

“Escuelas Fe y Alegría en América Latina”

PERU

Diciembre 1998

ABEL MONOGRAPH SERIES



U.S. Agency for International Development • Bureau for Global Programs, Field Support, and Research
Center for Human Capacity Development • Office of Basic Education and Learning Systems



A

**“Escuelas Fe y Alegría en América Latina”
PERU**

This document was produced by the Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) in Santiago, Chile under Modification 1 of Prime Contract No HNE-Q-17-94-00076-00. This document is one of six "in-country survey results reports" which have been produced based on a larger study of the contribution of primary education of Fe y Alegría in nine countries in Latin America and the Caribbean. The authors of the contents of the larger study are John Swope, S.J., Ph.D. and Marcela Latorre. The report has been edited by Alejandra Morales and Patricia Romero.

**“Escuelas Fe y Alegría en América Latina”
PERÚ**

INDICE

RESUMEN

SECCION I	Introduccion
SECCION II	Presentacion de la educacion primaria formal de Fe y Alegria
SECCION III	Marco metodologico del Estudio
SECCION IV	Resultados del estudio comparativo longitudinal de la eficiencia interna de la educacion primaria formal impartida en una seleccion de centros educativos de Fe y Alegria y en las escuelas publicas
SECCION V	Estrategias de Fe y Alegria para la retencion de los alumnos de la educacion primaria
SECCION VI	Centros educativos de Fe y Alegria insertos en la comunidad local
SECCION VII	Oficina Nacional centro de prestacion de servicios en un sistema descentralizado de educacion primaria
SECCION VIII	Conclusiones finales

Resumen

En el presente documento¹ se exponen los resultados sobre la eficiencia del sistema de educación primaria de Fe y Alegria en Perú. Estos resultados forman parte de una investigación más amplia que lleva el nombre de "Comunidades educativas donde termina el asfalto: Escuelas Fe y Alegria en América Latina" la cual analiza el aporte de la educación primaria formal de Fe y Alegria en nueve países de América Latina en donde opera. Dicha investigación fue realizada por John Swope, S.J., Ph.D., director, junto a Marcela Latorre y Francisca Celedón, investigadoras del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) que funciona en Santiago de Chile.

Para FYA²-Perú, se conservan los aspectos de análisis del estudio antes mencionado en el cual se establece un índice de comparabilidad con el sistema público y partiendo de ello, evalúa el aporte de la educación que brinda FYA de acuerdo a los niveles de promoción, repetición y deserción de una cohorte de alumnos que entró al primer grado en 1991. Los resultados cuantitativos no se presentan en forma descarnada, sino que se contextualizan en el marco de una descripción de las condiciones institucionales del sistema de Fe y Alegria, tanto a nivel de la coordinación nacional como a nivel de la comunidad escolar.

Los hallazgos permiten afirmar que Fe y Alegria ha sido capaz de desarrollar, al margen de la intervención del estado aunque no exenta de su control, un sistema educativo de educación primaria formal más eficiente que las escuelas públicas y cuyo costo por alumno es más bajo.

¹ Este documento fue editado por M. Alejandra Morales Gómez y Patricia Romero Malaga

² En adelante Fe y Alegria será sustituido por FYA

Seccion I

Introduccion

Los paises de America Latina y el Caribe se ven enfrentados por la realidad dramatica de la desercion escolar y de la repeticion de grado. De acuerdo a cifras de UNESCO-OREALC (1996), valederas para toda la region, 20,8 millones de niños matriculados en los grados 1 a 6 eran repitentes, hecho que representaba un costo de 2,5 mil millones de dolares en America Latina y el Caribe. El costo social total acumulado de las deserciones de la educacion primaria ni siquiera puede calcularse.

Dentro de esta realidad se inserta Peru, pais que a pesar de realizar esfuerzos por ofrecer como minimo seis grados de educacion primaria, aun presenta un alto deficit de escolarizacion que se congrega principalmente en areas rurales mas apartadas y en zonas de asentamiento indigenas.

La expansion de la escolaridad ha obtenido avances. Asi, en el nivel preescolar la tasa de la poblacion de 0-5 años que accedia a la educacion preescolar aumento de 12,2% en 1980 a 24,2% en 1991.

Por otro lado, en lo referente a la educacion basica, la tasa neta de escolarizacion practicamente se mantuvo (de 88,6% en 1987 a 89,3% en 1989) para el grupo de edades entre 6 y 11 años. Para las edades de 8, 9 y 10 años la tasa neta de escolarizacion supera el 98%.

Segun cifras de la UNESCO-OREALC (1996) siete de cada diez alumnos de un mismo grupo de edad permanecen por lo menos siete años en la escuela primaria, pudiendo haber desercion temporal durante esa permanencia pero luego se va dando un abandono gradual que se acentua entre los 13 y 14 años. Estas deserciones posiblemente se deban a presiones economicas, obligando a los estudiantes mas desfavorecidos a abandonar el sistema escolar alcanzado los 12 años.

Uno de los objetivos del Proyecto Principal de Educacion, que tiene gran relevancia en Peru es (i) mejorar la calidad de la educacion y (ii) elevar los niveles de eficiencia. Ambos aspectos tienen estrecha relacion con la repeticion y desercion escolar.

A pesar de que el serio problema de la repeticion en Peru se ha reducido levemente en los ultimos diez años, el problema se concentra en primer grado donde la tasa de repeticion fluctua entre el 32% y 38%.

Se sabe que el problema de la repeticion se da en todos los niveles socioeconomicos sin embargo los mas afectados son los estudiantes que pertenecen a estratos menos favorecidos ya que se enfrentan no solo a carencias economicas sino tambien a carencia de estimulacion y dispendad cultural con el sistema establecido.

La repeticion supone un costo adicional, el cual alcanzaria los US\$ 102 millones por año solo en la educacion primaria, por ello se hace necesano identificar las causas de esta

situación y elaborar estrategias para evitar desajustes financieros y, sobretodo, para mejorar la calidad de la educación

Respecto a las causas probables de repetición en Perú, las investigaciones realizadas sugieren que los obstáculos podrían darse por

- Lengua materna diferente de la de la enseñanza
- Falta de tiempo disponible para estudiar, de tiempo efectivo de contactos profesor-alumno y de tiempo en la tarea
- Falta de textos y guías para el trabajo personal
- Heterogeneidad de edades en la clase tradicional
- Falta de conexión con las experiencias particulares y los conocimientos previos del alumno
- Falta de tiempo para el periodo de aprestamiento previo a la lectoescritura y falta de técnicos para la enseñanza de la lectoescritura
- Falta de maestros con preparación en trabajo con grupos diferenciados

En lo referente a la eficiencia del sistema, la UNESCO-ORALC (1996), señala que solo el 57% de los estudiantes que ingresan a la escuela completarían 8 grados de educación y que el 27.1% de ellos se graduaría después de haber repetido tres o más veces. Así los datos señalan que el estudiante promedio permanece en la educación primaria durante 8 años pero solo avanza 5 grados es decir cada estudiante ocuparía un lugar en el grado aproximadamente de 1.6 años antes de aprobarlo y ser promovido al siguiente grado

En definitiva el aumento de la eficiencia depende del desarrollo de técnicas adecuadas de enseñanza que consideren la realidad y características de los estudiantes lo que generaría reducción en las tasas de repetición

Frente a estos datos que reflejan alarmantes niveles de ineficiencia del sistema público Fe y Alegria ha desarrollado al margen de la intervención gubernamental aunque no exenta de controles estatales un sistema alternativo de educación primaria formal más eficiente que las escuelas públicas y cuyo costo por alumno, en términos de recursos públicos, es más bajo

- **Relevancia de este estudio**

Un estudio de la educación primaria formal de Fe y Alegria es altamente relevante debido al alto grado de similitud entre su organización interna y una serie de aspiraciones de las reformas educacionales en marcha en América Latina y el Caribe

Desde esa perspectiva este estudio pretende presentar a la educación primaria de Fe y Alegria como un sistema alternativo (considerando el análisis del sistema educacional en América Latina), en que quedan en relieve una serie de lecciones para los tomadores de decisión en materia de políticas educativas

- **Organización del estudio**

Este informe está dividido en ocho secciones

En la Sección I se muestra el nivel de eficiencia del sistema público en Guatemala a partir de los datos de la UNESCO-OREALC

En la Sección II se presenta Fe y Alegria para los que tiene poca familiaridad con el movimiento. Debido a su importancia se destaca la visión y misión explicitadas en su Ideario Internacional, y se finaliza la presentación del “discurso” de Fe y Alegria con la presentación de su proyecto educativo. Posteriormente, se intenta ubicar a Fe y Alegria en términos cuantitativos su cobertura en Perú. Finalmente, se indican algunas características de las escuelas estudiadas (FYA – Escuelas Públicas) en términos de su localización y de su dependencia administrativa.

En la Sección III se expone la metodología utilizada en las distintas etapas del estudio.

En la Sección IV se explica el modelo de análisis y los principales resultados del estudio comparativo longitudinal de una cohorte que se inició en primer grado en 1991. Es importante destacar que este estudio comparativo longitudinal no pretende ser un análisis comparativo exhaustivo de Fe y Alegria y el sistema público.

En esta Sección, se construye un índice de comparabilidad, y se logra determinar que las escuelas estudiadas de Fe y Alegria y del sistema público son comparables. Luego, se procede a presentar la evolución de calificaciones de los alumnos de la cohorte estudiada, un tema que se retoma en el análisis final de la Sección, y las tasas de promoción, repetición, y deserción. En el tema de la deserción, se eliminan los casos cuyo motivo de deserción no tienen una relación comprobable con la eficiencia de las escuelas estudiadas. Así, se presentan tasas de deserción que reflejan más fielmente el desempeño de las escuelas.

En la segunda parte del estudio se realiza una descripción de las condiciones institucionales en las cuales se enmarcan los resultados señalados en la Sección IV. En la Sección V se ofrece una descripción de las estrategias de retención de alumnos implementadas en Fe y Alegria. Estas estrategias forman parte de los programas en las escuelas y tienen una relación más directa con la eficiencia interna del sistema.

En la Sección VI se presentan algunos rasgos de los centros educativos de Fe y Alegria, focalizando al director como líder de su escuela. Se revisa su gestión respecto a los profesores, así como la gestión de fondos de desarrollo generados y gestionados por la escuela.

En la Sección VII se procede a ofrecer una descripción de los servicios ofrecidos por la Oficina Nacional tanto en términos de los profesores, de la gestión de proyectos, y de la gestión financiera del sistema.

Y, finalmente en la Sección VIII, se realiza un resumen de las principales conclusiones del estudio.

Seccion II

Presentacion de la educacion primaria formal de Fe y Alegría

Introduccion

Fe y Alegria es un organismo no-gubernamental que ofrece, en doce paises de la region de America Latina y el Caribe, programas formales y no formales, tanto para niños en edad escolar como tambien para adultos. FYA fue fundada por el Padre Jose Maria Velaz, S.J. en 1955, en Caracas - Venezuela. Se trataba ya entonces de una iniciativa privada destinada a ampliar la cobertura de la educacion primaria a los grupos sociales mas desprotegidos de Caracas. Con participacion de la comunidad local, el apoyo de entidades privadas y sobre la base de acuerdos con los respectivos gobiernos, FYA ha podido extenderse rapidamente convirtiendose en una alternativa educacional viable para los niños de sectores carenciados.

FYA es una institucion de la Iglesia Catolica auspiciada por la Compañia de Jesus (la Orden Jesuita), no obstante lo cual esta integrada casi exclusivamente por personal no-religioso. Los doce paises en que opera FYA comprenden la Federacion Internacional de FYA. El sistema de educacion primaria opera de modo autonomo, en calidad de institucion privada sin fines de lucro y en el marco de los respectivos acuerdos con cada Ministerio de Educacion.

En America Latina la mayoría de los estudiantes de FYA (56%) estan matriculados en la educacion primaria formal, un tercio (30%) en la educacion secundaria y un porcentaje menor en establecimientos de enseñanza preescolar.

En cada uno de los paises donde opera FYA el costo de las remuneraciones del profesorado es cubierto por el Ministerio de Educacion, participando las comunidades locales en la construccion de los edificios y la infraestructura. La respectiva Oficina Nacional de cada pais supervisa la calidad de la educacion impartida y ofrece perfeccionamiento a sus profesores y directores del centro, ademas administra los centros educativos y coordina las actividades de modo tal que se convierte en estrategia de desarrollo para el area local (Reimers 1992).

1 El proyecto educativo de FYA

En el documento del proyecto educativo internacional de FYA, Ideario Internacional, el lenguaje esta orientado hacia la divulgacion de un mensaje misionero cargado de valores: "Movimiento de educacion popular", "Compromiso", "Construccion de una sociedad mas fraterna y mas justa", "Accion educativa y promocion social", "Opcion por los pobres", "Llegar hasta los sectores mas pobres de nuestras ciudades" y "Busqueda de un mundo mas justo"³

³ Texto completo del Ideario Internacional ver Fe y Alegria (1992) Ideario Internacional de Fe y Alegria. Identidad de Fe y Alegria. Procesos Educativos 1-513.

Conjuntamente con este lenguaje cargado de valores, el equipo humano de profesores y administrativos se siente interpretado por los siguientes lemas que forman parte del sentido comun de FYA "Donde termina el asfalto, comienza Fe y Alegria" y "Un niño sin escuela es problema de todos" FYA es, en esencia, una respuesta a las condiciones sociales marginales de amplios sectores de la poblacion en paises pertenecientes a la region de America Latina y el Caribe

FYA mostro y sigue mostrando una considerable flexibilidad en la busqueda de soluciones eficaces y costo-efectivas para los multiples problemas encarados por los niños y los adultos de su poblacion meta Debido a esa tendencia a desarrollar instituciones integrales de servicio completo, FYA prefiere llamar a sus escuelas "centros educativos" En este informe se mantendra esa terminologia

FYA promovio desde un comienzo altos niveles de participacion en el centro educativo, ademas de un sentido de las responsabilidades individuales y comunitanas que alli deben asumir, lo que ha dado pie a una comunicacion mas abierta y mas cercana entre los alumnos, los profesores, los directores y, tambien, los grupos interesados de la comunidad

En consideracion al alarmante deficit educacional en la region de America Latina y el Caribe, la incapacidad de los sistemas escolares para expandirse efectivamente y la hora de cambios en las estrategias de desarrollo de la Iglesia Catolica, FYA se ha establecido a si misma como organismo internstitucional punto de convergencia de la participacion comunitana, del apoyo del estado y de la Iglesia Catolica

FYA es un caso interesante de concertacion de accion publica y privada, asi como de movilizacion de toda una gama de diversos recursos, constituyendo un ejemplo de sistema educacional gestionado privadamente y financiado de modo compartido

Mas alla del alcance de este estudio cabe señalar que diversas características organizacionales e institucionales de la educacion primaria de FYA han sido ampliamente reconocidos como aportes a la educacion primaria formal en latinoamerca y el Caribe, las cuales se especifican a continuacion

- "alianzas estrategicas" que se refieren al apoyo concertado del sector privado, del gobierno nacional y local, asi como de las agencias donantes internacionales,
- "participacion de la comunidad local" en cuanto protagonismo de los procesos educacionales,
- "oferta educacional pertinente y diversificada" que relaciona la educacion con la satisfaccion de las necesidades de aprendizaje basicas y el mejoramiento de la calidad de la vida de los beneficiarios,
- "seleccion de directores de colegios y de programas educacionales", asi como tambien la seleccion de los profesores (cada vez que sea posible) y la organizacion de programas de perfeccionamiento de profesores y directores,
- "credibilidad publica" via un verdadero liderazgo y una buena gestion de los recursos publicos y privados,

- "espíritu de renovación" que ha sido la fuente del desarrollo de modelos educativos alternativos y de micro-innovaciones,
- "valor agregado" de FYA sentido de misión fuerte identidad institucional y la opción de ofrecer educación de calidad a los sectores más pobres,
- "política de optimización de recursos" en todos los países cubiertos por FYA y donde el estado subvenciona las remuneraciones del magisterio. El número de alumnos por aula podría bajarse sin afectar los subsidios del gobierno. Sin embargo, FYA busca mantener un número alto de alumnos por aula como respuesta al bajo nivel de cobertura en los diversos países

2 Fe y Alegría - Perú en números

En Perú la administración de todos los centros FYA está en manos de una oficina central la oficina nacional. Sobre la base de las entrevistas con personal de la oficina mencionada realizadas durante la visita a Perú por el equipo investigador una oficina coordinadora nacional tendría la capacidad técnica de gestionar hasta un máximo de 45 a 50 centros educativos. Sin embargo los equipos encargados del mejoramiento de la educación primaria comienzan a experimentar retornos cada vez menores por sus esfuerzos y una creciente proporción del tiempo del personal de la oficina central parece destinado a tareas más bien burocráticas.

La cobertura de la educación primaria formal de FYA-Perú sería de 41 centros educativos con un total de 29,225 alumnos matriculados en el año 1995⁴

Desde su fundación en 1955 FYA se ha extendido continuamente en los diferentes países donde opera. En lo concerniente a la tasa de crecimiento de los centros educativos se encuentra que los primeros ocho centros educativos FYA fueron creados entre 1966 (año de su fundación) y 1969, más adelante, entre los años 1970 y 1979 se abrieron doce centros, luego entre 1980 y 1989 catorce centros más y en el quinquenio 1990-1995, siete, lo que hace un total de 41 centros educativos⁵

La supervivencia de los centros de FYA depende de su capacidad de autogestionarse. Este desempeño cobra sentido cuando se considera que los recursos estatales captados por FYA solo cubren los sueldos de los profesores y de algunos administrativos y que por lo tanto, la supervivencia de los centros depende de su gestión financiera y administrativa. En el caso de Perú ya se ha señalado que al año 1995 contaba con 41 centros educativos de los cuales ninguno fue cerrado desde el inicio de FYA al año 1995 datos que señalan un índice de supervivencia de 1.00⁶ (dato obtenido del cuestionario preliminar, Caracas 1996)

⁴ Información obtenida del Cuestionario preliminar Caracas 1996

⁵ Estas cifras corresponden al número total de centros educativos que imparten educación primaria formal en el país

⁶ Este índice representa la relación entre el número de centros cerrados entre 1990 y 1995 y el número total de centros funcionando en 1995

3 Presentación inicial de las escuelas estudiados

Si bien se ofrece una discusión más rigurosa sobre las escuelas estudiadas en lo relativo a metodología (Sección III), y en la presentación del grado de comparabilidad de los centros educativos de FYA y las escuelas públicas (Sección IV), es importante exponer algunas características de las escuelas estudiadas en orden a captar el alcance del estudio. Se presentará información respecto a la cobertura del estudio en términos del porcentaje de la matrícula nacional que está cubierta por las escuelas estudiadas. Luego, se realizará un perfil de las escuelas estudiadas en términos de su localización y su dependencia administrativa.

Cuadro 2.1
Escuelas estudiadas en Perú según sistema

Tipo	Número
Centros educativos de FYA	28
Escuelas públicas	28
Total	56

Nota: número total corresponde al número de instrumentos de recolección de datos completados correctamente y devueltos al equipo de investigación.

Aunque la cobertura de escuelas públicas en este estudio representa un porcentaje mínimo del número total de escuelas en el país, en el caso de FYA se ha logrado una cobertura alta de los centros educativos.⁷ La cobertura en Perú es de 68,3% ya que de un total de 41 centros educativos, 28 participaron en el estudio.

Ahora bien, en cuanto a la cobertura del estudio en términos del porcentaje de matrícula nacional en educación primaria formal en Perú se puede señalar lo siguiente: la matrícula total en la educación primaria formal de Perú es de 4,085,005.⁸ De ese total, 110% (45,129 según información del instrumento, "Perfil de escuela") es cubierta por este estudio.

Por otro lado, resulta interesante ubicar la parte de universo de alumnos estudiados correspondiente a FYA frente a las matrículas nacionales. La cobertura de la educación primaria por FYA como porcentaje del número total de alumnos matriculados en Perú (4,085,005) es de 0,45, lo cual corresponde a 18,396 alumnos de FYA en el estudio (según información del instrumento "Perfil de escuela").

Con los datos anteriores se logra ubicar el número de escuelas estudiadas y su matrícula en el marco de la matrícula nacional en Perú. A continuación, se proseguirá con esta introducción al conocimiento de escuelas cubiertas por este estudio. Se revisarán las escuelas estudiadas en términos de su localización y su dependencia administrativa.

⁷ El estudio "Comunidades educativas donde termina el asfalto: Escuelas Fe y Alegría en América Latina" logró recolectar información de 56% de los centros educativos de FYA.

⁸ Número de alumnos matriculados en educación preescolar y primaria formal. Esta cifra corresponde a la relación entre la matrícula y el número de los niños de edad escolar en cada país. Dato extraído del Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 1996.

- **Localizacion de las escuelas estudiadas**

La localizacion de los centros educativos de FYA en relacion a la localizacion de las escuelas publicas estudiadas constituye un punto que requiere de alguna discusion. Peru es uno de los paises en que el universo de FYA presenta una mayor incidencia de centros educativos en sectores de la marginalidad urbana al compararsela con las escuelas publicas del estudio.

La mas alta presencia de escuelas urbano marginales en FYA requiere cierta discusion. Primero, ya que este estudio no se levanta sobre una muestra cuasi experimental en la cual hay un diseño cuidadoso para asegurar su representatividad, la mayor incidencia de centros FYA en sectores urbanos de alta marginalidad es un dato que hay que considerar al momento de la interpretacion de los resultados. Este desequilibrio tiene importancia en la medida en que pueda perjudicar los resultados de FYA. Si, a grosso modo, niveles mas altos de marginalidad de una poblacion en edad escolar son asociados con niveles mas bajos de eficiencia interna en sus correspondientes escuelas, podria concluirse que los centros educativos FYA estudiados encaran una desventaja comparativa al compararselos con las escuelas publicas estudiadas. Este punto sera retomado en la discusion de los resultados del estudio cualitativo (Seccion V).

- **Dependencia administrativa**

Los centros educativos de FYA dependen de la administracion fiscal y son gestionados de modo privado. Las escuelas publicas son gestionadas por el estado. Debiera destacarse que la "gestion fiscal/estatal" aplicada a los centros de FYA se restringe, en la mayoria de los casos, a los "aspectos administrativos" de los centros cuando aquellas dimensiones de los centros que estan mas relacionadas con la calidad de la educacion entregada y orientada por el "proyecto institucional de educacion" de FYA (gestion tecnico economica, relaciones comunitarias, etica institucional, etc.) quedan sujetos a la gestion privada de FYA (ver porcentajes en el estudio "Comunidades educativas donde termina el asfalto. Escuelas Fe y Alegria en America Latina").

La distribucion de las escuelas de acuerdo a su dependencia administrativa indica que los centros de FYA a lo largo y ancho del pais se consideran a si mismos como privados o relativamente autonomos del estado.

Sección III

Marco metodológico del estudio

1 Enfoque metodológico general

1.1 El enfoque de base

El enfoque metodológico utilizado se inscribe en la tradición de los modelos evaluativos cuyos procesos de análisis se refieren al contexto, objetivos, recursos, funcionamiento y resultados de un sistema, lo que permite establecer relaciones causales y en cadena entre los distintos niveles para explicar los resultados del sistema educativo, con el fin de proporcionar información de la cual se puedan derivar criterios para la toma de decisiones⁹

En él se combinan estrategias cuantitativas y cualitativas de investigación. Con ello se espera mostrar relaciones y tendencias claras entre las variables y explorar hipótesis y relaciones múltiples en aquellas que son difíciles de correlacionar.

1.2 Elementos del enfoque de evaluación

Los conceptos claves del análisis son los de *contexto*, *objetivos*, *recursos*, *funcionamiento* y *resultados*. Estos permiten, por un lado, medir la efectividad y eficiencia del estilo de gestión implementados en los distintos tipos de escuelas, con relación a los efectos que estos producen en la retención escolar.

Además, dan cuenta de la evaluación de la estrategia desde su lógica y consistencia interna. Sin embargo, es importante analizar la implementación y los resultados en su relación con el contexto o entorno más inmediato, la escuela.

Para ello se analiza el peso que tienen variables contextuales de la escuela (tipo de escuela, ubicación geográfica, país) en la eficiencia en los logros escolares de los niños pertenecientes a ambos tipos de escuelas.

⁹ Briones G 1991 *Evaluación de Programas Sociales* Ed Trillas México marzo 1991

Cuadro 3 1
Conceptos centrales del enfoque del estudio

Contexto	Se refiere al ambiente físico y entorno social en el cual se desarrolla la estrategia. El aspecto central en este punto consiste en evaluar los objetivos de la misión (en adelante estrategia) con las necesidades sentidas de la población.
Objetivos	Se refiere a las situaciones o estados deseables de alcanzar mediante recursos y procedimientos que se estiman adecuados.
Recursos	Los recursos o insumos de la estrategia están constituidos por los recursos humanos, financieros y físicos.
Funcionamiento	Se entienden todos los procesos que se desarrollan en la estrategia. Estos pueden agruparse en dos grandes categorías: a) Procesos de desarrollo: son las formas de incorporación al programa: asistencia, participación, interacciones, organización del trabajo, etc. b) Procesos para el cambio (estrategia o métodos utilizados): están referidos al contexto de interacción para los cambios metodológicos para la adopción de los cambios instrumentales, modificaciones a la metodología, etc.
Resultados	Constituidos por los efectos o cambios que se producen en la población objeto y/o en el contexto físico-social en que se ubica la estrategia.

Este enfoque evaluativo permite visualizar la relación y consistencia entre los distintos componentes o niveles de la gestión, y el efecto que estos tienen en los distintos ámbitos o niveles de logros en los alumnos.

1.3 Focos de evaluación

El primer foco de evaluación está centrado en el estudio de la **eficiencia** de la estrategia y tiene como objeto el análisis de los recursos o insumos utilizados para realizar las actividades y obtener los resultados o productos esperados.

Un segundo foco, la evaluación de **procesos**, estudia la relación existente entre las actividades y los **productos** o **resultados** alcanzados por las mismas actividades. El objeto de análisis son los resultados de las actividades realizadas que se expresan en cambios en la realidad material, en los conocimientos o información que se tiene sobre un tema o problema (por ejemplo, aprendizajes de técnicas de trabajo en grupo en el aula), en herramientas de trabajo para la docencia, entre otros.

Un tercer nivel o foco lo constituye la evaluación de la **eficacia** o efectividad de los **resultados** o **productos** de la estrategia. Esta es definida como la relación que existe entre resultados o productos y objetivos específicos del proyecto.

2 Los instrumentos de recolección de información

El principal objetivo de los cuestionarios dirigidos a uno de los actores y dimensiones del sistema es pesquisar información acerca de los factores asociados a los procesos que permiten mejorar la calidad de la educación¹⁰.

