



GERENCIA PARA EL DESARROLLO

70

Factores críticos de éxito para la incorporación y permanencia de las instituciones educativas públicas de Lima en el Sistema de Bachillerato Internacional

Luis Piazzon

Diana Boza

Edinson Palomino

Tammy Quijandría

Karen Romero



esan
ediciones

Factores críticos de éxito para la incorporación y permanencia de las instituciones educativas públicas de Lima en el Sistema de Bachillerato Internacional

Luis Piazzon • Diana Boza • Edinson Palomino
Tammy Quijandría • Karen Romero

Factores críticos de éxito para la incorporación y permanencia de las instituciones educativas públicas de Lima en el Sistema de Bachillerato Internacional
ISBN 978-612-4110-82-5

Serie Gerencia para el Desarrollo 70
ISSN de la serie: 2078-7979

© Luis Piazzon, Diana Boza, Edinson Palomino, Tammy Quijandría, Karen Romero, 2018

© Universidad ESAN, 2018
Av. Alonso de Molina 1652, Surco, Lima-Perú
www.esan.edu.pe esanediciones@esan.edu.pe

Primera edición
Lima, febrero del 2018
Tiraje: 80 ejemplares

Hecho el Depósito Legal en la
Biblioteca Nacional del Perú N.º 2018-01653

DIRECCIÓN EDITORIAL
Ada Ampuero

CORRECCIÓN TÉCNICA Y EDICIÓN
Juan Carlos Soto

CORRECCIÓN DE ESTILO
Óscar Carrasco

DISEÑO DE CARÁTULA
Alexander Forsyth

DISEÑO DE INTERIORES Y DIAGRAMACIÓN
Blanca Peirano

IMPRESIÓN
Quad/Graphics Perú S.A.
Av. Los Frutales 344, Urbanización El Artesano, Ate
Lima, Perú

Febrero del 2018
Impreso en el Perú / *Printed in Peru*

Publicado: febrero del 2018

Índice

Introducción	11
Capítulo 1. El problema de los alumnos con talento frente al Sistema Educativo Peruano	15
1. Definiciones y estructura del Sistema Educativo Peruano	15
1.1. Educación	16
1.2. Estructura general	17
1.3. Perfil del alumno	20
2. Diagnóstico del Sistema Educativo Peruano a nivel global	23
3. Diagnóstico de la educación nacional	29
3.1. Índice de Competitividad Regional	29
3.2. Gestión presupuestal del sector Educación	31
3.3. Magnitudes de la educación en el Perú	36
3.4. Magnitudes de la educación en Lima	40
4. La educación de alumnos con talento y su definición	42
4.1. Identificación del talento no atendido	42
4.2. El talento en el Perú	44
4.3. La oportunidad de atender a alumnos con talento y el riesgo de no hacerlo	46
5. Conclusiones preliminares	47
Capítulo 2. El Sistema de Bachillerato Internacional como posible solución	49
1. ¿Qué es el Bachillerato Internacional?	49
2. Historia del Bachillerato Internacional	50
3. Perfil del alumno del Bachillerato Internacional	52
4. Datos del Bachillerato Internacional	54

5.	Programa Diploma del Bachillerato Internacional (PD)	57
5.1.	Estructura del Programa Diploma	57
5.2.	Reconocimiento del Programa Diploma	58
5.3.	Sistema de evaluación	59
5.4.	Autorización de proceso de ingreso al Bachillerato Internacional	60
6.	Resultados del Bachillerato Internacional	64
7.	Críticas al Bachillerato Internacional	66
7.1.	Elitismo	66
7.2.	Otras críticas al Bachillerato Internacional	69
8.	¿Por qué el Bachillerato Internacional?	70
9.	Conclusiones preliminares	72
Capítulo 3. Metodología y diseño de la investigación		77
1.	Objetivos y preguntas de la investigación	77
2.	Justificación y motivación del estudio	78
3.	Alcance del trabajo	79
4.	El enfoque cualitativo	80
5.	Los factores críticos de éxito y el diagrama metodológico	80
5.1.	Idea de la investigación	81
5.2.	Problema	82
5.3.	Diseño de la investigación	83
5.4.	Definición de la muestra	83
5.5.	Recolección de datos	86
5.6.	Análisis de datos	87
5.7.	Identificación de los factores críticos de éxito	91
5.8.	Análisis de los factores críticos de éxito	91
6.	Conclusiones preliminares	91
Capítulo 4. Determinación de los factores críticos de éxito para implementar el Bachillerato Internacional en las IE públicas		93
1.	Paso 1: definición de la muestra	93
2.	Paso 2: recopilación de datos	95
3.	Paso 3 y 4: análisis de datos y obtención de los factores críticos de éxito	95
4.	Paso 5: evaluación de los factores críticos de éxito	116
4.1.	Definición de las variables	116
4.2.	Visita de campo y validación de los factores críticos de éxito	134
5.	Caso de implementación del IB en instituciones educativas públicas del Perú	138

