a la identificación de criterios y datos relevantes, y respecto a la prueba de las premisas sobre las que se basan los cálculos de probabilidades de que ocurran ciertos hechos o de que las políticas produzcan determinados impactos.

- ✓ La Adopción de la Decisión. Esta fase está exclusivamente en manos de uno o varios decisores públicos, para que una política sea considerada pública ésta debe haber sido generada por medios gubernamentales, debe emanar de una autoridad pública. Otras fases del ciclo de las políticas públicas (la implantación por ejemplo) pueden quedar parcialmente en manos de actores, individuos u organizaciones que no están investidos de autoridad pública, no es el caso de la fase de adopción de la decisión.

- **La Implementación de las Políticas Públicas.**

Esta fase comienza una vez adoptada la decisión, y comprende todas las actividades y procesos desarrollados hasta que aparecen los efectos asociados con la intervención pública en cuestión. En ella las unidades administrativas correspondientes movilizan recursos económicos y humanos, sobre todo, para poner en práctica la política adoptada. Se trata de la puesta en marcha o ejecución de las políticas.

La implantación es la secuencia programada de acciones, de la que forman parte muchos actores y muchas operaciones, dirigida a producir con unos medios específicos los resultados esperados. Es un proceso de gran complejidad porque: por una parte, interviene una multitud de actores, cada uno de los cuales tiene sus propias perspectivas, actitudes e intereses, y cuyo grado de compromiso con los objetivos del proceso puede variar; por otra, hay una multitud de “puntos de decisión” (cada vez que se requiere un acto de acuerdo para que el programa

siga adelante) y de “puntos muertos” (cada vez que se requiere que un actor por separado dé su aprobación).

La fase de implantación ha sido conceptualizada adoptando varias perspectivas. La más familiar la equipara a un proceso descendente, de arriba abajo; estudios posteriores ponen de relieve la importancia de concebirla también como un proceso ascendente, de abajo arriba. El modelo de arriba abajo concibe el desarrollo de una política como un proceso que fluye desde la cúspide de las organizaciones públicas hacia las posiciones jerárquicas inferiores y en el que el protagonismo corresponde a los decisores públicos. El modelo de abajo arriba sostiene que también requiere importancia el flujo de abajo arriba que permite adaptar la situación inicial a la multitud de contextos de implantación, y otorga el protagonismo del proceso a los implantadores.

10. LA EVALUACIÓN Y EL ANÁLISIS DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Para Dunn (1994), el análisis de políticas públicas es una metodología para formular problemas con la finalidad de buscar soluciones. Esta metodología incorpora cinco procedimientos generales: estructuración de problemas, pronóstico, recomendación, monitoreo y evaluación. De manera tal que la evaluación forma parte integral del proceso de análisis de políticas públicas.

El análisis de políticas públicas es un proceso cíclico: definición del problema, escogencia de políticas, monitoreo o evaluación³ de los resultados de esas políticas y redefinición del problema. La evaluación es usualmente considerada como la etapa de postimplementación, diseñada para determinar la efectividad del programa y facilitar la reorientación o terminación del mismo (Dery 1984).

a. La evaluación de Políticas Públicas

³ Para Dunn (1994) el monitoreo, procedimiento para producir información acerca de causas y consecuencias pasadas de las políticas, es diferente a la evaluación. El primero se interesa principalmente en establecer premisas fácticas acerca de las políticas públicas, mientras que la segunda se interesa principalmente en establecer premisas valorativas necesarias para producir información acerca del desempeño de las políticas públicas

La evaluación formula juicios sobre lo deseable de las políticas públicas o programas, e intenta determinar los valores que están detrás de sus objetivos. El objetivo de toda política pública debe ser la resolución de un problema social, definido éste como “un contraste entre un estado de cosas observado y una expectativa valorada” (MacRae 1985: 21). Por ello MacRae propone el uso de valores finales, o valores intrínsecos, tales como el bienestar económico, la equidad o la calidad de vida, en la definición de los problemas sociales. Esto permite establecer prioridades en la atención de los problemas y facilita la formulación de políticas para resolverlos. En palabras de Dery (1984: 9), “proposals for action should assume that certain values are to be served”.

La función más importante de la evaluación es proporcionar información acerca del desempeño de las políticas públicas, es decir, “the extent to which needs, values, and opportunities have been realized through public action” (Dunn 1994: 405). Dicho de otra manera, permite detectar las discrepancias entre el desempeño real de las políticas públicas y el esperado, así como su contribución al alivio de los problemas públicos.

Weiss (1998) divide las funciones de la evaluación en dos áreas: el proceso de toma de decisiones y el aprendizaje organizacional. En la primera, la evaluación contribuye a la reestructuración de problemas y a la formulación de nuevas políticas o reformulación de aquellas que no estén cumpliendo sus objetivos.

En cuanto al aprendizaje organizacional, la evaluación suministra retroalimentación al personal que implementa el programa, suministrando información sobre lo que están haciendo, cómo están respondiendo los beneficiarios y qué variables externas están incidiendo en el programa. Por otro lado, los gerentes del programa pueden aprovechar la evaluación para resaltar al personal las metas del mismo. Además, la evaluación permite la generación de conocimiento para entender mejor las intervenciones sociales, aunque pocas evaluaciones se hacen con este fin. También la evaluación sirve para la rendición de cuentas, es decir, para que el público se entere de lo que están logrando los organismos públicos con los fondos que manejan. Finalmente, la evaluación permite registrar la historia del programa para que otros puedan derivar lecciones del mismo.

Los principales criterios para la evaluación de políticas públicas son: efectividad en el logro del valor final, eficiencia para alcanzar ese logro, adecuación del objetivo logrado para la solución del problema público, equidad en la distribución de los beneficios y los costos, y satisfacción de los beneficiarios.

Al momento de evaluar un programa es importante conocerlo bien, entender cuáles son las “teorías de cambio” del programa. De modo que la teoría del programa no es otra cosa que los mecanismos que median entre la implementación del programa y la obtención de los resultados deseados.

Comprender las teorías de cambio del programa es la base para su evaluación. El evaluador puede diseñar la evaluación para seguir la pista a la realización de los supuestos implícitos en la teoría. Weiss (1998) señala dos grandes ventajas de realizar la evaluación basándose en la teoría: una es que el evaluador puede detectar posibles fallas en el programa sin tener que esperar a los resultados de largo plazo; la otra que le ayuda a explicar cómo y por qué ocurrieron los efectos del programa.

Pero no sólo el evaluador se beneficia con la elaboración de teorías de cambio del programa. Los diseñadores de programas, así como los funcionarios que los implementan, se ven obligados a explicar de manera explícita sus supuestos y examinar la lógica de sus ideas. Por otro lado, las bases teóricas del programa pueden ser de gran utilidad para implementar programas similares.

Olavarria (2007), una política pública puede no alcanzar sus objetivos por las siguientes razones:

- Porque su formulación es inadecuada. En este caso no habría correspondencia entre la política y el problema que ella debe abordar.
- Porque es insuficiente, en recursos o desde el punto de vista que el problema a abordar es más grande que lo inicialmente previsto y los medios, instrumento y capacidades que exhibe la política para abordarlo se muestran insuficientes.
- Porque, el comportamiento de los actores relevantes esta fuera de marco, es decir, los usuarios o los ejecutores no se comportan de acuerdo a lo previsto en diseño y a lo que se necesita para el éxito de la política.

Por cambios en las circunstancias que dieron origen a la política. En este caso lo que ocurre en esta situación en la que se está implementando la política no son las que se previeron en el diseño y al momento de tomar la decisión.

SUBCAPITULO III: PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL LA LIBERTAD

1. ANTECEDENTES

Debe entenderse como un marco para una toma de decisiones y un adecuado funcionamiento de los lineamientos establecidos en este para lograr una calidad educativa y mejorar por ende la sociedad. Asimismo, debe comprenderse que las políticas establecidas dentro del proyecto deben centrarse en el estudiante y garantizar una calidad y equidad en el servicio de Educación, especialmente en el sector público.

Se puede observar dentro del proyecto cada uno de los lineamientos que se tienen que poner en práctica para llegar a cumplir los objetivos, y para ello necesitan de un proceso descentralización eficiente y transparente.

Para lograr una efectiva y productividad función dentro del PEN, deben de efectivizarse los niveles de comunicación intergubernamental, y de la eficiencia antes mencionada en el proceso de descentralización, donde se debe de desarrollar proyectos en los gobiernos subnacionales.

Los proyectos educativos regionales todo parte del proceso de descentralización y los gobiernos regionales deben planificar y elaborar los Proyecto Educativos Regionales (PER).

La elaboración de los proyectos regionales nace de la necesidad de cada una de las realidades sociopolíticas de cada sociedad. Su formulación se llevó a cabo por encargo de las direcciones regionales de educación o por iniciativa de la sociedad civil. En la mayoría de las perspectivas se contó con una participación activa de la ciudadanía y el liderazgo propio de cada uno de los actores locales realizándose un trabajo al lado del Consejo Participativo Regional de Educación - COPARE.

Por su parte Andrade (2007) afirma que gracias a la elaboración del proyecto educativo regional centralizado aspiraciones regionales tales como:

1. Educativa: ya que se pretende mejorar aquella calidad mediante una reforma integral y garantizar una equidad entre cada uno de los niveles de gobierno.
2. Estratégica: libre garantizarse una vinculación entre cada uno de los niveles de gobierno para dialogar y Consultar con los actores sociales.

3. Social: fomentar una estructura propia que permita obtener resultados de acuerdo a cada realidad.

De igual forma, se ha contrastado que elaboración de los proyectos educativos regionales han permitido que se generen capacidades de organización y planificación dentro de cada uno de las regiones que con el involucramiento de los actores y la sociedad Ha logrado colocar el nivel de importancia al proyecto antes mencionado así como garantizar capacidades para lograr un mejor análisis y la formulación de nuevas políticas educativas regionales.

Luego de formular un proyecto educativo y necesaria la implementación adecuada mediante políticas objetivos, indicadores y resultados que se pretende lograr.

Implementación del proyecto educativo regional para poder formular implementar y evaluar un proyecto, es necesario de un trabajo entre cada uno de los niveles de gobierno y finalmente la cooperación para garantizar una mejora y efectividad en cada uno de los lineamientos establecidos En el proyecto antes mencionado.

En la actualidad como señala Iguiniz (2007) existe un Ministerio de Educación sin escuelas ya que éstas dependen directamente los gobiernos regionales pero mantienen cambios de acción y de decisión directa a través de programas nacionales que hay que mencionar, como el diseño curricular nacional Las evaluaciones nacionales y las pruebas los textos gratuitos la política docente y el programa Nacional de formación y capacitación el programa Nacional de alfabetización la refacción de mantenimiento en infraestructura de las escuelas y la entrega de computadoras a alumnos y del crédito a docentes.

Sí es cierto se han realizado transferencias funcionales a partir del proceso de descentralización pero no ha logrado la efectividad planteada en la normatividad o en el texto ya que se observan pocas modificaciones que garanticen una ejecución adecuada del proyecto educativo regional y de esta forma no garantiza la descentralización y de las políticas educativas mide la calidad en la educación. Es por ello que podemos encontrar algunos puntos de vista como una falta de coordinación entre los gobiernos regionales del gobierno nacional y local.

No podemos dejar de mencionar al PEN2021, el cual se dio en el año 2007; este proyecto fue propuesto por el Consejo Nacional de Educación y asumido como desarrollo de la décimo

segunda política de Estado por el Foro del Acuerdo Nacional. Además, fue aprobado como política de Estado por Resolución Suprema N° 001-2007-ED.

Este proyecto fue elaborado en cumplimiento del mandato del artículo 81 de la Ley General de Educación, tomando como base las políticas acordadas en el Acuerdo de Gobernabilidad del Foro del Acuerdo Nacional, en la Ley General de Educación No. 28044, en el plan de Educación Para Todos, entre otros.

El PEN 2021 entiende que el Perú de hoy no es el de hace 50 años: es consciente que se dieron cambios demográficos importantes: hubo un paso de un país principalmente rural a uno mayormente urbano.

Asimismo, es consciente del desarrollo, producto de las oleadas migratorias, del desarrollo de un distinto urbanismo (barriadas, pueblos jóvenes, etc.).

El PEN 2021 afirma que existen culturas convergentes y, por eso mismo, nuevas aspiraciones, nuevas cosmovisiones, formas variadas de imaginarnos el futuro y de ir hacia él.

Es consciente de la globalización pero sólo la ve como algo positivo: se trata de una visión sesgada de la globalización que la entiende como un proceso de integración y lleno de oportunidades.

Luego de describir la “situación del Perú”, el PEN 2021 comienza a relatarnos cuál es su visión:

El eje central del PEN-2021 es el concepto de desarrollo humano, el cual es entendido por el PEN-2021 como un «proceso de expansión de las capacidades y derechos de las personas, dentro de un marco de igualdad de oportunidades, en el cual todos pueden progresar en libertad».

El desarrollo implica para el PEN-2021:

- i) Comprender que las personas tienen necesidades y potencialidades, metas y derechos que deben ser atendidos; no sólo en lo referido a la subsistencia y a la protección, sino también, entre otras, la identidad, trascendencia y sentido.

- ii) Construir un espacio para la igualdad en la diversidad.

El PEN-2021 entiende que se deben reconocer con iguales derechos y oportunidades a todos y, al mismo tiempo, respetar las diferencias que nacen

justamente porque somos seres libres y autónomos, por un lado, y las diferencias colectivas que surgen de nuestra condición de seres con historia, raíces culturales y tradiciones, por otro.

- iii) Erradicar toda exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades que se basen en la condición socioeconómica y étnica, entre otras. Asimismo, implica luchar contra la subordinación excluyente que sufren las otras culturas y lenguas no occidentales.
- iv) Debe ser un proceso sostenible. El PEN-2021 entiende que la satisfacción de las necesidades de hoy no debe de ninguna manera poner en riesgo el poder cubrir las demandas de las próximas generaciones, lo cual exige que se usen racional y respetuosamente los recursos naturales.

Sorprendentemente, reconoce que es importante empoderar a las poblaciones del derecho a decidir sobre dichos recursos naturales. Dicho de otra manera, “habilitarlas para gobernar sus existencias individuales y colectivas sin que ello atenúe el compromiso del Estado con el bienestar de todos, sin exclusiones.”

Para el PEN-2021 el desarrollo que hemos descrito se puede lograr de las siguientes maneras:

- a. Mediante un desarrollo económico sostenido sobre la base de los recursos físicos, humanos y sociales existentes, por medio de una creativa y competitiva inserción en la economía regional y mundial. Sin embargo, reconoce que estamos insertados a la economía mundial de manera asimétrica y existen taras nacionales como la marginación, la discriminación cultural y racial, además de la pobreza.

Lo que el PEN-2021 postula es la existencia de “economías regionales consolidadas con ciclos propios de producción, de circulación y de consumo y, al mismo tiempo, en correspondencia creativa con el resto del país”. Necesidad de cadenas productivas auto sostenidas para mantener ese crecimiento diversificado y para generar nuevos campos de generación y aplicación de conocimientos y de innovación.

Asimismo, entiende que la integración a la economía mundial no suprime la diversidad sino que crece sobre ella. Todo esto exige mayor y mejor focalización en las políticas sectoriales y redistributivas vigorosas.

Para el PEN-2021 ser competitivo en el Perú es, desde un punto de vista economicista, considerar las potencialidades de nuestra diversidad cultural, así como de nuestros

recursos naturales para su preservación a partir de una gestión eficiente. Asimismo, implica también que los pueblos indígenas que son herederos de tecnologías ancestrales deben fortalecer su identidad y su autopercepción como sujetos, superando el estigma del atraso y la inferioridad para dar paso a culturas afirmadas y de verdad competitivas. No deja de impresionarnos esta intención de introducir al mercado a los pueblos indígenas y sus conocimientos, así como su patrimonio.

Todo esto tiene que hacerse cambiando la mirada etnocentrista de la competitividad “encasillada sólo en tecnologías occidentales e incorporar la mirada intercultural, donde la competitividad parte del reconocimiento y valoración de las tecnologías, saberes, expresiones, fortalezas e historias propias y enriquecerlas con tecnologías modernas.”.