¹⁰ UNESCO/OREALC 1992. *Medición de la Calidad de la Educación ¿Por qué, cómo y para qué?* Santiago Chile.

A continuacion se presentan los principales instrumentos y la direccionalidad de las variables contenidas en cada uno de ellos

- **Cuestionario para directores**

El instrumento diseñado para los directores consiste en un cuestionario -con preguntas semiestructuradas- destinado a recoger informacion sobre los factores asociados a las decisiones que permiten mejorar la calidad de la educacion al interior del establecimiento¹¹

El cuestionario consta de dos partes, una orientada a obtener datos de clasificacion, tales como sexo, edad, tipo de establecimiento, numero total de la matricula, ubicacion, clasificacion socioeconomica, tiempo de ejercicio en el cargo, formacion profesional. La segunda parte explora, a traves de variables de opinion, las representaciones asociadas a la explicacion del rendimiento escolar y la calidad educativa, agrupadas en torno a tres aspectos: funcion de direccion, niveles de responsabilidad y tipos de conduccion.

Las variables del Cuestionario para Directores que se han privilegiado para vincularlas con el rendimiento escolar de los niños son "cantidad de experiencia de direccion", "practica del director", "gestion de los recursos humanos", "orientacion a la calidad de la enseñanza-aprendizaje de la gestion escolar" y "percepcion de la familia".

- **Ficha de la escuela**

Este instrumento ha sido diseñado para medir las condiciones materiales y de recursos humanos con que cuenta el establecimiento que, de acuerdo a los datos aportados por la investigacion, tienen incidencia en la produccion de calidad educativa y por ende en los logros educativos.

Recoge informacion sobre identificacion y características del establecimiento, nivel socioeconomico de la poblacion atendida, matricula y rendimiento escolar, matricula y numero de grados, recursos docentes, recursos materiales y servicios que otorga a los alumnos. Por la magnitud de los datos, si bien la informacion refrenda a matriculas esta contenida en este instrumento, analiticamente se la ha procesado como un instrumento independiente.

- **Manual de Recolección de Datos**

Este instrumento fue diseñado con el proposito de recoger informacion necesaria para el estudio de la cohorte en cada una de las escuelas. A partir de el se obtienen datos individualizados de los resultados escolares de un grupo de alumnos a lo largo de cuatro años de educacion primaria, expresados en las calificaciones por ellos obtenidos en las asignaturas de lenguaje, matematica y promedio final de notas correspondientes al año escolar, y de los motivos de abandono (en aquellos casos que no continuan en la escuela).

¹¹ En el estudio Comunidades educativas donde termina el asfalto Escuelas Fe y Alegria en America Latina puede obtenerse informacion precisa sobre los propósitos que orientaron la construccion de las preguntas del cuestionario para directores y que permitieron enfrentar la estrategia analitica.

considerando como base de la cohorte a alumnos de un grupo curso que ingresan a primer grado de primaria en el año 1991

3 Diseño de investigación

Tal como se señaló en el punto referido al enfoque metodológico del estudio, en el se combinan estrategias cuantitativas y cualitativas de investigación que se enmarcan dentro de un diseño de investigación exploratorio-descriptivo

A continuación se presenta el diseño específico de investigación correspondiente a cada estrategia

3.1 Estrategia cuantitativa

El diseño de investigación se estructuró con un carácter evaluativo, específicamente evaluación de la eficiencia interna de las escuelas de educación primaria de FYA-Perú en comparación con las escuelas públicas. El carácter evaluativo permite cumplir con el interés principal del estudio de investigación que es encontrar información acerca de los distintos aspectos que influirían en el nivel de eficiencia interna de la escuela.

La técnica utilizada para la recolección de la información en los aspectos cuantitativos consistió en la aplicación de un set de cuestionarios para dos tipos de escuelas: centros educativos de FYA y escuelas públicas. Cada set de cuestionarios contenía cuatro instrumentos que permitían obtener información acerca de los directores en el *Cuestionario al Director*, de las características físicas en una *Ficha de la escuela*, de la *Matrícula*, y de las notas y deserción de los alumnos en el *Manual de Recolección*.

Se cuidó que en la recolección de información las escuelas tuvieran características de ubicación y entorno social lo más similar posible. Este último criterio es fundamental para validar y contrastar los niveles de eficiencia interna entre ambos tipos de escuelas en un entorno de variables sociales básicas - como la ubicación geográfica y el origen urbano rural - más o menos controladas. Por otro lado, se eliminó del estudio escuelas que compiten para captar niños del barrio o localidad. En ese escenario, una comparación entre el centro educativo de FYA y la escuela pública estaría sesgada. Se decidió establecer un "criterio de distancia mínima" entre el centro educativo de FYA y la escuela pública. Los recolectores de información escogieron una escuela a por lo menos cinco kilómetros de distancia en el caso de las urbanas y urbano marginales, y a veinte kilómetros en el caso de las rurales. Se comparan entonces, dos tipos de escuelas presumiblemente parecidas en todas las características excepto por el hecho que una de ellas pertenece al proyecto educativo de FYA.

El plan de procesamiento y análisis de la información se concretó a través de la adecuación de los datos obtenidos para ser analizados por el Paquete Estadístico SPSS/PC+ para procesamiento y análisis de datos.

El estudio consiste en medir los niveles de eficiencia de las escuelas de FYA comparativamente con las escuelas públicas. La variable dependiente es el nivel de eficiencia expresado en los indicadores clásicos para medirla, que en este nivel del análisis son

- Los niveles de logro -notas estandarizadas declaradas en los registros de la escuela
- La distribucion de la escolaridad en cuanto al resultado de la historia academica de los alumnos Tasas de *Aprobacion, repeticion y desercion*
- Como un tercer indicador, relativo a la desercion y que esta contenido en el punto anterior, se consideran los *motivos por los cuales los alumnos* abandonan la escuela Este analisis se encuentra detallado mas adelante

3 2 Estrategia cualitativa

El diseño cualitativo de investigacion se realizo desde la logica del estudio de casos con el proposito de tomar conocimiento en profundidad de la experiencia existente en FYA-Peru en funcion de los aspectos relacionados con asistencia tecnica, innovaciones en los sistemas de financiamiento y gestion de FYA, y la organizacion de la participacion de la comunidad local en los centros educativos que imparten educacion primaria formal, tanto en los sectores urbanos/suburbanos como rurales

La recoleccion de la informacion en los aspectos cualitativos consistio en la combinacion de tecnicas que contemplan

- a) Entrevistas en profundidad a informantes claves directores y equipos tecnicos de las coordinaciones nacionales y regionales, y directores de centros educativos de FYA
- b) Focus group con maestros y padres de familia de los centros educativos visitados
- c) Analisis de documentacion primaria, tanto de los niveles de coordinacion nacional como de los centros educativos
- d) Observaciones de aula en algunos centros educativos

El plan de procesamiento y analisis de la informacion cualitativa se concreto a traves de la adecuacion de los datos obtenidos para ser analizados en funcion de dos grandes topicos

- a) estrategias de perfeccionamiento docente con enfasis en la oferta y uso de perfeccionamiento, y
- b) gestion de proyectos a nivel de la Coordinacion Nacional estableciendo el tipo de proyecto y la construccion de un indice de desempeño (performance index) de gestion del proyecto

4 Diseño del universo de estudio

4 1 Estudio cuantitativo Centros Educativos y Escuelas participantes

Desde el punto de vista de la evaluacion de los centros educativos los casos que fueron considerados corresponden al 68.3% de total de centros FYA. Si se consideran los criterios de seleccion para las escuelas publicas, se puede decir que se trata de una seleccion intencionada de unidades de estudio en funcion de criterios de distancia geografica. El criterio de seleccion de las unidades de estudio consiste en escoger aquella escuela publica que tenga mayor similitud con la escuela de FYA evaluada respecto a las

variables de base (ver "Variables de la Ficha de la Escuela" mas adelante) y que cumpla con el "criterio de distancia minima entre escuelas"

El Cuadro 3 2 indica la composicion de la casos del estudio

Cuadro 3 2
Numero de escuelas participantes en el estudio

Centros educativos FYA	28
Escuelas publicas	28
TOTAL	56

- **Distribucion de la poblacion estudiada por instrumentos**

Describir la composicion de las escuelas del estudio presenta la unica dificultad de que existe una subdivision entre los instrumentos, por lo tanto dependiendo de la fuente (encuesta director ficha escuela, manual de recoleccion) de un determinado analisis sera el n° de casos que corresponda. Asi por ejemplo a aquellos datos referidos a la escuela, tales como la ubicacion urbano-rural les correspondera el "n" del instrumento "Ficha de la escuela"

El siguiente Cuadro, muestra cuantos casos validos hay por instrumento para ser analizados

Cuadro 3 3
Distribucion de la poblacion en estudio
(casos validos de acuerdo a los datos obtenidos por los cuatro instrumentos)

n Ficha	n Director	n Matricula	n Manual
58	56	58	55

4 3 Estudio cualitativo

Peru fue seleccionado por ser un pais que ha desarrollado una larga trayectoria en FYA

La cantidad de centros educativos estudiados es de cuatro escuelas urbano marginales

5 Procedimiento de analisis de los datos

5 1 Analisis de la informacion obtenida a partir de los instrumentos de recoleccion

Para los efectos del analisis estadistico de los datos se procedio a organizar la informacion disponible a traves de los tres instrumentos aplicados. Estos instrumentos fueron codificados para ser analizados a traves del Paquete Estadistico ya señalado

- **Variables del “Cuestionario para directores”**

Este instrumento cuenta con 28 preguntas de las que se obtuvo un total de 83 datos o variables que permiten analizar la gestión de los directivos, los criterios que los orientan y sus percepciones, entre otros

A través del cuestionario se recogió información estadística respecto a su escuela¹²

- **Variables de la “Ficha de la Escuela”**

La “ficha de la escuela” fue dividida en dos instrumentos. El primero, contiene 106 datos correspondientes a la identificación y caracterización sociométrica de la escuela y de la población atendida

Del segundo instrumento se obtienen datos relativos a matrícula escolar y situación de retiros, traslados y número de cursos por grado. Este instrumento tiene un total de 66 datos para cada uno de los años que comprende el estudio, entre 1989 y 1995

A través del tercer instrumento se obtiene información en una base de datos independiente acerca de la matrícula final (1995 - 1991) y matrícula inicial (1991 - 1995) por grado, número de cursos y, de alumnos aprobados, reprobados, trasladados y retirados

- **Variables del instrumento, “Manual de recolección de información - libro de las notas de la cohorte”**

Este instrumento que corresponde al seguimiento de la cohorte desde 1991 hasta 1994, fue codificado para permitir el análisis longitudinal retrospectivo de los casos en relación a origen urbano-rural, las notas de castellano, matemáticas, promedio final y motivos de abandono, además del tipo de escuela, FYA o pública

5.2 Análisis cuantitativo del estudio longitudinal

El estudio estadístico que se presenta a continuación se realiza mediante el cálculo del método de la cohorte reconstituida que permite calcular las modificaciones cuantitativas que experimenta una cohorte escolar durante el ciclo de cuatro años escogido¹³

- **Primera parte del análisis: evolución de las calificaciones**

En la primera parte del análisis se construyó un Cuadro con la evolución de las calificaciones de la cohorte 1991-1994, tanto de los centros educativos de FYA como de las escuelas públicas. Estas calificaciones fueron estandarizadas para hacerlas comparables entre FYA y escuela pública

¹² La descripción de los contenidos de cada una de las variables se encuentra en el estudio “Comunidades Educativas donde termina el asfalto: Escuelas Fe y Alegría en América Latina”

¹³ Método presentado en el documento UNESCO **Statistical analysis of demographic and education data for projecting school enrollment in countries in the Pacific Region** París 1980

Así, en esta etapa se hizo una comparación entre las calificaciones de la cohorte de FYA y de la escuela pública. La comparación se realizó a través del Programa SPSS/PC+ que contiene una prueba estadística de Diferencia de Medias para Dos Muestras de Datos Independientes o Apareados, y permite estudiar, desde una perspectiva probabilística, la diferencia de las medias obtenidas en las notas de cada sistema escolar respecto de las asignaturas castellano matemáticas, promedio final y además, la diferencia entre las medias de los promedios declarados por el profesor y el promedio obtenido solo de las notas castellano-matemáticas excluyendo todas las demás asignaturas.

La prueba estadística se distribuye según la ley de Student-Fisher y sirve al propósito del estudio debido a que se trata de la comparación de dos sistemas educacionales que no presentan diferencias significativas respecto a variables base y cuyos resultados, relativos a las notas obtenidas en una cohorte, no influyen en los obtenidos por la otra. Por lo tanto la prueba permitirá conocer si existen diferencias estadísticamente significativas entre los promedios de calificaciones alcanzados por ambos grupos considerando un nivel de significación de 0,05% (α).

Los resultados de la prueba estadística no están explicitados paso por paso en este documento ya que sería muy largo ilustrar la prueba por variable (asignatura), año a año. Esta prueba aparece en dos apartados, en el primero aparecen calculadas las medias de cada grupo. En el segundo, se da el resultado de la prueba t Student-Fisher para la comparación en datos independientes. Antes de esto, el sistema hace un contraste para evaluar la homogeneidad de varianzas cuyo valor figura bajo **F Value**. Una vez verificada la igualdad de las varianzas el análisis se remite a la comparación de las medias que figura según la distribución Student -Fisher, **t Value**, cuyo valor se contrasta con el nivel de significación $\alpha=0,05$ definido.

Según OREALC matemáticas y castellano son las herramientas básicas a través de las cuales se adquieren otros tipos de competencias. Esta comparación es interesante porque en el caso de que el promedio de "castellano + matemática" sea inferior al promedio general de "todas las asignaturas" podría revelar una tendencia en los sistemas a mejorar el promedio final de los alumnos a través de una práctica de "inflar" las calificaciones de las asignaturas que no sean castellano y matemática. Así, estos promedios inflados podrían ocultar logros deficientes en matemáticas y castellano, pudiendo indicar la existencia de una política o por lo menos una práctica implícita de aumentar las tasas de promoción.

- **Segunda parte del análisis: tasas de promoción, repetición y deserción**

La segunda parte consiste en un Cuadro resumen con las tasas correspondientes a los indicadores más importantes de eficiencia interna de la escuela: estas son *promoción*, *repetición* y *deserción*. Además figura el número de alumnos de la cohorte para cada año, tanto de los centros educativos de FYA como de las escuelas públicas. La "tasa de promoción" expresada en porcentaje corresponde al número de alumnos matriculados del año siguiente. La tasa de deserción y la de repetición es igual al número de alumnos no promovidos. La "tasa de deserción bruta", expresada en porcentajes, se compone por el resultado de todos los motivos de deserción: aquellos que son definitivos y los que no se sabe exactamente si constituyen un motivo de deserción definitiva (desaparición del registro, etc.). La "tasa de repetición" junto con la "tasa de deserción" corresponde al total de alumnos no promovidos en un año dado. La suma de las tres tasas debe ser 100 00%.

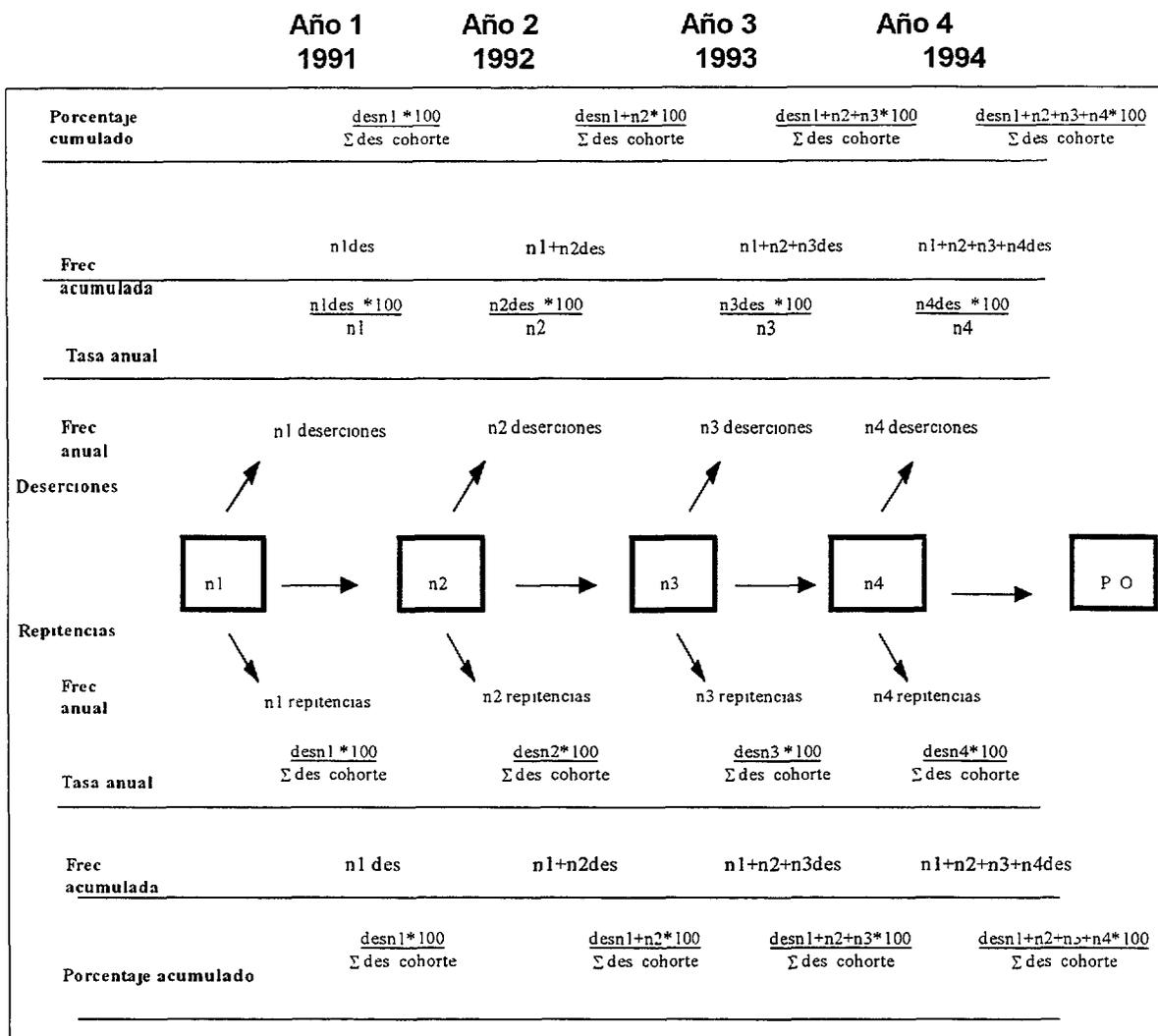
El Cuadro con las tres tasas se complementa con un grafico de flujo de la cohorte de alumnos (ver Grafico A) Este grafico corresponde a la misma tecnica de analisis antes mencionado y permite presentar de manera clara y comprensible los datos de la cohorte y el calculo del "progreso oportuno" total del sistema, es decir, los alumnos que habiendo sido matriculados el año 1 terminaron los cuatro grados en cuatro años oportunamente

El grafico se divide en tres secciones, la primera es la Seccion central en la que figuran los casos, es decir, los alumnos que ingresan a la escuela el año 1, 1991 y que constituyen el grupo foco del analisis. Las frecuencias representan el numero de niños que progresa oportunamente año a año, por lo tanto, la frecuencia de un año dado correspondera al numero de alumnos del año anterior menos la frecuencia de las repeticiones y las deserciones registradas en dicho año

La segunda Seccion del grafico del flujo de cohorte corresponde a las deserciones como aparece en el grafico A. Luego del titulo, en forma ascendente figuran en el primer renglon la *frecuencia anual de deserciones*, es decir, el numero de alumnos que un año dado desertan del sistema, representado con "n" deserciones. La linea que sigue corresponde a la *tasa anual de desercion*, que es el numero de alumnos de un grado en un año dado que desertan del sistema escolar, tasa expresada en porcentaje. A continuacion, en forma ascendente estan las *frecuencias acumuladas de las deserciones*, esto es por ejemplo que la frecuencia acumulada del año 4 es igual a la sumatoria de las frecuencias de desercion de los tres años anteriores mas la frecuencia del año 4 ($\sum n_{1des} \sim n_{4des}$), es decir, el 100.0% de las deserciones de ese año. Este calculo permite obtener el ultimo dato de la Seccion: el *porcentaje acumulado de deserciones*, que indica con mayor claridad en que momento de la carrera de la cohorte se concentran la mayor cantidad de deserciones. Cada porcentaje corresponde a la proporcion de deserciones registradas hasta un año dado respecto del total de deserciones de la cohorte.

La tercera Seccion del grafico es la de las repeticiones. Se leen de manera descendente despues del titulo. Allí se encuentra la *frecuencia anual de repeticiones* y corresponde al numero de alumnos que repiten grado en un año dado. La *tasa anual* es el dato que sigue y corresponde a la relacion entre el numero de alumnos que repiten grado en un año dado y el numero de alumnos de ese año, cuya tasa se expresa en porcentaje. En el renglon siguiente figura la *frecuencia de repeticiones acumulada* y corresponde al numero de repeticiones de un grado en un año dado sumado a la frecuencia registrada en los años anteriores. La frecuencia acumulada del año 4, es igual a la sumatoria de las frecuencias de repeticion de los tres años anteriores, mas la registrada ese mismo año y es igual a la repeticion total de la cohorte. El dato permite obtener la ultima linea, el *porcentaje acumulado* que es la relacion entre las repeticiones en un grado de un año dado y el total de repeticiones de la cohorte.

Gráfico A
Flujo de alumnos del cohorte



El metodo permite ademas, ilustrar el problema de la alta desercion en los tres primeros años de escolaridad y la necesidad de intervenir con las estrategias de retencion tipificadas por este estudio (ver Seccion V) Los supuestos del estudio de cohorte son los que siguientes

- 1 Ninguno de los niños de la cohorte del sistema estudiado es adelantado o retrocedido de grado
- 2 Todos los alumnos que ingresan al primer grado en 1991 lo hacen por primera vez
- 3 Durante un año ningun niño interrumpe sus estudios
- 4 Las transferencias entre subsistemas pueden ser ignoradas, pues se anulan entre si ¹⁴

¹⁴

- **Tercera parte del análisis estudio de la desercion escolar**

La tercera parte del analisis corresponde al estudio de la desercion escolar. Aqui seran explicitados los motivos de desercion definitiva que corresponderian al numero de analfabetos funcionales potenciales generados por los centros educativos de FYA y por las escuelas publicas. Es poco usual que en estudios de eficiencia interna se considere un analisis mas fino de los motivos de desercion de los alumnos. La distincion entre las deserciones "definitivas" y las "no definitivas" es de enorme importancia en el momento de calcular las tasas de retencion de los sistemas. En este estudio los motivos de desercion a considerar son los siguientes:

- a Cambio de casa
- b Cambio de escuela
- c *Abandona la escuela por problemas economicos familiares que los obligan a trabajar*
- d *Abandona la escuela por problemas de salud*
- e *Abandona la escuela por problemas de repeticiones*
- f *Abandona por continuas inasistencias*
- g Desaparece registro (se discontinua la informacion escrita en los informes oficiales de la escuela, respecto a la historia escolar de un alumno)

De acuerdo al diseño de evaluacion explicitado al inicio de la Seccion, solo algunos motivos de desercion seran considerados como motivos de *desercion definitiva*. Estos motivos son "c", "d", "e" y "f". En el caso de motivos "a", "b" y "g", no es posible confirmar si ese alumno permanece o no en una escuela, por consiguiente, la tasa correspondiente al agregado de las tasas de desercion por motivos "a", "b" y "g" se llamara la tasa de desercion *no definitiva*.

5.3 Estudio cualitativo (o estudio de casos)

El estudio de eficiencia realizado en Peru no tuvo como proposito realizar un analisis de la eficiencia interna en terminos exclusivamente economicos, sino mas bien se oriento a engarzar los esfuerzos hechos y los resultados obtenidos poniendo en primer plano los resultados humanos.

Los conceptos de base que orientan esta eleccion son *Costos*, en cuanto miden la eficiencia de operacion del sistema en los distintos grados de su organizacion y de consumo de recursos financieros involucrados, *Docentes*, en el sentido de que ellos constituyen un gran porcentaje de representatividad en la asignacion de insumos y son los responsables directos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, *Administracion y uso de recursos materiales*, porque traducen la eficiencia de la distribucion y uso de recursos a traves de la organizacion del sistema educativo, *Calidad en el proceso pedagogico*, en el que intervienen las relaciones profesores - alumnos y el uso de la tecnologia educativa, *Distribucion de la escolaridad*, en cuanto a los resultados de la supervivencia escolar.

Para los efectos del analisis de los datos se procedio a organizar la informacion disponible de acuerdo a los focos especificos del estudio.