5.1. Red de colegios de alto rendimiento	138
5.2. El componente pedagógico	138
5.3. Críticas al modelo	139
5.4. Impacto de la implementación	139
6. Caso de implementación del IB en instituciones educativas públicas del Ecuador	141
6.1. Proceso de implementación	141
6.2. Obstáculos en la implementación del IB	145
6.3. Gestión financiera	147
6.4. Impacto de la implementación	147
7. Determinación de la matriz de factores críticos de éxito de la implementación del IB en las instituciones educativas públicas del Perú y Ecuador	149
7.1. Calidad docente	156
7.2. Asignación presupuestal	156
7.3. Involucramiento de los actores	156
7.4. Condiciones físicas	156
7.5. Gestión	157
7.6. Enfoque curricular	157
7.7. Compromiso docente	157
8. La decisión política como factor clave en la mejora educativa	158
8.1. Finlandia	158
8.2. Singapur	159
8.3. India	159
8.4. Chile	159
8.5. Uruguay	160
8.6. Perú	160
9. Conclusiones preliminares	161
Capítulo 5. Propuesta para la ampliación del Bachillerato Internacional a los alumnos con talento de las IE públicas de Lima	163
1. Desarrollo de la propuesta	163
1.1. Visión	164
1.2. Alcance y postulación	164
1.3. Calidad docente	169
1.4. Condiciones físicas	170
1.5. Cronograma	171
1.6. Evaluación económica	171
2. Viabilidad de la propuesta	178
3. Recomendaciones generales de la propuesta	178

4. Conclusiones preliminares	180
Respuestas, conclusiones generales y recomendaciones de la investigación	183
1. Respuestas a las preguntas de investigación	183
2. Conclusiones generales	186
3. Limitaciones de la investigación	187
4. Recomendaciones para posibles futuras investigaciones	189
Bibliografía	191
Glosario de acrónimos, siglas y términos	199
Anexos	203
1. Colegios de alto rendimiento del Perú	205
2. Resultados del pilar Educación por variable en el Índice de Competitividad Regional (Incore)	206
3. Colegios peruanos con Bachillerato Internacional	210
4. Universidades peruanas que reconocen el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional	212
5. Normas para la implementación y aplicaciones concretas comunes a los cuatro programas del Bachillerato Internacional	216
6. Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas con requisitos específicos para el Programa del Diploma	221
7. Colegios que lograron la categoría “Excelente” de acuerdo a estudios de universidades en Lima	229
8. Protocolo y guía de entrevistas	230
9. Ponderación de los factores críticos de éxito	232
10. La Jornada Escolar Completa	235
11. Número de declaraciones de propuestas y recomendaciones de los expertos entrevistados	237
12. Instituciones educativas emblemáticas con Jornada Escolar Completa en Lima	238
Sobre los autores	239

Introducción

La base del desarrollo de la persona se sustenta en la educación como piedra angular de todo proceso de cambio y transformación que la conducen hacia la eficiencia y el bienestar. Informes sobre la calidad educativa, como el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Terce) publicado por la Unesco, además de pruebas internacionales como PISA, indican que el Perú muestra mejores resultados que antes. Este progreso, sin embargo, no es suficiente hacemos una comparación con otros países que también fueron objeto de evaluación, y esto incide directamente en una menor competitividad del país.

De acuerdo con Porter, la competitividad está determinada por la productividad de los factores, siendo uno de ellos la dotación de factores productivos básicos en términos del conocimiento y competencias del capital humano (2007, p. 69-95); entonces, partiendo de esta premisa, cobra relevancia el enfoque en el desarrollo del potencial de los estudiantes con desempeño sobresaliente y alto rendimiento (en adelante, *alumnos con talento*) a quienes, según la teoría de justicia de Rawls, es necesario atender en forma diferenciada según sus necesidades y capacidades, evitando, al mismo tiempo, limitar el desarrollo de su potencial.