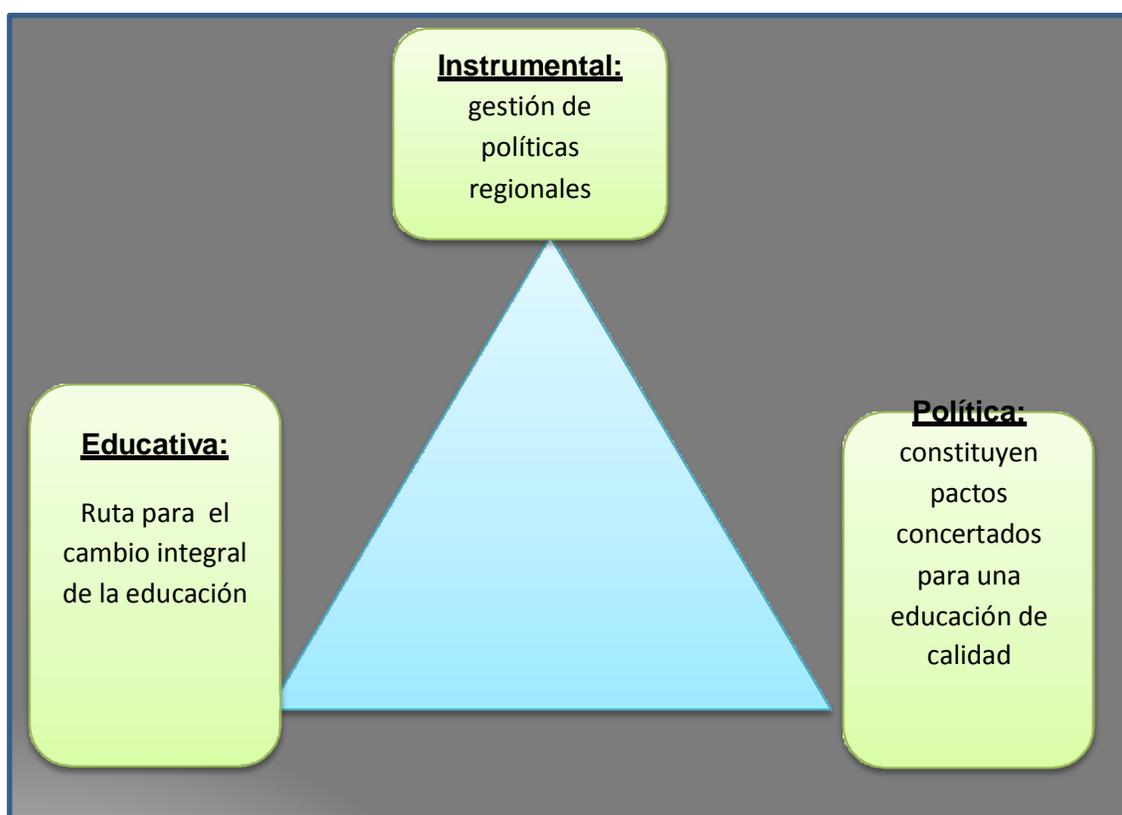
- b. La única razón del crecimiento arriba propugnado debe ser el logro de un bienestar general y creciente, donde las personas y las familias experimenten un paulatino mejoramiento de sus condiciones de vida mientras que la sociedad en conjunto ve incrementar y expandir sus posibilidades, oportunidades y capacidades.
- c. Considera a la democracia real como el único sistema de gobierno en donde se pueden realizar los derechos humanos. Dentro de la democracia tiene que haber medios de comunicación independientes y honestos para que aquella pueda ser legítima. Resulta igualmente indispensable la existencia un sistema de partidos políticos estables y representativos.
- d. El Perú tiene que ser una nación integrada en el plano territorial y cultural, cual no implica una uniformización de la sociedad en donde no se reconozcan las diferencias culturales y regionales, sino aquella donde haya unidad en la diversidad. Esto implica que se reforme sustancialmente el Estado, sus hábitos, sus instituciones, la forma en que organiza a nuestra sociedad y cómo se relaciona con cada peruano.

En efecto teniendo como antecedentes y bases legales y políticas los instrumentos ya mencionados el PER se inició su construcción participativa data desde el año 2006, después de haber ejecutado un número significativo de procesos con la finalidad de que responda a las expectativas sociales y a las fuerzas productivas de la Región.

2. ENFOQUES TEORICOS

Siendo el principal soporte legal el Art. 47 de la Ley General de Educación 28044 donde prescribe que los principales responsables del diseño, implementación del per es el gobierno regional, por cuanto, el PER es un esfuerzo de concertación de actores locales, distritales y provinciales de la región. Elaborado teniendo en cuenta los lineamientos generales del PEN, los Proyectos Educativos Locales y los aportes de la ciudadanía en la consulta social regional.

El PER ha sido elaborado a partir de tres dimensiones: instrumental, educativa y política.



Elaboración propia.

3. AMBITO DE APLICACIÓN E INVOLUCRADOS

En el referido proyecto se plantea 38 políticas educativas regionales en beneficio de las 12 provincias de esa región norteña.

En tanto a lo concerniente a los involucrados directos a la elaboración tenemos a La Gerencia General del Gobierno Regional, la Gerencia Regional de Educación y el Consejo Participativo Regional de Educación de La Libertad, además de ello cabe resaltar que en esta etapa es necesario reconocer la participación de la sociedad civil, de educación superior, autoridades educativas y autoridades del Gobierno, tales como: Gerencia de Desarrollo Social, Unidades de Gestión Educativa Local, Instituciones Educativas Públicas y Privadas, Instituciones de Educación Superior No Universitaria, Sindicato Único de Trabajadores de la Educación La Libertad (SUTELL), Iglesia Católica, Colegios Profesionales, ONGs, Mesa de Concertación de Lucha Contra la Pobreza La Libertad, Universidades públicas y privadas, Dirección de Trabajo, Dirección de Salud, MINDES, Gobiernos Locales, Instituto Peruano del Deporte (IPDLL), Equipo de Docentes, Policía Nacional del Perú (PNP) e Instituciones de desarrollo social.

En tanto es necesario mencionar por su importancia el organismo del **COPARE** que es El Consejo Participativo Regional, el PER, la define como: una instancia de participación concertación y vigilancia de la sociedad en la gestión de la educación. Además como la instancia creada para asegurar el trabajo coordinado, articulado y consensuado entre los gobiernos regionales y la sociedad civil, con el objetivo de alcanzar una educación con calidad y equidad, fundada en una gestión eficiente, transparente y democrática y como principal responsabilidad tiene de aportar activamente al mejoramiento de la educación regional, ejerciendo roles de consejería, propuesta y vigilancia de la gestión y de los procesos educativos regionales.

Así como sus principales funciones son: participar, concertar y vigilar la elaboración, seguimiento y evaluación de los proyectos educativos (regionales, locales, institucionales), que recogen las políticas educativas; contribuir a una gestión educativa transparente, moral y democrática en la región; y fomentar relaciones de cooperación entre las autoridades regionales, la sociedad civil y los diversos sectores.

En otro sentido vemos a los principales representantes de la implementación del PER-LL en cuanto a su viabilidad política y mecanismos operativos serán ejecutadas en forma responsable son: la Gerencia Regional de Educación, las Unidades de Gestión Educativa Local y los Consejos

Educativos Municipales, bajo el liderazgo, coordinación, dirección y supervisión de la Gerencia General Regional del Gobierno Regional.

Además tenemos a sus órganos de participación, concertación y vigilancia del PER: COPARE, COPALE, COPADE y CONEI.

4. RETOS Y PERSPECTIVAS

La visión de PER- LL según el documento representativo es:

“Al 2021, los Ciudadanos y las ciudadanas de la Región La Libertad, tienen una sólida formación humana con calidad y equidad, basada en valores; cuentan con capacidades, habilidades y herramientas para acceder y desarrollarse trascendentemente en un mundo de cambios; son emprendedores, asertivos, críticos, competitivos, valoran y se identifican con su capital social, cultural y natural; viven en una sociedad intercultural y democrática, con justicia social, donde se respetan sus derechos y asumen responsabilidades para el bien común; en el marco de un proceso de descentralización consolidado y basado en la participación activa y comprometida de la sociedad en su conjunto, con igualdad de oportunidades, que asegure el desarrollo sostenible de la región.”

En tanto analizando la visión de nuestro PER-LL tiene aristas bien definidas a lo que desea lograr en nuestra población educativamente activa que es una sólida formación de calidad y equidad pero como demostraremos líneas más abajo ni se da, ni se están generando las condiciones para ello, en tanto estamos lejos de los estándares latinoamericanos y sobre todo internacionales.

5. OBJETIVOS Y RESULTADOS

EL PER-LL señala como objetivos para lograr una sólida formación educativa de calidad los siguientes:

Objetivo 1: Asegurar la igualdad de oportunidades con equidad para todos los ciudadanos y las ciudadanas en los procesos de desarrollo social y en el ejercicio de sus competencias para la transformación sostenible de la realidad regional.

Resultados:

1. Niños y niñas menores de 3 años son atendidos en programas intersectoriales de estimulación oportuna, salud y nutrición.
2. Niños y niñas de 3, 4 y 5 años reciben servicios de Educación, Salud y Nutrición de calidad en Instituciones y programas educativos.
3. Niños y niñas con necesidades especiales reciben servicios de Educación, Salud y Nutrición de calidad en Instituciones y programas educativos.
4. Estudiantes de Educación Secundaria de las zonas rurales y de extrema pobreza reciben servicios educativos de calidad.
5. Ciudadanos y ciudadanas de 15 años a más alfabetizados y capacitados para su inserción en el sistema productivo, con especial énfasis en cerrar las brechas de género.
6. Niños y niñas de Educación Primaria de las áreas rurales culminan con éxito y reciben los servicios de salud y nutrición.

Objetivo 2: Lograr que niñas, niños, jóvenes y adultos culminen la educación básica, con niveles óptimos de formación y continúen aprendiendo toda la vida.

Resultados:

1. Instituciones y programas educativos con calidad y equidad; gestionados de manera democrática que garantizan el logro de aprendizajes de los estudiantes.
2. Familias, organizaciones de la comunidad e instituciones educativas trabajando de manera articulada para mejorar el proceso y logro de aprendizajes.
3. Docentes comprometidos, revalorados social y profesionalmente, se desempeñan de manera responsable y efectiva
4. Directores lideran las Instituciones y Programas Educativos de manera efectiva, transparente y democrática, centrada en logros de aprendizajes
5. Currículo regional articulado con las vocaciones productivas del territorio en el marco del desarrollo humano

Objetivo 3: Lograr la formación profesional integral de jóvenes y adultos, que responda a las demandas del desarrollo local, regional, nacional y global.

Resultados:

1. Las instituciones de educación superior, investigan, producen y difunden conocimiento, cultura y tecnología para el desarrollo local, regional y global.
2. Las instituciones de formación profesional, funcionan debidamente acreditadas y responden a las demandas socioeconómicas y del desarrollo sostenible de la región y del país.
3. Las instituciones de formación profesional desarrollan una gestión de calidad orientada al desarrollo local, regional y nacional.

Objetivo 4: Promover una comunidad educadora democrática y justa dispuesta al cambio que participe, concerte y vigile los procesos de descentralización educativa y desarrollo

Resultados:

1. Los actores del desarrollo regional intervienen en la vigilancia y monitoreo de los procesos educativos institucionales locales y regionales.
2. Instituciones privadas desarrollan programas de responsabilidad social a favor de la educación.
3. Gobierno Regional y Gobiernos locales comprometidos en la priorización, desarrollo e implementación de las políticas educativas de manera articulada.
4. Ciudadanos y ciudadanas de la Región, en su diversidad, interactúan solidariamente contribuyendo a la conservación y mejoramiento del ambiente y de su calidad de vida.

Objetivo 5: Implementar un sistema de gestión educativa regional y local que funciona en forma eficiente, democrática, autónoma, ética, descentralizada con presupuestos adecuados

1. Instancias de participación que funcionan de manera efectiva y autónoma.
2. Instancias descentralizadas (GRE, UGEL, CEM, II.EE. y Redes educativas) planifican, implementan, monitorean y evalúan las políticas educativa regionales de manera articulada y logrando resultados.

SUBCAPITULO IV: CALIDAD DE LA EDUCACION

SUBCAPITULO IV: CALIDAD DE LA EDUCACION

1. LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA REALIDAD INTERNACIONAL Y NACIONAL: EXAMEN PISA

El *Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA* (por sus siglas en inglés: **Programme for International Student Assessment**) se basa en la evaluación del rendimiento de los estudiantes por medio de exámenes que se realizan cada tres años con la finalidad de determinar el valor internacional de los alumnos. Dicha evaluación se realiza a estudiantes de 15 años, siendo la principal crítica que este análisis es cuantitativo y no cualitativo.

a. Concepto

PISA se diferencia de los programas de evaluación de estudiantes anteriores por sus siguientes características:

- El Informe PISA se realiza por encargo de los gobiernos y sus instituciones educativas.
- El Informe PISA debe llevarse a cabo regularmente en un intervalo constante (ahora cada 3 años)
- PISA examina a estudiantes de una determinada edad y no de un nivel escolar específico.
- PISA no se concentra en una sola materia escolar, sino que revisa las tres áreas de: *competencia de lectura, matemáticas y ciencias naturales*.
- Los problemas por resolver deben ser presentados en contextos personales o culturales relevantes.
- PISA no analiza los programas escolares nacionales, sino que revisa los conocimientos, las aptitudes y las competencias que son relevantes para el bienestar personal, social y económico (OECD 1999). Para ello no se mide el conocimiento escolar como tal, sino la capacidad de los estudiantes de poder entender y resolver problemas auténticos a partir de la aplicación de conocimientos de cada una de las áreas principales de PISA.
- La finalidad de PISA no es sólo describir la situación de la educación escolar en los países, sino también promover el mejoramiento de la misma.

Cada estudio PISA cubre las tres áreas principales de competencia de lectura, matemáticas y ciencias naturales, aunque en cada ocasión revisa una de éstas con mayor profundidad que las otras dos.

b. Rendimiento del Perú ante el examen pisa

Los países latinoamericanos ocupan los últimos puestos del informe Pisa 2012 sobre los conocimientos educativos en 65 países, divulgado hoy por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

El Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes, más conocido como Pisa, analiza el rendimiento de los alumnos de 15 años en asignaturas como matemáticas, lenguaje y ciencia, a partir de unas pruebas a las que fueron sometidos los escolares de los 65 países, que representan el 80 % de la población mundial.

Aunque ha conseguido mejoras anuales, Colombia obtiene 376 puntos en matemáticas, 403 en lectura y 399 en ciencia, mientras que *Perú ha recibido una puntuación de 368 para matemáticas, 384 para lectura y 373 para ciencia.*

Según Pisa, Perú ha conseguido un avance notable en materia de lectura al registrar una mejora de 5,2 puntos anuales.

Para este informe, los alumnos fueron sometidos a evaluaciones en las que tenían que resolver problemas y observar si eran capaces de extrapolar sus conocimientos a situaciones de la vida diaria.

2. ¿EL PERU COMPRENDE LO QUE LEE?

Tenemos una situación bastante grave, ocho de cada diez niños peruanos no comprenden lo que leen, y esta situación evidentemente genera mucha incertidumbre con respecto al futuro de los niños y del desarrollo del país. Un país que no comprende lo que lee es un país que difícilmente va a lograr mantener un progreso sostenible”

Por esta razón, la nueva norma propone evaluaciones a los docentes para el ingreso, ascenso, para participar a cargos públicos, sobre su desempeño en el aula y en su especialidad; así como evaluaciones permanentes cada tres años.

Sin embargo, para el parlamentario uno de los principales problemas es que muchos profesores no quieren ser evaluados por el temor a perder su trabajo.

La comprensión de lectura es fundamental para que un niño se convierta en un adulto que progresa y que contribuye al desarrollo de su país.

3. MARCO NORMATIVO

En cuanto al nuestro marco normativo sobre calidad educativa tenemos a la ley general de educación N° 28044 y su reglamento, en sus artículos n°3, 8 inciso d, 13, 14, 15 se menciona la calidad como el eje de la educación como ahora lo conocemos.

En primer lugar en el artículo 93 define a la educación como un derecho fundamental de la persona y de la sociedad, en donde enfatiza el papel del Estado como ente que garantiza este derecho en forma integral, universal y de calidad. En efecto, la calidad se presenta como un factor necesario para realizar este derecho fundamental.

Además de ello en el artículo 98 inciso donde se menciona los principio de la educación prescribe a la calidad como el factor que asegura condiciones adecuadas para una educación integral, pertinente, abierta, flexible y permanente. En tanto veamos el tema de la calidad que aquí es tomada como un componente para ejercer el derecho fundamental a la educación.

Por otro lado, el artículo específico que señala el factor de la calidad es el artículo 913 en donde fundamenta el contenido de la calidad y sus respectivos factores que incluye este concepto como: “el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida”.

Así mismo destacaremos el nivel óptimo de formación, entendiéndolo proviene del lat. *optimus*.. adj. Sumamente bueno, que no puede ser mejor.

En tanto para llegar a este estado de sumamente bueno en la educación regional de la libertad, la ley prescribe los siguientes los factores que interactúan para el logro de dicha calidad son:

En ese sentido podemos señalar a la calidad como aquella articulación del currículo con los principios y fines de la educación según la ley 28044. Inciso a del artículo en mención.

En el inciso b resalta la diversificación de los currículos en todas las instancias atendiendo las particularidades de las localidades.

Otro punto de suma importancia es la inversión mínima por alumno para lograr un la calidad en la educación de nuestra población la cual comprende salud, alimentación y provisión de materiales educativos.

Un punto álgido que corresponde tocar en cuanto a la capacitación de los docentes y directivos de las instituciones educativas se encuentra en el inciso d, donde prescribe debe ser permanente e idóneo. Sin embargo en el aspecto cualitativo, uno de los elementos más relevantes de la oferta educativa es el nivel de enseñanza de los profesores. Brunner y Elacqua (2003) encontraron, para una muestra de países de América Latina, que mientras más subdesarrollado sea el país, la varianza del rendimiento escolar es cada vez más explicada por la varianza de la calidad de la escuela, la cual a su vez se debe, casi en su totalidad, a la varianza de la calidad de los profesores. Una forma de medición, de acuerdo con los autores es tomar como referencia pruebas magisteriales y definir si es que el profesor presenta un nivel adecuado para ejercer la enseñanza. Sin embargo, para el caso peruano, dichas pruebas magisteriales aún carecen de representatividad y objetividad, por lo que según Cueto (2004), una opción es tomar el nivel educativo alcanzado por los docentes, donde lo óptimo es que el profesor haya culminado educación pedagógica. En Perú, actualmente, el 84% de los profesores presentan un título pedagógico; sin embargo, este porcentaje suele caer alrededor de 70% para comunidades pobres o rurales.

Por otro lado, existen diversos estudios en los que se ha encontrado una alta relevancia de los conocimientos que tiene el docente para poder implementar un correcto proceso de enseñanza. Autores como Rouse, Krueger y Markman (2004), Carrel y West (2008), Boyd, et al (2008), Rothstein (2008) y Rockoff, et al (2008), han identificado, para diversos países, que el principal motivo de las diferencias en rendimiento de alumnos entre escuelas es el dominio de los temas por parte de los docentes. Así, observan que las escuelas unidocentes multigrado son las que

muestran el peor rendimiento, dado que los profesores no evidencian un dominio óptimo de toda la variedad de asignaturas.

Asimismo, el Banco Mundial en su Primary Education Policy Paper (1990) definió a la variable “conocimiento del tema por parte del docente” como la principal condición para que el profesor tenga un impacto significativo sobre la mejora de rendimiento del alumno. Al respecto, Fertig (2003) concluye que unas de las razones por la que los docentes no son suficientemente capacitados a iniciativa de las escuelas donde laboran, se relaciona con el hecho que los padres no tienen toda la información necesaria respecto a las capacidades de los maestros de sus hijos y, por ende, no cumplen adecuadamente su rol fiscalizador para garantizar la calidad educativa de la institución donde los envían.