Cuadro 3 4
Focos del estudio cualitativo

Foco A	El conocimiento de la estrategia básica de gestión y financiamiento de la educación primaria formal de centros educativos
Foco B	Conocimiento en detalle de los aspectos del contexto (características de sistema educativo nacional) y las características de FYA que contribuyen a su nivel de eficiencia interna tanto al nivel de la Coordinación Nacional (prácticas de coordinación de la labor educativa) como al nivel de los centros educativos (sus características institucionales y organizacionales)
Foco C	Estudio de las prácticas de gestión y financiamiento, y la participación de la comunidad en esas prácticas en los centros educativos que imparten educación primaria

Operacionalmente los focos del estudio de casos se definen en función de las variables e indicadores que a continuación se detallan

- **Variable considerada en el Foco A**

Gestión de proyectos

- * Historia del Proceso de Diseño de Proyectos
- * Tipología de Proyectos (numero de proyectos y montos aprobados)
- * Valor Neto de los Departamentos Nacionales de Gestión de Proyectos
- * Índice de Desempeño de los Departamentos Nacionales de Gestión de Proyectos

- **Variables consideradas en el Foco B**

Perfeccionamiento docente

- * Tipología de la oferta de perfeccionamiento (voluntario y obligatorio)
- * Cursos de perfeccionamiento de directores de centros
- * Inversión en perfeccionamiento en el año 1995
- * Inversión por profesor en perfeccionamiento (costo unitario)
- * Niveles de uso de perfeccionamiento voluntario por parte de los profesores de FYA

Estrategias de retención de alumnos

- * De prevención
- * De compensación
- * De participación comunitaria
- * De promoción flexible
- * De incentivos económicos
- * Educación preescolar

Financiamiento

- * Promedio de salarios de profesores de FYA
- * Costo de la educación primaria formal (según rubro de gasto y tipo de financiamiento)
- * Costo unitario anual según tipo de financiamiento

- **Variables consideradas en el Foco C**

Evaluación del financiamiento

- * Fondos que son generados y gestionados por los centros
- * Nivel de inversión por alumno de los fondos autogestionados por los centros en actividades cuyo fin es mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje
- * Costo unitario anual (por alumno) de FYA en comparación con el costo unitario en el sistema público

Participación de la comunidad

- * Tipo de organización de la comunidad en los centros educativos
- * Contribución de la comunidad al financiamiento de los centros
- * Casos de proyectos exitosos (diseñados, implementados, financiados y evaluados al nivel de la escuela con recursos propios)

5 4 Estudio de las estrategias de retención

Para los efectos del análisis de las estrategias de retención escolar se procedió a organizar la información disponible desde los distintos instrumentos de recolección de información de acuerdo a los tipos específicos de estrategias observadas

- **Operacionalización de las estrategias de retención de alumnos**

A continuación se presentan los indicadores considerados en cada tipo de estrategia de retención de alumnos descritas en el estudio

<i>Tipo de Estrategia de Retención</i>	<i>Indicadores</i>
- De educación preescolar	- Existencia preescolar
- De prevención	- Prevención en salud - Servicios de alimentación - Deserciones relacionadas a la salud
- De compensación	- Tratamiento de los problemas de aprendizaje - Acciones educativas - Estrategias pedagógicas - Objetivos de la escuela - Temática de reuniones de los profesores - Análisis de los problemas de rendimiento - Análisis metodologías de enseñanza - Factores que inciden en el mayor o menor rendimiento de los alumnos - Servicios que otorga la escuela (psicólogo, médico, etc) - Causas de fracaso escolar atribuidas a bajo CI de los alumnos - Motivos de deserción atribuidos a trastornos del aprendizaje
- De incentivos económicos	- Disponibilidad de materiales - Existencia de internado - Porcentaje de alumnos que trabajan - Causas de fracaso escolar atribuidas a problemas económicos - Motivos de deserción atribuidos a alumnos que deben trabajar por problemas familiares - Acceso a la escuela
- De promoción flexible o automática	- Tasa de repetición - Tasa de aprobación
- De integración de la comunidad	- Percepción del director acerca de características de la familia - Frecuencia de reuniones de padres - Objetivos educacionales relacionados con la familia y/o comunidad - Acciones educativas integradoras de la familia - Estrategias pedagógicas orientadas a la familia - Análisis de la situación familiar de los alumnos en las reuniones de profesores - Participación de los padres en el proceso educativo

6 Procedimientos de trabajo

En términos generales, el procedimiento de trabajo se organizó en dos etapas. La primera etapa corresponde al estudio cuantitativo y la segunda corresponde al cualitativo.

Los procedimientos generales por etapa y ordenados secuencialmente son los siguientes:

6 1 Primera Etapa Estudio Cuantitativo

- a) Organizacion del trabajo y coordinacion con actores involucrados
- b) Revision de base de datos y documentacion
- c) Revision y analisis de documento preliminar, "Cuestionario Caracas", que recoge informacion basica para el diseño del trabajo de terreno
- d) Elaboracion de instrumentos en funcion de variables e indicadores
- e) Reclutamiento y entrenamiento de recolectores de informacion
- f) Aplicacion de instrumentos
- g) Ordenamiento y clasificacion de la informacion (codificacion de la informacion segun instrumento)
- h) Procesamiento y analisis de la informacion de cada instrumento
- i) Discusion de resultados para la elaboracion del plan de analisis, a partir del cual se realiza la seleccion, relacion y cruce de variables relevantes provenientes de los distintos instrumentos
- j) Procesamiento y analisis de variables relevantes consideradas en el punto i)
- k) Discusion de resultados para la elaboracion de conclusiones
- l) Elaboracion de informe

6 2 Segunda Etapa Estudio Cualitativo

- a) Revision de documentacion y analisis del documento "Cuestionario Caracas"
- b) Definicion de criterios para la seleccion del caso de estudio
- c) Organizacion del trabajo y coordinacion con actores involucrados
- d) Elaboracion de instrumentos, pautas de entrevistas en profundidad y focus group en funcion de los focos de estudio
- e) Trabajo de terreno
- f) Ordenamiento y clasificacion de la informacion
- g) Construccion de indices
- h) Procesamiento y analisis de la informacion
- i) Discusion de resultados para la elaboracion de conclusiones
- j) Presentacion de resultados preliminares del estudio de caso en la Asamblea Internacional de FYA realizada en octubre-noviembre en Cochabamba
- k) Elaboracion del informe

Seccion IV

Resultados del estudio comparativo longitudinal de la eficiencia interna de la educacion primaria formal impartida en una seleccion de centros educativos de Fe y Alegria y en las escuelas públicas

En esta Seccion se presentaran los resultados del estudio comparativo longitudinal de la eficiencia interna de la educacion primaria formal en los centros educativos de FYA y en las escuelas publicas en Peru. Despues de haber establecido la comparabilidad de los dos sistemas se procedera a presentar los resultados especificos. Finalmente, se presentaran las tasas globales en las categorias de progreso oportuno, repeticion y retencion de alumnos. Las explicaciones que acompañan esta parte del estudio seran parciales ya que en las secciones V al VII se desarrollaran mas categorias de analisis respecto a las condiciones institucionales con las cuales se asocian estos resultados.

1 Índice de comparabilidad

En un estudio comparativo longitudinal resulta importante establecer las similitudes entre las dos poblaciones estudiadas. En este caso interesa comparar las poblaciones atendidas por los centros FYA y las escuelas publicas, sobre todo en variables que son externas a la escuela pero que pueden influir en los resultados del estudio. Ya que se presentaran las tasas de promocion, repeticion y desercion, progreso oportuno y retencion de cada tipo de escuela en forma comparativa, resulta crucial establecer al inicio un "índice de comparabilidad" de las poblaciones atendidas construido sobre la base del comportamiento de un conjunto de variables que tienden a asociarse con esas tasas en estudios rigurosos de la eficiencia interna. En la medida que el comportamiento de esas variables sea similar en los centros educativos de FYA y en las escuelas publicas seran comparables estos dos sistemas educativos en terminos de la eficiencia interna.

Las variables sobre las cuales se ha construido el índice de comparabilidad fueron recogidas en los instrumentos del estudio y son: (i) distancia de las escuelas estudiadas respecto de la escuela mas cercana, (ii) el numero de alumnos por profesor en el aula, (iii) el grado de marginalidad en la localizacion de la escuela, (iv) el nivel socioeconomico de la poblacion atendida por la escuela, y (v) las tasas de trabajo infantil de los alumnos segun la percepcion de cada director de escuela.

Por otro lado, resulta importante considerar una variable interna a la escuela que podria afectar su eficiencia interna. Esa variable es la oferta educacional. En la medida en que la oferta de una escuela sea mas global, es decir, incluya la educacion preescolar y/o secundaria, se espera que afecte positivamente la eficiencia interna de la escuela. A continuacion se considerara cada una de estas variables.

- **Distancia de los establecimientos estudiados del establecimiento de educación primaria mas cercano**

Es importante establecer que la distancia entre las escuelas estudiadas sea aproximadamente la misma. Los resultados estarían perjudicados si se dieran condiciones de competencia entre una escuela y otra vecina. Esto es aun mas importante en el caso de los centros educativos de FYA porque podría haber una tendencia a considerar estos centros como "magnet schools" que logran captar los mejores alumnos y/o los padres con mas inquietud por la educación de sus hijos.

Para la totalidad de los centros y escuelas en Peru existe un tiempo de viaje de mas de 30 minutos a la escuela mas cercana. En general, se podría decir que para que las poblaciones atendidas por los centros y escuelas estudiadas llevaran a sus hijos a otro colegio tendrían que movilizarse todos los días en viajes cuya duración sería relativamente larga. Estos viajes también tendrían su costo. Es probable que las familias de las poblaciones atendidas por las escuelas estudiadas matriculen a sus hijos en su escuela actual por ser "la escuela del bamo".

Cuadro 4 1
Distancia de los establecimientos estudiados
al establecimiento de educación primaria mas cercano

Tiempo de viaje	Mas de 30 minutos	entre 20 y 30 minutos	Menos de 20 minutos
Tipo de escuela			
FYA	100 0	—	—
Escuela publica	100 0	—	—

Fuente "Perfil de la escuela", instrumento de recolección de datos utilizado en el estudio

- **Número de alumnos en la sala de clase**

Otro factor asociado tradicionalmente con la eficiencia de los sistemas es el número de alumnos por profesor en el aula. Aun cuando los resultados de la investigación han cuestionado la asociación de esta variable con la calidad de la educación, un número reducido de alumnos por profesor de aula ha sido un criterio de evaluación que se radica fuertemente en el sentido común de los padres de familia. Este criterio podría ser un "magnet" capaz de atraer a padres de familia a una u otra escuela. Los datos recogidos sobre este factor señalan que no existen diferencias significativas entre FYA y las escuelas públicas (ver Cuadro 4 2). Es decir, las diferencias en las tasas de promoción, repetición y deserción no se deben a variaciones en el número de alumnos por profesor de aula.

Cuadro 4 2
Numero de alumnos por clase en los establecimientos estudiados

Número de escuelas		Numero promedio de alumnos		Diferencia de medias	Significación ($\alpha=0.05$)
FYA	Escuela pública	FYA	Escuela pública		
26	28	33.19	43.00	-9.80	315

Fuente: instrumento de recolección de datos: matrícula
 No se registran diferencias significativas entre FYA y las escuelas públicas

- **Localización de la escuela**

Otra variable que podría afectar la eficiencia interna es el nivel socioeconómico del barrio en el cual un centro educativo o escuela está inserto. Tasas superiores de FYA o de las escuelas públicas indicarían que la población atendida por un tipo de escuela estaría en situación de menor riesgo social. Y, por el contrario, que las tasas inferiores se explicarían por la situación de mayor riesgo social. Sin embargo, la situación que señalan los datos es inversa.

En términos de la localización de las escuelas, es interesante observar la mayor incidencia de la marginalidad urbana entre los centros educativos evaluados por FYA cuando se las compara con las escuelas públicas, característica que se destaca en Perú.

Cabe resaltar que esta localización menos favorable de los centros educativos de FYA es coherente con el proyecto educativo internacional de FYA.

- **Nivel socioeconómico del barrio de los alumnos**

Otro factor que podría influir en la eficiencia interna es el nivel socioeconómico del barrio medido en términos del "tiempo de viaje de distintos servicios públicos". Se podría afirmar que "mientras más largo sea el viaje a esos servicios, más marginal el barrio". Es importante evaluar si existen diferencias entre los centros educativos y las escuelas públicas en términos de este variable.

Un dato importante en este indicador es el año de su medición. Resulta importante medir el nivel socioeconómico de la población atendida por cada centro educativo de FYA y por cada escuela pública. La información que se tiene es la "percepción del director" acerca de cuán fácil es el acceso a servicios públicos desde el barrio de la población atendida por una escuela. La dificultad es que esta percepción es del segundo semestre del año 1995 (entre julio y diciembre), sin embargo la cohorte analizada ingresó al sistema escolar en el año 1991. Es posible que la percepción del director no reflejara la *realidad del acceso a servicios* presente en el año 1991, no solamente porque esta información haya sido obtenida sobre la base de la percepción del director, sino porque correspondería a una fecha cuatro años después del ingreso del cohorte estudiada. En ese periodo de cuatro años se podrían haber producido cambios en el nivel socioeconómico del barrio, sea de mejoramiento o de empeoramiento. Por un lado, las familias "más emprendedoras" podrían haberse cambiado de domicilio en búsqueda de mejores perspectivas. Por otro lado, familias "de una pobreza más dura" podrían haber entrado al barrio disminuyendo, tal vez, el índice de educabilidad de la población atendida por la escuela. En el análisis de las condiciones socioeconómicas de

los barros atendidos por las escuelas estudiadas se asumira la existencia de las siguientes condiciones

Poblacion "FYA" 1995 ~ Poblacion "FYA" 1991
Poblacion "escuela publica" 1995 ~ Poblacion "escuela publica" 1991

En el Anexo 1, se encontraran datos referidos a la condiciones socioeconomicas de las poblaciones atendidas por los centros educativos de FYA y las escuelas en terminos de la duracion del viaje entre el barro de la escuela y cinco servicios publicos el municipio, el hospital, el consultorio, el almacen, y la escuela post-primaria Se evaluan estos datos de acuerdo al siguiente principio mientras mas cercanos a la escuela esten estos servicios, menos sera la marginalidad de la poblacion atendida Al mismo tiempo, mientras mas lejos de la escuela esten estos servicios, mayor sera la marginalidad de la poblacion atendida

En los Cuadros del Anexo 1 se observa que no existen diferencias significativas en las poblaciones atendidas por los centros educativos de FYA y las escuelas publicas estudiadas

- **Trabajo infantil**

Otra caracteristica de una poblacion de alta marginalidad es la elevada incidencia de trabajo infantil entre los niños Es importante evitar toda confusion entre trabajo infantil y alumnos de educacion secundaria que trabajan Aunque estudios en la region han señalado que la relacion trabajo-desercion es mucho menor en el caso de alumnos de educacion secundaria, en el caso de niños entre 6 y 9 años una alta incidencia de trabajo infantil se asocia con tasas elevadas de desercion definitiva del sistema escolar Es importante establecer las incidencias relativas de trabajo infantil entre los alumnos de los centros educativos de FYA y de las escuelas publicas Si bien el estudio no cuenta con acceso al numero de alumnos que trabajan y estudian que se encuentran matriculados en las escuelas estudiadas, se logro que los directores respondieran a una pregunta acerca del trabajo infantil entre los alumnos de su escuela En esa pregunta cada director indico que tasa de trabajo infantil correspondia a su escuela de acuerdo a los intervalos señalados en el Cuadro 4 3

En el caso de las escuelas publicas, 57 7% de los directores estiman que en sus escuelas la proporcion de alumnos que trabaja es entre 11 y 30% Por su parte 30 8% de los directores de los centros educativos consideran que la proporcion es menos del 10% A partir del analisis de los datos, no se registran diferencias estadisticamente significativas entre directores de FYA y de las escuelas publicas Por lo tanto los resultados sugieren que las tasas de trabajo infantil son similares en ambos sistemas

Cuadro 4.3

Percepción de directores de las tasas de trabajo infantil en sus establecimientos (en cada establecimiento estudiado)

Percepción de la tasa	Menos de 10%	11-30%	31-60%	mas de 60%
Tipo de escuela				
FYA	30.8 (*)	57.7	3.8	7.7
Escuela pública	33.3 (*)	51.9	11.1	3.7

Fuente: Perfil de la escuela - instrumento de recolección de datos utilizado en el estudio

* Estimación por parte de los directores como porcentaje del total de directores

1.2 Ofertas educacionales en términos de los grados cubiertos por la escuela

En esta Sección no es de interés explicar los mecanismos a través de los cuales las ofertas educacionales de FYA y la escuela pública fueron diseñadas, ni a que demanda respondieron ni su relación con las condiciones socioeconómicas de los barrios atendidos por la escuela. Aquí se toma las ofertas educacionales de las escuelas estudiadas como un dato. En la medida que exista una oferta determinada en cada una de las escuelas estudiadas será importante interpretar cuidadosamente los resultados de este estudio tomando en cuenta la posible influencia de la oferta en dos sentidos: primero en términos de su efecto en la comparabilidad de las escuelas, y segundo en términos de su influencia sobre la eficiencia interna de las escuelas.

Una oferta educacional más amplia podría generar demanda entre familias con aspiraciones educacionales más ambiciosas. En la organización del reglamento de recolección de datos para el estudio se busca reducir esto al mínimo. En el diseño de la recolección de datos se intenta tener el número más alto posible de centros educativos de FYA y los criterios de selección de las escuelas públicas descartan la selección de una escuela cercana al centro educativo estudiado o a cualquier otro centro FYA. Así se logra asegurar, por lo menos parcialmente, que los alumnos de cada centro educativo y escuela no se hayan matriculado en otra escuela estudiada. En el análisis de los resultados se debería considerar que la oferta educacional podría tener alguna influencia sobre la selección de escuela por parte de las familias y así afectar la comparabilidad de las "escuelas casos" provenientes de los dos sistemas. Aunque no se puede medir exactamente su influencia, esta variable debería estar presente al momento de la lectura de los resultados.

Es posible que para las familias que ya están en una escuela cualquiera que fuesen sus motivos para matricularse en ella, la oferta educacional de esa escuela tenga una influencia en las tasas de progreso oportuno, repetición y deserción escolar. Es posible que ofertas más amplias mejoren los niveles de eficiencia de la escuela, sobre todo en los sectores pobres, ya que esas ofertas podrían generar un entorno institucional más complejo e interesante para alumnos, profesores y familias, presentando una imagen institucional más sólida. A modo de hipótesis, podría ser que familias que tuvieran un contacto regular con grados de la secundaria en su escuela desarrollaran una mejor disposición para comprender la tasa de retorno por permanecer en ella, afectando así positivamente la eficiencia interna de esta, sobre todo entre familias en que la educación no goza de una alta valoración al momento de inscribir a sus hijos en la escuela. Se volverá al tema de la oferta educacional más amplia en la próxima Sección sobre las estrategias de retención de alumnos. Sobre la

base de esta discusión interesa analizar las diferencias entre los centros de FYA y la escuela pública en términos de su oferta

Cabe señalar que los centros educativos de FYA tienen una tendencia a ofrecer todos los niveles de educación en un solo establecimiento como una forma de aprovechar costos fijos y así reducir el costo por alumno

En FYA-Perú, en comparación a las escuelas públicas, se ofrece educación secundaria con mayor frecuencia (21 vs 12). Se colocan estos datos porque, al parecer, al estar las familias en una escuela con una oferta más amplia que la primaria, estarían más dispuestas a que sus hijos permanecieran en esa escuela. Así, la eficiencia de los centros educativos de FYA y de las escuelas públicas estudiadas se inserta en dos ofertas educativas distintas: una oferta relativamente más amplia en el caso de FYA y una oferta relativamente más restringida en el caso de las escuelas públicas.

Tanto la educación secundaria como la preescolar serán asociadas con la eficiencia interna de ambos sistemas educativos y deberían influir sobre la lectura de las tasas de progreso oportuno, deserción y repetición que serán tratados más adelante en esta sección. La educación preescolar constituye una "estrategia de retención de alumnos" *mas directa* porque puede aumentar la educabilidad general de los niños, y la educación secundaria es *menos directa* en cuanto a "estrategia de retención de alumnos", debido a que puede afectar positivamente la disposición de los alumnos y sus padres a extender la carrera educativa.

1.3 Comparabilidad de las escuelas

De acuerdo a los cinco factores externos a la escuela que constituyen este índice de comparabilidad, se podría constatar que en la mayoría de ellas no existen diferencias significativas entre las poblaciones atendidas por los centros de FYA y las escuelas públicas. En términos de las ofertas educativas de FYA y la escuela pública, se ha encontrado que un número importante de centros FYA tienden a levantar una oferta educativa más global. Se ha señalado porque esto podría influir en la eficiencia interna de la escuela. Por otro lado, en términos de la localización de las escuelas estudiadas, FYA tiene un mayor porcentaje en los sectores urbano marginales.

Aunque los datos no permiten concluir que los centros educativos de FYA y las escuelas públicas están en igualdad de condiciones, se podría afirmar que de acuerdo a este índice de comparabilidad el alto grado de similitud de las dos poblaciones atendidas permite una comparación de estos dos sistemas escolares en términos de su eficiencia interna.

A continuación se presentarán los resultados del estudio comparativo longitudinal de la educación primaria formal de FYA y de escuelas públicas.

2 Presentacion de resultados

2.1 Calificaciones e Indice de Selectividad

En Peru se construyo un Cuadro con la evolucion de las calificaciones de la cohorte 1991-1994 tanto de los centros educativos de FYA como de las escuelas publicas. Se procedio asi a realizar una prueba de diferencia de medias para dos muestras de datos independientes y a partir de ello se hicieron los analisis de significancia (Cuadro 4.4)

En una prueba para diferencia de medias en dos muestras de datos independientes del estudio de cohorte en Peru se encuentra que no habian diferencias significativas en los promedios de los niños de FYA respecto de los de escuelas publicas en matematicas, castellano y promedio del año 1993 (Cuadro 4.4). En cambio, si existieran diferencias significativas y positivas para FYA en todo el resto de los años entre ambos grupos en todas las matenas, estas diferencias son alrededor de 4% mas para FYA. Respecto a las diferencias entre los puntajes registrados por las escuelas en el "promedio de calificaciones matematicas-castellano" y el "promedio final", no existen diferencias significativas a pesar de que las ultimas son levemente superiores. Por lo tanto no existe evidencia para sugerir una practica de inflacion de calificaciones para mejorar los promedios finales.

Cuadro 4.4
Analisis longitudinal comparativa de las diferencias en los promedios de las calificaciones-Perú

Peru	1991		1992		1993		1994	
	FYA n=1034	Publica n=828	FYA N=811	Publica n=603	FYA n=740	Publica n=463	FYA n=669	Publica n=382
Castellano *	71.06	69.09	70.41	68.31	68.37	67.20	66.76	67.36
Matematicas *	72.88	68.27	70.36	68.27	68.27	67.24	67.09	66.07
Castellano/matematicas **	71.97	69.17	70.38	68.29	68.39	67.23	66.94	66.71
Promedio final***	71.80	69.47	70.98	69.39	69.47	68.63	68.39	67.83

* El promedio de calificaciones estandarizadas en matematicas o castellano corresponde a la sumatoria de cada una de las calificaciones en esa materia divididas por el numero total de casos disponibles en la cohorte para un año dado.

** El promedio castellano-matematicas corresponde a la sumatoria del calculo hecho para cada alumno de la cohorte para cada año de las calificaciones estandarizadas en castellano y matematicas divididas por dos.

Se calcula año a año de acuerdo a la siguiente formula:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_{i\text{ castellano}} + x_{i\text{ matematicas}})}{2n}$$

*** El promedio final corresponde a la sumatoria de cada una de las calificaciones estandarizadas de cada alumno de acuerdo al promedio señalado por los profesores en los registros de notas de las escuelas.

Ahora bien, las calificaciones se tomaran con el fin de determinar si un sistema es selectivo de sus alumnos. Para ello se requiere analizar las tendencias ascendentes y descendentes de los promedios de calificaciones. Mientras no es posible comparar las calificaciones entre si ni relacionar esas calificaciones con los logros de los alumnos, si es posible evaluar la evolucion de las calificaciones desde 1991 hasta 1994 para poder construir un indice de selectividad de los alumnos.

FYA se destaca por educar niños de sectores de alta marginalidad y aplica una gama variada de estrategias de retención de alumnos. Al mismo tiempo, los sistemas parecen tener la tendencia a seleccionar sus alumnos de acuerdo a políticas explícitas de selección o, implícitamente, a través de prácticas pedagógicas de aula que seleccionan alumnos o a través de conversaciones con los padres de un alumno con logros deficientes.

En las visitas realizadas por el equipo investigador a centros FYA, era evidente el alto grado de preocupación de los profesores por retener a los alumnos en peligro de repetir o abandonar la escuela. Sin embargo, no existía ninguna conciencia de este fenómeno, un hecho que conduce a concluir que en vez de ser una práctica explícita de selección de los alumnos más hábiles, es una práctica de selección tácita que no ha sido reconocida, y menos aun, evaluada sistemáticamente por FYA. A pesar de ello, la tendencia está clara y es un tema que requiere un análisis en profundidad. Habiendo aclarado los alcances de este análisis de selectividad se pasará ahora a explicar los resultados del análisis de las calificaciones.

El cambio en el promedio final de calificaciones a través de un período determinado se constituye en un índice de prácticas (tácitas o explícitas) de selectividad de alumnos. En este caso, si el promedio final de notas de los centros de FYA es más alto en 1994 que en 1991, es probable que exista una práctica de selección de alumnos por mayor habilidad, ampliando así la posibilidad que los alumnos con deficiencias queden como reprobantes. Si ese promedio de notas de 1994 es más bajo o igual al año 1991 es probable que no existan prácticas de selección de alumnos por habilidad. Este no es un índice exacto pero podría señalar una tendencia a que un sistema en su conjunto en el país sea más selectivo o menos selectivo de alumnos por mayor habilidad o logro.

Un sistema escolar podría ser selectivo de sus alumnos por habilidad si el promedio final 1991 < promedio final 1994

Un sistema escolar no es selectivo de sus alumnos por habilidad si el promedio final 1991 \geq el promedio final 1994

En el Cuadro 4.5 se observan los promedios finales de calificaciones de los años 1991 y 1994 tanto de FYA como de las escuelas públicas. A la derecha se indica la diferencia entre los dos promedios finales de cada tipo de escuela.

Habría que agregar que una práctica de retención de alumnos "a todo costo" es consecuente con el ideario de FYA.

Cuadro 4 5

Comparacion entre los promedios de calificaciones obtenidas en 1991 y 1994 para cada sistema estudiado, como un indicador de selectividad

Promedios finales de calificaciones				Diferencia entre los promedios finales*	
FYA		Escuela publica		FYA	Escuela pública
1991	1994	1991	1994	Dif	Dif
71 80	68 39	69 47	67 83	-3 4	-1 6

* Diferencia observada entre el promedio final 1991 y 1994. Una diferencia negativa indica que el conjunto de los promedios finales de los alumnos en un sistema ha bajado y una diferencia positiva entre 1991 y 1994 señala una alza en ese promedio lo que podría indicar prácticas implícitas o explícitas de selección de alumnos.

2 2 Tasas de promocion, repeticion y desercion

Aquí se obtienen las tasas correspondientes a los indicadores más importantes de eficiencia interna de la escuela como son 'promoción' "repeticion" y "desercion"

Se presentaran resultados respecto a la tasa global de repeticion de los sistemas, tres tasas de desercion, la tasa global de progreso oportuno y la tasa global de retencion de alumnos de acuerdo a las formulas de calculo innovadoras de este estudio.