En el Perú existen tres niveles de atención de alumnos con talento en el sector público: el primero corresponde a los colegios piloto con programas de Fomento del Talento y la Superdotación; el segundo, a programas extracurriculares para niños y jóvenes identificados como talentosos solo en

Lima; y el tercero, a programas de inmersión exclusivos para niños y jóvenes talentosos, dentro de los cuales se encuentran los colegios de alto rendimiento (COAR) que tiene en cuenta al Programa del Diploma (PD) del Bachillerato Internacional (IB) como el sistema educativo adecuado para la formación de jóvenes talentosos de cuarto y quinto grados de secundaria.

La cobertura nacional de los COAR atiende, sin embargo, solo al 25% de los alumnos que postulan a una vacante. Desatender a este grupo talentoso en el desarrollo de su potencial repercute tanto en el plano personal como en la economía del país. Se pierde, de esta manera, la posibilidad de que estos jóvenes estudiantes, formándose como buenos empresarios, científicos, intelectuales, docentes e ingenieros, contribuyan al desarrollo y bienestar del país, ya que esto no solo depende de sus capacidades individuales, sino también de la oportunidad que tengan para desarrollarlas.

A partir de ello, es posible señalar que existe una limitada cobertura del Sistema Público y poco respaldo del Estado ante las necesidades de educación competitiva. Por esta razón, las capacidades y aptitudes de alto rendimiento que poseen los estudiantes talentosos carecen del espacio necesario para desarrollarse, y estos pierden, en consecuencia, oportunidades académicas futuras. El Perú está dejando de atender a un grupo significativo de alumnos con talento. Ante esta situación, la presente investigación tiene como objetivo contribuir con el análisis de una propuesta para la ampliación de la cobertura del Sistema de Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima.

El sistema del IB es un mecanismo que atiende las necesidades de alumnos con talento, contrarrestando la educación tradicional centrada en el profesor y promoviendo el mayor protagonismo del estudiante. De esta manera, se propone formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a la creación de un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural (IBO, 2016a). Este sistema, además, se retroalimenta de las experiencias globales para mantener el proceso de mejora continua, lo cual le da un mayor prestigio y garantiza su bondad.

Asimismo, esta propuesta tiene efectos directos y positivos en el sector educativo público porque este ampliará su cobertura de alumnos talento-

sos; repercute de forma indirecta en el sector educativo privado, ya que este necesita mantenerse competitivo; igualmente, incide en la educación superior, ya que, al recibir alumnos mejor preparados, deberá elevar su nivel. La suma de todos estos efectos favorece la calidad de todo el Sistema Educativo Peruano a largo plazo.

El libro consta de cinco capítulos. En el primero se describe el marco teórico y conceptual, presentando los conceptos relacionados con la educación y el diagnóstico de Sistema Educativo Peruano en los ámbitos global y nacional, así como la cobertura en la atención de alumnos con talento y la oportunidad para el sistema educativo, lo que significa atender sus necesidades y requerimientos.

En el segundo capítulo se explica qué es el Sistema de Bachillerato Internacional (IB), su historia y el paso de una educación tradicional centrada en el profesor a una educación progresista que tiene como actor principal al alumno. Además, se analizan los resultados del IB, las críticas que se le hacen y por qué es una opción como sistema de formación educativa que se debe considerar.

En el tercer capítulo se expone la metodología de investigación que se aplicará, se describe el diseño y el método aplicado. Por su enfoque, esta investigación es cualitativa; y por su finalidad, aplicada, ya que procura solucionar el problema de planteado. Además, se exponen tanto los objetivos como las preguntas generales y específicos, la justificación, motivación y alcances de la investigación. El método se complementa con la metodología de determinación de factores críticos de éxito (FCE) propuesta por Caralli, metodología que ordena el procedimiento para la codificación cualitativa de datos y triangula los hallazgos a través de matrices de información crítica, comparando la información recopilada con documentos y casos; se cumplen de esta manera los principales criterios de rigor, validez y confiabilidad de los resultados.

En el cuarto capítulo se determinan los FCE y sus variables para la ampliación del Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima, así como el estudio de los casos de implementación del PD del IB en colegios públicos de Ecuador y en los colegios de alto rendimiento en el Perú.