La UMC (2004), sostiene, para el caso peruano, que tanto el manejo de contenidos que el docente demuestra, como la oportunidad que brinda a los estudiantes de adquirir competencias, son procesos que se asocian de manera significativa y positiva con el rendimiento de los alumnos. En el informe del Banco Mundial (2001) para el Perú, se encontró que profesores con más años de servicio, y mejor formación, favorecen un mayor rendimiento de los estudiantes en todo el país. Por otro lado, Serván y Tantaleán (2008), haciendo uso de la Evaluación Nacional 2004 para alumnos de quinto año de secundaria, concluyen que la experiencia del docente, como proxy de su calidad, tiene una relación positiva y significativa con el rendimiento de los estudiantes en el área de Matemáticas y Comunicación.

Complementando a todos los incisos no podría faltar inversión adecuada en cuanto Infraestructura, equipamiento, servicios y materiales educativos adecuados a las exigencias técnico-pedagógicas de cada lugar y a las que plantea el mundo contemporáneo. Sin embargo, Como lo sostiene un informe del Banco Mundial (2005) para el caso mexicano, se necesitan ambientes personalizados para que la actividad de enseñanza genere los resultados esperados. Así, la presencia de aulas de estudio “adecuadas” en las escuelas conlleva a una influencia positiva sobre el rendimiento del individuo. Otro factor relacionado es el volumen de alumnos en una misma sección de clase: una sobrepoblación escolar tiene un efecto negativo sobre el rendimiento del individuo. En un estudio realizado por Krueger y Whitmore (2001) para un grupo de estudiantes en Tennessee, se encontró que tener muchos alumnos en un mismo salón se traduce en un menor rendimiento del estudiante, ya que se generan externalidades negativas sobre el proceso de aprendizaje, efecto conocido como el class size effect.

Como demostró Woeßman (2003), un factor adicional tiene que ver con el equipamiento adecuado del centro escolar. Así, la presencia de biblioteca y textos escolares es importante. Heyneman (1978), observó que la alta correlación entre la disponibilidad de textos y el logro académico no solo se debe al efecto directo que estos ejercen sobre los estudiantes, sino también al efecto que ejercen sobre el docente al desarrollar su clase. Por su lado, Fuller (1987) encontró en quince de dieciocho estudios que analizan el impacto de la presencia de biblioteca en el centro educativo sobre el rendimiento, que los estudiantes que reportaron haber usado con mayor frecuencia la biblioteca escolar obtuvieron mejores resultados en las pruebas de rendimiento. De la misma manera, los resultados obtenidos por el estudio del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2000) indican que el tener una biblioteca escolar bien implementada ejerce un efecto positivo sobre el rendimiento estudiantil.

Finalmente, los factores de vital importancia para una educación de calidad según nuestra ley general es la innovación educativa, organización y relaciones armoniosas para favorecer el proceso enseñanza aprendizajes de nuestras escuelas.

Corresponde al Estado garantizar los factores de la calidad en las instituciones públicas. En las instituciones privadas los regula y supervisa.

Nos detendremos en los artículos 14, 15 y 16 que delega funciones y defines las siguientes instituciones que van a vigilar y dar vida institucional a la calidad educativa en nuestro país: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa organismos y funciones

4. MARCO FILOSÓFICO DOCTRINARIO

Delors et al (1996), en el informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, afirman que... “la educación tiene como fundamento cuatro grandes pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás, y aprender a ser”.

En el primer apartado del informe, se analizan cuáles son las tensiones que se sufren en la actualidad. Aseguran que el siglo XXI planteará diversas alternativas ante las cuales habrá que elegir.

Algunas de estas divergencias son la globalización versus localización, universalización versus individualización: “la sociedad actual tiende a que todos seamos cortados por el mismo patrón o lo que algunos han denominado el pensamiento único.” Delors et al (1996) defiende que cada persona debe ser ella y que la única forma de superar tensiones es que cada uno sea como es. A su vez menciona que otra divergencia es tradición y modernidad: con esta modernidad que transmiten los medios de comunicación, muchas veces podremos perder aquellas cosas más humanizadoras.

Otra divergencia es la de las soluciones a corto y largo plazo: actualmente todo se debe resolver de hoy para mañana. Muchas veces, antes de conocer la propuesta, ya la estamos criticando. Este es un tema de importancia capital para la educación, porque en la educación de la persona se debe trabajar durante mucho tiempo; de un día para otro no cambian las cosas.

Una más es la competitividad versus la igualdad de oportunidades: debemos defender la igualdad de oportunidades. Posteriormente, la cuarta divergencia es la expansión del conocimiento contra la capacidad de asimilar: es imposible asimilar todo el conocimiento de que disponemos. En este sentido, creo que no se toman medidas serias, porque la verdad es que cada vez más, necesitamos el conocimiento.

Otra de las divergencias es la de las dimensiones materiales y espirituales: incluso se dice que precisamente en este punto nos jugamos la continuidad de la humanidad. Mientras nos sigamos ilusionando por las realidades materiales, agotaremos la naturaleza.

En el Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI de Delors et al (1997), se habla de que todas estas divergencias tienen como principio los cambios en los estilos de vida, que van generando tensiones, cambios culturales, cambios en la estructura familiar, que vive el mundo contemporáneo.

Tras aconsejar que debemos superar estas tensiones, Delors et al (1997) mencionan en la segunda parte el Informe que: “Eso que proponemos supone trascender la visión puramente instrumental de la educación considerada como la vía necesaria para obtener resultados (dinero, carreras, etc.) y supone cambiar para considerar la función que tiene en su globalidad la educación. A continuación se presentan los cuatro pilares conocidos de la educación.

- 1) Aprender a conocer:** dominar los instrumentos del conocimiento, vivir dignamente y hacer mi propio aporte a la sociedad. Hace énfasis en los métodos que se deben utilizar

para conocer –porque no todos los métodos que se utilizan sirven para aprender a conocer– y asegura que debe haber el placer de conocer, comprender y descubrir.

2) Aprender a hacer: aprendemos para hacer cosas y nos preparamos para hacer una aportación a la sociedad. Las personas se forman para hacer un trabajo, aunque muchas veces no puedan ejercerlo. En lugar de conseguir una calificación personal (habilidades), cada vez es más necesario adquirir competencias personales, como trabajar en grupo, tomar decisiones, relacionarse, crear sinergias, etc. Aquí importa el grado de creatividad que aportamos.

3) Aprender a convivir y a trabajar en proyectos comunes: en el Informe se asegura que este es uno de los retos más importantes del siglo XXI. Nunca en la historia de la humanidad se había llegado a tener tanto poder destructivo como actualmente. Ante tal situación, debemos aprender a descubrir progresivamente al otro; debemos ver que tenemos diferencias con los otros, pero sobre todo tenemos interdependencias, dependemos los unos de los otros. Y para descubrir al otro, debemos conocernos a nosotros mismos: cuando sepa quién soy yo, sabré plantearme la cuestión de la empatía, entenderé que el otro piense diferente de mí y que tiene razones tan justas como las mías para discrepar.

A su vez, Delors et al (1997) proponen que se favorezcan los trabajos en común, que se preste atención al individualismo –que no está en contra de la individualidad–, y que destaque la diversidad, como elemento necesario y creador.

4) Aprender a ser: es el desarrollo total y máximo posible de cada persona. La educación integral de la que se viene hablando desde finales del siglo XIX y comienzos del XX; aquella del pensamiento autónomo.

Creo que estos pilares son fundamentales si consideramos globalmente los cuatro, no de dos en dos, es decir, no poner por un lado el conocimiento (la ciencia), y por el otro, el hecho (la tecnología); esto no sólo en el sentido material sino también en el sentido humanístico.

Nuestro sistema educativo ha dado prioridad a las dimensiones cognitivas y ha olvidado poner énfasis en la calidad de la educación y su relación con la calidad de vida de los alumnos.

La calidad es frecuentemente mencionada en la vida diaria. Cada persona tiene su forma de ver la calidad ya que existen diversos criterios y perspectivas.

Dado que dicho tema es tan familiar se podría pensar que existe un criterio universal para definir lo que es calidad y que no sería difícil encontrar una receta que indicara cuáles son los pasos para alcanzarla, sin embargo, en un análisis menos superficial se percata que existen diversos criterios para definir la calidad que pueden incluso modificarse con el paso del tiempo o en las diferentes culturas.

5. INDICADORES OBJETIVOS Y SUBJETIVOS DE CALIDAD

Existen dos formas de percibir la calidad: de forma objetiva y subjetiva. Como calidad objetiva se entiende el nivel socioeconómico en que se vive, la salud, las habilidades, potencialidades, etc. (Citado en Palomar, 1996) Para Oppong, Ironside y Kennedy (1988); Andrews y Withey (1976); Campbell y cols. (1976); Levi y Anderson (1975) y McNeil, Stones y Kozma (1985) existen dos formas de conceptualizar la Calidad y la experiencia de vida. Por lo tanto se establecen dos grupos de indicadores para su medición. 1)Objetivo: que se refiere a los factores o condiciones de la vida social, sin tomar en cuenta la percepción y evaluación de dichas condiciones; es decir, se refiere al concepto de “nivel de vida” (educación, empleo, condiciones económicas de la vivienda, nutrición, etcétera), 2)subjetivo: son indicadores que se basan en la percepción y evaluación subjetiva de la vida de las personas, bajo circunstancias dadas, por lo que resulta necesario ir directamente a la descripción sobre cómo se siente una persona en relación con su vida.

Palomino y López (1997) consideran que la calidad de vida consiste en la satisfacción de las necesidades humanas tanto objetivas como subjetivas. Tomando en cuenta lo individual y lo social, y cómo se desarrollan en el medio ambiente donde se vive. La satisfacción no sólo se refiere a los objetos materiales para saciar la necesidad, sino que también a la participación social del sujeto en la creación de sus propias condiciones de vida.

Siendo que la calidad de vida resulta difícil de medir en lo cualitativo, en sus primeras etapas su estudio se planteó a partir de definiciones más objetivas y cuantitativas sobre los niveles de bienestar del ser humano (Garduño, 1993).

Existen diversos indicadores estadísticos que ayudan a reconocer el nivel de vida o de bienestar: índices de mortalidad, crecimiento poblacional, ingresos, condición de vivienda, etc.

Los economistas tienen sus propios métodos para medir el bienestar social. Tres de los indicadores de calidad de vida que más se han empleado es el del Producto Interno Bruto (PIB), utilizado como herramienta para determinar las tendencias económicas de un país; el Producto

Nacional Bruto (PNB), consta de una cifra hipotética de la riqueza de cada individuo para su país, y el Ingreso per Cápita. Así, desde la Economía, la riqueza generada en un país y el ingreso promedio por cabeza en un país vienen a ser definidoras de la calidad de vida.

Sin embargo, los países de nivel macroeconómico que juzgan su crecimiento basándose en el PNB sólo se basan en la capacidad de producción del país en bienes y servicios. Cabe mencionar que estos parámetros son económicos y no representan la satisfacción psicológica y social.

También, diversas agencias han integrado diferentes indicadores como reflejo de la calidad de vida de las personas en diferentes países. Por ejemplo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), incluye los siguientes elementos: salud, educación, empleo, tiempo libre, bienes y servicios disponibles, medio físico, seguridad y justicia, y participación en la vida colectiva. A su vez, dentro de cada área existen una serie de indicadores que las definen. Por ejemplo, la dimensión salud viene dada por la esperanza de vida, la tasa de mortalidad perinatal, etc. Adicionalmente a estas aproximaciones objetivas a la calidad de vida desde la economía, existen otros estudios dirigidos a determinar la contribución del ingreso en la calidad de vida percibida de la gente. Esto es, la calidad de vida también se ha estudiado a partir de la contribución del ingreso sobre la percepción de las personas sobre su propia vida (Diener et al, 1995).

Por otra parte, las naciones más ricas tienen gente más satisfecha como los países escandinavos. Los países ricos poseen respeto a los derechos civiles, mejor educación y mayor número de años en la democracia en comparación con los países pobres (Diener, 2000).

De acuerdo a esta perspectiva, la mejora de una nación y de los niveles de vida de las personas provienen del crecimiento económico. Sin embargo, diferentes estudios han encontrado que el nivel económico o la riqueza no determina la percepción de la gente sobre su calidad de vida; de manera más precisa, no existe una correlación importante entre el nivel de ingreso y la calidad de vida subjetiva de las personas (Cummins, 1997). En un estudio transcultural que incluía el análisis de 101 naciones, Diener y Diener (1995), encontraron que la calidad de vida, expresado como bienestar subjetivo, no se relacionaron con la riqueza de los países en la muestra. Es decir, las variables económicas como el PIB no tienen una estrecha relación con las condiciones de vida reales, materiales o subjetivas de las personas.

Otro de los indicadores también empleados para medir la calidad de vida a nivel global, como nación, es el del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Este indicador de desarrollo humano está integrado con la información de esperanza de vida, nivel de educación,

e ingreso en cada país. No obstante, en el propio informe de desarrollo humano del año 2002 se reconoce la limitación de este índice como indicador de desarrollo en cuanto a que deja de lado los factores que la gente valora y desea.

Por supuesto, en virtud de la gran variedad de propósitos y sujetos participantes, se han desarrollado un gran número de instrumentos de medición de la calidad de vida. Hace algunos años Cummins, (1997) registró alrededor de 100 instrumentos de medición de la calidad de vida subjetiva.

Palomar(1996) elaboró un instrumento de medición de calidad de vida en la Ciudad de México. A su vez definió la calidad de vida como la relación entre la “importancia” y “satisfacción”

Existen diferentes investigaciones sobre calidad de vida y a continuación se mencionan algunas: Garduño (1993) afirma que el término de calidad de vida ha sido protagonista de diversas investigaciones y estudios alrededor del mundo y que hoy en día es un concepto utilizado en distintas áreas como la educación, economía, política, salud, entre otros. A su vez, menciona que trabajar por alcanzar una mejor calidad de vida es, entonces, una parte constituyente del quehacer humano. Asimismo, afirma que el concepto de calidad de vida resulta difícil de medir en lo referente a lo cualitativo, y eso por ello que poco a poco se ha abierto el campo a estudios cuantitativos sobre niveles de bienestar del ser humano.

Las encuestas sobre el nivel de vida debían ocuparse principalmente de medir los recursos mediante los cuales los individuos podían dominar y controlar sus vidas.

De hecho el nivel de vida se definía como el dominio de “los individuos sobre los recursos en forma de dinero, posesiones, conocimiento, energía mental y física, relaciones sociales, seguridad y otros, por medio de los cuales el individuo controla y dirige conscientemente sus condiciones de vida.”

Allardt (1996) se enfoca en el estudio de las necesidades básicas en países escandinavos. Es decir, las condiciones sin las cuales los seres humanos no pueden sobrevivir, evitar la miseria, relacionarse con otras personas y evitar el aislamiento.

Las mismas se presentan a continuación.

- Los recursos económicos: ingreso y riqueza;
- Las condiciones de la vivienda: medida en términos del espacio y la comodidad;
- El empleo: en términos de ocurrencia o ausencia de desempleo;
- Las condiciones de trabajo: el ruido, la temperatura del lugar, la rutina del trabajo físico, el grado de presión psicológica;

- La salud: varios síntomas (o su ausencia) de dolor o enfermedad, la disponibilidad de ayuda médica; y
- La educación: años de educación formal.

Allardt (1996) menciona que en países tercermundistas los indicadores serían muy diferentes y medirían, por ejemplo, la mera disponibilidad de alimentos, agua y vivienda.

Existen medidas y promedios globales que en ocasiones son útiles pero no siempre satisfactorias para describir el nivel nacional del bienestar humano. El PIB per cápita, la matrícula escolar per cápita, el número promedio de miembros de un hogar por habitación etc.

Allardt (1996) plantea los diferentes indicadores en la investigación sobre las condiciones de vida:

Menciona que el “tener”, se refiere a las condiciones materiales necesarias para la supervivencia y para evitar la miseria. Cubre las necesidades de nutrición, de aire, de agua, de protección contra el clima, el ambiente, las enfermedades, etc. A su vez, “amar” y “ser” como las palabras de efecto para llamar la atención sobre las condiciones necesarias centrales para el desarrollo y la existencia humana. Este es más complicado y más ambiguo que el enfoque de los recursos. Sin embargo, permite una consideración más completa de las condiciones necesarias para el desarrollo humano.

Una necesidad básica según Allardt (1996) es “el amar”. “Amar” se refiere a la necesidad de relacionarse con otras personas y de formar identidades sociales. El nivel de satisfacción de la necesidad puede evaluarse con medidas que indiquen:

- el arraigo y los contactos con la comunidad local;
- el apego a la familia y a los parientes;

6. LA RELACIÓN CON LA CALIDAD DE EDUCACIÓN

La centralidad de la educación como un factor viable de nuestro país es un hecho contundente de los tiempos contemporáneos. La educación forma parte del tejido institucional y social de un país y es cimiento de su potencial humano. Este potencial está actualmente afectado en el Perú por la agudización de los niveles de pobreza en los que se encuentra la mayor parte de la población. A ello se añade un serio deterioro de la calidad y equidad educativa, que se expresa, tanto en los resultados de aprendizaje, como en la existencia de amplios sectores excluidos del servicio educativo.

La sociedad peruana tiene en la educación uno de los soportes para superar con éxito sus desafíos más importantes. Es condición necesaria para alcanzar un mayor nivel de bienestar colectivo y desarrollo humano, para la consolidación del Estado de Derecho y de una ética pública, para el despliegue del potencial cultural y para la innovación e integración con el mundo globalizado. En las actuales circunstancias del país, la educación es además urgencia impostergable para atender los problemas de atraso, violencia, corrupción y para hacer posible una apuesta común por un país próspero, libre y democrático.