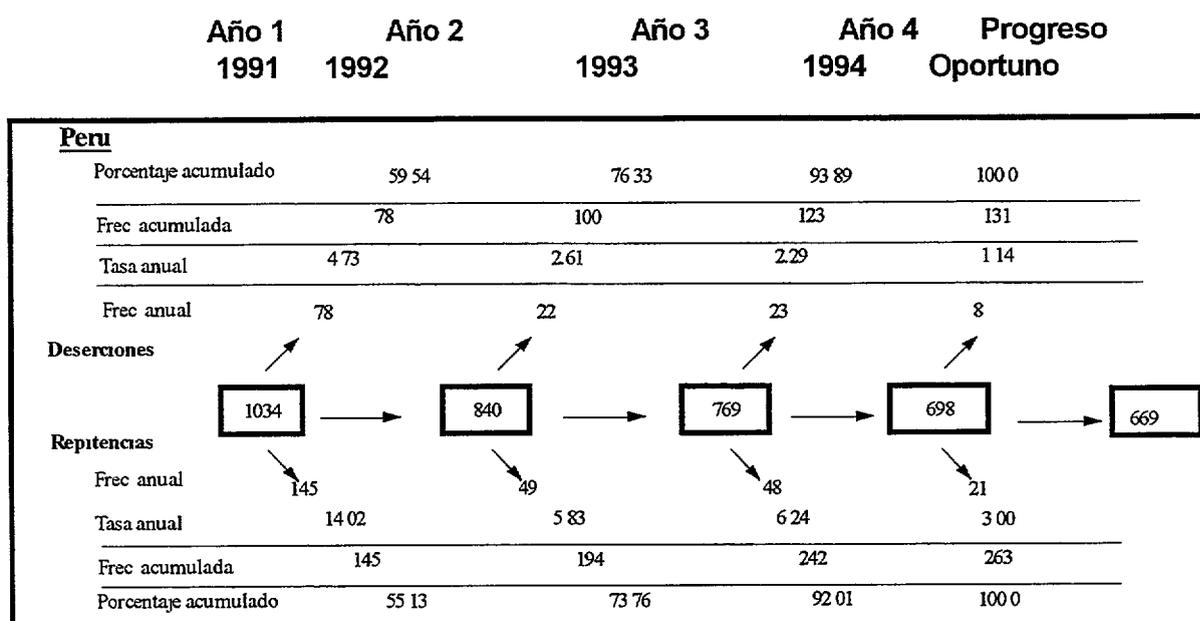
El Cuadro 4 6 muestra la evolucion de las tasas de FYA en el estudio de cohorte. Se registra el número de alumnos para cada año y luego se calculan las tasas indicadoras de eficiencia interna de la escuela en porcentajes, las cuales deben sumar 100 00 para cada año. En base a estos datos y con las frecuencias es posible calcular el diagrama de flujo de esta cohorte (Grafico 4 1). En un analisis conjunto del estudio del comportamiento de la cohorte y el diagrama de flujo, se puede apreciar que de 1,034 estudiantes de FYA en 1991, 669 terminaron oportunamente el 4° grado en 1994. Esto, en porcentajes, quiere decir que en FYA-Peru la tasa de progreso oportuno de este sistema escolar es de 64 70%. La tasa bruta de desercion es de 9 86% y el 48% de esta se registra en el primer grado o primer año del estudio. En cuanto a la desercion acumulada al tercer año, esta es 10 33% del total de la desercion.

Cuadro 4 6
Tasas de promoción, repetición y deserción en FYA-Perú

Tasas del ciclo de cuatro grados FYA -Perú	1991	1992	1993	1994
N° de alumnos	1034	840	769	698
Promoción (%) (1) (2)	81.23	91.54	90.76	95.84
Repetición (%) (2)	14.02	5.83	6.24	3.00
Deserción (%) (2)	4.73	2.61	2.29	1.14

- (1) La tasa de promoción corresponde al número de alumnos de un año que fue matriculado el año siguiente. Es decir, la tasa de promoción es el número de alumnos de 1991 que se matriculó en el año 1992.
- (2) Tasa de promoción, repetición y deserción están expresados como porcentajes del total del cohorte. Los tres porcentajes deberían sumarse a 100%.

Gráfico 4 1
Flujo de alumnos de la cohorte FYA-Perú



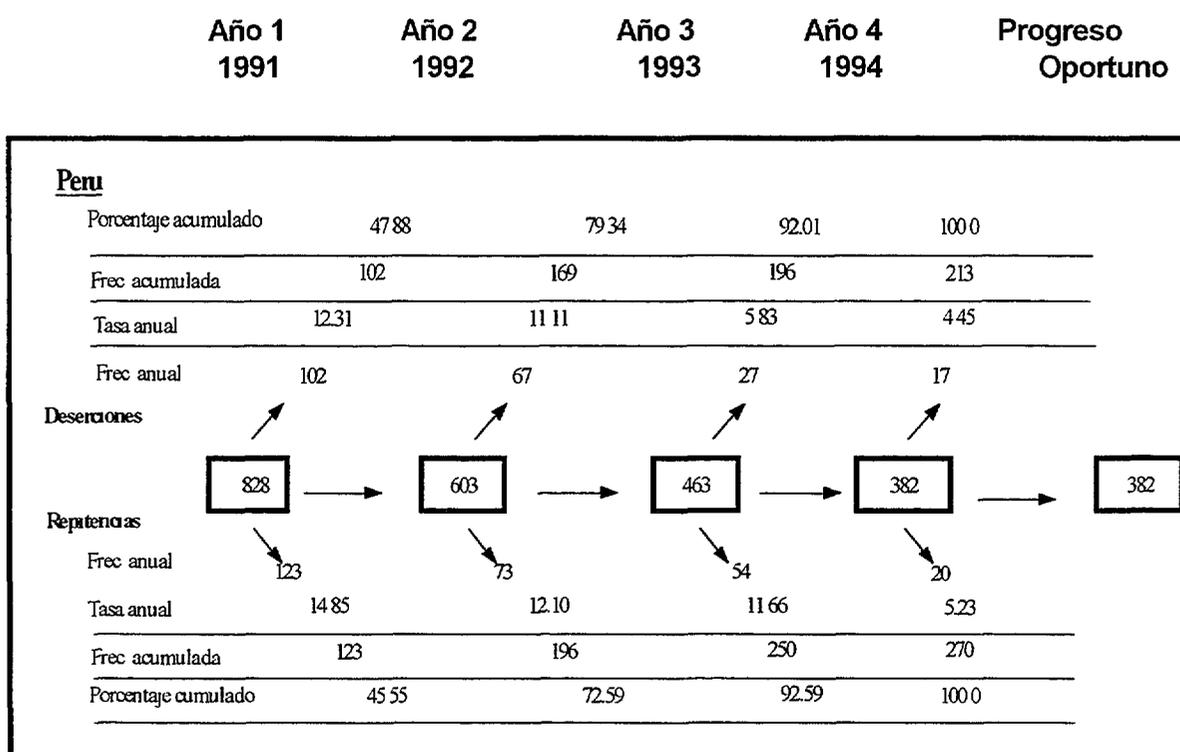
En la escuela pública se observa (Cuadro 4 7, Gráfico 4 2) que, comparadas con los centros educativos FYA, la tasa de promoción es más baja y que las tasas de repetición y de deserción son más altas en cada uno de los años estudiados, mostrando que en su conjunto FYA ha sido más eficiente que la escuela pública.

Cuadro 4 7
Tasas de promocion, repeticion y desercion en las escuelas públicas-Peru

Tasas del ciclo de cuatro grados Escuelas públicas - Peru	1991	1992	1993	1994
N° de alumnos	828	603	463	382
Promocion (%) (1) (2)	72.82	76.78	82.50	90.31
Repeticion (%) (2)	14.85	12.10	11.66	5.23
Desercion (%) (2)	12.31	11.11	5.83	4.45

- (1) La tasa de promocion corresponde al numero de alumnos de un año que fue matriculado el año siguiente. Es decir la tasa de promocion es el numero de alumnos de 1991 que se matriculo en el año 1992
- (2) Tasa de promocion, repeticion y desercion estan expresados como porcentajes del total del cohorte. Los tres porcentajes deberian sumarse a 100%

Gráfico 4 2
Flujo de alumnos de la cohorte escuelas públicas-Peru



Por otro lado como se observa en el Cuadro 4 8 de 213 deserciones brutas en la cohorte 1991-94 de FYA 62 corresponden a la categoria de definitivas, esto es, el 29.10% de las deserciones del sistema de FYA son asimilables al concepto de analfabetismo funcional. La tasa acumulada de analfabetismo funcional expresada en porcentaje, y generada por el sistema FYA en los dos primeros años del estudio, es de 5.3%. La tasa total de analfabetismo funcional generada por el sistema FYA es de 5.99%.

En la escuela pública la desercion definitiva mas fuerte se produce en el primer año y es de 9.2%. La tasa total de desercion definitiva de la cohorte de las escuelas públicas del estudio es de 13.99%. Es importante notar el hecho de que, en los centros de FYA la

desercion definitiva registra una tasa mucho menor que en las escuelas publicas, siendo cada vez mas reducidas a medida que avanza el estudio En cambio, en las escuelas publicas no se registra una baja constante

La mayoría de las deserciones en FYA se atribuyen a problemas de salud, 40 32% del total de las deserciones Las continuas inasistencias representan un 32 2% del total de deserciones definitivas La misma tendencia se observa en las escuelas publicas, obteniendose tasas similares

Cuadro 4 8
Analfabetismo funcional* generado por centros educativos de FYA y escuelas publicas en Perú

Motivos de abandono	1991		1992		1993		1994		1991-1994	
	FYA	Publica	FYA	Publica	FYA	Publica	FYA	Publica	FYA	Publica
Abandona por problemas económicos familiares	6 15.4	5 7.7	8 27.58	1 2.5	1 20.0		2 33.3	7 11.29	17 14.40	
Abandona por problemas de salud	18 46.2	40 51.3	4 30.7	7 24.13	2 25.0		1 50.0	3 50.0	25 40.32	50 42.37
Abandona por continuas repeticiones	1 2.60		6 46.1	3 10.34	3 37.5	2 40.0			10 16.12	5 4.23
Abandona por continuas inasistencias	14 35.9	32 41.0	3 23.0	11 37.93	2 25.0	2 40.0	1 50.0	1 16.6	20 32.25	46 38.98
Total de deserciones definitivas	39 100.0	78 100.0	13 100.0	29 100.0	8 100.0	5 100.0	2 100.0	6 100.0	52 100.0	118 100.0
Tasa de desercion definitiva	3.77	9.25	1.60	4.62	1.08	98	29	1.37	5.99	14.25

* Capacidad de comprender e intercambiar mensajes escritos que incluyan calculos simples y se lo considera como un requisito para que las personas puedan ser ciudadanos activos y participar en procesos de cambio tecnologico ¹⁵

Con los datos obtenidos se puede realizar un analisis del fracaso escolar Se debe considerar que dada la importancia de la tasa de repeticiones en una presentacion de la eficiencia interna de sistemas educativos seria interesante llegar a una formulacion mas precisa del universo de alumnos Se pretende innovar en la forma de medicion de las tasas de repeticion ¿Por que? Una equivocacion podria producir una tasa que no representa la realidad de los sistemas escolares estudiados Sobre la base de ese principio, se presentaran las tasas reales de repeticion sobre un "n restringido" junto con las tasas tradicionales (ver nota del Cuadro 4 9) La tasa real de repeticion se calculara sobre este numero "numero de alumnos de la cohorte en 1991" menos el "numero de alumnos que han desertado por los motivos de cambio de casa o escuela entre 1991 y 1994" Se ha considerado que los estudiantes que dejan una escuela por los motivos señalados, que constituyen un tipo de *desercion no definitiva*, no deberian considerarse en el universo de alumnos en un calculo de la tasa de repeticion ya que su motivo de irse de la escuela es externo En FYA-Peru por

¹⁵ Definicion dada en documento de la UNESCO-OREALC, 1996

ejemplo del número inicial de alumnos de la cohorte 1034 se han restado las deserciones por cambio de escuela o casa 40 Esa operación deja un “n restringido” de 994 que representa el universo más preciso para el cálculo de la tasa de repetición de cada sistema educativo

La tasa real es siempre mayor que la tasa tradicional por el hecho de calcularse sobre un número menor de alumnos En Perú se observa una diferencia significativa, presentando FYA una tasa de repetición más baja que la de las escuelas públicas

Cuadro 4 9
Tasas de repetición

Tasa bruta de repetición (1)		Tasa real de repetición (2)	
FYA	Escuela pública	FYA	Escuela pública
25 43	32 48	26 45	33 58

(1) La tasa tradicional de repetición es el número total acumulado de reprobantes de la cohorte como un porcentaje de número total de alumnos en 1991

(2) La tasa real (como porcentaje de repetición se calcula en base a
n1 = número acumulado de reprobantes del cohorte entre 1991 y 1994
n2 = número de alumnos del cohorte en 1991

n3 = número acumulado de alumnos retirados por motivos de cambio de casa o escuela

La fórmula para calcular la tasa es la siguiente

$$\frac{n1}{n2 - n3}$$

En lo que respecta a la deserción, las tasas brutas obtenidas deberían analizarse con más finura con el fin de entender qué porcentaje de esa deserción se asocia a factores internos a las escuelas y qué porcentaje corresponde a factores externos a la escuela En general los análisis tradicionales no han llegado a distinguir entre los motivos de deserción quedando en globalidades que han distorsionado gravemente la magnitud del problema Las tasas de *deserción definitiva* tienen relación con la educación impartida y los procesos de gestión de las escuelas Las tasas de *deserción no definitiva*, por cambio de escuela o por cambio de barrio, son externos a la escuela y pueden estar relacionados a factores que no tienen relación con la educación impartida

Metodológicamente, si este estudio tuviera como objetivo “el fenómeno de la deserción escolar” sería adecuado otorgarle un peso importante a la tasa bruta de deserción Por contraste dos tasas de deserción fundamentales en un estudio de eficiencia interna son la deserción definitiva y la deserción no definitiva Sin estas tasas no se puede asignar a un sistema escolar la tasa de deserción que le corresponde Actualmente en la región latinoamericana la toma de decisión en políticas educativas y la asignación de recursos fiscales a la educación se realiza en gran parte sobre la base de tasas equivocadas de deserción en las cuales se responsabiliza al sistema educativo por la totalidad de las deserciones cuando en realidad las deserciones no definitivas no son responsabilidad del sistema escolar La única tasa de deserción relacionada a la eficiencia interna de un sistema de FYA o público es la tasa restringida de deserción definitiva

Se observa en el Cuadro 4 10 que la tasa de deserción definitiva es muy inferior a la tasa bruta de deserciones La tasa de deserción definitiva de FYA es más baja que en el sistema público

Cuadro 4 10
Tasa de deserción del cohorte

Tasa bruta de deserciones (1) (%)		Tasa de deserciones por cambios (2) (%)		Tasa de deserciones definitivas (3) (%)	
FYA	Escuela pública	FYA	Escuela pública	FYA	Escuela pública
9.86	25.72	3.8	8.5	5.99	13.99

- (1) La tasa bruta de desercion incluye desercion por cualquier de los motivos señalados en la Seccion III y en la introduccion de este Seccion
- (2) La desercion por cambio es la sumatoria de las tasas de desercion por cambio de casa y por cambio de escuela
- (3) La tasa de desercion definitiva es la sumatoria acumulada del numero de alumnos que abandonan definitivamente el sistema escolar

En cuanto al progreso oportuno, se entiende por este que un alumno termine los cuatro años de enseñanza en cuatro años consecutivos. Se observa en el Cuadro 4 11, que FYA tiene una tasa global de progreso oportuno superior a la de las escuelas publicas

Cuadro 4 11
Progreso oportuno
(por tipo de escuela en cada país)

Tasa global de progreso oportuno (%)*	
FYA	Escuela pública
64.7	41.7

- * Tasa de progreso oportuno se calcula sobre la base de las siguientes universos
 $n1 = n^{\circ}$ de alumnos que permanecen en el sistema hasta el año 4
 $n2 = n^{\circ}$ de alumnos matriculados en el año 1
 La formula de su calculo es la siguiente $\frac{n1}{n2}$

Luego esa tasa es convertida en porcentaje

Se ha dejado para el final el analisis de las tasas globales de retencion de alumnos. La retencion es un concepto mas amplio que el progreso oportuno porque incluye no solamente la capacidad de los sistemas escolares en lograr progreso oportuno, sino tambien su capacidad de retener repitentes. Es decir, un alumno retenido por la escuela es un alumno cuyo progreso en el sistema ha sido oportuno o que ha repetido. Un repitente, aunque haya tenido un rendimiento deficiente todavia ha sido retenido por el sistema. Por un lado, esta evaluacion ha sido mas exigente que las tradicionales en el calculo de las tasas globales de retencion (ver Cuadro 4 12) y, por otro lado se ha reconocido que las tasas globales de retencion junto con las tasas globales de progreso oportuno son indicadores de la eficiencia del sistema porque destaca la capacidad de retener un alumno aunque haya tenido un rendimiento deficiente en uno u otro año.

En FYA, la tasa de retencion de alumnos es mas alta que en las escuelas publicas

Cuadro 4 12
Tasa global de retención escolar del cohorte

Tasa global de retención * (%)	
FYA	Escuela pública
90 00	74 27

* Tasa de retención se calcula sobre la base de los siguientes cifras
n1 = nº de alumnos que progresan oportunamente en la cohorte 1991-1994
n2 = nº de repeticiones acumuladas entre el año 1991-1994
n3 = nº de alumnos matriculados en el año 1991
La fórmula de su cálculo es la siguiente

$$\text{Tasa GR} = \frac{n1 + n2}{n3}$$

Con los datos presentados se han podido observar las variaciones que existen entre FYA-Peru y las escuelas públicas, y como dichas variaciones se asocian con las diferencias entre las tasas de promoción, repetición y deserción definitiva

Sección V

Estrategias de FYA para la retención de los alumnos de la educación primaria

Introducción

Los Ministerios de Educación de toda la región LAC¹⁶ han desarrollado un cúmulo de estrategias de focalización para reducir las tasas de deserción escolar durante los primeros años de escolarización de los niños provenientes de los sectores más desprotegidos de la sociedad. La presente Sección busca entender cómo las estrategias impulsadas por FYA se ubican entre las estrategias de retención de alumnos que más han sido impulsadas en las políticas de la Región. En cierto sentido, esta Sección presentará lo medular de la inspiración de FYA: proveer la educación primaria formal a los sectores más desprotegidos de nuestras sociedades.

Posterior a un análisis de la estabilidad de los profesores de sus centros educativos, se procederá a analizar las estrategias de retención impulsadas por FYA.

1 Condición básica para la implementación de estrategias de retención de alumnos: la estabilidad de los profesores en la escuela

La estabilidad del equipo docente es una condición necesaria para la implementación exitosa de cualquier estrategia de retención de alumnos, especialmente en el caso de las variaciones basadas en la sala de clases. Para realizar el análisis de la estabilidad del equipo docente se solicitó a los directores de FYA-Perú indicar el promedio de permanencia de estos en cada una de sus escuelas.

Como indica el Cuadro 5.1, los directores de las escuelas de FYA estiman que sus profesores cuentan a su favor entre 1 a 10 años de servicio y dos tercios de las escuelas cuentan con un promedio de años de servicio entre 6 y 10 años.

Cuadro 5.1
Promedio de años de servicio de profesores en los centros educativos de FYA

Total casos	Promedio de años de servicio de profesores en centros educativos de FYA			
	5 o menos	6 - 10	11 - 20	21 o más
28	18.5*	66.7*	14.8*	—

Fuente: Cuestionario al director

* Número de respuesta de directores expresado en porcentaje

A continuación se les preguntó a los directores si consideraban razonable el grado de estabilidad existente de sus profesores, a lo cual respondieron que los promedios de los años de servicio eran "razonables".

¹⁶ Región LAC: Región de Latinoamérica y el Caribe

El número de años de servicio en general es bajo si se considera que el 80% de los profesores presentan entre 1 y 10 años de servicio. Esto podría influir sobre la implementación de las estrategias de retención de alumnos en los centros educativos ya que el éxito escolar depende en parte de la creación de un entorno de aprendizaje estable en donde el profesor es la figura central. A pesar de lo anterior, los directores de FYA no lo consideran como un obstáculo para el proyecto educacional FYA en sus escuelas.

En este contexto institucional, de relativa estabilidad del equipo docente, FYA desarrolla seis de los siete tipos de estrategia de retención de alumnos que se proceden a analizar.

2 Las siete estrategias de retención de alumnos

En la región LAC se han identificado siete tipos de programas destinados a enfrentar el fracaso escolar: *programas preventivos, programas compensatorios, programas que involucran a la comunidad/familia, programas de incentivos económicos, y programas preescolares*, existen, además, *programas indirectos*, como aquel de la *educación técnica secundaria* llamado, "educación con trabajo".

A continuación se muestra como FYA-Perú aplica seis de estas estrategias de retención de alumnos en sus centros educativos primarios. Las observaciones se basan en los datos obtenidos en el perfil de las escuelas y el cuestionario para directores obtenidos durante las visitas en terreno por el equipo de investigación.

- **Breve perspectiva de las estrategias aplicadas en FYA-Perú**

En Perú no se aprecian diferencias significativas entre los centros de FYA y las públicas en términos de las estrategias implementadas en las escuelas para reducir la deserción escolar. Casi el 40% de los centros de FYA así como las escuelas públicas, aplican estrategias que persiguen integrar a la comunidad en un sentido más amplio, especialmente a los padres. Se organizan talleres para padres y comités de aula escolar con el fin de mejorar la comprensión de los problemas que encaran sus hijos. Las estrategias preventivas son de considerable importancia para FYA. Muchas escuelas realizan campañas de alimentación, salud e higiene personal, campañas de inmunización y programas médicos preventivos.

En el análisis de las estrategias en sí se examina el contexto general en que se introducen las estrategias dichas estrategias en sí mismas y algunos estudios de caso ilustrativos.

2.1 Estrategias preventivas

Los programas preventivos están destinados a atender los aspectos de salud y de nutrición de los niños pobres que pueden ser efectivos a pesar de su alto costo dada la gran proporción de niños pobres. Las estrategias preventivas son un aspecto fundamental del plan de retención de alumnos.

Dentro de los programas preventivos que presenta FYA destacan el programa de desayunos escolares (79.9). Cabe señalar que este servicio se ofrece con mayor frecuencia en los centros de FYA que en las escuelas públicas.

Resulta interesante analizar la relación entre la presencia de estrategias preventivas y las tasas de deserción por razones de salud. En FYA, aunque el programa de desayuno tenga una cobertura alta (más de 79% de los centros) y el programa de almuerzo cierta cobertura (20,7%), 25 de las 62 deserciones definitivas (40%) se atribuyen a problemas de salud. En las escuelas públicas 50 de las 118 deserciones (42%) se atribuyen a esta razón. Podría ser que los problemas de salud que producen la deserción no son de carácter nutricional. Por otro lado, existen resultados superiores de FYA al compararse con las escuelas públicas en torno a los otros indicadores de eficiencia interna: las tasas de progreso oportuno, repetición, y retención global de alumnos. En FYA los programas de nutrición se asocian más con mayores niveles de progreso oportuno y retención de alumnos que con las tasas de retención de alumnos.

Junto con las estrategias preventivas FYA implementa estrategias compensatorias para lograr la permanencia de los alumnos en el centro y mejorar las posibilidades de su progreso.

2.2 Estrategias compensatorias

Las estrategias compensatorias están constituidas por programas destinados a enfrentar los complejos problemas relacionados con el *fracaso escolar* y también aquellos que apuntan a la focalización de *recursos económicos y humanos* en alumnos con problemas de aprendizaje. Estos programas tienden a ser especialmente efectivos en reducir el fracaso escolar sobre todo cuando el horario de la escuela y el calendario escolar están adaptados a las características de los alumnos y de sus comunidades.

En relación a estas estrategias, primero se analizará hasta qué punto la percepción de directores, respecto a la frecuencia de problemas de aprendizaje, tiene relación con la tasa real de deserción definitiva por motivos de repeticiones reiteradas. En segundo lugar se muestra hasta qué punto los directores ven como necesario prestar un servicio especial a los alumnos con problemas de aprendizaje. Tercero, se indagará si se consideran los problemas de aprendizaje en las reuniones de profesores. Cuarto, exploran las actitudes de los profesores frente a los niños con problemas. Finalmente se analizará con qué frecuencia FYA-Perú ofrece servicios especializados para estos niños.

Sobre la base de este perfil se podría evaluar la relativa importancia de esta estrategia en FYA.

- **Problemas de aprendizaje y repetición múltiple en FYA**

Las tasas de deserción escolar no son atribuibles por los directores de FYA ni a los problemas de aprendizaje ni a la repetición múltiple, alcanzando solo un 7.7% para ambas causas.

- **Apoyo para alumnos con retraso en el aprendizaje**

Los directores priorizaron ocho objetivos educativos entre los cuales se encontraba "prestar ayuda a los alumnos con dificultades de aprendizaje" El Cuadro 5.2 muestra la frecuencia con que los directores de FYA consideran este objetivo de importancia primaria, secundaria o terciaria. Así, ningún director de un total de 28 casos le otorgó importancia primaria y al sumar las opciones secundaria y terciaria tampoco alcanzó al 30% de estos. Por lo tanto, el apoyo a los alumnos con retraso en el aprendizaje no resulta ser un objetivo relevante para los directores de FYA.

Cuadro 5.2
Apoyo a alumnos con problemas de aprendizaje
 (como objetivo educacional de los directores de centros educativos de FYA)

nº de casos	tasa de repetición de FYA	dar apoyo a alumnos con problemas de aprendizaje		
		1er objetivo	2º objetivo	3er objetivo
28	26.45	-	1 (1)	7 (1)

Fuente: Cuestionario al director
 (1) Número de directores

- **Reuniones de profesores**

¿Es ocasión para la revisión y planificación de estrategias de retención de alumnos?

Un centro educativo no puede diseñar, ejecutar y evaluar estrategias de retención de alumnos sin que analicen los problemas de los alumnos en forma sistemática, ya que ese diseño depende del conocimiento construido por los profesores sobre el alumnado en su conjunto. En el mundo escolar la reunión de profesores es la instancia privilegiada para esa actividad. Al mismo tiempo se debería reconocer que los problemas de aprendizaje de los niños son abordables no solo desde las estrategias formales, sino también desde estrategias informales implementadas desde la dirección, el profesorado y los padres de familia.

En el análisis de las reuniones regulares de profesores al interior de la escuela (Sección VI) se observó que no es posible discernir importantes diferencias en términos de la frecuencia con que se introducía "la situación personal y familiar del alumno" como tema. Este resultado estadístico es sorprendente, puesto que se había supuesto que habría una marcada diferencia entre FYA y las escuelas públicas, dada la ideología de FYA de entregar una "educación-más-centrada-en-el-alumno" junto con los resultados objetivos de los niveles de eficiencia interna comprobadamente mayores de lo que presupuestó este estudio. Es importante señalar que si bien la "falta de apoyo familiar" es considerada por los directores de FYA como causa principal de la repetición de los alumnos en sus centros educativos, llama la atención que la "situación personal y familiar de los alumnos" constituya tan baja prioridad en la lista de temas tratados en las reuniones de profesores.

En términos de la conversación de los profesores durante sus reuniones regulares en las escuelas, aun cuando el tema "situación personal y familiar de los alumnos" es introducido menos veces que las esperadas, el tema "análisis del rendimiento del alumno" es planteado con mayor frecuencia. Parecería que el rendimiento de los alumnos se ve limitado al área técnica de "análisis del rendimiento del alumno" sin ser colocado en el marco del desarrollo socio-afectivo de los niños, ni en el marco de su situación familiar y social.