En el quinto capítulo se establecen los lineamientos para una propuesta de ampliación de la cobertura del PD del IB, se determina su viabilidad y se presentan recomendaciones para la mitigación de riesgos e implementación exitosa. Este capítulo además contempla la evaluación costo efectividad de la propuesta.

Finalmente, se presentan las conclusiones. En primer lugar, se identifica cómo se respondieron las preguntas de investigación; en segundo lugar, se exponen las limitaciones presentadas durante la investigación; y, finalmente, se plantea una agenda futura de investigación con la finalidad de ampliar los temas de interés relacionados con la presente investigación.

1

El problema de los alumnos con talento frente al Sistema Educativo Peruano

El propósito de este capítulo es presentar conceptos relacionados con la educación y el diagnóstico de Sistema Educativo Peruano (SEP) a nivel global y nacional mediante la descripción de diferentes variables educativas. Explicar la terminología asociada y situación a la atención de alumnos con talento y la oportunidad para el sistema educativo que significa atender sus necesidades para lo cual se identifica y describe el talento peruano que no está siendo atendido por el Estado. Finalmente se explica el papel que desempeña la política como factor de decisión para la implementación de mejoras en la calidad educativa.

1. Definiciones y estructura del Sistema Educativo Peruano

El Sistema Educativo Peruano (SEP) es un conjunto de elementos que interactúan y se interrelacionan para formar una estructura. Está normado por la Ley General de Educación (Ley 28044), que tiene como objetivo establecer los lineamientos que han de conducir la estructura de la educación en el país, describiendo las actividades, instituciones y obligaciones que componen el sistema educativo.

1.1. Educación

En el Perú, el término *Educación* está definido en la Ley General de Educación. Esta declara que es un derecho fundamental de todo ciudadano peruano y que el Estado garantiza que sea de acceso universal.

[L]a educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad (Ley 28044, 2003, artículo 2).

Las entidades asociadas a la educación en el Perú son:

a) El Ministerio de Educación (Minedu)

Es el órgano que rige la política nacional de educación a través de la articulación intergubernamental, fomentando mecanismos de participación y concertación. Tiene como objetivos:

- Promover la igualdad de oportunidades en la calidad de educación para todos.
- Garantizar un aprendizaje pertinente y de calidad.
- Promover el compromiso de los ciudadanos con su comunidad.
- Fortalecer las capacidades de los docentes para que logren un mejor desempeño.

b) El Consejo Nacional de Educación (CNE)

Es el órgano especializado, consultivo y autónomo del Minedu, creado en marzo del año 2002 mediante Decreto Supremo 007-2002-ED. La finalidad del CNE es «[p]articipar en la formulación, concertación, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Nacional, las políticas y planes educativos de mediano y largo plazo, y las políticas intersectoriales que contribuyen al desarrollo de la educación» (CNE, 2016, párr. 1).

En la sección del Glosario se detallan los términos generales relacionados con el concepto de Educación, según el Currículo Nacional; asimismo, en Minedu (2014) se puede obtener el organigrama de este ministerio.

1.2. Estructura general

El Sistema Educativo Peruano tiene dos etapas:

- La Educación Básica, que beneficia el desarrollo integral del estudiante.
- La Educación Superior, orientada a la investigación de alto nivel.

Para efectos de la investigación, se desarrolla la Educación Básica, la cual se organiza en tres modalidades: Educación Básica Especial, Regular y Alternativa (ver figura 1.1).