Así, es la educación la que permite construir consensos básicos de vida democrática y posibilita la integración social; es factor de reducción de desigualdades y sustento de la construcción de caminos de progreso: es base del crecimiento del bienestar con equidad y llave para la necesidad inserción en el mundo cambiante de nuestros días, la ciencia y la tecnología. Imaginar el país del mañana implica educar desde hoy, porque son las personas quienes promueven el progreso de un país.

7. CALIDAD, MEDICIÓN Y EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Según Ugarriza (2000), la evaluación entendida como un proceso complejo de indagación, va desde la elaboración o selección de las técnicas o instrumentos concretos a utilizar, hasta la consideración de aspectos prácticos que implican la administración, corrección y finalmente su interpretación.

La educación a través de una serie de procesos planeados pretende el desarrollo integral del educando, que le permita asimilar, modificar conocimientos, habilidades, actitudes sentimientos y otras diversas conductas.

La cantidad y/o calidad de los aprendizajes alcanzados se expresa a través del desempeño, en un grado de rendimiento académico y generalmente se determina en función de los objetivos previstos. Para medir este rendimiento académico que expresa el nivel de calidad alcanzado por los alumnos se le asigna una calificación, que en nuestro sistema educativo es vigesimal. Esta medición es un proceso que ofrece información cuantitativa acerca del logro de objetivos y posteriormente se discute la necesidad de obtener información cualitativa, interpretando el puntaje obtenido nos permitirá diagnosticar, comprender y valorar la experiencia educativa con el fin de tomar decisiones para mejorar el proceso formativo de los alumnos.

SUBCAPÍTULO V: POLÍTICA COMPARADA

SUBCAPITULO V: POLÍTICA COMPARADA

En Chile, a partir de los años 90, se implementó el P-900 que consistía en un proceso de tres etapas, donde se distinguen con claridad dentro del proceso de cambio acumulativo realizado por las políticas educacionales de los noventa, durante el cual su campo de acción y su foco variaron, pero siempre dentro de un mismo marco orientador estratégico.

Una primera etapa, de 1990 a 1995, involucró esencialmente el establecimiento de condiciones de base para el mejor funcionamiento del sistema escolar. Políticamente, el gobierno dio alta prioridad a este sector, trabajando fuertemente para construir la confianza y consensos necesarios para aplicar una agenda para el cambio educacional; mejores condiciones laborales y profesionales para los docentes; condiciones materiales para el aprendizaje, con recursos actualizados en cantidades suficientes (textos escolares, bibliotecas, material educacional, computadores conectados en red); condiciones técnicas e institucionales para renovar los métodos de enseñanza y gestión, a través de esfuerzos como el P-900 y programas rurales, particularmente para lenguaje y matemática; y Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME) para estimular el trabajo de proyectos por los equipos docentes.

La segunda etapa comenzó en 1996 con la decisión gubernamental de establecer la jornada escolar completa y reformar el currículum, complementado por dos áreas de medidas de apoyo: programas de mejoramiento más profundos (expansión de Enlaces, creación del programa Montegrando) y expandiendo políticas de fortalecimiento de la profesión docente (actualización de la formación inicial, programas para estudiar en el extranjero, asignación de excelencia pedagógica). En 1996, la reforma del sistema escolar comenzó efectivamente: sus horas de funcionamiento cambiaron y las experiencias de aprendizaje que el sistema buscaba ofrecer a niños y jóvenes fueron transformadas. Este esfuerzo reformador ha sido aplicado en forma exitosa en la jornada escolar completa y las reformas curriculares. La metáfora que mejor refleja el término de esta etapa es: “El nuevo edificio ahora está terminado”.

La tercera etapa comenzó en la segunda mitad del año 2000, cuando se conocieron los insatisfactorios resultados de aprendizaje entregados por mediciones nacionales e internacionales (SIMCE- Sistema de Medición de la Calidad de la Educación y TIMSS-Tercer Estudio Internacional

sobre Matemática y Ciencias). Estos estudios revelaron que el sistema escolar estaba obteniendo bajos logros en comparación con los competitivos estándares de aprendizaje en el mundo. Ambas mediciones revelaron que mientras las bases para un nuevo sistema escolar estaban ahora implementadas, las experiencias de aprendizaje estaban lejos de lo que requiere una sociedad crecientemente integrada en un mundo globalizado y aún más exigente en términos del conocimiento y habilidades de las personas y organizaciones. “Llevar la reforma a la sala de clases”, es decir, directamente a las prácticas docentes, es la consigna que mejor expresa la política al inicio de la nueva década. La respuesta de la política a este nuevo desafío está basada en dos pilares fundamentales.

- Primero, una campaña para mejorar las habilidades de lectura, escritura y matemática de kinder a cuarto básico, lo que incluyó el rediseño del currículum de 1996 para los primeros cuatro cursos, cambiando las políticas de capacitación de los profesores, y haciendo esfuerzos especiales por obtener el apoyo de los padres.
- Segundo, aunque los establecimientos escolares continuarán disfrutando del tipo de apoyo que habían recibido en años anteriores, el Ministerio de Educación se ha comprometido con el aseguramiento de la calidad en los resultados aplicando (entre otras medidas) la evaluación docente y requisitos de desempeño específicos.

Teniendo como resultados, lo siguiente:

SIMCE 4° Básico, 1996-2002.

	Escuelas P-900					Escuelas sin P-900				
	1996	1999	2002	Diferencia 1996- 1999	Diferencia 1999- 2002	1996	1999	2002	Diferencia 1996- 1999	Diferencia 1999- 2002
Lenguaje	216	223	230	7	7	256	253	258	-3	5
Matemática	215	227	227	12	0	252	252	254	0	2
Comprensión del Medio		223	229		6	253	258			5

Fuente: Ministerio de Educación, SIMCE, 2003.

Asimismo sus políticas se centraron en:

- Focalización de intervenciones: ayuda a detectar los establecimientos con mayores problemas de calidad de la educación, lo que permite diseñar y aplicar programas especiales de apoyo desde una perspectiva de discriminación positiva. La focalización se ha hecho en el P-900 y el Liceo Para Todos; información del SIMCE se ha utilizado además para priorizar asignación de recursos en diversos programas (PME y Jornada Escolar Completa). Incentivos a docentes: como se explicó en la sección sobre profesores, el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educacionales Subvencionados, SNED, se basa fundamentalmente en los puntajes SIMCE y su evolución, con el fin de jerarquizar los colegios y discernir los ganadores del bono salarial que se entregará a sus docentes.
- Evaluación de políticas: aunque nunca es considerado como un indicador único, el MINEDUC utiliza los cambios en los puntajes SIMCE como un elemento importante para determinar la efectividad de los programas de apoyo aplicados. Así por ejemplo, el P-900, el MECE-Rural y la Jornada Escolar Completa han recibido un fuerte respaldo a partir de las evaluaciones externas que identificaron aumentos en el SIMCE atribuibles a sus intervenciones.
- Diseño de políticas: a partir de las debilidades constatadas por el SIMCE, el Ministerio de Educación genera o redirecciona acciones, como por ejemplo, la Campaña Nacional de Lectura, Escritura y Matemática desde el año 2000, o los programas de perfeccionamiento en servicio de los docentes. En algunas ocasiones este uso lleva consigo la fijación de metas como ocurrió, por ejemplo, a principio de los años 90 cuando se estableció alcanzar un 70% en el SIMCE a nivel nacional.
- Evaluación del logro del currículum: el SIMCE actúa como un termómetro, identificando la situación en que se encuentran los alumnos con relación a lo que se espera de ellos, conforme a lo que se establece en el Marco Curricular. El SIMCE permite detectar las áreas débiles, así como informar las normativas curriculares y su aplicación.

CAPÍTULO III: DESCRIPCION DE RESULTADOS

La naturaleza cualitativa de la investigación, implica describir los resultados considerando como se han alcanzado en el marco teórico y como se han obtenido para describir y contrastar el problema de investigación, por tanto atendiendo a los objetivos específicos, los resultados son los siguientes:

1. REVISAR LAS POLÍTICAS DE ESTADO QUE ENMARCA EL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL DE LA LIBERTAD.

En el contexto del Proyecto Educativo Nacional encontramos que se enmarca en las políticas de Estado, como el Acuerdo Nacional y el Plan Bicentenario, donde se verifica que la educación con calidad son objetivos primordiales del Estado, donde la involucración de cada uno de los actores sociales en el proceso educativo, logra efectividad y eficiencia.

Por lo tanto, es necesario comprender que el paso de las políticas educativas se enmarca en alcanzar aspiraciones que han logrado efectividad, como:

- generar un cambio profundo en la educación regional que apunte a una mayor equidad y calidad
- articular la educación a los procesos de desarrollo local y regional, al dialogar y consultar con actores diversos de sectores distintos al educativo.
- formular sus propias propuestas educativas que respondan con pertinencia a sus visiones y realidades.

2. IDENTIFICAR PROBLEMAS EN EL PER COMO POLÍTICA PÚBLICA EN MATERIA EDUCATIVA EN LA REGIÓN LA LIBERTAD

Teniendo en cuenta la pregunta inicial, respecto al PER, podemos observar que esta no siguen los lineamientos de una política pública en el sentido que parte de decisiones de los gobernantes y no del involucramiento directo de los actores dentro del proceso educativo, ya que siguiendo a Del Mastro (2008) menciona que las políticas públicas se dirigen al aseguramiento de la calidad y equidad en el servicio educativo que se ofrece sobre todo en el sector público. Aquí menciona la importancia de descentralizar la educación en las distintas instancias y niveles de gestión pública. Además de los instrumentos en los cuales se van plasmando las decisiones de políticas educativas del sector.

Además, menciona que la elaboración del PER responde a las expectativas de las regiones de generar políticas públicas más pertinentes a sus necesidades y contexto. IGUIÑIZ (2007) “Existe un Ministerio de Educación sin escuelas” el autor señala esto porque estas dependen directamente de los gobiernos regionales, pero mantienen campos de acción y de decisión directa a través de programas nacionales que hay que resaltar:

1. Diseño curricular nacional (DCN)
2. Las evaluaciones nacionales y las pruebas
3. Los textos gratuitos
4. La política docente y el programa nacional de formación y capacitación docente (PRONAFCAP)
5. Programa Nacional de Alfabetización
6. La refacción y mantenimiento de la infraestructura de las escuelas.
7. La entrega de computadoras a alumnos y el crédito docente.

Asimismo, se evidencia una falta de coordinación intergubernamental con los gobiernos regionales y locales.

Finalmente, en ese contexto Salinas (2007) señala que las principales limitaciones del proceso son:

- Presupuesto insuficientes,
- Sistema administrativo y de gestión es obsoleto y tiene falencias,
- No hay capacidades humanas desarrolladas para impulsar la gestión educativa local ni regional,
- Existe una disociación entre el sistema básico regular y el sistema educativo de las universidades de la región.

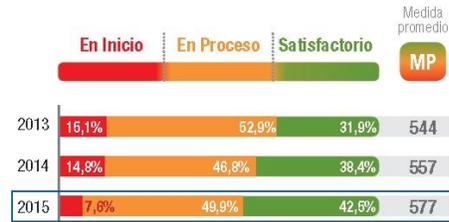
3. DETERMINAR SI LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL A NIVEL REGIONAL ES EFECTIVA.

En la lógica de la finalidad del Estado anteriormente mencionada, es conveniente subrayar la importancia que la educación representa para la persona y las condiciones que debe promover ese mismo Estado para cumplir con dicha misión de manera efectiva, a la par que eficiente.

En tal sentido se ha encontrado en el estudio realizado por el Ministerio de Educación, enmarcado en la Evaluación Censal de Estudiantes, lo siguiente:

2.º de primaria Lectura

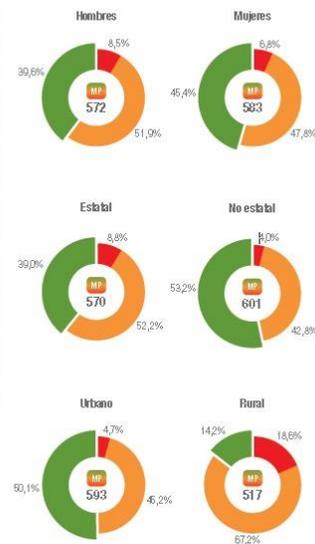
Resultados regionales en los últimos 3 años



Resultados por UGEL - 2015*

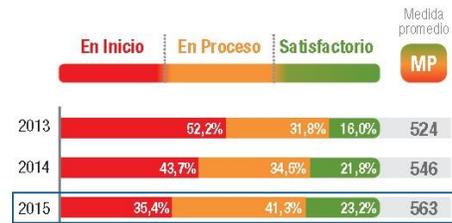


Resultados por Sexo, Gestión y Área - 2015

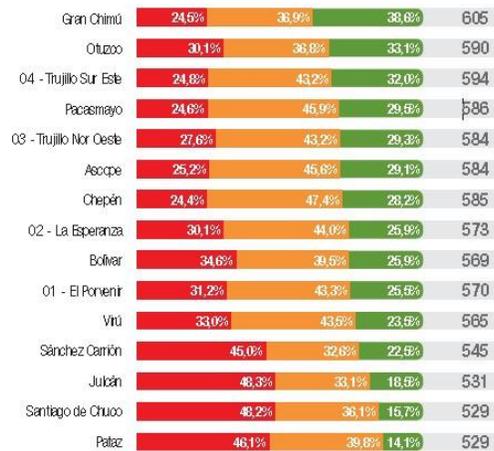


2.º de primaria Matemática

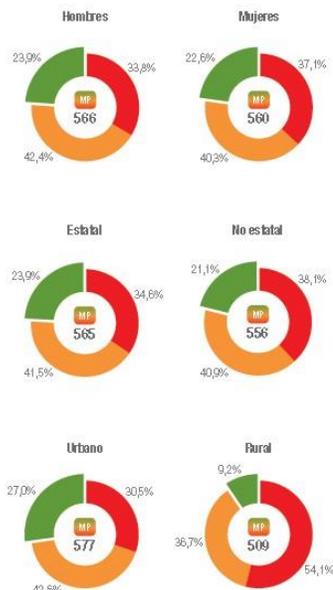
Resultados regionales en los últimos 3 años



Resultados por UGEL - 2015*

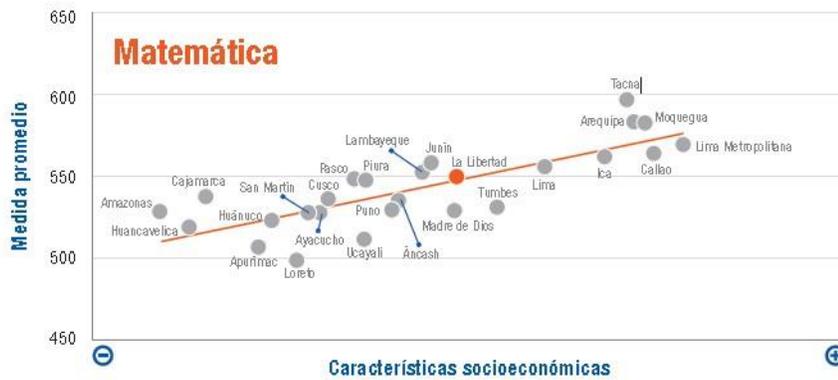


Resultados por Sexo, Gestión y Área - 2015

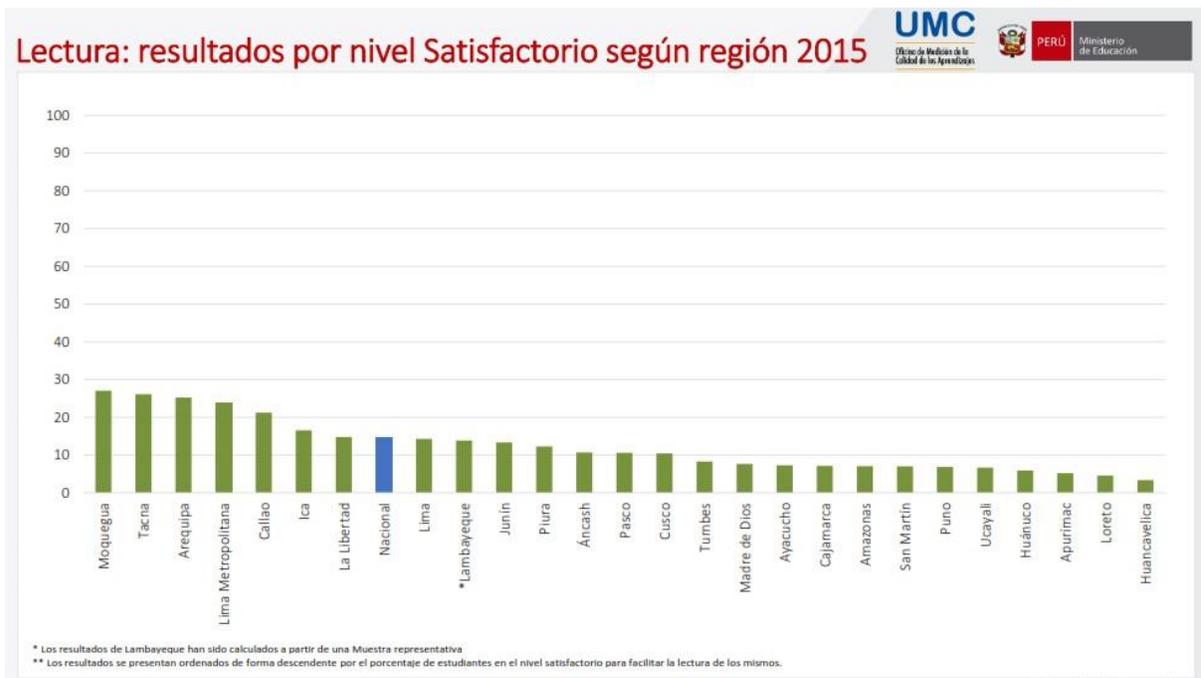


Donde podemos observar aquella relación directa de la ejecución del Proyecto Educativo Regional en la calidad educativa asimismo se evidencia que otros factores inciden directamente en este proceso, como es el nivel socioeconómico:





Asimismo respecto a los niveles de satisfacción, se ha logrado, lo siguiente:



En tal sentido, se puede advertir que no se ha garantizado a la totalidad el PER en nuestra región.