Sin embargo, se han observado diversas modalidades de conversaciones entre profesores en los centros educativos de FYA, que van desde las altamente formalizadas y ritualizadas (reuniones de profesores regulares al interior de las escuelas) hasta los entornos conversacionales más informales (la sala de profesores y el patio de la escuela)

Durante las visitas a los centros educativos se observó que la intensidad de estas conversaciones que son menos formales, menos ritualista, menos jerárquica, más centrada en los problemas y más operacional brotaban, con mucha frecuencia. En varias escuelas se aprecia que la oficina del director no tenía uso y en el caso de la "Escuela Mi Perú" en Ventanillas, al norte del puerto de Callao, la oficina del director ni siquiera tiene puerta. Los problemas personales y familiares del alumno son tratados en ambientes conversacionales menos formales.

Lo anterior podría estar indicando que existe una estrategia compensatoria difusa en que en las conversaciones informales entre profesores se comparte información y estrategias para enfrentar, creativamente, los problemas de los alumnos en la sala de clase y en que las conversaciones informales entre profesor/padre de familia y director/padre de familia se buscan soluciones ad hoc a los problemas de un alumno.

- **¿Por qué los alumnos de FYA permanecen en sus centros educativos?**

Se solicitó a los directores priorizar seis factores diferentes, dejando al margen el nivel cultural y socioeconómico de la familia que podrían influir sobre los niveles de éxito de los alumnos en sus escuelas.

En la Sección VI se encuentra que los directores perciben la explicación del fracaso escolar y repetición centrada en la familia o en el contexto y la percepción del éxito (logro de los centros en términos de retención y progreso oportuno) centrada en la escuela. Se percibe la metodología pedagógica como la más importante influencia individual sobre un rendimiento escolar satisfactorio pero, sorprendentemente, tiene escasa o ninguna relación con el logro escolar deficiente. Debe notarse que en ambas explicaciones, aquella del éxito o la del fracaso escolar, curiosamente están ausentes las explicaciones centradas en el alumno.

De esta forma, tanto los directores de FYA-Perú como los de establecimientos públicos indican que el principal factor que influye sobre el rendimiento escolar es la "*metodología usada por los profesores*". Esta apreciación completa el círculo del "discurso teflon", en que ni a la escuela ni a los profesores se adhieren a la responsabilidad del fracaso escolar.

El resumen del discurso teflon sería "la escuela como responsable del éxito, la familia, la comunidad y el entorno como responsables del fracaso escolar y la capacidad de alumno como un factor que no incide ni en el éxito ni en el fracaso".

Si bien, los directores de FYA consideran la práctica de los profesores como crucial para el logro escolar, dicha variable no es priorizada en las reuniones regulares de los profesores. Sin embargo, las variables "métodos de enseñanza usados por los profesores" y "capacidad de aprendizaje de los niños" cobran considerable significado. El problema podría ser que la variable metodológica que se busca en orden a explicar el mayor nivel de eficiencia interna de las escuelas de FYA fuera una técnica pedagógica poco tradicional, más difusa y

difícil de definir. Aun cuando la calidad de la educación puede ser mejorada con la introducción de técnicas más objetivamente definibles, es posible que aquellos métodos de enseñanza que inciden con más fuerza en el éxito escolar sean métodos que resultan conducentes a la creación de un ambiente de aprendizaje positivo sobre todo frente a las situaciones límite tanto familiares como comunitarias, que enfrentan los alumnos en su diario vivir.

- **¿Profesores negligentes o preocupados?**

El foco de la encuesta se centró en la actitud general del profesor hacia aquellos alumnos que tienen problemas de aprendizaje o de disciplina. Se les preguntó específicamente con cuánta frecuencia habían observado que los profesores eran negligentes respecto a alumnos con cualquiera de los dos problemas. El Cuadro 5.3 indica como ven los directores de FYA-Perú la actitud de sus profesores relativa a "alumnos con problemas". Según los directores la negligencia de los profesores es un fenómeno que no ocurre "muy frecuentemente", sin embargo ocurre con cierta frecuencia (11.1%).

Cuadro 5.3
Negligencia de profesores frente a "alumnos con problemas"

nº de casos	muy frecuentemente	frecuentemente	a veces	rara vez	nunca
27	—	3	9	14	1
100 (*)	—	11.1	33.3	51.9	3.7

Fuente: Cuestionario al director

* número de respuestas de directores expresado en porcentaje

En general, podría señalarse que los profesores de FYA están más bien preocupados de sus alumnos. Esa preocupación en sí, establece la base sobre la cual se construyen estrategias compensatorias, específicas o difusas en FYA. Como se ha visto, FYA no tiende a desarrollar estrategias focalizadas a un problema de aprendizaje específico, sino que más bien apunta a la creación de un ambiente de preocupación que afecta positivamente el entorno de aprendizaje.

- **Servicios especiales para apoyo de los niños con retrasos en el aprendizaje**

La estrategia compensatoria más especializada es el servicio profesional de un psicólogo. Los servicios especiales para aquellos niños con retraso en el aprendizaje no están prontamente dispuestos para los barrios urbanos extremadamente pobres y las áreas rurales en que, por lo general, están ubicados los centros educativos de FYA. En Perú un 24.1% del total de los centros educativos ofrece este servicio.

A pesar de no ser un porcentaje muy alto, esto se puede explicar en que las estrategias compensatorias son con mayor frecuencia programas para el estímulo de la conciencia de los padres en que se los alienta a participar activamente en la educación de sus hijos (especialmente aquellos con dificultades de aprendizaje), y con menor frecuencia serán intervenciones terapéuticas especializadas con alumnos individuales o grupos de alumnos por parte de un psicólogo. De esta manera se señala que el desarrollo de programas compensatorios especializados no constituye una prioridad a nivel nacional. Por lo

tanto, la eficiencia interna superior de FYA, al compararse con las escuelas publicas, no se debe a la implementacion de ese tipo de estrategia Sin embargo, en Peru destaca el programa de la educacion personalizada de la Escuela 33, del barrio "Mi Peru", en Ventanilla, Callao

Educación personalizada

Escuela 33 (barrada 'Mi Perú', sector altamente marginalizado en Ventanilla, Callao)

El 54% de los 40 mil habitantes de este sector marginal al norte de Lima, son niños en edad escolar primaria (6-10 años). Aproximadamente el 7% de la población adulta trabaja en el sector formal de la economía. El resto busca trabajo de día en día en el sector informal, o atiende pequeños talleres, o trabaja como vendedores callejeros. La Escuela 33 ha respondido a los problemas sociales de sus alrededores dando prioridad a la educación en habilidades sociales en lugar de los aprendizajes más duros. El proyecto de educación completado en enero de 1996 confirma claramente esa priorización. Los alumnos aprenden con materiales pedagógicos secuenciales a su propio ritmo. La resistencia de los padres de familia a este tipo de educación puede en ocasiones ser muy dura. Un apoderado se quejó de que su hija matriculada en esa escuela demoraba más tiempo en recitar la "tabla del tres" que su sobrina, de otra escuela.

Si frente a ese reclamo es difícil responder con resultados en el corto plazo, en el largo plazo, la Escuela 33 tiene resultados importantes. Los resultados más espectaculares aparecen solo más adelante, al cumplir la educación primaria (6º grado) con ocasión del desarrollo de los talleres técnicos de la educación técnica secundaria en que los alumnos deben exhibir iniciativa y organizar de modo independiente las tareas por cumplir. El resultado es una población escolar secundaria sin problemas sociales graves, con gran capacidad de asumir responsabilidades y sin problemas de disciplina.

Características del proyecto son:

- Educación personalizada como metodología para la educación social
- Responsabilidad como principal valor enseñado a los niños
- Auto-evaluación
- Dificultad para lograr apoyo de los padres porque los modelos tradicionales imponen la exigencia paterna de un concepto enciclopédico del aprendizaje

2.3 Compromiso activo de la comunidad con el proyecto del centro educativo

Un compromiso activo de la comunidad con la escuela, sea en su gestión, su mantención o en la educación de sus alumnos es el pivote de la estrategia de retención de alumnos de FYA. Al mismo tiempo el alcance del compromiso activo de la comunidad supera estos objetivos educacionales más restringidos llegando a convertirse en una estrategia de desarrollo local en la cual el centro educativo abarca proyectos político-territoriales productivos culturales y educativos. La participación activa de la familia en la educación de un niño es solo una de las características de una estrategia para la comunidad de más vasto alcance. El efecto del centro educativo como institución es un fenómeno que impacta positivamente a la comunidad local, creando así una apertura a la participación activa en las actividades del centro educativo. En este sentido, la retención del alumno se ve favorecida por la participación activa de la comunidad y de la familia en la escuela.

Para entender el fenómeno de la participación comunitaria es importante señalar el proceso característico de FYA de apertura de un centro educativo nuevo, de su desarrollo institucional y de su educación basados en la comunidad. La creación de un centro educativo tiene varios pasos: invitación por parte de representantes de la comunidad, instalación inmediata de un centro educativo, consolidación del apoyo de la comunidad con organizaciones comunitarias, participación activa de la comunidad en la construcción de la escuela, gobierno compartido entre el centro de padres y el director del centro, involucramiento de la familia en la educación de sus hijos y centros de prestación de múltiples servicios educacionales y sociales.

Colaboración entre la comunidad local, el centro educativo FYA y la Oficina Nacional Perú. financiamiento complementario de proyectos de infraestructura

El desarrollo de la infraestructura de los centros educativos es gestionado a nivel de la Oficina Nacional FYA ha construido 46 establecimientos desde su fundación en 1966, cada uno de ellos ofrece dos escuelas primarias y dos secundarias, una primaria y secundaria en la mañana y otras en la tarde FYA construye y equipa los centros educativos sobre la base de un financiamiento compartido de parte de la Oficina Nacional y la comunidad escolar. La Oficina Nacional financia los materiales y la mano de obra básica, en gran medida a través de aportes de agencias internacionales y el Centro de Padres del centro financia los materiales y la mano de obra de las terminaciones (ventanas, puertas, instalación eléctrica y de plomería). El equipamiento de las salas de clase es financiado por el centro de padres en cooperación con la Oficina Nacional. Los costos de mano de obra son cubiertos por los talleres de formación de carpintería del nivel secundario de la educación (12-17)

El foco de esta estrategia se basa en el tema de la participación de la comunidad al "involucramiento de la familia en la educación de sus hijos". Las preguntas claves que orientan este marco son ¿cómo visualizan los centros educativos de FYA la participación de la familia? y ¿cómo impacta esa participación en la eficiencia interna de la educación primaria de FYA?

A continuación se describe como ven los directores de FYA los beneficios de la participación de la familia. Posteriormente, se revisan las estrategias de retención de alumnos que guardan un fuerte componente familiar.

• **Percepción de la situación familiar de los alumnos**

La percepción de la situación familiar se basó en la priorización, por parte de los directores de FYA-Perú, de cinco problemas básicos que podrían caracterizar las situaciones familiares de niños procedentes de grupos altamente marginalizados: problemas económicos de la familia, bajo nivel educacional/cultural, problemas sociales (abuso de sustancias químicas), falta de interés por los niños y falta de un apoyo emocional de la familia a los niños.

En el Cuadro 5.4 puede observarse que los "problemas económicos" son el principal problema asociados por los directores de FYA-Perú con las familias de sus escuelas.

Cuadro 5.4
Percepción del director de la situación familiar de los alumnos

	Número total de casos	1	2	3	4	5
FYA	28	20	5	—	2	1
	100 (*)	71.4	17.9	—	7.1	3.6
Escuela pública	27	19	6	1	—	1
	100 (*)	70.4	22.2	3.7	—	3.7

Fuente: Cuestionario al director

* número de respuestas de directores expresado en porcentaje

Categorías de respuesta

- (1) problemas económicos de la familia
- (2) bajo nivel educacional/cultural
- (3) problemas sociales (abusos de sustancias químicas)
- (4) falta de interés en los niños
- (5) falta de apoyo emocional

Se podría señalar que las orientaciones para la incorporación de la familia en el centro educativo tienden a descansar sobre este análisis, centrándose así en la concientización sobre el valor de la educación para que la familia no retire su hijo de la escuela por problemas económicos y desarrollar un conjunto de actividades para mejorar el nivel cultural de la familia y de los barrios en los cuales los centros educativos de FYA están insertos

Las percepciones fundamentales de los directores respecto a los problemas que enfrenta la familia que pretende incorporar, son importantes para entender desde donde el director plantea su plan de trabajo con las familia de su sector

- **Perspectiva de los directores participación de los padres y éxito del alumno**

Para analizar la relación entre la participación de los padres y el éxito del alumno se solicitó a los directores priorizar seis factores diferentes dejando de lado el nivel cultural y socioeconómico de la familia, que podría influir sobre los niveles de éxito en sus escuelas. Se recuerda que en el acápite dedicado a las estrategias compensatorias se indica que la influencia individual más poderosa en cuanto al éxito de los alumnos es la *práctica del profesor*

Entre los factores considerados figuraba la "participación de la familia en el proceso educativo". Se preguntó a los directores hasta donde este factor es determinante del éxito de los alumnos en sus escuelas. Se revisó si los directores de FYA-Perú consideraban la variable como primer, segundo o tercer factor más importante en el éxito del alumno

Como indica el Cuadro 5.5 un 36% de los directores de FYA considera la participación de los padres de familia como la influencia más importante en relación al éxito del alumno y solo un 39% lo considera si se suman las tres prioridades

Cuadro 5.5
Participación de padres de familia como factor importante en el logro de los alumnos

nº de directores	La participación de los padres de familia en el proceso educativo es determinante en los logros de los alumnos		
	1ª prioridad (1)	2ª prioridad (2)	3ª prioridad (3)
28	3.6*	10.7	22.2

Fuente: Cuestionario al director

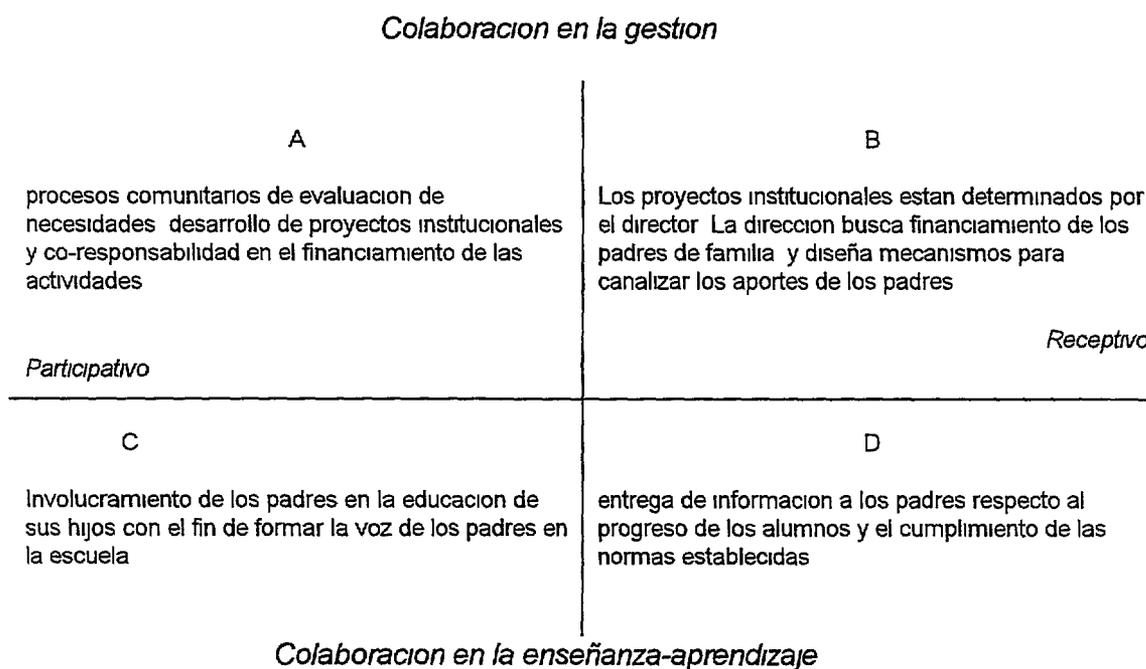
* Número de respuestas de directores expresado en porcentaje

- (1) Porcentaje de directores de FYA que consideran la participación de los padres de familia como el factor más influyente en los logros de los alumnos
- (2) Porcentaje de directores de FYA que consideran la participación de los padres de familia como el segundo factor más influyente en los logros de los alumnos
- (3) Porcentaje de directores de FYA que consideran la participación de los padres de familia como el tercer factor más influyente en los logros de los alumnos

- **Promoción de la participación de los padres**

La promoción de la participación de los padres de familia en los centros educativos de FYA (ver diagrama abajo) no suele restringirse a la recepción de información sobre sus hijos por parte del profesor (cuadrante D) y la contribución de las cuotas cobradas por el director (cuadrante B). Junto con cumplir estas dos funciones, la actividad de los padres tiende a ser más participativa. Bajo la conducción del director de centro los padres son involucrados en el proyecto institucional de la escuela (cuadrante A) y, más específicamente, en la educación de sus hijos (cuadrante C). La participación activa de los padres de familia, en una modalidad participativa en vez de receptiva, es medular a la experiencia de FYA.

Tipología de participación de los padres de familia en la escuela



Entre los objetivos educacionales promovidos por los directores de FYA-Peru, la "participación de los padres en el proceso educacional" no constituye una fuerte prioridad. Se entiende que no sea el primer objetivo, pero cuando se suma a los directores que la consideran como objetivo secundario y terciario se observa que el 30% de estos le otorgan importancia, ocurriendo lo mismo con los directores de las escuelas públicas (Cuadro 5.6)

Cuadro 5 6
Promoción de la participación de los padres de familia en el proceso educativo

	número total de casos	El director promueve la participación de los padres en el proceso educativo como		
		1ª prioridad	2ª prioridad	3ª prioridad
FYA	28	-	2	9
	100 (*)	-	7.1	32.1
Escuela pública	27	-	2	10
	100 (*)	-	7.4	38.5

Fuente: Cuestionario al director

* número de respuestas de directores expresado en porcentaje

En FYA se manifiesta una contradicción en términos de participación de los padres. Por un lado se ha observado el análisis poco frecuente de la situación personal y familiar de los alumnos en las reuniones de profesores y, al mismo tiempo, el alto grado con que los mismos directores señalan que el fracaso escolar es atribuido a la situación familiar o comunitaria de los alumnos.

- **Frecuencia de los encuentros padres-profesores**

A cada director se le preguntó con qué frecuencia se realizaban los encuentros padres-profesores en sus escuelas. En el país citado se observan frecuencias similares entre FYA y las escuelas públicas, realizándose estos encuentros una vez la mes como lo indica el Cuadro 5 7. Además, las visitas a terreno, realizadas para el estudio, mostraron que FYA promueve una gran variedad de encuentros padres - profesores. Los centros educativos son más abiertos, y debido a su carácter de centros de servicio de educación múltiples, los padres tienden a estar presentes con mayor frecuencia.

Cuadro 5 7
Frecuencia de las reuniones de profesores con los padres de familia

Tipo de escuela	Número total de casos	Frecuencia			
		una vez al año	una vez por semestre	una vez al mes	una vez por semana
FYA	27	-	7	20	-
	100 (*)	-	25.9	74.1	-
Escuela pública	27	-	5	22	-
	100 (*)	-	18.5	81.5	-

Fuente: Cuestionario al director

* número de respuestas de directores expresado en porcentaje

- **Programación de las asambleas padres-profesores**

Uno de los factores condicionantes de la participación de los padres en las asambleas padres - profesores es la programación de la asamblea en sí. En el Cuadro 5 8 se observa la distribución de estas asambleas en los centros educativos FYA y en las escuelas públicas. En FYA-Perú existe una tendencia general a programar las asambleas en horas de clases. Durante las visitas a terreno a Perú los directores insistieron en la importancia de tener a los

padres en las escuelas durante la jornada de clases con fin de que conozcan mas de cerca las actividades escolares

Cuadro 5 8
Programación de las reuniones de padres de familia con profesores

Tipo de escuela	Número total de casos	Programación de las reuniones de padres de familia con profesores					
		1	2	3	4	5	6
FYA	28	12	4	3	1	—	8
	100 (*)	42.9	14.3	10.7	3.6	—	28.6
Escuela publica	28	13	6	4	1	—	4
	100 (*)	46.4	21.4	14.3	3.6	—	14.3

Fuente: Cuestionario al director

* número de respuestas de directores expresado en porcentaje

Categorías de respuesta

- (1) en el horario de la escuela durante la jornada en que el profesor a cargo del curso dicta sus clases
- (2) en el horario de la escuela durante la parte del día en que el profesor a cargo del curso no dicta clases
- (3) después de la jornada escolar por la tarde
- (4) fuera de la jornada escolar los sábados
- (5) no hay reuniones padres-profesores
- (6) 3 y 4

La participación activa de la comunidad en la educación entregada por FYA adopta dos formas

- Primero, que los fondos de inversión generados y gestionados por la escuela proveen un poderoso incentivo para la gestión local (ver Sección VI) a través, por ejemplo, de aportes para el mejoramiento de la escuela, a lo que se suma que la transferencia de fondos desde la Oficina Nacional a los centros de padres permite a los apoderados y a las comunidades una participación más decisiva en relación a como se gastan los recursos de la escuela y a como se gestionan las escuelas. Esta participación activa de la familia en la escuela es una realidad que también contagia a las actividades de los alumnos
- Segundo, la participación de los padres en el proceso pedagógico, especialmente, durante la edad preescolar, no solo estimula el desarrollo intelectual de los niños sino que también genera una relación positiva entre profesores, familias y alumnos, que redundará en bajas tasas de repetición y deserción escolar

Características de la participación de los padres de familia en los centros educativos de FYA

- El involucramiento de los padres comienza a ser importante para FYA apenas un grupo comunitario se acerca a ella para solicitar el establecimiento de una escuela
- Las actividades de concientización de los padres, en relación al valor de la educación y las alianzas profesores-padres para los casos de niños con problemas de aprendizaje, contribuyen ambas a reducir el número de deserciones

- Los directores de FYA son miembros activos de la comunidad y presiden los múltiples servicios educativos y comunitarios en sus vecindarios
- Los centros educativos de FYA están abiertos a los padres
- Otra característica de la educación entregada por FYA es la reestructuración de las reuniones padres-profesores las que asumen como objetivo convertirse en instancias de formación de los padres en el manejo de herramientas sociales y de alentar las expectativas educativas en relación a sus hijos
- Todos los modelos de estrategias de retención de alumnos están insertos en el modelo de educación de la comunidad desarrollado por FYA

Educación en valores democráticos

Escuela 33 "Mi Perú", situada en Ventanilla-Callao, Perú

El desarrollo de la comunidad no solo constituye una aspiración de los centros educativos de FYA en términos de una comunidad ampliada. En este centro todas las actividades extra-curriculares se organizan en términos de alianzas que apuntan a formar grupos de profesores. Dichas alianzas confieren la oportunidad para que los profesores interactúen entre sí en la organización de actividades culturales y deportivas. Los alumnos practican los valores de participación y colaboración y los alumnos más pequeños son capacitados para vincularse con los mayores en el desarrollo de actividades.

- La actividad ha conducido a la diversificación del tipo de conversaciones entre profesores a lo ancho de los diversos cursos y las especializaciones curriculares
- Permite a los profesores interactuar con los alumnos al margen de la sala de clases
- Permite a los alumnos interactuar con los profesores en la medida que esos profesores interactúan entre ellos
- Promueve la práctica de valores democráticos de participación y colaboración

Se han revisado tres de las estrategias de retención de alumnos de FYA que son las más tradicionales en la focalización de recursos de las políticas públicas en educación. Existen otras tres que caracterizan a FYA.

2.4 Estrategias de incentivo económico

• Trabajo infantil

Las tasas de trabajo infantil son deducidas de la información entregada por los directores quienes indicaron la incidencia del trabajo infantil en las escuelas como porcentaje del total de niños matriculados. Los antecedentes indican que, de acuerdo a la percepción de los directores de los dos tipos de escuela, no existen diferencias importantes en términos de incidencia de trabajo infantil.

Dejando de lado la comparación de la incidencia del trabajo infantil entre las escuelas de FYA y aquellas públicas, el Cuadro 5.9 indica que el porcentaje de directores que considera la tasa de trabajo infantil es alto (57,7%) para el rango 11-30% de alumnos.

Cabria imaginar que, dado esta incidencia del trabajo infantil, los incentivos economicos directos o indirectos para las familias deberia ser una prnondad

Cuadro 5 9
Percepcion de los directores de FYA del nivel de trabajo infantil en los centros educativos de FYA
 (entre alumnos en los centros educativos estudiados)

Numero total de casos	Menos de 10%	11-30%	31-60%	más de 60%
26	30 8 (*)	57 7 (*)	3 8 (*)	7 7 (*)

Fuente Perfil de la escuela

* numero de respuestas de directores en porcentaje

- **Meta de los incentivos economicos**
aumentar la eficiencia interna de los centros educativos de FYA

Dado que los incentivos economicos directos e indirectos son financiados en gran medida con recursos generados por la Oficina Nacional de FYA o por los centros educativos, es importante ver cuan exactamente los directores de FYA perciben las causas de las tasas de desercion escolar de sus escuelas. Es necesana una imagen exacta de las causas de desercion si se busca diseñar los incentivos economicos pertinentes. Dicho en terminos negativos "si FYA diseña soluciones para problemas que sus familias no tienen, efectivamente sera dificil que esas soluciones puedan ser consideradas como incentivos economicos apropiados "

En FYA-Peru el factor mas influyente al cual frecuentemente se le atribuye la desercion escolar son los problemas economicos familiares. Por lo tanto, se espera que las estrategias diseñadas por FYA apunten a solucionar estos problemas.

Resulta interesante examinar si realmente los problemas economicos de la familia, asociados a la tasa de desercion escolar y la percepcion de los directores, coinciden en cierta medida con la tasa verdadera de desercion escolar por problemas economicos.

Al revisar los datos estadisticos (Seccion IV) sobre desercion escolar por problemas economicos familiares y compararlos con la percepcion de los directores (Seccion VI), se observa una situacion contradictoria, puesto que el 69% los directores consideran a este problema como la principal causante de las deserciones, siendo que los datos reales arrojan que solo el 11.2% de estas son atribuibles a problemas economicos familiares.

Por otro lado los datos estadisticos revelan que la causante de las deserciones son los problemas de salud (40%). De igual manera se aprecia cierta contradiccion al compararlos con la percepcion de los directores, ya que solo un 15% de ellos los señalan como tal.