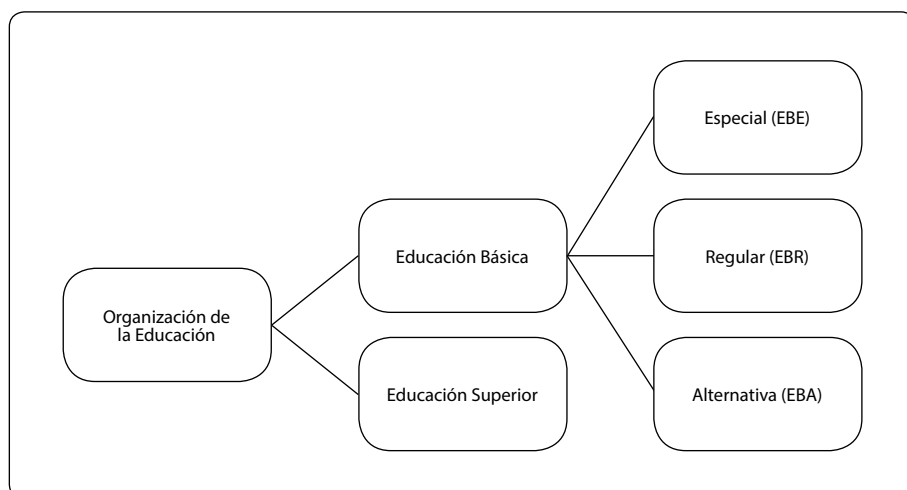


Figura 1.1. Organización de la educación en el Perú

Fuente: Minedu, 2016c.

Elaboración propia.

La modalidad Educación Básica Regular (EBR) se divide en tres niveles: Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria (ver cuadro 1.1).

[L]os niveles, son periodos graduales y articulados que responden a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes; mientras que, los ciclos son unidades temporales en las que se desarrollan procesos educativos, que toman como referencia las expectativas del desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Esta organización por ciclos

proporciona a los docentes y estudiantes mayor flexibilidad y tiempo para desarrollar las competencias. Cada ciclo atiende un determinado grupo de estudiantes, distribuidos por edades o grados educativos (Minedu, 2016c).

Cuadro 1.1. Niveles, ciclos y grados de la Educación Básica Regular

Niveles	Ciclos	Años/Grados
Inicial	I	0-2 años
	II	3-5 años
Primaria	III	1° grado
		2° grado
	IV	3° grado
		4° grado
V	5° grado	
	6° grado	
Secundaria	VI	1° grado
		2° grado
	VII	3° grado
		4° grado
		5° grado

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

En los dos ciclos de Educación Secundaria, el plan de estudios contempla el desarrollo de las áreas curriculares de primero a quinto de secundaria (ver figura 1.2). De acuerdo con la Jornada Escolar Regular (JER) se deben cumplir con 35 horas¹ de trabajo a la semana (31 horas para áreas obligatorias, 2 horas para tutoría y 2 horas de libre disponibilidad). La Jornada Escolar Completa (JEC) contempla 45 horas de trabajo a la semana (40 horas para áreas obligatorias, 2 horas para tutoría y 3 horas de libre disponibilidad).

El Sistema Educativo Peruano tiene dos tipos de IE:

a) Instituciones educativas privadas

Son administradas por personas jurídicas de derecho privado y cumplen las mismas funciones que las IE públicas. Tienen como finalidad comple-

1. Horas académicas de 45 minutos.

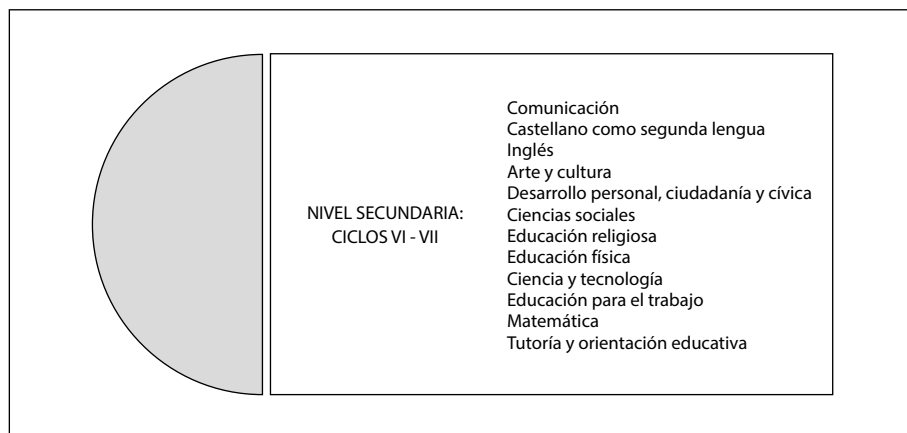


Figura 1.2. Plan de estudios del nivel secundario de la Educación Básica Regular

Fuente: Minedu, 2016c.