4. IDENTIFICAR FACTORES QUE INCIDEN EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN NUESTRA REGIÓN LA LIBERTAD A LA LUZ DE LA DOCTRINA Y LA LEGISLACIÓN NACIONAL.

Dentro de la realidad en materia educativa podemos observar que los factores que inciden en la calidad se encuentran inmersos, no solo en la ejecución de planes o proyectos, sino en la misma elaboración por lo tanto, se evidencia que tenemos:

- Los niveles socioeconómicos.
- El compromiso de los actores sociales.
- La comunicación intersectorial e intergubernamental.
- El involucramiento de los actores sociales en el proceso educativo.
- La desarticulación normativa, muchas normas de educación y calidad.
- Legitimidad normativa en los procesos educativos.
- Articulación entre planes, objetivos y principios de la educación peruana.
- Educación intercultural, donde se evidencie la presencia del Estado y de la cultura local.
- Inversión en materia educativa.
- Docencia bien remunerada y evaluada constantemente.

5. COMPARAR POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS DE CHILE PARA CONTRASTAR SU CALIDAD EDUCATIVA.

En cuanto a la literatura sobre casos de políticas públicas Garcé (2011) señala que existen tres formas distintas de aportar al desarrollo teórico, primero, puede problematizar o directamente falsear, luego, puede ser útil para construir hipótesis y finalmente, es hacer inferencias generales para pasar de los estudios de casos a las comparaciones sistemáticas, en efecto elegimos el país de Chile porque constituye una realidad no tan disímil a la nuestra y porque en Latinoamérica este país ha tenido mejores resultados en los estándares internacionales de calidad en el proceso educativo.

Tal como sugiera Crewe y Yount citado por Garcé (2011) esto permitirá poner de manifiesto nuestras falencias y diferencias tales como los contextos políticos específicos, papel de los liderazgos, características de la oferta en el área, etc.

CINCO CONTEXTOS	DEFINICIÓN	País (2015)
(1) Petición clara del gobierno	La ventana política está abierta, los políticos quieren conocimiento y están preparados para obrar en consecuencia, la probabilidad de ejercer influencia es elevada	Chile
(2) Interés del gobierno en la investigación, pero ausencia de liderazgo	La ventana de la influencia está abierta a medidas. Las autoridades conocen bien la cuestión política destacada y la consideran importante. Para ejercer influencia, la investigación precisa un plan de puesta en práctica - o, entre los políticos-, un paladín dispuesto a poner la investigación a trabajar.	
(3) Interés del gobierno en la investigación pero con déficit de capacidad	La ventana para la influencia esta entreabierta. Los dirigentes reconocen la importancia de los problemas (...). Quizá también hayan manifestado el públicamente el valor potencial de la investigación pero no han invertido los recursos necesarios para adoptarla y ponerla en práctica.	PERÙ
(4) Un problema nuevo o emergente moviliza la investigación pero no a los políticos	Los investigadores logran importantes progresos en la solución de cierto problema ligado al desarrollo. Sin embargo, los políticos permanecen reacios a la investigación o sus promesas	
(5) El gobierno trata a la investigación con desinterés u hostilidad.	Aquí la ventana de la influencia está cerrada de extremo a extremo. Los políticos tienen otras prioridades.	

Fuente: elaboración de Garcé (2011) sobre la base de Fred carden (2009).

En Chile se ha encontrado que:

- Existe un solo currículo con flexibilidad en los municipios
- Las competencias se realizan entre escuelas bajo un sistema de provisión mixta (sostenedores públicos, privados subvencionados y privados)
- Existe la política de los acuerdos para la Buena Enseñanza y teniendo en cuenta la buena dirección y evaluación del Docente en servicio.

- Programas de formación continuo docente basadas en las necesidades de las escuelas y red de maestros de maestros.
- Todas las escuelas se rigen por un curriculum nacional (marco curricular que incluye objetivos fundamentales verticales, contenidos mínimos obligatorios y objetivos fundamentales transversales)
- Los establecimientos pueden formular sus propios planes y programas de estudio, ajustados a dicho Marco y aprobadas por el Ministerio de educación.
- Nuevos contenidos curriculares: reorientación para adquirió de competencias nuevas.

Asimismo encontramos que existe el programa **P-900**, que busca que los profesores adopten prácticas pedagógicas en aula activas y participativas, fortalezcan su responsabilidad en los resultados de aprendizaje de los niños, modifiquen su actitud frente a la condición de pobreza de los alumnos, articulen de mejor forma la cultura de la escuela con la de la familia y la comunidad, y adopten modalidad autentica y significativa para los alumnos. Es decir, que buscan una educación de calidad basada en las políticas de Estado, donde la realidad se analiza considerando la problemática local, y los resultados son evaluados cualitativamente, generando un vínculo directo con la inversión y eficacia de las políticas de Estado para asegurar que los estudiantes logren sus potencialidades.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Dentro de las investigaciones cualitativas, la discusión de resultados se orienta a validar la hipótesis teniendo en cuenta los niveles de contraste que deberán de interpretarse y explicarse dentro de nuestra realidad, siendo así tenemos como hipótesis de estudio:

La ejecución eficiente del PER como política pública repercute en forma directa y determinante en la calidad de la educación como derecho fundamental en la región La Libertad en el año 2015, ya que existe falta de claridad en cuanto al papel de los organismos intermedios de la educación y la descentralización, así como un deficiente control de inversión y resultados del PER.

En base a la siguiente hipótesis, se deberá tener en cuenta lo siguiente:

En la Doctrina se ha analizado teniendo en cuenta los presupuestos de las variables de la siguiente forma:

- Variable Independiente: Proyecto Educativo Regional como política pública
Para este contexto se ha analizado lo propuesto por Pease García donde evidencia la necesidad del involucramiento de cada uno de los actores sociales para la consecución de metas, planes y objetivos, es decir, que en materia educativa, es necesario el involucramiento de cada uno de los sectores, actores y recursos para lograr la efectividad y eficacia de la calidad de derecho a la educación.
En ese sentido, Villafranca, menciona que este proceso será efectivo siempre y cuando se garantice una relación directa entre cada uno de los niveles de gobierno, se efectivice la descentralización logrando que la autonomía de los gobiernos subnacionales sea considerada como un presupuesto de análisis de la calidad, y la comunicación y ejecución de los organismos intermedios debe de ceñirse en lograr objetivos y metas propuestas en los plazos determinados en cada proyecto.
- Variable Dependiente: la calidad de la educación como derecho fundamental
Baldebenito (2011), menciona que la calidad debe de medirse teniendo en cuenta dos apartados: uno extenso, referido a la educación escolar, y otro breve, dedicado a la

educación superior. En estos apartados se trata el tema del aseguramiento de la calidad en la educación, y dentro de su trabajo de investigación concluyo que:

La calidad en materia educativa ocurre a partir del fenómeno propio del sistema neoliberal adoptado en Chile, que incluye la competencia del mercado como lo señala Redondo: “La centralidad otorgada a la educación se efectuó de acuerdo a la concepción de “mercado educativo” establecida en el sistema”. La calidad y su conceptualización entonces no representan un problema inherente a la educación, sino uno que obedece al tipo de modelo económico que se ha adoptado. Pensemos que si se considerara que ésta es un derecho y no un bien de consumo, no habría calidad ni calidades posibles, sino solamente educación, en cuyo valor se debería hallar de manera sustancial la garantía de tal derecho y no sería necesario recurrir al aditamento “calidad”. Sin embargo, dado a la ausencia de concebir a ésta como un derecho, se ha hecho necesario crear organismos que ejerzan la función de realizar controles sobre la calidad de la educación chilena.

Por su parte, GARCÍA (2011), se encarga de determinar los presupuestos necesarios para lograr la calidad como un proceso donde la interrelación entre cada uno de los niveles se da de acuerdo a la realidad local en relación a los puntos específicos de evaluación y resultados.

En cuanto a la Regulación Jurídica se ha tenido en cuenta los siguientes marcos normativos:

Dentro de los Tratados Internacionales tenemos a la Declaración de los derechos humanos, JOMTIEM, y en nuestra regulación nacional contamos con nuestra Carta Magna, específicamente entre los artículos 13 – 17, asimismo se tuvo en cuenta a la Ley General de Educación – Ley N° 28044 y su reglamento, en sus artículos 3, 8 inciso d, 13, 14, 15 donde prescribe a la calidad como el eje de la educación, asimismo a la Ley Orgánica de Municipalidades – Ley N° 279720 que en su artículo 82 describe las competencias y funciones compartida con gobierno central y regional materia educativa, así también es de suma importancia citar al Exp. N.° 04232-2004-AA/TC, donde se muestran los presupuestos necesarios para el proceso educativo y la efectividad de la calidad.

En el **Buenas Practicas Comparadas** encontramos al Gobierno de Chile, que mediante sus programas de efectividad y eficacia en materia educativa han logrado que se permeabilice dicho proceso en la

sociedad, ateniendo a políticas participativas como el Programa P – 900 y la Competitividad de las Escuelas.

En cuanto a las Entrevistas se ha tenido en cuenta realizar a Expertos en materia educativa siendo ellos los siguientes:

- Jorge Luis Hilario, Subdirector del Colegio Francisco Lizarzaburu
- Wilson Aguilar, Director de la unidad de gestión local de Virú

Finalmente en este apartado es necesario precisar que se propone una matriz de políticas públicas donde se evidencia la calidad de la educación como derecho fundamental:

PRE DECISIONAL	DISEÑO	IMPLEMENTACIÓN	EVALUACIÓN
<p>En base al contraste con la realidad y al análisis cualitativo de documentos se encontró:</p> <p>Que la política educativa no es eficaz, ni eficiente, y que los niveles de calidad educativa se encuentran por debajo de los estándares de calidad internacional.</p> <p>Es por ello, que es necesario que se implemente mecanismos, procesos, planes y programas de participación efectiva de cada uno de los actores del proceso educativo.</p> <p>Siendo necesaria la sensibilización a la sociedad y</p>	<p>Atendiendo a los principios y problemática actual: política, económica y social</p> <p>Considerando las políticas nacionales plasmadas en el Acuerdo Nacional</p> <p>Se debe permitir el involucramiento de cada uno de los actores sociales en cada etapa del proceso educativo.</p> <p>Se debe respetar los mecanismos internacionales de calidad, se deben de verificar en el contraste con la realidad, la diversidad de presupuestos que permiten la construcción de la calidad.</p>	<p>En esta etapa se encarga de la ejecución de los planes y programas diseñados de acuerdo a cada realidad, por lo tanto deberá tenerse en cuenta los siguientes lineamiento y presupuestos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Difusión de los programas en la sociedad. - Dialogo concertados en cada uno de los niveles de gobierno y con la sociedad. - Puesta en marcha del Proyecto de Implementación donde se evidencie a la calidad de la educación como derecho fundamental. - Involucramiento eficaz de los actores en la toma de 	<p>Que serán alcanzados en base a indicadores de gestión.</p> <p>1.Inicio</p> <p>Se deberá tener en cuenta la línea base que permita conocer la realidad, es por ello, que se realizara teniendo en cuenta los documentos de evaluación diseñados por el Ministerio de Educación.</p> <p>2.Punto medio</p> <p>Para medir la calidad deberán tenerse en cuenta los presupuestos cualitativos y cuantitativos de la educación, es decir, los niveles de aprendizaje</p>





<p>a las autoridades respecto a la protección y promoción de los derechos fundamentales y sociales del niño y del adolescente.</p>	<p>Se debe elaborar un plan de acción donde se involucre participativamente en la toma de decisiones</p>	<p>decisiones y en la ejecución de lo propuesto.</p>	<p>basados en competencias específicas y en realidad distintas.</p> <p>3.Final</p> <p>Deberá analizarse a la calidad teniendo en cuenta estándares internacionales y se determinara si efectivamente el educando ha logrado cumplir con los objetivos de cada proyecto educativo y con los objetivos del Estado.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------





CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

1. La ejecución del Proyecto Educativo Regional repercute directamente en la calidad educativa, ya que su finalidad se encuentra inmersa dentro de los parámetros de eficacia y eficiencia de la educación, pero la falta de involucramiento de los actores sociales, la desarticulación de procesos educativos, la deficiente descentralización, la falta de competencias claras al momento de evaluar y la falta de presupuesto efectivo en materia educativa hace que no se logre a la calidad de la educación como derecho fundamental.
2. La educación ha sido relegada por los distintos gobernantes, ya que desconocen o no le otorgan la relevancia efectiva al proceso educativo como gestor de cambios, haciendo que los proyectos en materia educativa no sean eficaces debido a la falta de concientización tanto de los funcionarios públicos como de la sociedad en su conjunto.
3. La calidad en educación, no se basa únicamente en lineamientos normativos específicos o en planes aislados, sino en una interrelación directa donde se evalúe la efectividad teniendo en cuenta el proceso educativos y la realidad local, respetando los índices internacionales de calidad y midiendo el aprendizaje del educando cualitativa y cuantitativamente.
4. Las políticas públicas se convierten en instrumentos eficaces cuando se involucra a todos los actores sociales en el diseño de una propuesta específica donde se solucione el problema público de la educación y se garantice su calidad.
5. Finalmente, debe mencionarse que en las buenas prácticas de Chile se ha logrado la eficacia de la educación enmarcada en estándares de calidad, considerándola como un proceso de constante cambio y adaptación donde la realidad se observa de acuerdo a cada localidad, y las políticas educativas han logrado participación e inclusión.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al Ministerio de Educación que trabaje concertada y coordinadamente con los gobiernos regionales y locales para la elaboración de planes sectoriales en materia educativa, ya que requiere de acción conjunta de todos los niveles que permita concretar las políticas públicas del Proyecto Educativo Regional.
2. Se recomienda a los Gobiernos Regional que formulen políticas públicas y proyectos con la finalidad de tener un sistema educativo autónomo que evite ruidos políticos, económicos y jurídicos, logrando de esta forma efectivizar a la descentralización.
3. Se recomienda a las Unidades de Gestión Educativa, concebir cruces de caminos originales que permitan saltar etapas, colocar los escasos recursos en proyectos con enorme efecto multiplicador y utilizar tecnologías que tengan gran cobertura y que potencien las limitadas capacidades docentes que exhiben la mayoría de los profesores peruanos.
4. Se recomienda a las Universidades, realizar un trabajo conjunto para lograr que la calidad en la educación no sea solo un lema de moda sino un proceso donde se evidencie el aprendizaje y se midan los resultados de acuerdo a competencias específicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

1. Aguilar, Luis (1994), "El estudio de las políticas públicas". México: MAP; Primera Reimpresión.
2. Allardt, E. (1996). Tener, amar, ser: una alternativa al modelo sueco de investigación sobre el bienestar. México: F.C.E.
3. Bardach, Eugene (2000), "A Practical Guide for Policy Analysis". New York: Seven Bridges.
4. Bonifacio Barba, José (1997). "Los derechos humanos". México: Fondo de Cultura Económica.
5. Brunner, J.J. y G. Elacqua (2003). Factores que inciden en una educación efectiva. Evidencia internacional. Revista Virtual La educación. Año XLVIII-XLIX, Nº 139-140, I-II. Organización de Estados Americanos. OEA
6. Castillo Sánchez, M. (2004). Guía para la formulación de proyectos de investigación. Bogotá: Magisterio.
7. CUETO, Santiago (2004). "Factores Predictivos del Rendimiento Escolar, Deserción e Ingreso a Educación Secundaria en una Muestra de Estudiantes de Zonas Rurales del Perú". Education Policy Analysis Archives, 12.
8. Dunn, William (2004), "Public Policy Analysis. An Introduction" 3rd Ed. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
9. Iguíñiz, Manuel (2007) Descentralización del sistema educativo. Lima: Tarea
10. Jenkins, William (1978), "Policy Analysis: A Political and Organizational Perspective". Londres: Martin Robertson.
11. Lahera, Eugenio (2002), "Introducción a las políticas públicas". Santiago: Fondo de Cultura Económica.
12. Olvarria Gambi, M. (2007) Conceptos Básicos en el Análisis de Políticas Públicas. DOCUMENTOS DE TRABAJO Nº 11 – Diciembre. Santiago: Instituto de Asunto Públicos
13. Oszlak y O'DONNELL (2006) Burocracia Estatal: Política y Políticas Públicas. Revista de Reflexión y Análisis Político. Vol. XI, 2006, Abr: Buenos Aires, Argentina
14. Peces Barba (1999). Derechos sociales y positivismo jurídico, Madrid: Dykinson
15. Pérez Juste, R. (Coord.) (2005 b). Calidad en educación, calidad de la educación. Documentos para una concepción integral e integrada. Madrid: Asociación Española para la Calidad.
16. Rouse, C. E., A. B. Krueger y L. Markman (2004), "Putting computerized instruction to the test: a randomized evaluation of a 'scientifically-based' reading program", en Economics of Education Review, núm. 23, pp. 323-338.
17. Sotomayor, Carmen y A. Medina (2001), El taller de profesores ¿Soporte del cambio pedagógico en la escuela? Doc. De Trabajo P-900, Ministerio de Educación, Santiago.
18. Weiss, Carol H. (1998) Evaluation: Methods for Studying Programs & Policies 2nd edition. New York: Prentice Hall
19. Zumaquero, Jose M. (1978) Los derechos educativos en la Constitución española de 1978. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra

ANEXOS

GASTO EN EDUCACIÓN

GASTO DESTINADO AL SECTOR EDUCACIÓN, 1994 - 2014

(Miles de nuevos soles)

Año	Total	Sector Público	Sector Privado 1/
1994	7 118 789	2 388 152	4 730 637
1995	8 646 542	3 238 914	5 407 628
1996	9 699 414	3 679 204	6 020 210
1997	10 862 990	3 930 347	6 932 643
1998	11 916 852	3 966 841	7 950 011
1999	12 895 330	4 313 784	8 581 546
2000	13 855 752	4 663 781	9 191 971
2001	14 487 828	4 667 018	9 820 810
2002	15 447 737	5 174 792	10 272 945
2003	16 554 304	5 566 921	10 987 383
2004	18 016 748	6 212 893	11 803 855
2005	19 148 605	6 671 259	12 477 346
2006	20 594 313	7 155 354	13 438 959
2007	22 267 618	7 822 020	14 445 598
2008	23 501 106	8 138 678	15 362 428
2009 P/	25 274 746	8 692 965	16 581 781
2010 P/	26 674 049	8 892 900	17 781 149
2011 P/	24 722 000	9 091 000	15 631 000
2012 P/	26 911 000	9 867 000	17 044 000
2013 P/	29 323 000	10 992 000	18 331 000
2014 E/	32 980 000	12 470 000	20 510 000

Nota: Los datos de los años 2008 al 2011 han sido ajustados por el cambio del nuevo año base 2007.