Lo anterior estaria indicando que la causa atribuible a la desercion es descartada, pudiendo ser considerada como un obstaculo para el desarrollo de estrategias de retencion de alumnos. Sin embargo, no se puede afirmar que los directores basan sus decisiones sobre informacion inexacta en relacion a sus escuelas. Paralelamente, se debe reconocer

que las tasas de desercion son bastantes bajas en FYA-Peru debido posiblemente al exito de las estrategias de incentivos economicos y a la incidencia de los exitosos programas de educacion para padres

- **Incentivos economicos de FYA**

Estos programas proveen incentivos economicos directos o indirectos para que los padres mantengan a sus hijos en la escuela. La integracion de menores a la fuerza laboral durante el periodo normal de escolarizacion primaria es una estrategia de las familias basada en el analisis de "beneficio economico inmediato v/s costo personal a largo plazo" frecuentemente utilizado por familias en extrema pobreza. En este caso, el beneficio inmediato pasa a la familia y el costo es pagado mas tarde por el niño desertor. En general, se diseñan incentivos economicos para reducir el impacto de los bajos salarios que podrian obtenerse por los niños trabajadores sobre el ingreso familiar. Tambien se deberia reconocer que la decision de los padres de sacar a sus niños ligeramente mayores para que se hagan cargo del cuidado de sus hermanos menores, es una estrategia que afecta mucho mas a las muchachas que a los niños.

- **Tipos de incentivos economicos de FYA**

Es necesario señalar que en los países en que opera FYA no existen los incentivos economicos directos en forma de pagos en efectivo a los padres, mas bien se encuentran incentivos economicos de tipo indirecto como (i) *Programas de alimentacion en la escuela* especialmente los almuerzos gratuitos se perfilan como poderoso incentivo para los familias de extrema pobreza para mantener a sus hijos en las escuelas (ii) *Pago de gastos de escuela directos*, tales como el transporte, los uniformes escolares y los utiles de estudio (iii) Dado el elevado costo de los textos escolares, los programas de *provision gratuita de textos* tambien son un poderoso incentivo economico indirecto.

Programas alimenticios y retencion médica en la escuela

Programas alimenticios en la escuela

Estos programas son un poderoso incentivo economico para las familias. En relacion a las estrategias preventivas se puede señalar que Peru ofrece el programa de almuerzos y desayunos escolares.

Servicios de atencion medica en las escuelas

Dispensarios medicos, clinicas, policlinicos, programas preventivos y chequeos de desarrollo fisico son programas que se implementan en la totalidad de los centros educativos FYA. Esos programas son en general auspiciados por los mismos centros educativos.

Reduccion directa de costos accesibilidad de la escuela

En relacion al transporte escolar se puede señalar que en Peru, tanto los establecimientos de FYA como para los publicos, no cuenta con este servicio.

En relacion al numero de escuelas que cuentan con infraestructura de pensionado, no se cuenta con informacion disponible

Textos y materiales de estudio gratuitos

Previo a examinar la provision de textos, deberia analizarse la importancia de estos en el proceso de aprendizaje de FYA. Se solicito a los directores priorizar seis factores diferentes, dejando de lado el nivel cultural y socioeconomico de la familia que podria influir sobre los niveles de rendimiento de los alumnos en sus escuelas. Hay que recordar que en la Seccion correspondiente a las estrategias compensatorias se indico que el factor de influencia individual mas importante para el nivel de rendimiento de los alumnos es la practica de los profesores. Entre los otros factores considerados se encontraban "*disponibilidad de materiales y textos escolares*". Se solicito a los directores de FYA indicar en que grado este factor es significativo en el exito de los alumnos. Se reviso en que medida la "*disponibilidad de materiales y de textos escolares*" es considerada por los directores como el primer, segundo o tercer factor mas influyente en el exito de los alumnos.

La provision gratuita de textos como incentivo economico se relaciona, al menos indirectamente, con la importancia de tales materiales para el proceso de aprendizaje en las escuelas. Mientras mas crucial sea el rol que juegan los materiales educativos y los textos en el proceso de aprendizaje (especialmente alli donde son obligatorios) tanto mas la provision de esos materiales sera un incentivo economico.

Como indica el Cuadro 5.10 pocos directores consideran la "disponibilidad de los materiales educativos y de los textos" como el factor mas influyente para el rendimiento de los alumnos. Y menos del 50% lo considera entre los tres mas influyentes en el rendimiento del alumno.

Cuadro 5.10

Disponibilidad de materiales educativos y textos escolares como factor explicativo del rendimiento del alumno

número total de casos	Disponibilidad de materiales educativos y textos escolares como factor explicativo del rendimiento del alumno		
	1ª prioridad	2ª prioridad	3ª prioridad
28	3.6 (1)	21.4 (2)	22.2 (3)

Fuente: Cuestionario al director

- (1) Porcentaje de directores de FYA que considera la disponibilidad de materiales educativos y textos como el factor mas importante para el rendimiento del alumno
- (2) Porcentaje de directores de FYA que considera la disponibilidad de materiales educativos y textos como el segundo factor mas importante para el rendimiento de alumno
- (3) Porcentaje de directores de FYA que considera la disponibilidad de materiales educativos y textos como el tercer factor mas importante para el rendimiento del alumno

Si los directores de FYA no perciben los materiales educativos como influyentes para el rendimiento del alumno, entonces es probable que los programas destinados a proveer o subsidiar uniformes, calzado, cuadernos, lapices, textos, mochilas etc., no ofreceran un poderoso incentivo economico. FYA dispone de diversos mecanismos para proveer textos y materiales de estudio: (1) apoyo del estado, (2) donaciones privadas, (3) apoyo del centro de

padres (4) una combinacion de donaciones privadas y del estado, ademas de aquellas del centro de padres (1, 2 y 3), (5) compras al por mayor por la escuela a traves de creditos con una posterior reventa a bajo costo a los padres y (6) adquisicion directa por los alumnos en la escuela

Casi todas las escuelas de FYA y publicas tienen algun tipo de programa para reemplazar la adquisicion directa por los alumnos y padres (ver Cuadro 5 11) Los programas financiados por el Estado tienen baja cobertura en FYA No hay un modelo claramente delineado para todas las escuelas La mayor parte de los directores de FYA se las arreglan para combinar cierto numero de fuentes en orden a satisfacer las necesidades de sus alumnos aunque tal como se demostro en las salidas a terreno las donaciones privadas no son nunca permanentes dado que con frecuencia se trata de donativos "por una vez" o forman parte de un proyecto mayor que puede beneficiar solo a un numero determinado de escuelas por un tiempo limitado

Cuadro 5 11
Textos escolares y útiles escolares en Peru * (+)

Provisión de textos escolares y útiles escolares						
	1	2	3	4	5	6
FYA (a)	—	22 6	3 7	74 1	—	—
Escuela publica(a)	12 0	—	32 0	52 0	4 0	—

Fuente Perfil de la escuela

(a) numero de respuestas de directores expresado en porcentaje

* (+) indica que las diferencias entre los mecanismos mediante los cuales FYA y las escuelas publicas adquieren sus recursos de aprendizaje son estadisticamente significativas

Los mecanismos de adquisicion de recursos de aprendizaje (textos y utiles escolares)

(1) apoyo del Estado

(2) donaciones privadas

(3) apoyo de los padres

(4) 1 2 y 3

(5) compra al por mayor por la escuela sobre base de credito

(6) compras directas por los alumnos en la escuela

Los incentivos economicos directos e indirectos no constituyen FYA una estrategia de retencion de alumnos demasiado importante Claro que se podria enfatizar que todas las estrategias de retencion de alumnos proveen un incentivo economico mas o menos remoto Las dos estrategias que siguen a continuacion, las estrategias de educacion preescolar y secundana son incentivos economicos indirectos Los programas preescolares ofrecen a las madres una mejor oportunidad de trabajar al librarlas, anticipadamente de las tareas de crianza de sus hijos Y la escuela secundana puede constituir un importante incentivo economico especialmente, cuando esos programas son desarrollados en torno a talleres productores de dinero en efectivo de la propia escuela

2 5 Estrategias preescolares

Los programas preescolares no solamente proveen la oportunidad de ser una buena partida en matena de habilidades de aprendizaje basicas, sino que tambien pueden disminuir la desercion de las muchachitas, dado que los programas preescolares ofrecen una actividad supervisada para las niños entre 3 y 6 años, viendose reducida la demanda de niñas como

cuidadoras de sus hermanitos menores. La extensión de la educación preescolar puede preparar a los niños para que saquen el máximo provecho de la educación primaria y proveer además, a lo menos, un año extra de educación para los desertores tempranos, un año inicial para introducir a los padres en el proyecto educacional de FYA entregándoles algunos rudimentos en materia de atención al niño y de apoyo para el aprendizaje de estos.

En FYA-Perú un 36% de los centros educativos estudiados cuentan con programas preescolares.

2.6 Programas de educación técnicos secundarios, "educación con trabajo"

Educación-con-trabajo en los programas de educación secundaria técnica y los programas para aprendices que proveen educación-con-trabajo y/o educación-con-ingresos en el local de la misma escuela, ofrecen a los padres un ejemplo de los beneficios de posponer una salida temprana del sistema escolar. Dada la cobertura de educación primaria y los devastadores efectos económicos de la deserción y la repetición, la educación secundaria de cualquier especie no ha sido una prioridad de FYA. Sin embargo, en FYA-Perú un 36,2% de los centros educativos en estudio cuentan con educación técnica a nivel secundario. El impacto de este tipo de actividad educacional sobre una comunidad escolar que lucha por reducir las deserciones escolares es considerable.

Escuelas de servicio educacional y vocacional Escuela 43, Lima, Perú

Dadas las condiciones altamente precarias de la población, FYA decidió abrir sus puertas a los ex-alumnos y a la población adulta. Este centro educativo ha desarrollado un modelo de escuela que podría llamarse "centro de servicio de educación integrada". Los alumnos secundarios combinan el estudio con el trabajo en talleres que producen escritorios y otros productos para las escuelas, recibiendo contratos de otras escuelas y el comercio.

Seccion VI

Centros educativos de FYA insertas en la comunidad local

Introduccion

La presente Seccion describir las características generales de la gestion local de los centros educativos de FYA-Peru con el fin de entender el marco gestional en el cual se inscriben las estrategias de retencion de alumnos. Al mismo tiempo, la gestion de los centros educativos es de enorme trascendencia por el alto nivel de autonomia con la cual desarrollan sus actividades.

Esta Seccion busca responder en parte al interes en la comunidad academica y a los tomadores de decision en materia de políticas educativas por los modelos de gestion escolar empleados por FYA. Ya que el protagonista central en la gestion de estos centros educativos es el director, se inicia la presentacion del tema con una reflexion sobre la percepcion de los directores de los centros educativos acerca de las causas principales de la desercion escolar y por otro lado de la repeticion de grado.

1 Percepcion de los directores de los problemas de desercion y de repeticion

- ¿Como perciben los directores de FYA el problema de la desercion escolar?

Las razones que han dado los directores FYA para explicar las tasas de desercion pueden enfocarse de distintos modos. Para fines de este estudio, tal vez sea conveniente analizar las explicaciones de la desercion organizando esas explicaciones en tres categorías *centradas en el contexto* (problemas economicos de la familia), *centradas en el alumno* (problemas de salud o de aprendizaje) y *centradas en la escuela* (repeticiones reiteradas).

En el Cuadro 6.1 se observa que entre los directores encuestados, la explicacion centrada en el contexto "problemas economicos de la familia", constituye la razon principal a la cual se atribuye la desercion de los alumnos (69.2%). En terminos de las explicaciones de la desercion centradas en el alumno tanto problemas de salud como problemas de aprendizaje se registra un porcentaje relativamente bajo para ambos casos (15.4 y 7.7% respectivamente). Finalmente, en la explicacion centrada en la escuela, "haber repetido en diversas ocasiones", igualmente evidencia un bajo porcentaje (7.7%). Es importante señalar que, sorprendentemente no existen diferencias estadisticamente importantes entre los directores de FYA y aquellos de las escuelas publicas en cuanto a percepcion de las causas de desercion.

La explicacion centrada en el contexto "problemas economicos de la familia" debe ser analizada en mayor detalle. En este caso la desercion del alumno es resultado de una decision familiar en que se prioriza el beneficio economico de la familia por sobre los beneficios de mediano y largo plazo del alumno/hijo. Es frecuente que los padres efectuen un analisis de costo-beneficio simple e informal sobre la marcha que es aplicado durante el proceso de toma de decisiones relativo a retirar un hijo de la escuela. Mas que hallarse en una posicion neutral, la escuela tambien es analizada cuidadosamente por los padres en ese analisis costo-beneficio.

Datos obtenidos de grupos de padres de familia de los centros de FYA indican que la pertinencia del curriculum y el aprendizaje del "conocimiento duro", al igual que de las "habilidades sociales blandas", constituyen dos parcelas de informacion que influyen directamente sobre un padre al momento de decidir retirar al niño de la escuela y enviarlo a trabajar o a desempeñar tareas domesticas. La percepcion de los padres de la calidad de la educacion y la pertinencia de la escuela, sea informada o no lo sea, podria estar relacionada de modo indirecto con las tasas de desercion. Dado que la explicacion relativa al contexto, es seleccionada con tanta frecuencia por los directores de FYA como causa principal de las deserciones escolares, se piensa que los padres de un niño que deserta han efectuado un analisis costo-beneficio informal de la permanencia de su hijo en la escuela al que siguió el abandono de los estudios.

Cuadro 6 1
Causas principales de la deserción escolar
 (segun los directores de los establecimientos estudiados)

Tipo	Nº total de casos	Salud	economica	Problemas de aprendizaje	repeticiones repetidas
FYA	26	4	18	2	2
	100 (*)	15.4	69.2	7.7	7.7
Escuela publica	28	2	23	1	2
	100 (*)	7.1	82.1	3.6	7.1

Fuente: Cuestionario al director

* numero de respuestas de directores expresado en porcentaje

A la par de lo anterior es importante saber como los directores perciben la repeticion de grado

- ¿Cómo ven los directores de centros educativos las causas de la repeticion de grado?

La percepcion en FYA de las causas de la repeticion de curso, vistas a traves de los directores, contribuyen a preparar el camino para la discusion de la gestion educacional de FYA dado que dos de las preocupaciones de gestion de FYA, tanto a nivel nacional como a nivel del centro educativo, son la "*gestion del fracaso escolar*" y "*el desarrollo de estrategias de retencion de alumnos*"

A partir de la priorizacion de 11 causas de fracaso/repeticion por parte de los directores, se percibio una vision tradicional de las causas del fracaso escolar

Tanto en los centros educativos FYA como en las escuelas publicas las causas de la repeticion escolar tienden a centrarse en el alumno, en la familia o en el contexto, pero casi nunca en la escuela, siendo que una de las razones primordiales de este fracaso es aquella centrada en la escuela por debilidades de los metodos pedagogicos, los materiales de estudio, etc

Como se desprende del Cuadro 6 2 la combinacion de las categorias "falta de apoyo familiar" (columna 1) y sobretodo "problemas economicos de la familia" (columna 2) son percibida por los respectivos directores de FYA y de la educacion publica como la principal

causa del fracaso escolar. En efecto, entre estos dos grupos de directores no se observan diferencias estadísticas significativas. Por contraste, mientras las causas percibidas se concentran en la familia, el "efecto teflon" puede ser observado en el no atribuir la repetición a las causas centradas en la escuela.

Se observa una falta de autocrítica de los directores frente a la repetición de los alumnos, es decir, a las siguientes causas de la repetición los directores no les atribuyen mayor importancia: la "falta de material pedagógico en la escuela" (columna 7), "los métodos de enseñanza inapropiados" (columna 8), los "profesores débilmente formados" (columna 10) y la "falta de dedicación de los profesores" (columna 11). Pero al mismo tiempo, las causas centradas en el alumno, "bajo coeficiente intelectual y problemas de aprendizaje" (columna 6) tampoco están presentes, exceptuando por un mínimo porcentaje de directores que señala "falta de motivación en los niños" (columna 9). A pesar de la última acotación, parecería haber un claro reconocimiento que el fracaso escolar/repetición de grado no son culpa del alumno propiamente tal ni de la escuela, sino de la familia y en entorno.

Cuadro 6.2
Causas principales del fracaso escolar
(según los directores de los establecimientos participantes)

Tipo	Nº de casos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
FYA	28	14	8	—	1	2	—	—	1	1	1	—
	100 (*)	50.0	28.6	—	3.6	7.1	—	—	3.6	3.6	3.6	—
Escuela pública	28	13	10	1	—	—	—	—	1	1	2	—
	100 (*)	46.4	35.7	3.6	—	—	—	—	3.6	3.6	7.1	—

Fuente: Cuestionario al director

* número de respuestas de directores expresado en porcentaje

Categorías de respuestas

- (1) falta de apoyo familiar (despreocupación de padres, padres que no valoran la educación)
- (2) problemas económicos familiares
- (3) nivel cultural bajo de los padres (ignorancia y analfabetismo)
- (4) problemas sociales en la familia y en el barrio (sobre todo la drogadicción)
- (5) salud y desnutrición de los niños
- (6) C I bajo y problemas de aprendizaje (9)
- (7) falta de materiales educativos
- (8) métodos de enseñanza no apropiados
- falta de motivación de los niños
- (10) preparación deficiente de docentes
- (11) falta de dedicación de los docentes

La presentación de la percepción de los directores de las causas de la deserción escolar permite introducir a este actor clave en el desarrollo de las acciones educativas en el centro educativo.

Las áreas de la temática de gestión escolar a ser descritas son las siguientes:

- Roles que debe jugar el director
- Criterios para la evaluación del desempeño del profesor
- Criterios para la contratación de profesores
- Perfil de los temas cubiertos en los consejos de profesores
- Principios orientadores de los directores
- Perfil de los fondos de inversión generados por la escuela
- Inversión de los fondos de inversión generados por la escuela en recursos de aprendizaje

2 Gestión de los centros educativos

2.1 Características de la gestión de los centros educativos de FYA

El entorno institucional de cada centro educativo depende de un conjunto de características que van más allá de los procesos de enseñanza-aprendizaje al interior de la sala de clase. Como este estudio analiza los procesos institucionales relacionados a la eficiencia interna de la educación primaria de FYA, las características relevantes de la gestión de un centro educativo FYA son las siguientes:

- la centralidad del proyecto educativo de cada centro, donde la ideología de FYA es transformada en un proyecto local,
- la incorporación de la familia al proyecto educativo de la escuela desde la mantención de la infraestructura, el financiamiento de pequeños proyectos de mejoramiento de la escuela hasta la participación activa de los padres en la educación de sus hijos,
- la responsabilidad compartida por la escuela y la comunidad, en que la comunidad local invita a FYA a abrir una escuela en su vecindad,
- el director de la escuela como presidente de su centro educativo asumiendo responsabilidades que sobrepasan la mera organización del currículum y de la pedagogía,
- colaboración con la Oficina Nacional en el desarrollo de proyectos de mejoramiento así como en el desarrollo de directores autónomos,
- prestación de múltiples servicios educacionales y sociales a la comunidad local en que el centro educativo ofrece una gama de servicios educacionales formales y no-formales para la familia y la comunidad local amplia (programas de alfabetización, capacitación de padres en crianza de los niños, organización de la comunidad, entre otros)

En esta Sección se presentan los hallazgos que guardan especial relación con el cargo de director y con la co-responsabilidad de los padres, profesores y el director en materia de educación de los niños.

2.2 La autopercepción del director

Uno de los indicadores del estilo de gestión en general de un director de escuela es su auto-percepción en términos de las esferas de la vida escolar en las que él pretende ejercer algún nivel de coordinación y orientación. El Cuadro 6.3 exhibe las respuestas de los directores en lo concerniente al rol de un director de centro, especialmente en lo relativo a su servicio a los profesores, el planeamiento estratégico anual y su participación en la toma de decisiones con respecto a la escuela.

Las respuestas de directores de escuelas públicas y de los centros educativos de FYA se examinaron con el fin de determinar diferencias en la percepción de su rol como directores. Ellos respondieron a siete ítems. Frente a cada ítem el director podía responder "siempre", "casi siempre", "a veces" o "nunca".

En terminos de las categorias, "facilitacion de las actividades de profesionalizacion de los profesores" y "supervisa a los profesores por medio de la observacion de clase", se aprecia que mas del 70% de los directores de ambos establecimientos, facilitan las actividades de profesionalizacion. En cambio cuando se trata de supervisar a los profesores por medio de observaciones se evidencia que un numero reducido de directores de FYA escogen la categoria siempre, al igual que sus contraparte de escuelas publicas.

En la categoria "participa en actividades de profesionalizacion de profesores", no se evidencian diferencias significativas entre los dos tipos de establecimientos arrojando un 44.4% para FYA y un 46.4% para las escuelas publicas.

Para la categoria "participa en la seleccion de nuevos profesores", resulta significativa la diferencia entre FYA y los establecimientos publicos. Donde el 59.3% de los directores de FYA señala que participa en la seleccion de profesores a diferencia de sus contraparte (29.6%).

Igualmente en la categoria "participa en la seleccion de textos escolares", los directores de FYA que siempre participan son un 40.7% a diferencia de los directores de establecimientos publicos (17%).

Es importante señalar que en lo relativo a como contemplan su rol de directores (al menos en las siete categorias evaluadas), no se puede observar importantes diferencias entre las percepciones de los directores de ambos sistemas, exceptuando en las categorias de participacion en la seleccion de nuevos profesores y de textos.

Cuadro 6 3
Rol del director de establecimiento de acuerdo a la percepción de los directores

Peru	Fe y Alegría				Escuela pública			
	siempre	casi siempre	a veces	Nunca	siempre	casi siempre	a veces	nunca
Facilita actividades de profesionalización de profesores	22 (1) 78 6 (2)	4 14 3	2 7 1	–	22 (3) 78 6 (4)	5 17 9	1 3 6	–
Evalúa el desempeño de profesores	13 46 4	7 25 0	7 25 0	1 3 6	12 42 9	9 32 1	7 25 0	–
Supervisa a los profesores por medio de observación de clase	6 21 4	11 39 3	10 35 7	1 3 6	7 25 0	14 50 0	7 25 0	–
Participa en actividades de profesionalización junto con sus profesores	12 44 4	10 37 0	4 14 8	1 3 7	13 46 4	10 35 7	5 17 9	–
Participa en la selección de nuevos profesores * (+)	16 59 3	4 14 8	5 18 5	2 7 4	8 29 6	6 22 2	4 14 8	9 33 3
Participa en la selección de textos escolares * (+)	11 40 7	11 40 7	5 18 5	–	5 17 9	7 25 0	8 28 6	8 28 6
Realiza evaluación anual de actividades escolares	19 67 9	7 25 0	1 3 6	1 3 6	22 78 6	4 14 3	1 3 6	1 3 6

- (1) nº de casos de FYA en una categoría de respuesta
- (2) nº de casos como porcentaje del nº total de casos de FYA
- (3) nº de casos de escuelas públicas en una categoría de respuesta
- (4) nº de casos como porcentaje del nº total de casos de escuelas públicas
- * el asterisco señala una diferencia entre los centros educativos de FYA y las escuelas públicas
- (+) señala que los directores de FYA responden que realizan una actividad con más frecuencia que los directores de las escuelas públicas

2 3 Criterios para la evaluación del desempeño de los profesores

Se solicitó a los directores priorizar cinco categorías de evaluación. El Cuadro 6 4 incluye las frecuencias con que cada uno de los criterios fue seleccionado como primera prioridad.

En el caso de FYA el principal criterio para medir el desempeño de los profesores es la "evaluación personal del director" (1). Dicha categoría es en extremo subjetiva y debe ser contrastada con otro criterio más objetivo como el "contenido de las clases" (2) o "métodos de enseñanza" (3). Por vía de las conjeturas podría sugerirse que ese criterio, "evaluación personal de parte del director", refleja una opinión relativa a las cualidades personales del profesor que podría vincularse con la misión en general de FYA.

El "cumplimiento de obligaciones formales" (como asistencia, etc.) (4) es el criterio principal de evaluación en Perú en las escuelas públicas.

El "aporte del alumno en las evaluaciones" (5) es extremadamente bajo en ambos sistemas. Cuando se suman los criterios relacionados al aula, "contenido de las clases" (2) y "métodos de enseñanza" (3), se observa que un número mayor de directores de escuelas públicas prioriza uno de esos criterios a diferencia de sus contrapartes de FYA-Perú.

Cuadro 6 4
Criterios para la evaluacion de profesores

Criterios para la evaluación de profesores							
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
FYA	7	4	4	4	1	–	6
	26.3 (*)	15.4	15.4	15.4	3.8	–	23.1
Escuela publica	7	6	4	10	1	–	–
	25.0 (*)	21.4	14.3	35.7	3.6	–	–

Fuente: Cuestionario al director

* número de respuestas de directores expresado en porcentaje

Criterios para la evaluación de profesores

- (1) Evaluación personal
- (2) Contenidos de las clases
- (3) Métodos de enseñanza
- (4) Cumplir con las obligaciones formales
- (5) De acuerdo a las evaluaciones de los alumnos
- (6) No hay evaluación de profesores en la escuela
- (7) No responde

Resulta interesante que los directores de los centros de FYA pronuncen los criterios "más personales" de los profesores, antes que su capacidad técnica como los más pertinentes en la evaluación de los profesores

2.4 Criterios para la contratación de profesores

Conjuntamente con la evaluación del desempeño de los profesores la contratación de estos ofrece otra oportunidad para que los directores confieran alguna orientación a sus escuelas. En el Cuadro 6.5 se establece el criterio empleado por FYA y por los directores de las escuelas públicas en materia de selección de profesores. Dicho Cuadro señala la frecuencia con que un criterio dado se constituye en primera prioridad para los directores de ambos establecimientos.

En relación a los directores de FYA-Perú se puede observar que el criterio prioritario para contratar es, con mayor frecuencia, aquel de "actitudes morales/éticas" (3).

En el caso de los criterios más profesionales, como "métodos de enseñanza" (5) y "formación profesional" (6) se nota un contraste entre las prácticas de contratación de los directores de FYA y aquellos de la esfera pública. En Perú los directores de escuelas públicas seleccionan "preparación profesional" (6) como criterio prioritario, mientras que entre los directores de FYA el criterio "métodos de enseñanza" (5) no es seleccionado por ninguno de ellos. Finalmente se puede señalar que ninguno de estos criterios más técnicos es seleccionado por más del 14% de los encuestados de FYA.