Elaboración propia.

mentar la pluralidad en la enseñanza del país, siendo el Minedu el ente encargado de supervisarlas. Estas instituciones deben también participar en las mediciones y supervisiones de calidad educativa, conformar la asociación de padres de familia y compartir sus experiencias de innovación. El complemento de funciones de estas instituciones se rige por la Ley General de Educación (Ley 28044, 2003, artículo 71).

b) Instituciones educativas públicas

Existen dos modalidades: las de gestión directa y las de gestión privada. Las instituciones públicas de gestión directa son administradas por autoridades y personal del sector Educación. En el caso de las instituciones públicas de gestión privada, su administración se encuentra a cargo de organizaciones sin fines de lucro —normalmente como resultado de un convenio— y se garantiza en ellas la gratuidad de la enseñanza.

Dentro de las IE públicas existen las instituciones educativas emblemáticas y los colegios de alto rendimiento:

- **Colegios de alto rendimiento (COAR).** De acuerdo con la Resolución Ministerial 2595-2014 los COAR han sido creados por el Minedu con la finalidad de agrupar y atender a los estudiantes de alto rendimiento que cursan el tercero, cuarto y quinto grado de

secundaria para potenciar sus cualidades cognitivas, artísticas, deportivas y de carácter humano (Minedu, 2016a).

Según la mencionada resolución, la metodología en los COAR consiste en lograr el máximo aprendizaje de los alumnos. Para esto se desarrollan estrategias que promueven la exploración de situaciones locales y regionales, comprendiendo el entorno, analizando problemas y, finalmente, desarrollando un proyecto que sustente la adquisición de los conocimientos esperados.

En el Perú existen 22 COAR, uno en cada región, con las excepciones de Áncash y Tumbes (en el anexo 1 se detalla la lista de los COAR en todo el territorio nacional). Según cifras del Minedu, la proyección de egresados de los COAR llegaría a 2,400 estudiantes al año, representando el COAR Lima el 13% de esa población. Cuentan con una población estudiantil de 4,350 estudiantes en tercero, cuarto y quinto grado de secundaria. Se imparten 60 horas de clases semanales en el horario de 7:00 a 19:00 horas, que incluye 10 horas de inglés.

- **Colegios emblemáticos.** En el año 2009, mediante un decreto de urgencia, se creó el Programa Nacional de Recuperación de las Instituciones Públicas Educativas Emblemáticas y Centenarias con el objetivo de ejecutar acciones para la rehabilitación, remodelación y equipamiento de la infraestructura educativa. Se eligieron 238 colegios beneficiarios a nivel nacional entre los años 2009 y 2011. Los requisitos para que una IE sea considerada como emblemática se muestran en la figura 1.3.

1.3. Perfil del alumno

Considerando que la EBR comprende la transición por los tres niveles educativos (inicial, primaria y secundaria), el perfil del alumno busca una visión conjunta de los estudiantes luego de transitar por dichos niveles. Para ello, es necesario establecer una ruta en la metodología que concuerde con la diversidad geográfica, étnica y cultural del país.

Esta visión integra un conjunto de aprendizajes comunes que sustentan el derecho básico de acceder a la educación. Según el Minedu, este aprendizaje se vincula con 4 ámbitos principales de desempeño (ver figura 1.4).

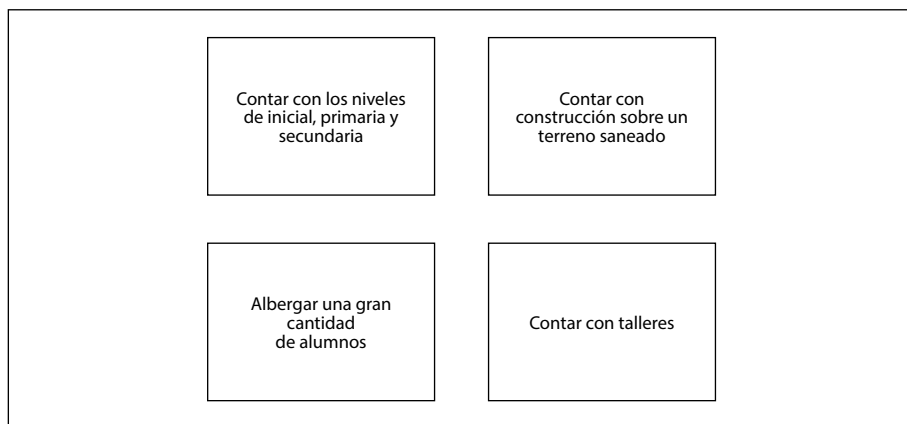


Figura 1.3. Plan de estudios del nivel secundario de la Educación Básica Regular

Fuente: Pronied, 2016.