1/ El gasto privado en educación corresponde al Valor Bruto de la Producción de la actividad de Educación Privada.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática.

GASTO EN EDUCACIÓN

GASTO PÚBLICO POR ALUMNO EN EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR, SEGÚN DEPARTAMENTO, 2007, 2011, 2012 Y 2013

(Nuevos soles corrientes)

Departamento	Educación Básica Regular												
	Inicial				Primaria				Secundaria				
	2007	2011	2012	2013	2007	2011	2012	2013	2007	2011	2012	2012	2013
Total	900	1 525	1 854	2 123	1 051	1 688	1 923	2 301	1 287	1 885	2 326	2 326	2 427
Amazonas	798	1 430	1 593	2 011	1 044	1 725	2 025	1 946	1 146	1 711	2 202	2 202	2 464
Áncash	903	1 872	2 368	2 466	1 233	2 195	2 530	2 515	1 535	2 331	2 728	2 728	2 657
Apurímac	842	1 784	2 217	2 405	1 050	1 974	2 022	2 500	1 235	2 010	2 353	2 353	2 669
Arequipa	1 006	1 440	1 883	2 791	1 193	1 832	1 954	2 500	1 469	2 276	2 702	2 702	3 009
Ayacucho	830	1 622	2 616	5 549	1 133	1 830	2 278	3 070	1 278	1 866	2 615	2 615	3 328
Cajamarca	787	1 379	1 695	1 505	984	1 794	2 073	2 405	1 137	1 614	1 928	1 928	2 112
Callao	967	1 883	1 979	1 858	903	1 849	1 871	1 487	1 283	2 118	2 569	2 569	2 006
Cusco	628	1 486	2 010	2 341	907	1 887	2 304	2 862	1 065	1 796	2 280	2 280	2 623
Huancavelica	796	1 967	3 088	3 219	996	2 138	2 290	2 739	1 156	2 040	2 191	2 191	2 594
Huánuco	672	1 442	2 988	2 428	799	1 648	1 943	2 247	945	1 746	2 413	2 413	2 231
Ica	819	1 581	1 338	1 524	1 105	1 826	1 651	1 832	1 439	2 136	2 226	2 226	2 106
Junín	808	1 367	1 254	1 966	929	1 596	1 505	1 862	1 264	1 744	1 844	1 844	2 129
La Libertad	913	1 293	1 636	1 745	925	1 531	1 752	2 151	1 192	1 690	1 963	1 963	2 049
Lambayeque	695	1 112	1 099	1 464	877	1 302	1 330	1 559	1 172	1 603	2 100	2 100	2 118
Lima Metropolitana	1 168	1 619	1 910	2 375	1 351	1 519	1 961	3 025	1 392	1 873	2 493	2 493	2 405
Lima Provincias	974	1 286	1 687	1 813	1 199	1 537	2 159	2 486	1 454	1 893	2 682	2 682	2 615
Loreto	958	1 497	1 843	1 749	846	1 429	1 683	1 538	1 224	1 823	2 324	2 324	2 035
Madre de Dios	1 251	2 847	2 632	3 508	1 071	2 344	2 195	2 419	1 758	2 521	2 897	2 897	3 999
Moquegua	1 655	2 853	3 579	3 300	1 994	3 011	3 472	4 574	2 520	3 489	3 875	3 875	3 793
Pasco	906	1 790	2 249	2 529	1 152	2 252	2 596	2 672	1 539	2 506	3 149	3 149	3 898
Piura	611	1 188	1 096	1 295	840	1 423	1 372	1 609	962	1 558	1 673	1 673	1 981
Puno	625	1 529	1 909	2 402	1 157	1 921	2 099	2 689	1 284	1 944	2 242	2 242	2 280
San Martín	909	1 216	1 179	1 347	944	1 426	1 503	1 861	1 164	1 546	1 922	1 922	2 374
Tacna	1 315	2 262	2 148	2 296	1 467	1 981	2 254	2 308	2 040	2 934	3 510	3 510	3 420
Tumbes	1 437	1 625	3 139	2 444	1 417	2 268	2 278	2 165	1 990	2 496	4 185	4 185	3 883
Ucayali	845	1 370	1 694	1 469	836	1 465	1 933	1 498	1 203	1 902	2 489	2 489	2 692

Gasto Público por alumno de Educación Básica Regular: Es el cociente que resulta de dividir el Gasto destinado por el Gobierno Central a cada nivel de Educación Básica Regular (EBR), respecto del número de alumnos de cada nivel.

Fuente: Ministerio de Educación - Sistema integrado de Administración Financiera del Sector Público (SIAF-SP), Ministerio de Economía y Finanzas.

MATRÍCULA ESCOLAR

NÚMERO DE ALUMNOS MATRICULADOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL, SEGÚN DEPARTAMENTO, 2003 - 2014

(Miles de personas)

Departamento	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
--------------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

Total	8 570,1	8 598,6	8 595,4	8 608,3	8 704,9	8 574,5	8 598,7	8 560,9	8 380,8	8 029,6	8 471,3	8 400,4
Amazonas	143,5	143,3	143,8	143,8	141,2	142,3	146,6	141,4	136,6	132,1	139,7	137,7
Áncash	358,6	358,8	356,0	352,3	354,0	346,2	347,2	338,9	331,5	324,7	326,1	317,0
Apurímac	171,2	169,5	170,4	167,4	167,3	161,5	161,4	159,8	151,3	140,2	140,1	136,7
Arequipa	349,0	351,6	349,3	349,8	347,1	342,5	349,9	347,5	339,4	335,8	348,9	349,3
Ayacucho	229,7	228,4	230,9	231,1	235,6	225,2	231,1	226,1	218,9	201,6	211,5	204,5
Cajamarca	468,3	466,4	470,2	469,1	477,6	460,1	460,9	455,3	436,0	407,2	443,2	438,3
Callao	233,6	234,1	228,8	231,2	230,7	229,6	235,1	235,3	232,0	224,1	241,0	240,3
Cusco	425,4	425,4	430,9	431,3	442,8	433,5	434,9	426,8	407,6	393,1	400,4	396,5
Huancavelica	166,3	170,4	174,3	172,8	179,7	172,7	170,3	168,5	152,8	143,7	141,8	134,8
Huánuco	254,5	253,4	254,3	255,6	265,2	256,1	256,7	255,0	241,9	226,2	234,7	228,0
Ica	234,4	234,5	232,5	228,1	236,5	224,6	220,7	223,0	222,8	223,6	230,5	229,2
Junín	401,4	399,8	398,6	390,5	388,0	377,3	375,7	372,7	371,7	357,1	374,7	364,7
La Libertad	460,4	460,6	458,5	459,2	467,5	462,4	479,8	482,4	470,3	450,8	495,8	492,2
Lambayeque	331,6	339,7	330,6	331,8	338,5	321,3	325,8	314,6	318,1	303,2	325,9	322,3
Lima	2 313,2	2 352,9	2 358,1	2 371,9	2 374,3	2 373,1	2 425,1	2 440,2	2 418,2	2 362,8	2 451,2	2 463,0
Loreto	346,1	345,4	344,6	362,0	360,2	352,2	352,6	354,7	341,6	294,4	353,5	350,7
Madre de Dios	31,4	31,7	31,8	32,5	33,2	35,5	36,0	37,6	37,9	41,6	42,9	41,9
Moquegua	46,8	47,7	47,0	46,5	46,9	46,5	48,7	47,4	46,8	45,2	47,2	46,1
Pasco	97,8	95,1	95,0	90,7	89,4	86,3	88,6	87,7	82,7	79,0	80,0	76,9
Piura	505,7	502,2	502,1	496,6	494,1	494,9	505,4	504,8	505,8	488,6	528,3	533,0
Puno	439,3	431,1	425,0	413,2	407,9	399,2	387,9	381,0	364,1	328,4	354,2	339,3
San Martín	231,8	232,6	235,7	234,8	236,4	231,8	237,6	242,8	237,4	233,8	241,6	241,0
Tacna	86,9	86,5	87,1	86,6	84,6	85,0	88,9	86,8	86,4	85,2	86,2	86,9
Tumbes	67,5	69,3	70,6	72,1	71,3	70,1	69,8	67,9	68,5	71,1	71,7	71,2
Ucayali	175,7	168,3	169,4	164,7	168,0	159,6	162,2	162,7	160,6	136,2	160,1	159,0
Básica alternativa	-	-	-	22,9	66,9	85,0	-	-	-	-	-	-

Fuente: Ministerio de Educación - MINEDU - Censo Escolar, Unidad de Estadística Educativa.

MATRÍCULA ESCOLAR

TASA NETA DE MATRÍCULA ESCOLAR DE LA POBLACIÓN DE 12 A 16 AÑOS A EDUCACIÓN SECUNDARIA, SEGÚN EDADES SIMPLES, SEXO Y ÁMBITO GEOGRÁFICO, 2005 - 2014

(Porcentaje del total de población de 12 a 16 años de edad)

Edades simples / Sexo y Ámbito geográfico	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	70,6	74,2	75,4	75,5	77,5	78,5	79,6	81,9	81,8	83,1
De 12 años	55,5	58,1	58,6	61,2	63,8	61,8	66,4	65,4	66,3	68,4
De 13 años	73,1	75,5	80,0	77,2	80,3	83,4	81,9	87,5	84,1	85,8
De 14 años	81,0	83,2	84,7	85,3	84,9	86,0	87,3	89,3	91,1	89,9
De 15 años	78,2	81,4	83,0	84,0	85,6	85,6	87,5	90,2	89,3	91,7
De 16 años	67,4	73,2	70,7	70,1	72,8	74,8	75,1	77,4	78,0	79,3
Sexo										
Hombre	70,9	74,2	75,8	75,2	77,7	78,0	78,6	82,1	81,0	82,5
De 12 años	55,5	55,6	59,2	59,0	63,5	58,4	63,8	66,9	64,9	68,6
De 13 años	73,0	76,8	79,3	76,1	80,4	83,5	80,7	86,4	83,5	84,1

De 14 años	79,1	83,2	84,2	85,5	85,3	86,0	87,5	89,7	90,7	87,9
De 15 años	80,2	81,7	85,3	83,8	86,0	84,2	86,7	90,2	89,1	92,0
De 16 años	68,7	73,7	71,0	71,8	73,4	76,7	73,6	77,6	77,4	79,6
Mujer	70,3	74,1	74,9	75,8	77,3	79,0	80,6	81,6	82,6	83,8
De 12 años	55,4	60,5	57,8	63,4	64,1	65,3	69,1	64,0	68,0	68,3
De 13 años	73,3	74,1	80,7	78,5	80,1	83,4	83,1	88,7	84,7	87,6
De 14 años	82,7	83,2	85,3	85,1	84,6	86,0	87,0	88,8	91,6	91,8
De 15 años	76,1	81,0	80,8	84,2	85,1	87,0	88,4	90,3	89,4	91,3
De 16 años	66,1	72,7	70,4	68,2	72,0	72,9	76,4	77,2	78,5	79,0
Área de residencia										
Urbana	78,5	83,5	81,8	82,1	84,0	84,1	84,8	86,8	86,4	87,1
De 12 años	65,4	70,6	67,8	70,8	74,0	71,7	75,0	73,4	74,9	76,3
De 13 años	81,8	86,2	87,1	85,2	88,3	91,2	89,0	92,7	90,8	90,7
De 14 años	89,7	91,7	91,4	92,3	91,6	91,2	92,0	95,2	95,2	94,6
De 15 años	85,7	89,9	89,3	90,4	90,5	90,0	91,4	94,4	92,5	93,4
De 16 años	72,2	79,5	72,9	73,2	75,3	76,0	76,8	78,6	78,6	79,7
Rural	55,3	55,7	62,8	62,8	65,0	67,1	69,0	71,5	72,0	74,4
De 12 años	34,9	32,6	40,8	41,5	44,1	41,9	49,5	49,7	48,8	52,1
De 13 años	54,3	53,1	64,6	61,8	64,9	66,9	66,4	75,8	70,1	75,1
De 14 años	65,8	66,6	72,0	73,1	73,2	76,8	78,0	77,1	82,8	79,6
De 15 años	64,1	65,1	71,3	73,0	75,8	76,3	80,0	81,3	82,3	87,6
De 16 años	58,7	61,9	66,6	63,4	67,2	72,2	71,3	74,9	76,6	78,3
Región natural										
Costa 1/	76,3	81,4	80,7	81,3	83,9	83,0	83,7	86,2	85,5	86,4
Lima Metropolitana 2/	76,7	85,0	83,7	86,6	86,4	84,4	85,6	88,9	86,6	87,9
Resto Costa 3/	75,9	77,5	77,5	76,0	81,0	81,5	81,6	83,1	84,2	84,6
Sierra	66,8	68,6	73,0	72,3	73,7	76,5	79,2	79,9	80,7	82,3
Selva	62,0	63,8	64,3	65,7	66,4	68,1	67,2	72,2	72,7	74,9
Nivel de urbanización										
Lima Metropolitana 2/	76,7	85,0	83,7	86,6	86,4	84,4	85,6	88,9	86,6	87,9
Capitales y grandes ciudades	81,1	82,5	82,1	80,9	82,4	86,0	84,7	85,4	86,3	86,7
Otras ciudades	75,4	82,9	77,3	76,8	82,5	78,7	83,6	85,8	86,3	86,5
Rural	55,3	55,7	62,8	62,8	65,0	67,1	69,0	71,5	72,0	74,4

Tasa neta de matrícula escolar de la población de 12 a 16 años de edad, se refiere a la matrícula de la población de este grupo de edad a algún año o grado de educación primaria, respecto de la población del mismo grupo de edad, se expresa en porcentaje.

Nota: Datos ajustados por estandarización de metodología que incorpora innovación en la Encuesta Nacional de Hogares

1/ Incluye: Lima Metropolitana y Resto Costa.

2/ Incluye: Provincia de Lima y Provincia Constitucional del Callao.

3/ Excluye Lima Metropolitana.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Hogares.

MATRÍCULA ESCOLAR

MATRÍCULA ESCOLAR EN EL SISTEMA EDUCATIVO, SEGÚN NIVEL, MODALIDAD Y SECTOR, 2005 - 2014

(Miles de personas)

Nivel / modalidad y Sector	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	8 595,4	8 608,3	8 704,8	8 574,4	8 598,7	8 560,9	8 380,8	8 029,6	8 471,3	8 400,4
Sector Público	6 778,3	6 657,7	6 713,5	6 571,8	6 493,7	6 430,7	6 204,7	5 830,8	6 043,2	5 968,1
Sector Privado	1 817,1	1 950,6	1 991,4	2 002,7	2 105,0	2 130,3	2 176,1	2 198,8	2 428,1	2 432,3
A. Educación Básica Regular (EBR)	7 909,2	7 869,8	7 919,4	7 809,3	7 707,2	7 689,3	7 551,3	7 214,0	7 591,1	7 542,5
Educación inicial 1/	1 171,6	1 185,1	1 217,6	1 290,8	1 367,7	1 393,8	1 373,6	1 387,1	1 585,1	1 631,0
Sector Público	934,5	926,6	932,0	984,4	1 031,9	1 047,6	1 006,8	1 002,4	1 123,1	1 154,1
Sector Privado	237,1	258,5	285,6	306,4	335,7	346,2	366,9	384,7	462,0	476,9
Educación primaria 2/	4 106,9	4 029,2	3 974,0	3 839,7	3 754,5	3 735,3	3 643,1	3 436,2	3 504,2	3 455,0
Sector Público	3 433,1	3 317,0	3 271,3	3 122,5	3 020,9	2 971,6	2 849,8	2 646,5	2 653,4	2 584,3
Sector Privado	673,8	712,2	702,7	717,2	733,6	763,7	793,3	789,6	850,7	870,7
Educación secundaria 2/	2 630,7	2 655,5	2 727,8	2 678,8	2 585,0	2 560,2	2 534,5	2 390,7	2 501,8	2 456,5
Sector Público	2 088,6	2 078,6	2 143,6	2 094,2	2 034,1	2 009,5	1 962,9	1 818,4	1 871,2	1 836,7
Sector Privado	542,2	576,9	584,2	584,6	550,8	550,7	571,7	572,3	630,6	619,9
B. Educación No Universitaria	385,0	383,3	393,1	361,4	366,3	367,7	374,4	376,8	389,9	389,7
Formación magisterial	102,5	91,4	69,5	46,9	32,3	22,2	13,8	17,5	22,1	23,3
Sector Público	45,6	40,6	32,7	24,0	16,8	14,3	10,1	14,5	16,6	17,9
Sector Privado	56,9	50,8	36,8	22,9	15,5	8,0	3,7	2,9	5,4	5,4
Educación tecnológica	274,3	285,0	317,1	307,9	328,2	340,0	355,6	354,8	363,2	361,4
Sector Público	104,3	101,8	108,6	101,3	101,2	101,0	105,3	104,0	106,0	109,4
Sector Privado	170,1	183,2	208,5	206,6	227,0	239,1	250,3	250,8	257,2	252,0
Educación artística	8,1	6,9	6,4	6,6	5,8	5,4	4,9	4,5	4,6	5,0
Sector Público	7,7	6,3	5,8	6,0	5,2	5,1	4,6	4,2	4,2	4,7
Sector Privado	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,3	0,3	0,3	0,4	0,3
C. Educación Especial	28,1	26,3	23,5	21,9	21,3	20,8	18,3	17,4	18,5	19,0
Sector Público	22,8	21,4	19,3	17,8	17,5	16,7	14,9	12,0	15,3	16,0
Sector Privado	5,3	4,9	4,2	4,1	3,8	4,1	3,4	3,0	3,1	3,0
D. Educación Técnico Productiva	273,1	306,0	302,0	296,9	289,6	262,5	244,3	230,4	257,8	244,7
Sector Público	141,8	143,3	133,8	137,5	135,6	129,6	119,5	115,7	126,9	123,4
Sector Privado	131,3	162,7	168,1	159,4	154,0	132,9	124,8	117,1	130,9	121,3
E. Básica Alternativa 3/	0,0	22,9	66,9	85,0	214,4	220,7	192,5	190,9	214,1	204,5
Sector Público	0,0	22,1	66,3	84,2	130,5	135,4	130,9	113,0	126,3	121,7
Sector Privado	0,0	0,8	0,7	0,8	83,9	85,3	61,7	78,0	87,7	82,8

1/ Incluye matrícula en programas de articulación.