Cuando se compara a los directores de FYA con los directores de establecimientos educacionales públicos en términos de los criterios más expresivos (agregado de "disposición" {2} y "actitudes morales" {3}) y de los criterios más instrumentales (agregado de "métodos de enseñanza" {5} y "formación profesional" {6}), más del 50% de los directores de FYA emplean los criterios expresivos como prioritarios, lo que se suma además, al hecho de que los criterios instrumentales son priorizados por menos del 25%. Por otra parte, los

directores de escuelas publicas prionzan los criterios instrumentales (50%) por sobre los expresivos en sus practicas de contratacion de profesores

Si bien es dificil derivar conclusiones mas solidas de estos datos, es interesante sugerir como punto de discusion que en la perspectiva de los directores existe un "arquetipo" del profesor FYA. Podria sugerirse que este arquetipo es transformado en el proceso de seleccion de un profesor, en un conjunto de criterios de seleccion muy expresivos y poco instrumentales. Se observa que los directores de FYA se preocupan principalmente de contratar a un profesor disponible para las multiples tareas que debe cumplir en el transcurso de una jornada de trabajo, asi como tambien para las "horas extraordinarias" y los compromisos de los dias sabado, caracteristicos de los centros educativos de FYA. A lo anterior se suma que, aparentemente, el caracter moral-personal de un candidato es otro componente del arquetipico profesor de FYA.

Se podria todavia sugerir que los resultados de FYA en terminos de retencion de alumnos, progreso oportuno y repeticion se vinculan con el perfil de los profesores contratados para trabajar en centros educativos de FYA. Podria tambien ser el caso que el fuerte sentido de disponibilidad y el cuidado de las actitudes morales de cada equipo pedagogico de FYA fuesen la principal caracteristica institucional de cada centro educativo lo que haria posible la aplicacion de estrategias de retencion de alumnos, mejorando asi los niveles de eficiencia de FYA.

Cuadro 6 5
Criterios para seleccionar nuevos profesores*
 numero de casos por categoria en la primera linea
 numero de casos por categoria como porcentaje de numero total de casos

Criterios para seleccionar nuevos profesores							
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
FYA	6	3	10	4	—	4	—
	22.2 (a)	11.1	37.0	14.8	—	14.8	—
Escuela publica	3	—	1	8	2	14	—
	10.7 (a)	—	3.6	28.6	7.1	50.0	—

Fuente: Cuestionario al director

(a) numero de respuestas de directores expresado en porcentaje

Criterios para seleccionar nuevos profesores

(1) Entrevista personal

(2) Disponibilidad

(3) Actitudes morales/eticos

(4) El director no participa en el proceso de seleccionar nuevos profesores

(5) Metodos de ensenanza

(6) Preparacion profesional

(7) No responde

* El asterisco señala que existe una diferencia importante entre los directores de FYA y los directores de las escuelas publicas

2.5 Temas tratados en las reuniones ordinarias de profesores

Una vez que un profesor es contratado por FYA, los directores tienen dos tipos de oportunidades para dar una orientacion sostenida de la calidad del desempeño profesional de ese profesor: (a) programas de profesionalizacion a nivel de centro educativo o externos, y

(b) las reuniones ordinarias de profesores. A continuacion se tratan los datos recogidos sobre las reuniones de profesores

Los resultados expuestos responden a indicios del cuestionario de directores de FYA-Peru y de las escuelas publicas en relacion a la frecuencia con la que ellos plantean ocho areas tematicas diferentes durante las reuniones de profesores de las diversas escuelas. Esas areas tematicas pueden agruparse como, relacionadas con los alumnos ("discusion de problemas de los alumnos", " analisis de un desempeño estudiantil deficiente", " analisis de la situacion personal y familiar del alumno") relacionadas con el profesor (" analisis de nuevos metodos de ensenanza", " analisis de nuevos metodos de evaluacion" asi como " talleres ofrecidos por especialistas pedagogicos") y relacionadas con actividades de planificacion.

De esta forma, los directores indicaron la frecuencia con que plantean cada uno de estos temas (Cuadro 6.6)

En Peru no se evidencian diferencias importantes entre los directores de las escuelas publicas y aquellas de FYA. Esto no significa que no existan diferencias relativas a como son tratados los temas durante las reuniones mismas.

Analizando el Cuadro se observa que los temas relacionados con planificacion predominan en las reuniones de profesores. Mas del 50% de los directores de FYA indican que siempre tratan la " planificacion de las actividades de los alumnos". Los temas relacionados con los 'alumnos' constituyen, en general, la segunda prioridad, y los temas relacionados con los profesores la tercera.

Cuadro 6.6
Temas tratados en las reuniones de profesores

Actividad	Frecuencia	Siempre	casi siempre	a veces	nunca
Conversar sobre los problemas de los alumnos	6 (1)	7	13	—	—
	23.1 (2)	26.9	50.0	—	—
Planificacion de las actividades de los alumnos	22	5	1	—	—
	78.6	17.9	3.6	—	—
Analisis del desempeño deficiente de un alumno	13	9	5	—	—
	48.7	33.3	18.5	—	—
Analisis de nuevos metodos de ensenanza	7	11	10	—	—
	25.0	39.3	35.7	—	—
Analisis de la situacion personal y familiar de los alumnos	7	7	13	—	—
	25.9	25.9	48.1	—	—
Analisis de nuevos metodos de evaluacion	6	10	11	—	—
	22.2	37.0	40.7	—	—
Evaluacion de las actividades ya planificadas	11	12	5	—	—
	39.3	42.9	17.9	—	—
Talleres de especialistas en educacion	4	8	15	1	—
	14.3	28.6	53.6	3.6	—

(1) numero de casos

(2) numero de respuestas de directores expresado en porcentaje

Los datos sobre las reuniones ordinarias de profesores no deberian ser analizados aisladamente sino procesados en conjunto con otros dos tipos de actividades que forman parte de la politica de FYA relativa a los profesores: (i) los interesantes programas de

profesionalización para profesores al nivel regional y nacional y (ii) las frecuentes conversaciones informales entre profesores de FYA (especialmente entre aquellos del mismo grado)

En las visitas a terreno se observan breves, pero intensas conversaciones entre los profesores fuera de las aulas de los centros visitados. En dichos casos los problemas relacionados con los alumnos fueron tratados por los profesores en forma ad hoc. Igualmente, se observa la presencia de los padres en la escuela durante el día en los periodos del recreo y después de la jornada escolar. Es posible que esas conversaciones guardaran relación con los problemas de los alumnos, como también que ocurra un número mayor de estas intervenciones breves, informales, operativas y creativas tiendan a ser más analíticas y reiterativas.

Podría concluirse que la conversación profesional entre los profesores de FYA no se limita a las reuniones formales sino que esas conversaciones son distribuidas a través de una variedad de contextos informales en que se intercambia información, se toman decisiones, se dan consejos y se diseñan estrategias. Este tipo de ambiente conversacional profesional, que faculta a los profesores de FYA a tratar problemas de aprendizaje y otros relacionados en la medida que afloran, puede guardar una relación positiva con sus niveles de eficiencia interna en las escuelas FYA.

2.6 Creencias orientadoras del estilo de gestión del director de centro

Finalmente, en esta revisión de las actitudes del director se recabaron datos relativos a aquellos fundamentos que podría orientar su estilo de gestión en los centros educativos de FYA. En este marco se les solicitó indicar con qué frecuencia pensaban que cada una de las ocho afirmaciones presentadas eran válidas. Se les pidió indicar cuán a menudo pensaban que determinada afirmación valía "siempre", "casi siempre", "en ocasiones" o "jamás". Todas las conclusiones están orientadas al profesor, es decir, a la práctica de gestión del director en lo relativo a los profesores (Cuadro 6.7).

En términos de diferencias favorables importantes entre directores de FYA y de escuelas públicas en lo relativo a la presencia de dichos fundamentos, resulta bastante sorprendente notar que no se apreciaron diferencias importantes entre ellos.

Una visión general de las creencias orientadoras del estilo de gestión de los directores de FYA en relación a sus profesores- que deja al margen comparaciones con los directores de las escuelas públicas- indica que los directores de FYA piensan que sus profesores están en alto grado dispuestos para el trabajo en sus centros educativos. La disposición de los profesores frente a diversas actividades escolares coincide con el hallazgo concerniente a los criterios operativos para la contratación de profesores.

Como indica el Cuadro, los "programas de incentivos" (el tercer ítem) prácticamente son inexistentes en los centros educativos de FYA. Los incentivos al desempeño de los profesores y la competencia a la que dan pie, no forman parte de la gestión del desempeño de los profesores. Esto puede ser válido por dos motivos: primero, no han observado en FYA iniciativas sistemáticas que busquen mejorar la calidad de la educación primaria. Los programas de mejoramiento del desempeño del profesor, impulsados por la introducción de incentivos, habitualmente forman parte de políticas de mejoramiento de la calidad. Segundo

y tal vez mas importante todavia, es altamente probable que la marcada orientacion comunitaria de los centros educativos de FYA redunde en una reticencia a los incentivos

Se concluye observando que, cuando se combinan las categorias de respuesta "siempre" y "casi siempre" las creencias orientadoras de la gestion de los directores de FYA en lo relativo a sus profesores, son extremadamente positivas

Las actitudes fundamentales de los directores influyen sobre el estilo de gestion total en FYA el modo como contemplan su rol, sus criterios para evaluar el desempeño de los profesores y para contratar nuevos profesores asi como sus pensamientos de fondo acerca de los profesores

Cuadro 6 7
Creencias orientadoras de los directores de FYA
en relacion a sus estilos de gestion

Creencias orientadoras	Frecuencia	Siempre	casi siempre	a veces	nunca
Planificacion anual es un guia para las actividades de enseñanza/aprendizaje en la escuela	24 (1)	4	—	—	—
	85 7 (2)	14 3	—	—	—
Existe un consenso entre los profesores con respecto a las actividades definidas en el plan anual	17	10	—	—	—
	63 0	37 0	—	—	—
La escuela da un incentivo al mejor profesor	3	7	14	2	—
	11 5	26 9	53 8	7 7	—
Los profesores estan dispuestos a participar en comisiones tecnico-pedagógicas	18	8	2	—	—
	64 3	28 6	7 1	—	—
Los profesores estan dispuestos a participar en la planificacion y evaluacion anual de actividades	24	3	—	—	—
	88 9	11 1	—	—	—
Los profesores respetan las normas de la escuela y las normas para profesores	14	14	—	—	—
	50 0	50 0	—	—	—
Los profesores estan dispuestos a pedir ayuda a un colega cuando surgen problemas en el trabajo	11	13	4	—	—
	39 3	46 4	14 3	—	—
Los profesores estan dispuestos a participar en actividades de profesionalizacion	16	10	2	—	—
	57 1	36 7	7 1	—	—

(1) numero de casos

(2) numero de respuestas de directores expresado en porcentaje

Otra caracteristica interesante de los centros educativos de FYA son los fondos generados por la escuela y gestionados por esa misma escuela

2 7 Fondos de inversion generados y gestionados por la escuela

- **Fondos de inversion**

Peru funciona como un centro educativo investido de un alto grado de independencia, especialmente en lo que concierne al area de fondos de inversion generados por esa misma escuela Se trata de fondos que, si bien pasan por la contabilidad de la Oficina Nacional, son generados y gestionados por cada escuela de modo independiente Cada escuela desarrolla su propia base de recursos que incluye las cuotas de asociacion de los apoderados los donativos nacionales e internacionales y una cuota porcentual del fondo de la Gran Rifa Nacional Anual de FYA (una actividad nacional de recaudacion de fondos que se realiza en

cada país de FYA, que a su vez sensibiliza al público a las necesidades educativas de la población) Resulta curioso que las conversaciones y los procesos de toma de decisiones que dan origen a esos fondos, sean uno de los mecanismos más interesantes para incorporar a la comunidad a la escuela en calidad de socios co-responsables Así el involucramiento de la familia en este sentido podría relacionarse con el interés de los padres a que sus hijos permanezcan en el centro a pesar de sus problemas económicos

A partir de una pequeña muestra que contenía aportes de todo tipo de escuelas (grandes/pequeñas, rurales/urbanas, grados de marginalidad, región, con personal religioso/sin este) se hizo el intento de establecer las dimensiones de los fondos de inversión con base en la respectiva escuela El Cuadro 6.8 presenta una descripción de los fondos de inversión generados por la escuela y gestionados por ella Como señala el Cuadro, los fondos de inversión de la escuela son distribuidos entre el nivel más bajo y aquel más alto Esas cifras pueden desglosarse, para revelar la inversión media de fondos de inversión generados por cada alumno de la escuela

En Perú estos fondos son captados por el independiente Centro de Padres de cada escuela y por el director El status legal de los Centros de Padres garantiza a estos una gran independencia en su funcionamiento En muchos centros educativos los directores carecen de un balance de los ingresos y gastos del Centro de Padres Los fondos son recabados mediante una combinación de medios un aporte fijo por familia (no por cada alumno), otras donaciones del Centro de Padres, otras donaciones y un 12% de retorno de los ingresos netos logrados por los alumnos de cada escuela durante la Gran Rifa Nacional Anual A fin de lograr acceso a esos fondos un director debe presentar un proyecto al Centro de Padres que se atenga al plan de desarrollo estratégico de la escuela La Oficina Nacional de FYA no dispone de una información más detallada sobre los recursos generados por las escuelas y los padres De esta forma, la política nacional relativa a los fondos de inversión de la escuela es aquella del *laissez-faire* Al parecer la estricta ley nacional para los Centros de Padres ha facultado a un grupo mayor de padres para organizarse en beneficio de la escuela

Es de interés señalar que FYA, paralelamente con imponer una estricta orientación a sus escuelas en términos de su ideología y de su misión, permite elevados niveles de autonomía de las escuelas en relación a esos fondos de inversión gestionados por ellas La distribución de esos fondos resulta ser bastante equitativa de un centro a otro

Cuadro 6 8
Fondos de inversion generados y gestionados por los centros
educativos de FYA 1995
(montos en US\$)

Fondos de inversión generados por los centros educativos de FYA (1)		Inversión por alumno	
mas bajo	mas alto	mas baja	mas alta
5 233	8 530	7 6	12 0

Fuente informacion recogida durante las visitas a Peru
(1) Se establecieron los rangos de las inversion en base a una muestra de centros educativos. Una vez establecidos los tramos de ingresos que se estimaron representativos de FYA se entrevisto al personal de las oficinas regionales y nacionales para que indicaran a que tramo asignar cada centro educativo. El Cuadro indica el tramo mas alto y el mas bajo.

- **Fondos gestionados por la escuela ¿Inversion en aprendizaje?**

¿Como asignan los Centros de Padres esos fondos dentro de sus centros? Dado que el estado ofrece poco o ningun apoyo a los centros educativos de FYA, mas alla de las remuneraciones del profesorado cabria pensar que la parte del leon se destina a la infraestructura. En el Cuadro 6 9 presenta la inversion de estos fondos en recursos de aprendizaje que incluye materiales educativos empleados directamente en las experiencia de enseñanza/aprendizaje en el aula o en otras situaciones de aprendizaje no convencionales que sustituyen a los convencionales. El Cuadro muestra ademas, el alcance de tales inversiones, indicando el nivel mas alto y aquella con el mas bajo.

Obviando los montos de los fondos se observa que en general, la inversion en recursos de aprendizaje es bastante baja en cuanto porcentaje del total de los fondos de inversion generados por la escuela.

La inversion en recursos de aprendizaje es uno de los indicadores de toda politica destinada a mejorar la calidad de la educacion. Ese indicador debe ser considerado junto con otros como la priorizacion de la profesionalizacion en los proyectos presentados a las agencias donantes y los niveles de inversion en esa profesionalizacion.

Cuadro 6 9
Inversion de los fondos escolares en recursos de aprendizaje
1995
(en US\$)

Inversión del fondo escolar por alumno		Inversión en recursos de aprendizaje como porcentaje de los fondos escolares		Inversión de los fondos escolares por alumno en recursos de aprendizaje		Inversión promedio por alumno en recursos de aprendizaje
mas baja	mas alta	mas baja	mas alta	mas baja	mas alta	
7 6	12	1 6%	4 17%	46	70	64

Fuente Información recogida durante las visitas a terreno

- **Recursos de aprendizaje de las escuelas**

En terminos generales, si bien los recursos de aprendizaje disponibles en FYA son indudablemente pobres, los centros educativos de FYA estan mejor equipados que aquellos de las escuelas publicas. En el Cuadro 6 10 se puede observar tres rangos de ventajas comparativas. Para FYA esa ventaja es considerablemente mayor por el hecho de presentarse diferencias importantes en cuatro categorias. Si bien este estudio no ha tomado en cuenta el uso de esos recursos en la vida diaria de la escuela, son igualmente importantes cuando consideramos que la inversion unitaria de recursos publicos en FYA es bastante menor que en las propias escuelas publicas. Esos recursos didacticos, en general, son financiados mediante donaciones y por los fondos de inversion generados por la escuela.

Cuadro 6 10
Dotacion de recursos de aprendizaje en los
centros educativos de FYA
(parcentaje de centros educativos de FYA)

Recursos	Porcentaje de centros educativos de FYA N=29
Proyectora	41 *(+)
Computadora	59
Video	90 *(+)
Equipo de Sonido	90
Toca cassette	100*(+)
Fotocopiadora	31
Mimeografo	97 *(+)
Maquina de escribir	93
Mapas	100
Libros	96
Equipamiento Deportivo	79

Fuente perfil de la escuela instrumento de recoleccion de datos

* El asterisco señala una diferencia entre los centros educativos y las escuelas publicas en un pais

(+) señala que existe una diferencia que favorece FYA

Seccion VII

Oficina nacional centro de prestacion de servicios en un sistema descentralizado de educación primaria

Introduccion

En terminos de la poblacion en que estan insertos los centros FYA, el diseño del estudio ha logrado controlar algunas de las variables características de la poblacion estudiantil. Se ha observado en el Seccion IV que en cinco categorías importantes no existen diferencias entre las poblaciones de los centros educativos de FYA y aquella de las escuelas publicas, evidenciandose tambien que la educacion primaria formal de FYA logra mejores niveles de eficiencia interna que las escuelas publicas cumpliendo, a la vez, con las mismas tareas administrativas. Instrumentalmente, los centros educativos FYA son una suerte de "escuelas publicas mas eficientes"

Al mismo tiempo, se ha descrito como FYA enfrenta el problema de la desercion y la repeticion de sus alumnos. Lo que para un sistema publico son programas de focalizacion hacia las escuelas en sectores marginales, para FYA son sus politicas institucionales ya que no atienden a alumnos salvo de los sectores de alta y baja marginalidad.

Una breve revision de la oferta de profesionalizacion para el profesorado en Peru permite apreciar la importancia de la dimension expresiva en el contexto de la gestion total de FYA. Las operaciones realizadas por directores, profesores, padres de familia y alumnos en un centro educativo constituyen realizaciones que no solo son tecnicamente eficientes, sino que tambien estan cargadas con intuiciones y una vision educativa que subyace al proyecto educativo. La "marca" o "sello" de FYA implica una vision compartida: trabajo en equipo, socializacion de las metas y autorrealizacion en el seno de un equipo, lo cual significa direccion, confianza compartida, un gobierno escolar compartido y cercania en las relaciones humanas. FYA dedica mucho tiempo a la promocion de una vision y metas compartidas: sesiones de reflexion de los profesores durante los fines de semana, largas horas de formacion durante el verano y largas horas de reunion de los profesores con el director en los centros educativos.

FYA esta tambien inmersa en la comunidad local. Cada centro educativo FYA surgió de una decision tomada en la comunidad y de la peticion formulada por un organismo comunitario que persigue encauzar los servicios hacia su respectiva poblacion. Cada centro educativo es el producto tanto de la comunidad educativa como de la comunidad local en su sentido mas amplio. Esa colaboracion es crucial para las relaciones de confianza y colaboracion que multiplican las posibilidades del logro educativo.

En esta Seccion se muestran las características de gestion general de FYA-Peru a nivel nacional. Ademas se describe la gestion general que impulsa FYA en la educacion primaria formal.

- **Oficina nacional servicios de apoyo para los centros educativos**

Es importante reconocer la importancia que tienen la oficina nacional de FYA tanto como grupo que proyecta el crecimiento futuro de FYA como grupo que desarrolla y presta servicios de apoyo coordinado a los centros educativos. Además de la coordinación de toda la gama de los servicios de apoyo que ofrece FYA a la nación, la oficina nacional provee la negociación de los acuerdos con el Ministerio de Educación y gestiona las relaciones con las agencias donantes a nivel nacional e internacional.

El director de centro no presenta un perfil de "un mando medio" quien aplica la normativa del "sistema FYA" en su sucursal local, más bien lidera su centro financieramente, administrativamente y pedagógicamente (la oficina nacional no ofrece planes y programas que funcionan como una especie de "malla de seguridad" de los centros).

En este sentido los centros educativos de FYA forman una asociación voluntaria. Así, la oficina nacional tienen que compaginar "autonomía para los centros educativos" con "la prestación de servicios" y "la creación de instancias de reflexión" sobre las grandes líneas directrices de FYA. La oficina nacional es un actor de segundo plano en FYA que presta servicios a los centros educativos.

Los directores y profesores de los centros educativos reciben apoyo de la oficina nacional en diversas áreas programáticas. En esta Sección se revisarán aquellas que están directamente vinculadas con la educación primaria. Entre las áreas de prestación de servicios de la oficina nacional se encuentran Representación de FYA en los organismos públicos, Profesionalización de profesores y directores, Gestión de proyectos, Gestión financiera del conjunto de FYA y Acreditación.

En esta Sección se mostrará¹⁷

- un perfil de la gestión de FYA en términos de la profesionalización del profesor y del director
- un perfil de los programas nacionales de profesionalización y su nivel de inversión
- un análisis de los niveles de remuneraciones del magisterio
- una revisión y calificación del rendimiento del departamento nacional de gestión de proyectos

1 Los profesores de FYA

La oficina nacional y los directores de escuelas gestionan y coordinan a sus profesores. Los resultados aquí expuestos son una combinación de la información obtenida del instrumento de perfil de la escuela, el cuestionario del director y de las salidas a terreno del equipo de investigación en Perú. A nivel de la oficina nacional se perfilan los programas de profesionalización nacional de FYA, el contenido programático de los mismos y su costo. Además, los tramos de

¹⁷ Lamentablemente fue imposible obtener datos oficiales ministeriales acerca de la inversión pública en educación. Proyecciones alternativas basadas en datos oficiales obtenibles de años anteriores fueron consideradas como demasiado azarosas dado que estos cálculos son susceptibles de significativas distorsiones.

remuneracion muestran la situacion del profesor de educacion primaria en relacion al salario minimo del pais

- **Oportunidad de profesionalizacion para profesores y directores en 1995**

En las visitas a terreno se recabo informacion destinada a entregar los respectivos perfiles de la amplia oferta de profesionalizacion para profesores y directores Su forma es presentada en cuatro categorias vision mision enseñanza y aprendizaje ademas de la formacion del director

Beneficiarios	Tipo	Descripcion
Profesores	Identidad y vision de FYA	Enriquecimiento personal y profesional en terminos de los objetivos humanistas y cristianos de los centros educativos de FYA
	Mision	Reflexion inicial y permanente sobre la ideologia y los objetivos de FYA
	Enseñanza y aprendizaje	Profesionalizacion en las areas de pedagogia y curriculum
Directores	Gestion escolar	Innovacion y cambio en organizaciones educacionales

- **Programas de profesionalizacion de Fe y Alegria en Peru**

En FYA la oferta general de programas de profesionalizacion es una combinacion de programas designados por FYA-Peru y el cuidadoso aprovechamiento de programas ofrecidos por otras instituciones En el Cuadro 7 1, que provee una descripcion de la oferta general para profesores y directores, se puede apreciar la combinacion de cursos externos utilizados por ella

Cuadro 7 1
Programas de profesionalizacion para profesores y directores - Peru
1995

Título	Tipo	Regimen	Topico	Número de participantes	Duracion (dias)
Identidad y vision					
Identidad institucional	voluntario	Diurno	Orientacion para profesores nuevos de FYA	150	1
Orientacion valorica de FYA	voluntario	Residencial	Orientacion para profesores nuevos de FYA	50	3
Talleres para profesores y sus conyuges	voluntario	Residencial	Fortalecer los matrimonios de los profesores y sus conyuges	28	3
Misión					
Taller nacional sobre el ideario de FYA	voluntario	Diurno	Formacion de profesores en sus centros sobre la mision de FYA	40	2
Enseñanza-aprendizaje					
Educacion personalizada	voluntario	Residencial	Curso introductorio	76	9

Metodología activa de enseñanza	voluntario	diurno/ residencial	Introducir profesores del mismo grado a un trabajo en conjunto en estas metodologías	160	10
Enseñanza y aprendizaje en matemáticas	voluntario	Diurno	Los aspectos lúdicos de la enseñanza de matemáticas	25	4
Educación cultura y paz [Universidad Católica de Perú]	voluntario	Diurno	Prácticas organizacionales y de enseñanza que construyen aprendizajes sobre la paz	20	11
Personalización de la enseñanza de la historia	voluntario	Diurno	Un currículum de historia sobre la base de las historias de vida de niños marginados	20	10
Educación en derechos humanos	voluntario	Residencial	Desarrollo de un currículum de derechos humanos y educación cívica	20	4
Educación sexual y prevención del SIDA	voluntario	Diurno	Desarrollo curricular y metodologías activas en educación sexual	90	8
Directores de centros					
Seminario para directores	obligatorio	Residencial		45	4
Gestión pedagógica para sub-directores	obligatorio	Residencial	Gestión de cambio hacia prácticas pedagógicas activas	40	2

Gestión del acceso a programas de profesionalización externos

La oficina nacional de FYA-Perú no es un protagonista destacado en el desarrollo de la oferta general de profesionalización. Muchos cursos son ofrecidos por grupos externos cuyos programas cuentan con financiamiento externo. Así, la participación en esos programas tiene un costo per cápita inferior a los programas propios de FYA. Eso establece un marcado contraste con la profesionalización en otros países. La oferta de profesionalización que se encuentra en Perú es más bien una colección de cursos diseñados por FYA y por grupos externos a los que los profesores y los directores pueden asistir voluntariamente. Por otra parte, todas las actividades de profesionalización son voluntarias, probablemente porque los cursos auspiciados por FYA como parte de la oferta general son pocos. En esos casos, el financiamiento generalmente es una combinación de recursos del centro educativo, de la oficina nacional y de profesor mismo.

Algunos de los programas externos tienen financiamiento independiente, lo que permite a los profesores de FYA asistir a ellos a un costo extremadamente bajo. FYA concede una prioridad relativamente baja a los tipos de profesionalización, "Misión" e "Identidad y Visión". Estos programas solamente cubrieron el 14,4% de la actividad de profesionalización en 1995 (ver Cuadro 7.3). Además, FYA ofrece un número muy bajo de programas de profesionalización por profesor (3-39 días/profesor) con una inversión general de US\$92 por profesor (ver Cuadro 7.2).