Elaboración propia.

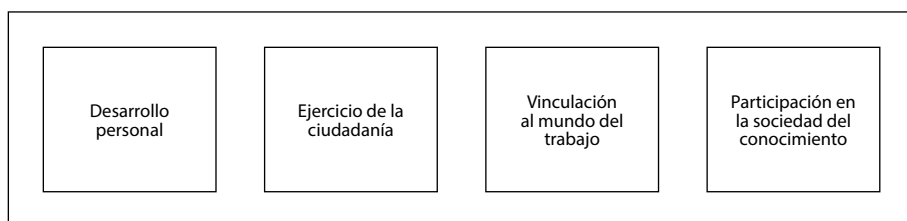


Figura 1.4. Cuatro ámbitos principales de desempeño

Fuente: Minedu, 2016c.

Elaboración propia.

[S]e espera que desde el inicio de la escolaridad y de manera progresiva durante toda la Educación Básica, según las características de los estudiantes, así como de sus intereses y aptitudes particulares, se desarrollen y pongan en práctica los aprendizajes del perfil, en diversas situaciones vinculadas a las prácticas sociales. Así, al final de la Educación Básica, los estudiantes peruanos deberían ser competentes en el ejercicio de sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando la diversidad a partir del diálogo intercultural, de modo que puedan contribuir activamente, de manera individual y colectiva, en el desarrollo sostenible de la sociedad peruana en un contexto democrático (Minedu, 2016c).

En el cuadro 1.2. se muestran con detalle los aprendizajes que se espera que logren los alumnos vinculados en el perfil de egreso de la EBR.

Cuadro 1.2. Perfil del egresado de la Educación Básica Regular

Aprendizaje	Descripción
Afirman su identidad	Reconociéndose como personas valiosas desde su diversidad e identificándose con su cultura en diferentes contextos.
Ejercen su ciudadanía	A partir del reconocimiento de sus derechos y responsabilidades con el bien común. Favorecen el diálogo intercultural y propician la vida en democracia desde la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo.
Muestran respeto y tolerancia por las creencias, cosmovisiones y expresiones religiosas diversas	Los estudiantes comprenden la trascendencia que tiene la dimensión espiritual en la vida íntima, moral, cultural y social de las personas.
Se desenvuelven con iniciativa a través de su motricidad	Promueven una vida activa y saludable, cuidando y respetando su cuerpo y el de los demás e interactuando respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas y de la vida cotidiana.
Aprecian artísticamente y crean producciones	Para expresar simbólicamente su mundo personal, social y cultural a través de distintos lenguajes artísticos.
Se comunican en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera	De manera asertiva, propositiva, ética y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos socioculturales y con diversos propósitos.
Indagan y comprenden el mundo físico que los rodea	Utilizando conocimientos científicos en diálogo con los saberes locales y en contextos diversos para mejorar su calidad de vida con una actitud de cuidado y de valoración de la naturaleza.
Interpretan la realidad y toman decisiones a partir de conocimientos matemáticos	Que aporten a su contexto y con respeto al punto de vista de los otros.
Gestionan proyectos de emprendimiento económico o social	Que les permite articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo socioeconómico local, regional, nacional y global con ética.
Aprovechan reflexiva y responsablemente las TIC	Para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje.
Desarrollan procesos autónomos de aprendizaje	En forma permanente y durante toda la vida.

Fuente: Minedu, 2016c.

Elaboración propia.

Para el logro del aprendizaje bajo los lineamientos de este perfil es necesaria una tarea formativa en la que participen constantemente los docentes y los directivos de las instituciones educativas en trabajo conjunto con la familia. Siguiendo el Currículo Nacional, estas acciones se basan en principios educativos, los cuales han sido declarados en la Ley General de Educación (ver figura 1.5).