2/ Incluye la educación escolarizada y no escolarizada

3/ A partir del año 2006, el Ministerio de Educación viene realizando la conversión de los programas educativos para personas adultas a Educación Básica Alternativa.

Fuente: Ministerio de Educación -MINEDU - Censo Escolar 2013, Unidad de Estadística Educativa.

MATRÍCULA ESCOLAR

TASA BRUTA DE MATRÍCULA ESCOLAR DE LA POBLACIÓN DE 12 A 16 AÑOS , SEGÚN EDAD SIMPLE, SEXO Y ÁMBITO GEOGRÁFICO, 2005 - 2014

(Porcentaje del total de población de 12 a 16 años de edad)

Edad simple / Sexo Ámbito geográfico	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	87,8	90,3	90,5	90,5	91,6	92,4	92,7	93,2	93,1	93,6
De 12 años	95,3	97,2	97,2	98,0	98,3	98,2	98,4	98,2	97,7	99,0
De 13 años	92,1	94,4	96,3	94,9	96,8	97,5	97,1	98,4	97,2	97,2
De 14 años	91,7	92,2	92,7	93,6	92,6	94,0	95,1	94,8	95,4	94,7
De 15 años	83,8	87,3	87,2	89,1	90,1	90,9	92,3	92,3	91,6	93,7
De 16 años	74,3	78,2	76,8	76,8	79,2	81,3	80,5	82,8	83,3	83,1
Sexo										
Hombre	88,7	91,1	91,2	91,2	92,3	93,1	92,4	93,1	93,3	93,4
De 12 años	96,4	97,8	97,3	98,2	98,8	98,6	98,0	98,4	97,3	99,0
De 13 años	92,3	94,8	96,7	95,8	97,4	98,2	97,0	98,1	97,7	97,1
De 14 años	92,2	92,8	93,6	94,0	93,3	94,7	95,6	95,1	95,6	93,3
De 15 años	85,9	89,3	88,9	88,9	91,2	91,0	91,9	91,9	92,0	93,9
De 16 años	75,5	79,2	77,2	78,7	79,9	82,9	78,8	82,3	83,0	82,7
Mujer	86,9	89,5	89,6	89,9	90,8	91,7	93,1	93,3	92,9	93,8
De 12 años	94,2	96,6	97,1	97,7	97,9	97,8	98,8	97,9	98,3	99,0
De 13 años	91,7	94,0	95,8	94,0	96,2	96,8	97,3	98,6	96,6	97,3
De 14 años	91,2	91,5	91,6	93,1	91,9	93,3	94,5	94,5	95,2	96,2
De 15 años	81,6	85,2	85,6	89,3	88,9	90,9	92,6	92,7	91,3	93,5
De 16 años	72,9	77,2	76,3	74,8	78,4	79,8	82,2	83,2	83,7	83,4
Área de residencia										
Urbana	91,1	94,1	93,2	93,1	94,0	94,0	94,3	95,0	94,2	94,4
De 12 años	96,1	98,2	98,7	98,9	99,2	99,0	98,5	99,1	98,1	99,7
De 13 años	94,6	97,3	97,9	97,1	98,2	98,5	98,4	98,8	98,3	97,6
De 14 años	95,3	96,4	96,8	95,9	96,4	95,9	97,2	98,0	96,8	96,2
De 15 años	88,7	92,9	91,4	93,2	94,1	94,2	94,6	95,1	93,5	94,8
De 16 años	79,2	83,7	79,0	80,3	82,0	83,0	82,8	84,8	84,3	83,7
Rural	81,4	82,8	85,1	85,7	86,8	88,9	89,5	89,4	90,8	91,8
De 12 años	93,6	95,3	94,3	95,9	96,7	96,5	98,3	96,4	96,9	97,7
De 13 años	86,6	88,4	92,7	90,8	94,2	95,3	94,4	97,5	94,8	96,4
De 14 años	85,5	84,0	85,0	89,5	85,7	90,7	90,9	88,3	92,5	91,4
De 15 años	74,7	76,4	79,4	81,9	82,1	84,1	87,7	86,2	87,6	91,1
De 16 años	65,3	68,3	72,5	69,5	72,9	77,8	75,7	78,3	81,1	81,7
Región natural										
Costa 1/	89,1	92,0	91,7	92,0	93,5	93,2	93,4	94,1	93,6	93,8
Lima Metropolitana 2/	90,3	95,2	93,1	95,2	94,9	93,5	94,3	96,1	94,4	94,0
Resto de Costa 3/	87,8	88,6	90,1	88,9	91,8	92,8	92,4	91,7	92,5	93,5
Sierra	87,8	89,6	91,1	90,7	91,5	93,2	93,6	94,3	94,1	95,1
Selva	83,8	86,1	84,8	85,5	85,2	87,2	88,3	87,1	89,2	89,2
Nivel de urbanización										
Lima Metropolitana 2/	90,3	95,2	93,1	95,2	94,9	93,5	94,3	96,1	94,4	94,0
Capitales y grandes ciudades	92,0	92,8	93,2	92,5	93,4	94,4	94,1	93,6	94,0	94,7
Otras ciudades	90,4	95,0	93,4	90,7	93,7	94,2	95,0	96,1	94,1	94,5
Rural	81,4	82,8	85,1	85,7	86,8	88,9	89,5	89,4	90,8	91,8

Tasa bruta de matrícula escolar de la población de 12 a 16 años de edad se refiere a la matrícula de la población de este grupo de edad a algún grado o año del Sistema de Enseñanza Regular respecto de la población del mismo grupo de edad, se expresa en porcentaje.

1/ Incluye: Lima Metropolitana y Resto de Costa.

2/ Incluye: Provincia de Lima y Provincia Constitucional del Callao.

3/ Excluye Lima Metropolitana.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Hogares.

LOGRO EDUCATIVO

PROMEDIO DE AÑOS DE ESTUDIO ALCANZADO POR LA POBLACIÓN DE 15 Y MÁS AÑOS DE EDAD, SEGÚN GRUPO DE EDAD Y ÁMBITO GEOGRÁFICO, 2005 - 2014

(Años de estudio)

Grupo de edad / Ámbito geográfico	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	9,5	9,6	9,7	9,8	9,9	9,9	10,0	10,1	10,1	10,1
Resto país	8,9	9,0	9,1	9,2	9,3	9,4	9,4	9,5	9,5	9,5
Lima Metropolitana 2/	10,8	10,9	10,9	11,0	11,0	11,0	11,0	11,1	11,1	11,2
Grupos de edad										
De 15 a 19 años	9,2	9,3	9,4	9,4	9,4	9,6	9,6	9,7	9,8	9,8
De 20 a 29 años	10,6	10,8	10,8	11,0	11,1	11,2	11,4	11,5	11,6	11,6
De 30 a 39 años	10,0	10,1	10,3	10,3	10,3	10,4	10,4	10,5	10,4	10,5
De 40 a 49 años	9,5	9,4	9,7	9,7	9,8	9,8	9,8	9,9	9,9	9,8
De 50 a 59 años	8,5	8,8	9,0	9,1	9,1	9,2	9,3	9,5	9,3	9,4
De 60 y más años	7,0	7,2	7,1	7,2	7,2	7,4	7,5	7,7	7,7	7,8
Área de residencia										
Urbana	10,4	10,5	10,5	10,6	10,6	10,6	10,7	10,8	10,7	10,7
Rural	6,9	7,0	7,2	7,2	7,3	7,3	7,4	7,5	7,6	7,6
Región natural										
Costa 1/	10,3	10,4	10,5	10,5	10,5	10,6	10,6	10,7	10,7	10,7
Lima Metropolitana 2/	10,8	10,9	10,9	11,0	11,0	11,0	11,0	11,1	11,1	11,2
Resto de Costa 3/	9,6	9,6	9,8	9,8	9,9	10,0	10,0	10,1	10,0	9,5
Sierra	8,6	8,7	8,9	9,0	9,1	9,1	9,2	9,3	9,4	9,3
Selva	8,3	8,4	8,4	8,5	8,6	8,8	8,8	8,9	8,9	8,8

1/ Incluye: Lima Metropolitana y Resto de Costa.

2/ Incluye: Provincia de Lima y Provincia Constitucional del Callao.

3/ Excluye Lima Metropolitana.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Hogares.

ANALFABETISMO

TASA DE ANALFABETISMO DE LA POBLACIÓN DE 15 Y MÁS AÑOS DE EDAD, SEGÚN GRUPO DE EDAD Y ÁMBITO GEOGRÁFICO, 2005 - 2014

(Porcentaje respecto del total de población de 15 y más años de edad)

Grupo de edad / Ámbito geográfico	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014		
										Estimación	Intervalo de confianza al 95%	
											Inferior	Superior
Total	9,6	9,2	8,5	8,2	7,6	7,4	7,1	6,2	6,2	6,3	6,1	6,5
Grupo de edad												
De 15 a 19 años	2,4	1,9	2,2	1,9	1,4	1,4	1,4	1,1	0,9	0,8	0,6	1,0
De 20 a 29 años	3,2	2,9	3,1	3,0	2,5	2,5	2,3	1,9	1,9	1,8	1,6	2,1
De 30 a 39 años	6,3	5,9	5,4	5,3	4,5	4,5	4,6	4,2	3,9	4,1	3,7	4,5
De 40 a 49 años	9,8	10,1	8,7	8,3	7,8	7,3	7,0	5,9	6,0	6,0	5,5	6,5
De 50 a 59 años	17,1	16,2	13,1	12,8	12,3	11,3	9,9	8,5	8,6	8,7	8,1	9,3
De 60 y más años	31,7	29,5	28,1	27,5	26,2	25,5	24,4	21,2	21,0	21,1	20,2	22,1
Área de residencia												
Urbana	5,2	5,1	4,6	4,5	4,2	4,0	4,0	3,3	3,5	3,7	3,5	3,9
Rural	21,7	20,7	19,7	19,5	18,3	18,3	17,4	15,9	15,8	15,7	15,1	16,3
Región natural												
Costa 1/	5,0	4,9	4,7	4,5	4,1	4,2	3,9	3,2	3,2	3,3	3,1	3,6
Lima Metropolitana 2/	3,3	3,3	3,1	3,3	3,0	2,9	2,8	2,0	2,1	2,3	2,0	2,6
Resto de Costa 3/	7,4	7,0	6,8	6,2	5,8	5,9	5,5	4,7	4,8	4,8	4,4	5,2
Sierra	17,6	16,3	14,6	14,5	13,6	13,3	12,7	11,2	11,2	11,3	10,7	11,8
Selva	9,5	9,9	9,7	9,0	8,2	7,4	7,7	7,2	7,4	7,5	6,9	8,2

1/ Incluye: Lima Metropolitana y Resto de Costa.

2/ Incluye: Provincia de Lima y Provincia Constitucional del Callao.

3/ Excluye Lima Metropolitana.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Hogares.

ANALFABETISMO

TASA DE ANALFABETISMO DE LA POBLACIÓN DE 15 Y MÁS AÑOS DE EDAD, SEGÚN DEPARTAMENTO, 2005-2014

(Porcentaje respecto del total de población de 15 y más años de edad)

Departamento	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014			
										Estimación	Intervalo de confianza al 95%		C.V (%)
											Inferior	Superior	
Total	9,6	9,2	8,5	8,2	7,6	7,4	7,1	6,2	6,2	6,3	6,1	6,5	1,9
Amazonas	12,1	10,8	10,9	9,1	9,7	9,6	9,8	8,8	9,3	9,5	8,3	10,8	6,7
Áncash	19,1	16,5	13,4	12,9	12,4	11,3	11,4	9,9	9,0	9,1	7,7	10,8	8,7
Apurímac	20,0	19,1	19,8	19,9	17,0	16,4	18,3	14,5	15,2	17,1	14,7	19,9	7,8
Arequipa	6,6	7,5	5,4	5,4	5,3	4,7	5,6	4,2	4,4	4,6	3,9	5,5	8,8
Ayacucho	20,6	23,0	17,3	16,0	15,0	14,9	14,3	13,8	13,4	12,7	11,0	14,6	7,2
Cajamarca	19,2	16,4	16,6	17,3	14,5	14,9	14,1	11,8	14,2	13,1	11,6	14,8	6,4
Callao 1/	-	-	2,8	3,5	2,9	2,8	2,3	2,3	2,2	1,9	1,4	2,7	17,6
Cusco	18,7	15,6	12,1	14,3	12,4	12,7	11,0	10,8	11,4	12,7	10,9	14,8	7,7
Huancavelica	25,2	23,6	18,5	18,9	17,1	18,5	16,8	14,9	13,8	15,6	13,6	17,7	6,7
Huánuco	19,0	20,5	17,8	17,2	18,6	18,6	18,0	16,6	16,0	13,4	11,7	15,2	6,7
Ica	5,1	5,4	4,8	4,2	4,4	4,9	4,0	3,1	3,2	2,7	2,2	3,4	11,4
Junín	10,4	11,6	11,0	8,3	7,5	7,1	6,5	5,9	5,6	6,6	5,6	7,7	8,3
La Libertad	10,9	11,0	9,3	8,3	8,3	8,2	7,7	6,7	6,4	6,0	4,9	7,2	9,6
Lambayeque	8,7	7,2	10,4	8,5	8,3	8,4	8,0	6,9	6,4	6,3	5,3	7,4	8,7
Lima 1/	-	-	3,5	3,8	3,4	3,3	3,2	2,3	2,3	2,5	2,2	2,9	6,5
Loreto	6,1	6,9	8,4	8,0	7,7	5,7	7,1	6,9	5,4	5,3	4,3	6,6	10,7
Madre de Dios	4,2	5,1	3,9	4,1	3,6	4,5	4,1	3,6	3,7	4,2	3,2	5,5	14,2
Moquegua	8,7	6,8	7,5	6,4	5,3	5,4	5,6	4,8	4,7	4,8	3,9	6,0	11,5
Pasco	10,5	9,5	11,2	9,7	8,8	7,5	6,7	6,7	6,2	6,3	5,2	7,5	9,4
Piura	12,4	11,1	10,8	9,4	8,9	9,4	7,9	7,5	7,9	7,7	6,5	9,1	8,5
Puno	15,0	14,0	12,9	14,1	13,0	11,7	11,1	10,5	10,0	10,5	9,1	12,1	7,3
San Martín	9,2	8,5	8,6	7,7	7,6	7,0	6,9	6,5	7,7	8,1	6,9	9,6	8,5
Tacna	5,0	5,5	3,9	3,4	3,5	4,0	5,4	4,1	3,5	3,4	2,8	4,3	11,2
Tumbes	4,6	4,7	5,2	3,4	3,9	4,2	4,2	3,4	3,5	3,7	2,8	5,0	15,0
Ucayali	6,0	7,5	7,2	6,1	5,5	5,4	5,3	4,3	5,6	6,0	4,7	7,7	12,8
Lima y Callao 2/	3,7	3,6	3,5	3,8	3,3	3,3	3,1	2,3	2,3	2,5	2,2	2,8	6,2

Lima provincias 3/	-	-	6,9	9,0	7,2	7,0	6,7	4,6	4,5	4,5	3,5	5,8	13,0
--------------------	---	---	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

1/ Hasta el año 2006, los resultados de la Encuesta Nacional de Hogares - ENAHO se presentaban para el departamento de Lima que incluía la Provincia Constitucional del Callao. A partir del 2007 se incorpora muestras independientes para cada ámbito, lo que permite obtener indicadores para cada uno de ellos.

2/ Comprende departamento de Lima y la Provincia Constitucional del Callao.

3/ Excluye la Provincia de Lima.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Hogares.

ANALFABETISMO

TASA DE ANALFABETISMO DE LA POBLACIÓN FEMENINA DE 15 Y MÁS AÑOS DE EDAD, SEGÚN GRUPO DE EDAD Y ÁMBITO GEOGRÁFICO, 2006 - 2014

(Porcentaje respecto del total de población femenina de 15 y más años de edad)

Grupo de edad / Ámbito geográfico	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014		C.V (%)	
									Estimación	Intervalo de confianza al 95% Inferior Superior		
Total	13,8	12,8	12,4	11,7	11,3	10,5	9,3	9,3	9,6	9,2	9,9	2,0
Grupo de edad												
De 15 a 19 años	2,2	2,6	1,9	1,8	1,7	1,4	1,1	0,8	0,9	0,6	1,3	17,8
De 20 a 29 años	4,4	4,2	4,2	3,3	3,6	2,9	2,3	2,3	2,3	1,9	2,7	9,0
De 30 a 39 años	8,7	8,2	7,7	6,5	6,4	6,6	6,0	5,5	5,7	5,2	6,4	5,3
De 40 a 49 años	15,5	13,0	12,7	11,9	10,9	10,4	8,8	8,8	8,9	8,2	9,8	4,6
De 50 a 59 años	24,5	21,2	20,2	19,4	17,8	15,2	13,1	13,4	13,8	12,8	14,8	3,8
De 60 y más años	42,3	41,1	40,0	38,5	37,6	35,5	32,4	31,7	31,6	30,1	33,1	2,4
Área de residencia												
Urbana	7,7	7,1	6,8	6,4	6,2	5,9	5,0	5,3	5,6	5,3	6,0	3,2
Rural	31,8	30,6	30,4	29,2	28,8	26,8	25,0	24,7	24,7	23,7	25,7	2,1
Región natural												
Costa 1/	7,1	6,9	6,4	6,1	6,1	5,4	4,7	4,6	4,8	4,4	5,2	4,3
Lima Metropolitana 2/	5,1	4,9	4,9	4,6	4,4	4,1	3,3	3,2	3,4	2,9	3,9	7,7
Resto de Costa 3/	9,8	9,7	8,6	8,1	8,4	7,3	6,7	6,8	6,8	6,2	7,5	4,8
Sierra	25,1	22,7	22,9	21,5	20,9	19,7	17,5	17,6	17,9	17,1	18,8	2,5
Selva	14,5	14,8	13,2	12,5	11,0	11,4	10,4	10,7	11,1	10,1	12,1	4,6

1/ Incluye: Lima Metropolitana y Resto de Costa.