Cuadro 7 2
Inversion en profesionalizacion para profesores y directores-Peru
1995
(según tipo de profesionalizacion)

Tipo de Profesionalizacion	Profesionalización (nº total de profesores x días)	Oportunidades de profesionalizacion por profesor (en nº total de días por profesor) ntot profesores=819 ntot directores=46	Inversión (1) (2) (en moneda nacional/US\$)	Inversion unitaria en profesionalizacion (3) (inversion por profesor en moneda nacional/US\$)
Identidad y vision	384	0 4	—	—
Mision	80	0 09	—	—
Enseñanza y aprendizaje	2568	2 9	—	—
Formacion de directores	260	5 6	—	—
TOTAL	3 292		s187 200 US\$80 000	s215 US\$92

- (1) Tipo de cambio s/2 34=1US\$
(2) No estaba disponible en la Oficina nacional la inversion en cada tipo de profesionalizacion
(3) Este nivel de inversion se calcula de la siguiente manera la inversion total dividida por el numero total de profesores directores y sub-directores en el sistema de FYA

• **Prioridad de profesionalizacion en FYA**

En el Cuadro 7 3 se observa la diversidad de la priorizacion de los programas de profesionalizacion del profesor Dado que podria avanzarse la hipotesis que FYA pone mucho énfasis en los tipos de profesionalizacion, "Identidad y vision de FYA" y "Mision de FYA" resulta interesante examinar la priorizacion de estos tipos de programas de profesionalizacion en 1995 En Peru el total agregado de dias de profesionalizacion por profesor, respecto a los programas "Identidad y Vision" y " Mision" no representa un porcentaje muy importante del total de dias de profesionalizacion por profesor (14, 4%)

Cuadro 7 3
"Identidad y vision" y "mision" como prioridad de profesionalizacion

"Identidad y vision" <u>mas</u> "mision" (como nº total de días por profesor)	"Enseñanza y aprendizaje" (nº total de días por profesor)	Nº total de dias de profesionalización por profesor	Énfasis en la "identidad y vision" <u>mas</u> "mision" (como porcentaje del nº total de días de profesionalizacion por profesor)
49	2 9	3 39	14 4

- **Inversión en profesionalización**

FYA no recibe apoyo del Ministerio de Educación para la realización de actividades de profesionalización. Los recursos que se invierten en esas actividades provienen de las escuelas mismas y de los proyectos internos de FYA, financiados por agencias donantes nacionales e internacionales. En consecuencia, estos son recursos que FYA emplea con miras a llevar a un máximo los beneficios para sus profesores y directores. En cierto sentido, el peso relativo de la inversión en profesionalización en un presupuesto nacional de FYA, no solo refleja las prioridades nacionales de FYA sino que la inversión está también a merced de las mareas y contramareas de la aprobación del proyecto FYA.

Como muestra el Cuadro 7.4 que Perú invierte solo el 3.2% de su presupuesto nacional en la profesionalización de sus profesores.

Cuadro 7.4
Inversión de Fe y Alegria en profesionalización
1995

Presupuesto nacional de Fe y Alegria 1995 (1)	Inversión en profesionalización 1995	Profesionalización como % del presupuesto nacional en 1995
S/5 825 846 US\$2 489,677	S/187 200 US\$80 000	3.2

(1) Tipo de cambio
Perú S2.34/US\$ Bolivia B5.0/US\$1 Guatemala Q5.7/US\$1 Paraguay Gs1.975/US\$1

- **Sueldos del magisterio**

Los sueldos pagados a los profesores en FYA están en términos del "costo de la canasta de alimentos" o sueldo mínimo del país, sin embargo el equipo investigador optó por acoger un "sueldo mínimo ajustado", dado las grandes diferencias entre el sueldo mínimo oficial y el costo de vida del país. Por lo tanto, el sueldo medio mensual de un profesor es el promedio agregado para todos los profesores del país.

El Cuadro 7.5 permite observar que, si bien un profesor puede trabajar en dos turnos, aun el doble del salario medio dejaría al profesor "debajo de la línea de pobreza".

Cuadro 7 5
Sueldos de profesores en FYA-Peru (1)

1995

Rango de sueldos mensuales de profesores		Sueldo mensual promedio del profesor (2)	Sueldo mínimo	Variación entre el sueldo mínimo y el promedio del sueldo mensual de un profesor
mas bajo	más alto			
ND	ND	168 37/336 74	339 40 (3)	49/ 98

ND información no disponible

(1) Tipo de cambio de Peru s2 34/US\$1

(2) Los dos calculos representan el sueldo promedio por un turno y el sueldo por doble turno Muchos profesores que trabajan 'doble turno' en los centros educativos de FYA laboran otro turno en el mismo centro educativo de FYA o en una escuela de los sectores publico o privado Estos sueldos son sueldos promedios y no medianos Es probable que el sueldo mediano del profesor sea mayor que el promedio debido a los años de servicio acumulados

(3) Fuente Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo (DESCO) **Coyuntura laboral diciembre 1995**, y Webb R y Fernandes Baca G 1995 **Peru 95 en numeros Anuario estadístico** Lima Cuanto S A

2 Departamento de gestion de proyectos

La cultura de proyectos

En un sistema educacional cuyo unico financiamiento seguro es el pago de los sueldos de los profesores, el diseño implementacion y evaluacion de proyectos es una forma de vida La cultura de proyectos envuelve a la oficina nacional, subregionales y los centros educativos La supervivencia del sistema de FYA ha dependido economicamente desde su inicio de la gestion exitosa de proyectos nacionales Al mismo tiempo, se deberia hacer un comentario respecto a los proyectos educativos de los centros Esta cultura de proyectos genera una infinidad de conversaciones a todo nivel en que alguien tiene que "vender una idea" para mejorar la educacion Asi se va construyendo la calidad de la educacion entre muchos En este sentido el sistema de FYA es digno de observar, ya que muchas de las reformas educacionales pretende introducir paulatinamente esta nueva cultura

La oficina nacional de proyecto

Una parte importante de los ingresos anuales de FYA es por concepto de proyectos La oficina nacional de FYA cuenta con un departamento de gestion de proyectos a cargo del desarrollo de perfiles de evaluacion de necesidades, del diseño de proyectos y la identificacion de agencias de apoyo economico nacionales e internacionales a las que podrian presentarse dichos proyectos, del monitoreo de los proyectos y de los informes intermedios y final para las agencias Este departamento es parte vital de la oficina nacional El Cuadro 7 6 indica el numero de los proyectos presentados por FYA cuya tasa de aprobacion es de un 69 8%

Cuadro 7 6
Historia de Gestion de Proyectos en FYA-Perú
1989-1995

País	Proyectos en desarrollo (al 01.06 96)	1989 – 1995			
		Proyectos presentados	Proyectos aprobados	Tasa de aprobacion	Ingreso total de los proyectos aprobados
Peru	7	83	58	69.8%	US\$3 545 698

- **Tipología de los proyectos FYA**

Una revision de los proyectos FYA presentados entre 1989 y 1995 pone de manifiesto una significativa variacion. La distribucion de los proyectos aprobados de acuerdo con las categorias de infraestructura, equipamiento general, equipamiento didactico y profesionalizacion podria constituir un indicador de los objetivos estrategicos generales de FYA. El Cuadro 7 7 muestra que los proyectos aprobados han sido distribuidos de acuerdo a esas categorias, conjuntamente con los recursos economicos disponibles para cada proyecto.

En Peru, el objetivo estrategico pareciera ser la "expansion del sistema" dado que el 82.7% de los proyectos y el 81.1% de los recursos para proyectos se hallan en esa categoria. Solo se ha informado de un proyecto en el area de equipamiento didactico. Esta categoria, "equipamiento didactico" incluye textos escolares y material didactico para la sala de clases. Al parecer, Peru ha dejado el factor calidad mas bien en las manos de cada centro educativo, mientras que los proyectos nacionales parecen apuntar a la extension de la cobertura en general.

Cuadro 7 7
Tipología de proyectos de Fe y Alegría
1989-1995
(montos en US\$)

Tipo de proyecto		Infraestructura (construcción)	Equipamiento	Equipamiento Didáctico	Profesionalizacion	TOTAL
País						
Peru	Nº de proyectos	48	4	1	5	58
	% del nº total de proyectos	82.7	6.9	1.7	8.6	100
	Monto	2 841 816	181 271	2 446	520 165	3 545 698
	% del ingreso total de los proyectos	81.1	5.1	1.0	15.7	100

- **Rendimiento del departamento nacional de gestion de proyectos**

El Cuadro 7 8 presenta los datos necesarios para evaluar la actividad de los departamentos de gestion de proyectos en perspectiva de los resultados de ingresos netos entre 1989 y 1995 Tambien se muestra un indice de rendimiento mas complejo que contempla ingreso neto, tasas de aprobacion de proyectos e "ingresos de proyectos/alumno" (1995) y el porcentaje de "gasto total/alumno" (1995)

Peru presenta un costo general bajo (1 6%) del desarrollo de proyectos (total de los costos administrativos durante el periodo/valor total de los proyectos)

Cuadro 7 8
Rendimiento del departamento nacional de FYA-Peru(1)
de gestión de proyectos
1989-1995
(montos en US\$)

Costos de personal (1995)	Costos operativos (2) (1995)	Proyección historica de los costos de los departamentos de gestion de proyectos (1989-1995)	Ingresos por concepto de proyectos aprobados (1989-1995) (3)	Valor neto de los departamentos nacionales de gestión de proyectos (1989-1995) (4)	Indice de desempeño (5)
17 850	5 000	58 940	3 545 698	3 486 758	71

- (1) Debido a la inestabilidad economica de Peru entre 1989-1992 periodo que se caracterizo por una inflacion disparada la evaluacion del valor neto y del indice de rendimiento por la gestion del proyecto nacional peruano fue limitada al periodo 1992-1995
- (2) Sobre la base de la evaluacion hecha por los departamentos de las oficinas nacionales de Peru los gastos de operacion alcanzan aproximadamente al 20% de los gastos de administracion nacionales generales Adem as se considero que los departamentos de gestion de proyectos contribuyen al 30% del gasto en comunicaciones viaticos y gastos varios de cada oficina nacional
- (3) Los informes sobre los departamentos nacionales de gestion varian en sus detalles y grado de exactitud Se decidio que la proyeccion historica de los costos de gestion de los proyectos debe basarse en el nivel de gastos de 1995 En los años 1992 a 1994 los calculos de costos fueron ajustados a la inflacion Los costos fueron calculados para el año 1994 restandose la inflacion al nivel de gastos de 1995
Fuentes de tasas de inflacion Peru Centro de Estudios y Promocion del Desarrollo (DESCO) **Coyuntura laboral, diciembre de 1995**, y Webb R y Fernandez Baca G 1995 **Peru 95 en Numeros anuario estadistico** Lima Cuanto S A
- (4) El *valor neto* de los Departamentos Nacionales de Gestion de Proyectos se calcula restando su costo total del periodo 1992-1995 del presupuesto total de los proyectos del mismo periodo Ese valor es presentado en calidad de monto
- (5) El *Indice de rendimiento* es calculado sobre las siguientes bases
El 40% representa la relacion entre los costos y los ingresos generales de los proyectos Una calificacion alta en el indice de rendimiento significa que un departamento tiene costos bajos
Un 30% representa la relacion entre proyectos presentados y proyectos aprobados
Un 30% representa ingreso de proyectos/alumno en cuanto porcentaje del costo total/alumno para el año 1995

Resulta difícil interpretar el índice de rendimiento por falta de “benchmarks” confiables. Sin embargo, el índice podría ser revisado anualmente en el país para mapear en el tiempo el rendimiento de estos departamentos. El índice de rendimiento de proyectos podría ser un aporte interesante tanto para FYA como para otras asociaciones de escuelas que buscan ordenar la gestión de proceso de proyectos.

Proceso de diseño de proyectos en FYA-Perú

De modo casi general los proyectos presentados a las agencias internacionales y nacionales se orientan hacia las necesidades de infraestructura. Las necesidades son identificadas por los directores conjuntamente con la oficina nacional y el centro de padres de la escuela. Todos los proyectos de construcción son presentados a agencias internacionales europeas. Con la finalidad de presentar un proyecto a nivel internacional, la coordinadora nacional consulta al director de la respectiva escuela y luego ambos formulan en conjunto una proposición para el centro de padres. El coordinador nacional solicita a los padres aportar determinado financiamiento al proyecto. El aporte del centro de padres generalmente incluye el costo del piso, las puertas, las ventanas, la pintura y la instalación eléctrica y la mano de obra para su instalación.

En el caso de centros educativos FYA establecidos que dado el aumento de la matrícula se ven obligados a agregar una o dos salas de clase, se aprecia una modalidad de financiamiento exitosa. En el caso de la construcción de escuelas nuevas, la inversión inicial requerida para cubrir los costos está mucho más allá de los medios al alcance de un centro de padres incipiente.

3 Financiamento de la educación primaria formal en Fe y Alegria

En la presentación inicial del estudio ya se observó que FYA es un movimiento educacional de gestión privada y financiamiento público y privado. En esta Sección sobre gestión se procede a presentar los datos disponibles relativos a gestión financiera de la Federación Nacional de FYA-Perú. Se tratarán brevemente los presupuestos para 1995 y se revisará el análisis del costo por unidad.

- **Priorización en el presupuesto anual**

En el Cuadro 7.9 se muestran los gastos/inversión de 1995 de acuerdo a diez categorías (vertical) y a las fuentes de financiamiento (horizontal). Por motivos de discreción los montos de los presupuestos nacionales no serán aquí revelados. Para los fines de este análisis, la distribución del presupuesto será descrita en términos de porcentajes de modo que las priorizaciones relativas son fácilmente discernibles. Para empezar se presentan las descripciones de los tipos de gasto y de recursos.

Tipo de gastos

Tipo de gasto	Definición
Coordinación nacional	todos los gastos de la gestión nacional de FYA a nivel nacional
Administración de centros educativos	gastos de operación de la administración de las escuelas mismas
Sueldos de profesores	sueldos mensuales para los profesores
Profesionalización	gasto directo para FYA en sus propios programas de profesionalización de profesores y directivos
Material didáctico	inversión en material didáctico para la sala de clase
Infraestructura	construcción, equipamiento, depreciación y mantenimiento de todo el equipamiento no-didáctico
Actividades Extracurriculares	todas las actividades de los alumnos fuera de la sala de clase
Otros gastos de personal	otro personal como equipo de apoyo para la docencia y el aprendizaje (psicólogos y ayudantes de profesores) o para la administración (nocheo, o apoyo secretarial, etc.)
Otros gastos	gastos no detallados
Coordinación regional	Bolivia posee una red de coordinación regional, en que la administración se reparte entre nueve regiones. Este ítem incluye el gasto total en los nueve centros de coordinación regional en 1995 (personal, equipamiento, materiales, comunicaciones, etc.)

Tipo de recursos

Tipo de recursos	Definición
Donaciones	ingreso a partir de donaciones incluye ingresos por cuenta de proyectos presentados a agencias de donaciones nacionales e internacionales así como de otros aportes a FYA a nivel nacional
Aportes del estado	en Bolivia, Guatemala, Paraguay y Perú los aportes del estado se limita casi exclusivamente al pago de los salarios de los profesores
Aportes de la escuela	todo ingreso generado por escuelas individualmente los aportes de los centros de padres las donaciones privadas internacionales

A continuación se desglosan los gastos de FYA en educación primaria, de acuerdo con los tipos de partida de gasto así como también con los tipos de recursos descritos anteriormente.

Cuadro 7 9
Desglose del costo de la educación primaria, 1995
(en porcentajes)

Tipo de recursos	Recurso 1	Recurso 2	Recurso 3	TOTAL (2)
Tipo de gasto	Donaciones	Aportes del Estado	Aportes de las escuelas	
Coordinación nacional (1)	9.2	—	—	2.9
Administración de centros educativos	9.9	—	—	3.2
Salarios de profesores	—	100	—	56.1
Profesionalización	9.2	—	—	2.9
Material didáctico	3	—	—	1
Infraestructura	67.0	—	—	21.5
Actividades extracurriculares	—	—	—	—
Otros gastos en personal	2.7	—	—	1.0
Otros	1.7	—	—	.7
Tipo de recurso como porcentaje del presupuesto anual total	32.2	56.0	11.8	100

(1) Incluye costo de la coordinación regional

(2) El total de la partida de ítem es un porcentaje del presupuesto anual total (léase verticalmente en la columna)

En Perú la inversión de 1995, generada por donaciones/proyectos (columna 1) fue distribuida a lo ancho de las categorías de gastos, obteniendo la infraestructura un 67% de esa categoría de recursos. El 9.2% de esos recursos cubría los costos de la coordinación nacional. La inversión pública directa en FYA cubre todos los sueldos del magisterio y parte de las remuneraciones de la oficina nacional (columna 2). En FYA se experimentó cierta dificultad en materia de determinar la distribución del ingreso generado por las escuelas en las categorías de gasto. Aun así, ese recurso da cuenta del 11.8% del presupuesto total de FYA en el presupuesto de 1995.

En términos de gasto resulta interesante observar que si bien ese recurso no es procesado por la contabilidad de FYA, el 56.1% del presupuesto anual es asignado a salarios del magisterio. Los costos administrativos de la oficina nacional y de los centros educativos son cubiertos con donaciones y constituyen alrededor del 6% del presupuesto de 1995. En términos de los gastos para "enseñanza y aprendizaje" (profesionalización y material didáctico) el nivel anual de inversión para 1995 fue de un 3% del presupuesto nacional.

Seccion VIII

Conclusiones Finales

A traves del presente estudio se han analizado las características del sistema de educación primaria formal de FYA-Peru. Este análisis ha estado en función de los niveles de eficiencia de las estrategias utilizadas por los centros educativos FYA, comparandolos con los establecimientos públicos del mismo país. Además, se han evaluado tanto los procesos utilizados en las estrategias, como la eficacia de los resultados de dichas estrategias.

En relación a los niveles de eficiencia

- Los resultados obtenidos en el análisis de selectividad de los alumnos indican que el promedio final de calificaciones en FYA es mayor en 1994 que en 1991. Este resultado estaría indicando que en los centros educativos de FYA podrían existir prácticas de selección de los alumnos por mayor habilidad.
- Por otro lado, las tasas de progreso oportuno entre 1991 y 1995 muestran un porcentaje favorable para FYA en comparación con las escuelas públicas.
- El porcentaje de las tasas de repetición es más bajo para FYA en comparación al sistema público.
- Se aprecia que para la tasa global de retención, las escuelas públicas tendrían menor capacidad de retener a un alumno en el sistema.
- Las tasas de deserción definitiva favorecen significativamente a FYA.

En relación a las estrategias de retención de alumnos

- Los resultados respecto a la estabilidad de los profesores de FYA evidencian que el número de años de servicios de estos es relativamente bajo. Según la percepción de los directores casi el 90% de estos permanecerían entre 1 y 10 años en su centro, y casi 70% entre 6 y 10 años.
- En cuanto a las estrategias propiamente tal de retención de alumnos, cabe señalar que en Perú se desarrollan 6 tipos de estrategias (de un total de 7). A partir de los datos analizados resalta

Las estrategias preventivas resultan ser una de las estrategias más relevantes para FYA-Perú, en donde los programas de nutrición se asocian con mayores niveles de progreso oportuno y retención de alumnos.

Las estrategias compensatorias orientadas a enfrentar el fracaso escolar, se muestran poco claras, ya que los problemas de aprendizaje y conductuales son tratado de manera mas informal y creativa que en forma planificada. Estos problemas, segun la percepcion del director, no serian causa de repeticion ni abandono del sistema

En las estrategias orientadas al compromiso activo con la comunidad, llama la atencion que para FYA, no es preponderante la participacion de los padres en el exito escolar por lo tanto, tampoco dan mayor importancia a la promocion dicha participacion en el proceso educativo, a pesar de promover formalmente encuentros una vez al mes con los padres. En general, se observa una contradiccion, dado que la causa principal del fracaso escolar es atribuida a la falta de apoyo familiar de los alumnos. Sin embargo, esto podria tener su explicacion en el estilo de vida comunitaria y de servicio que se observa al interior de los centros educativos, donde no es de vital importancia promover encuentros de tipo formal, dado la gran promocion de encuentros informales entre padres-profesores. Por lo tanto, con estas estrategias FYA estaria respondiendo en forma poderosa a una de sus principales causas del fracaso escolar

Finalmente, en funcion de las estrategias de incentivos economicos, se puede comentar que FYA-Peru presenta una tasa de trabajo infantil relativamente baja. Lo cual puede deberse a la excelente implementacion de incentivos economicos de FYA.

En relacion a la gestion de los centros educativos

- La seleccion de profesores incrementa el perfil del director constituyendo un claro indicador de la autonomia de los centros educativos. Se reafirma asi, el arquetipo del profesor FYA en donde destacan la caracteristica de disposicion y la entrevista personal a diferencia de los profesores de establecimientos publicos en donde se priorizan la formacion profesional y los metodos de ensenanza.

A lo anterior, se le suma que para los directores de FYA no resulta pronto evaluar el desempeño de sus profesores como a los directores de escuelas publicas, sino que mas bien, cuando se trata de evaluaciones privilegian la evaluacion personal contra la evaluacion de las obligaciones formales, practica habitual en sus contrapartes publicos.

- Respecto a la conversacion profesional entre profesores es clave destacar que estas no se limitan a reuniones formales en el centro, sino que mas bien son distribuidas a traves de una variedad de contextos informales, en los cuales se intercambia informacion, se toman decisiones, se asesora y se disenian estrategias, con lo cual se confirma una vez mas arquetipo del profesor de FYA, plasmado de disposicion para con su centro educativo sus alumnos y las familias de estos.
- Otro punto importante a destacar es que FYA refleja un alto grado autonomia por parte de los centros educativos. Existiendo, ademas, equidad entre los centros educativos en terminos de ingresos generados por los centros educativos.

En relacion a la gestion de la oficina nacional

- La oficina nacional presta servicios de apoyo a los centros educativos y provee la negociacion de los acuerdos con el Ministerio de Educacion y gestiona las relaciones con las agencias donantes
- La oferta total para profesores y directores se orienta hacia un fuerte enfasis al tipo de profesionalizacion "enseñar y aprender" cabe destacar que los montos destinados a la profesionalizacion son bajos ocupando menos del 4% del presupuesto nacional
- El salario de los profesores de FYA se encuentra por debajo de la linea de pobreza, aunque se sumen dos tumos

Anexo 1

En este anexo, se han adjuntado los cuadros con los resultados respecto a las distancias entre el barrio de la población atendida en cada escuela. Este ítem fue incluido en la ficha de la escuela "perfil de la escuela", uno de los cuatro instrumentos para recolectar información en cada una de estas

Los cinco cuadros que viene a continuación presentan un código de clasificación de la duración del viaje entre la escuela y un servicio determinado

- 1 mas de 30 minutos
- 2 entre 20 y 30 minutos
- 3 menos de 20 minutos

Es necesario señalar, que cuando no se registran diferencias significativas, es un indicador de que la población atendida por las escuelas públicas o por FYA tienen el mismo grado de marginalidad

Cuadro 1
Distancia de servicios publicos desde el barrio de la escuela el municipio
 (en terminos de la duracion del viaje)

Tiempo aproximado de viaje entre la escuela y	el municipio		
	1	2	3
Tipo de escuela			
FYA	69 7	27 6	3 4
Escuela publica	69 0	31 0	—

Cuadro 2
Accesibilidad a los servicios publicos desde el barrio de la escuela el hospital
 (en terminos de la duracion del viaje)

Tiempo aproximado de viaje entre la escuela y	el hospital		
	1	2	3
Tipo de escuela			
FYA	75 9	24 1	—
Escuela publica	75 9	24 1	—

Cuadro 3
Accesibilidad a los servicios publicos desde el barrio de la escuela el consultorio
 (en terminos de la duracion del viaje)

Tiempo aproximado de viaje entre la escuela y	el consultorio		
	1	2	3
Tipo de escuela			
FYA	100 0	—	—
Escuela publica	96 4	3 6	—

Cuadro 4
Accesibilidad a los servicios públicos desde el barrio de la escuela el almacén
 (en terminos de la duracion del viaje)

Tiempo aproximado de viaje entre la escuela y	el almacén		
	1	2	3
Tipo de escuela			
FYA	95 7	4 3	—
Escuela publica	95 2	4 8	—

Cuadro 5
Accesibilidad a los servicios publicos desde el barrio de la escuela la escuela post-primaria
 (en terminos de la duracion del viaje)

Tiempo aproximado de viaje entre la escuela y	la escuela post-primaria (de segundo nivel)		
	1	2	3
Tipo de escuela			
FYA	100 0	—	—
Escuela publica	96 6	3 4	—

Bibliografía

AKAL 1996 **"Cuadros Latinoamerica"**, Anuario Economico y Geopolítico Mundial, p 42

Briónes, G 1991 **Evaluación de Programas Sociales** Ed Trillas, Mexico

CEPAL 1996 **Anuario Estadístico de America Latina y El Caribe** Santiago

CEPAL 1995 **Panorama Social de América Latina** Santiago

Cuadra, E Y Crouch, L 1991 "Indicators of Student Flow rates in Honduras An Assesment of an Alternative Methodology" **BRIDGES Research Report Series** Cambridge, MA Harvard University

Fe y Alegria-Colombia 1992 "Ideario Internacional de Fe y Alegria" **Identidad de Fe y Alegría Procesos Educativos** 1 513

McGinn, N et al 1992 "Why do children repeat grades? A study of rural primary schools in Honduras" **BRIDGES Research Report Series**, no 13 Cambridge, MA Harvard University

PNUD, 1994–1996 **Informe Sobre Desarrollo Humano** Mundi Prensa Libros S A Santiago

Reimers, F 1992 "Fe y Alegria una innovacion educativa para proporcionar educacion basica con calidad y equidad" **Revista Paraguaya de Sociología** 85 Asunción, CPES

Schiefelbein, E (1997 **School-related economic incentives in Latin America reducing drop-out and repetition, and combating child labor** Inocenti Occasional Papers, Child Right Series Nº 12 Bogota UNICEF-TACRO

Schwille, J et al 1991 "Is grade repetition always wasteful? New data and unanswered questions" **BRIDGES Research Report Series**, no 7 Cambridge, MA Harvard University

Statistical analysis of demographic and education data for projecting school enrollment in countries in the Pacific Region Paris UNESCO, 1980

UNESCO/OREALC 1992 **Medicion de la Calidad de la Educacion ¿Por que, Como y Para Que?** Santiago

UNESCO/OREALC 1996 **"The State of Education in Latin America and the Caribbean, 1984-1994"** Santiago

UNESCO/OREALC 1992 Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean **"The State of Education in Latin America and the Caribbean, 1980-1989"** Santiago