2/ Incluye: Provincia de Lima y Provincia Constitucional del Callao.

3/ Excluye Lima Metropolitana.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Hogares.

ANALFABETISMO

TASA DE ANALFABETISMO DE LA POBLACIÓN MASCULINA DE 15 Y MÁS AÑOS DE EDAD, SEGÚN GRUPO DE EDAD Y ÁMBITO GEOGRÁFICO, 2006 - 2014

(Porcentaje respecto del total de población masculina de 15 y más años de edad)

Grupo de edad / Ámbito geográfico	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014			
									Estimación	Intervalo de confianza al 95%		C.V. (%)
										Inferior	Superior	
Total	4,6	4,2	4,1	3,7	3,6	3,8	3,1	3,1	3,1	2,9	3,3	3,3
Grupos de edad												
De 15 a 19 años	1,6	1,7	1,9	1,0	1,1	1,3	1,1	1,0	0,7	0,5	1,0	19,1
De 20 a 29 años	1,6	2,2	1,9	1,8	1,5	1,7	1,5	1,5	1,4	1,1	1,7	11,2
De 30 a 39 años	3,0	2,7	2,8	2,5	2,6	2,7	2,4	2,3	2,4	2,1	2,9	8,9
De 40 a 49 años	4,8	4,5	4,0	3,8	3,8	3,6	3,0	3,2	3,0	2,6	3,5	7,6
De 50 a 59 años	7,7	4,8	5,2	4,9	4,3	4,4	3,6	3,6	3,4	3,0	4,0	7,8
De 60 y más años	15,4	13,7	13,4	12,1	12,0	12,5	9,3	9,3	9,4	8,7	10,2	4,1
Área de residencia												
Urbana	3,1	2,1	2,1	1,9	1,8	2,1	1,5	1,6	1,7	1,5	1,9	6,0
Rural	10,6	9,8	9,7	8,7	9,0	9,1	7,9	7,9	7,7	7,2	8,2	3,5
Región natural												
Costa 1/	2,6	2,4	2,6	2,2	2,2	2,4	1,6	1,8	1,8	1,5	2,0	6,7
Lima Metropolitana 2/	1,4	1,2	1,7	1,3	1,4	1,5	0,7	1,0	1,1	0,8	1,4	13,7
Resto de Costa 3/	4,2	4,0	3,9	3,4	3,3	3,6	2,8	2,9	2,7	2,3	3,0	7,1
Sierra	7,4	6,7	6,1	5,8	5,8	5,9	5,0	4,8	4,7	4,3	5,1	4,5
Selva	6,0	5,5	5,5	4,7	4,4	4,5	4,6	4,6	4,6	4,0	5,3	7,1

1/ Incluye: Lima Metropolitana y Resto de Costa.

2/ Incluye: Provincia de Lima y Provincia Constitucional del Callao.

3/ Excluye Lima Metropolitana.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Hogares.

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

CENTROS EDUCATIVOS, SEGÚN NIVEL Y MODALIDAD, 2004 - 2014

Nivel / Modalidad	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	83 361	87 090	89 665	91 744	92 370	93 720	94 954	96 611	94 947	104 467	106 039
A. Educación básica regular	79 852	83 501	85 620	87 341	87 992	88 438	89 887	91 939	90 617	99 611	101 229
Educación inicial 1/	33 253	35 701	37 046	38 078	38 472	39 717	40 490	41 961	42 173	48 444	49 637
Educación primaria 2/	35 276	35 944	36 220	36 458	36 567	36 566	36 949	37 198	35 917	37 753	37 888
Educación secundaria 2/	11 323	11 856	12 354	12 805	12 953	12 155	12 448	12 780	12 527	13 414	13 704
B. Educación no universitaria	1 046	1 062	1 094	1 112	1 116	1 133	1 117	1 008	943	1 002	977
Formación magisterial	349	349	347	346	341	329	317	213	188	218	197
Educación tecnológica	660	674	704	722	732	762	759	756	720	748	742
Educación artística	37	39	43	44	43	42	41	39	35	36	38
C. Educación especial 2/	446	449	450	458	456	459	462	461	441	469	472
D. Educación técnico productiva	2 017	2 078	2 211	2 240	2 161	2 013	1 849	1 862	1 644	1 853	1 803
E. Básica alternativa 3/	-	-	290	593	645	1 677	1 639	1 341	1 302	1 532	1 558

1/ Incluye centros educativos en programas de articulación.

2/ Incluye centros educativos de menores y de adultos, escolarizado y no escolarizado.

3/ Es una modalidad de la Educación Básica Regular.

Fuente: Ministerio de Educación (MINEDU) - Censo Escolar - Unidad de Estadística Educativa.

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

NÚMERO DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y PRIVADAS, 1980 - 2014

Año	Total	Públicas	Privadas
1980	35	25	10
1981	35	25	10
1982	35	25	10
1983	38	25	13
1984	42	27	15
1985	45	27	18
1986	45	27	18
1987	45	27	18
1988	47	27	20
1989	49	27	22
1990	52	28	24
1991	53	28	25
1992	53	28	25
1993	53	28	25
1994	55	28	27
1995	56	28	28
1996	58	28	30
1997	61	28	33
1998	65	28	37
1999	68	29	39
2000	72	32	40
2001	73	33	40
2002	77	33	44
2003	79	33	46
2004	81	34	47
2005	84	35	49
2006	90	35	55
2007	92	36	56
2008	96	37	59
2009	101	38	63
2010	120	44	76
2011	133	51	82
2012	140	51	89
2013	140	51	89
2014	142	51	91

Fuente: Asamblea Nacional de Rectores (ANR), Dirección de Estadística.

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

BIBLIOTECAS REGISTRADAS EN EL SISTEMA NACIONAL, SEGÚN DEPARTAMENTO, 2003 - 2014

Departamento	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	5 801	6 174	4 973	4 973	4 973	8 314	8 258	8 258	9 350	9 012	8 417	8 417
Amazonas	229	233	161	161	161	305	269	269	273	273	273	273
Áncash	294	318	302	302	302	433	428	428	476	464	443	443
Apurímac	178	196	148	148	148	258	251	251	270	266	274	274
Arequipa	89	95	74	74	74	163	149	149	233	204	160	160
Ayacucho	234	243	194	194	194	323	311	311	327	324	313	313
Cajamarca	325	340	244	244	244	475	471	471	517	513	488	488
Cusco	248	280	193	193	193	334	279	279	343	331	291	291
Huancavelica	379	409	315	315	315	502	508	508	520	525	523	523
Huánuco	216	225	175	175	175	229	242	242	262	260	248	248
Ica	155	159	118	118	118	185	183	183	225	222	188	188
Junín	539	581	499	499	499	607	569	569	632	596	569	569
La Libertad	431	435	371	371	371	466	485	485	558	540	506	506
Lambayeque	184	188	136	136	136	232	236	236	294	262	229	229
Lima 1/	858	882	755	755	755	1 626	1 725	1 725	2 045	1 889	1 680	1 680
Loreto	71	88	60	60	60	123	117	117	142	140	128	128
Madre de Dios	24	28	20	20	20	42	41	41	44	45	43	43
Moquegua	57	37	33	33	33	59	57	57	68	65	61	61
Pasco	250	200	164	164	164	253	254	254	253	253	255	255
Piura	304	436	344	344	344	588	586	586	636	616	590	590
Puno	477	523	458	458	458	669	660	660	698	698	669	669
San Martín	159	172	127	127	127	214	208	208	236	236	219	219
Tacna	23	26	24	24	24	71	66	66	113	113	99	99
Tumbes	43	45	29	29	29	87	89	89	93	96	91	91

Ucayali

34

35

29

29

29

70

74

74

92

81

77

77

Nota: Del 2005 al 2007, el número de bibliotecas registradas en el Sistema Nacional de Bibliotecas no ha variado.

1/ Hasta el año 2008 las Bibliotecas de la Provincia Constitucional del Callao se incluyeron en el departamento de Lima.

Fuente: Biblioteca Nacional del Perú (BNP, Oficina General de Desarrollo Técnico).

CULTURA

PARTICIPANTES NACIONALES Y MEDALLAS OBTENIDAS EN ACTIVIDADES DEPORTIVAS INTERNACIONALES, 1979 - 2014

Años	Eventos	Participantes			Medallas obtenidas			
		Total	Varones	Damas	Total	Oro	Plata	Bronce
1979	110	866	553	313	176	44	53	79
1980	123	1 172	864	308	187	95	61	31
1981	139	1 311	829	482	392	144	127	121
1982	153	1 443	974	469	421	180	125	116
1983	160	2 089	1 390	699	286	114	104	68
1984	173	2 189	1 609	580	426	167	137	122
1985	222	2 731	2 660	71	593	236	186	171
1986	327	5 082	4 096	986	455	140	170	145
1987	415	6 676	5 262	1 414	564	199	188	177
1988	279	4 918	4 084	834	355	132	116	107
1989	302	6 544	5 744	800	493	188	151	154
1990	341	7 632	6 686	946	611	183	219	209
1991	277	5 593	4 050	1 543	399	171	109	119
1992	225	10 346	9 320	1 026	381	139	117	125
1993	51	792	544	248	205	58	70	77
1994	123	-	-	-	216	81	76	59
1995	69	-	-	-	143	45	57	41
1996	68	-	-	-	187	85	56	46
1997	317	12 311	8 509	3 802	258	82	80	96
1998	149	3 382	2 426	956	318	65	106	147
1999	130	11 226	9 489	1 737	529	232	187	110
2000	205	3 495	2 552	943	513	197	149	167
2001	115	621	78	543	242	84	71	87
2002	162	2 686	712	1 974	480	148	141	191
2003	127	1 725	1 122	603	310	108	84	118
2004	137	2 738	1 905	833	491	201	126	164
2005	117	1 245	804	441	417	140	120	157

2006	237	2 282	1 459	823	751	232	269	250
2007	342	3 292	1 048	2 244	693	263	242	188
2008	258	3 078	2 148	930	550	175	163	212
2009	260	5 210	3 530	1 680	808	253	251	304
2010	255	3 294	1 191	2 103	768	251	226	291
2011	212	2 410	1 476	934	625	195	181	249
2012	451	4 298	2 754	1 544	834	251	240	343
2013	473	4 077	2 459	1 618	1 070	322	317	431
2014	556	4 904	2 823	2 081	944	275	273	396

Elaboración: Instituto Peruano del Deporte - Oficina de Presupuesto y Planificación - Unidad de Estadística y Preinversión.
Fuente: Instituto Peruano del Deporte (IPD) - Dirección Nacional del Deporte Afiliado.

GRÁFICO 2

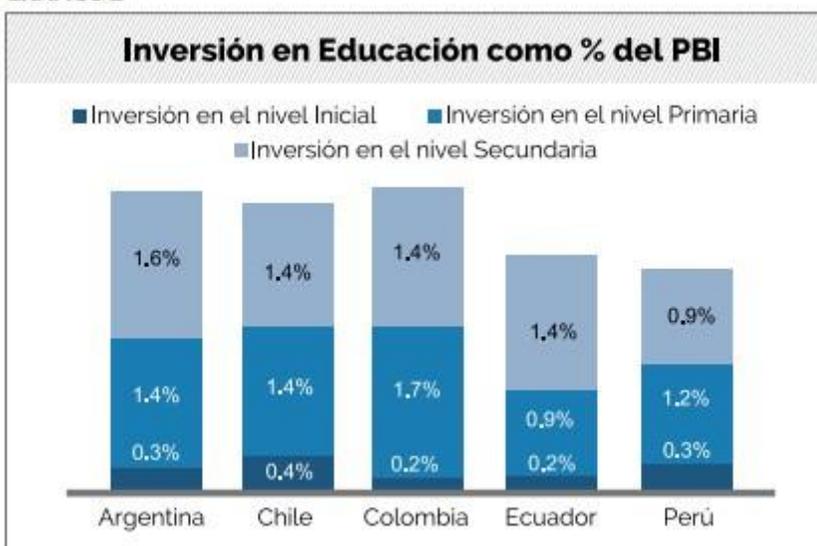


GRÁFICO 3

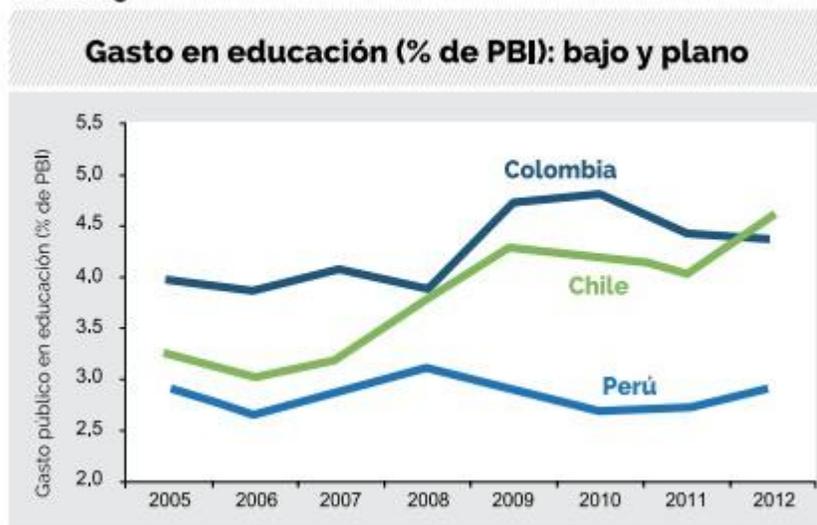
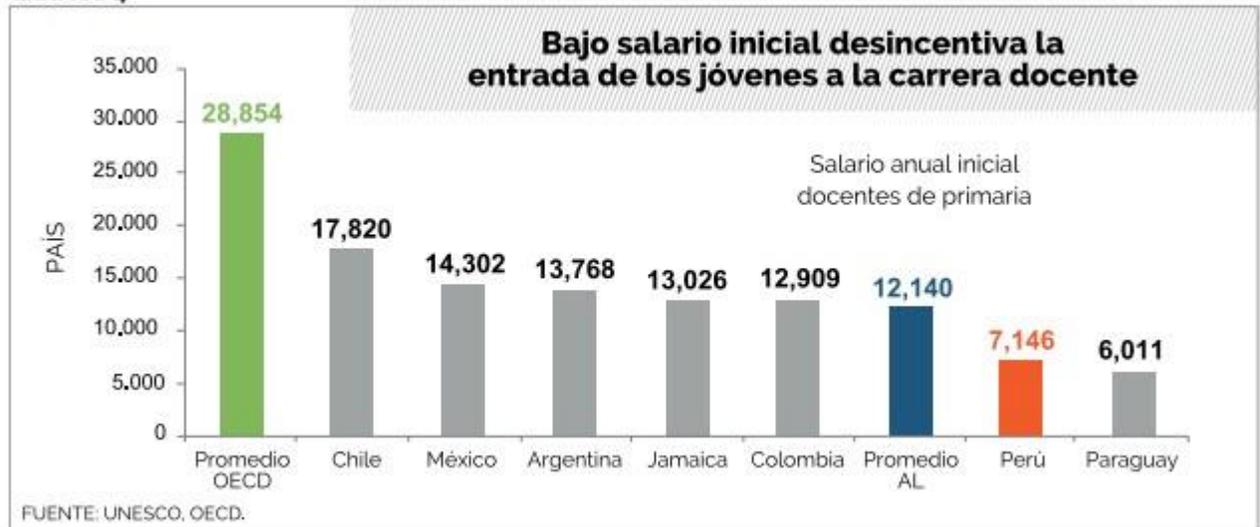


GRÁFICO 1



GRÁFICO 4



⁴ <http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-informa/grafico1.png>

GRÁFICO 5

Porcentaje de alumnos en cada nivel de competencia en lectura

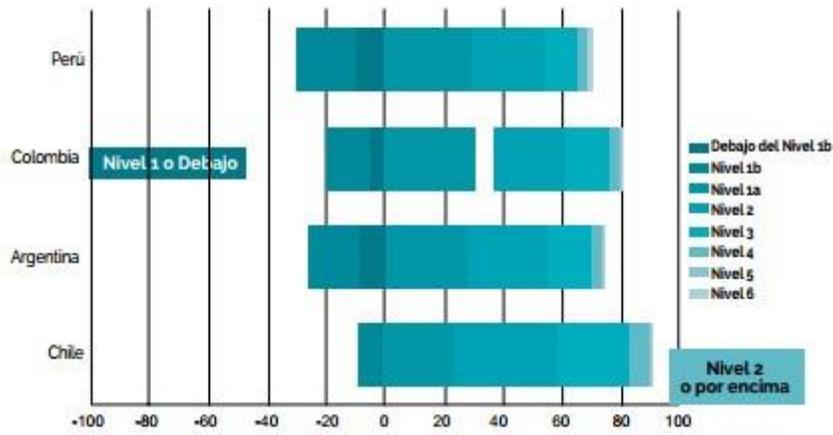


GRÁFICO 6

Porcentaje de alumnos en cada nivel dominio de las matemáticas