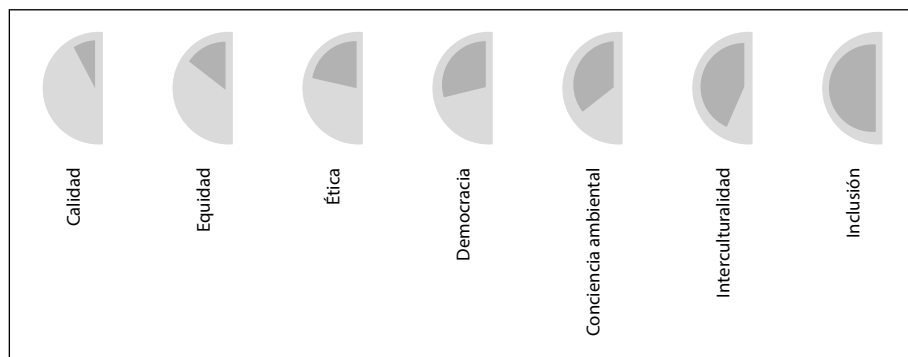


Figura 1.5. Principios educativos de la Educación Básica Regular

Fuente: Minedu, 2016c.

Elaboración propia.

2. Diagnóstico del Sistema Educativo Peruano a nivel global

De acuerdo con los resultados de competitividad publicados por el Foro Económico Mundial (FEM) en 2016, Suiza se ubica en el primer lugar con un índice de 5.76, seguido por Singapur con 5.68 y Estados Unidos con 5.61 puntos. En América Latina, Chile se ubica en el puesto 35, seguido por Colombia en el puesto 61 y el Perú en el puesto 69 (ver cuadro 1.3).

Cuadro 1.3. Índice de Competitividad Global 2016 de algunos países de Sudamérica

Ránking		País	Índice
Mundo	Sudamérica		
35°	1°	Chile	4.58
61°	2°	Colombia	4.28
69°	3°	Perú	4.21
73°	4°	Uruguay	4.09
75°	5°	Brasil	4.08
76°	6°	Ecuador	4.07

Fuente: Foro Económico Mundial, 2016.

Elaboración propia.

Este índice de competitividad se construye sobre la base de doce pilares. El Perú, respecto de América Latina, destaca en políticas macroeconómicas, eficiencia en el mercado de bienes, eficiencia del mercado laboral, desarrollo de mercados financieros y tamaño de mercado (ver figura 1.6).

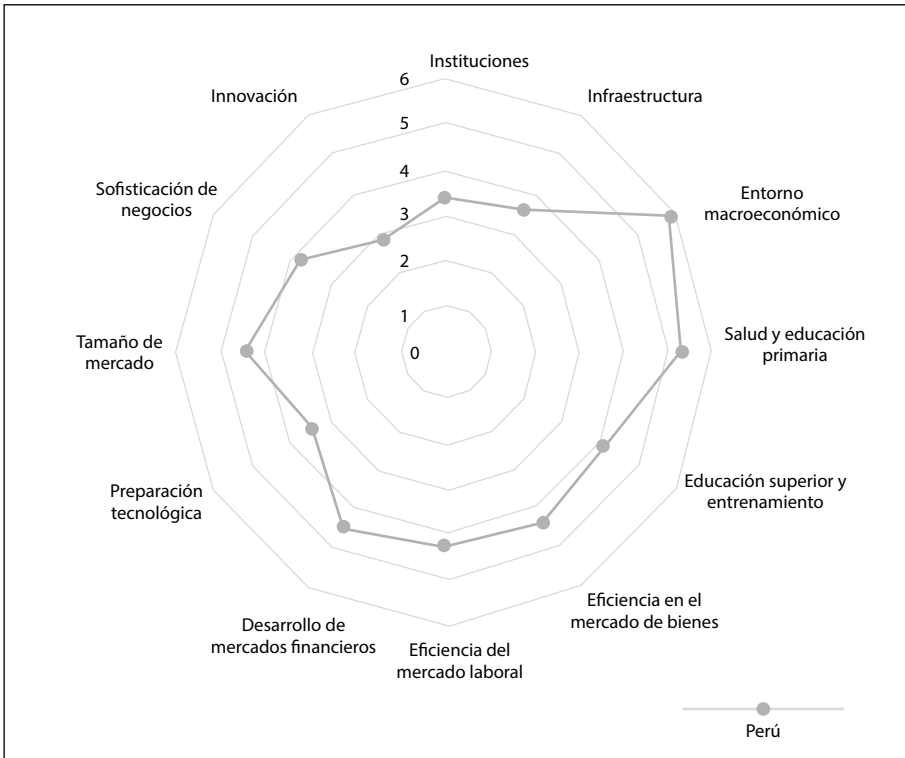


Figura 1.6. Índice de Competitividad Global del Perú en el 2016

Fuente: Foro Económico Mundial, 2016.

Elaboración propia.

Dos de los doce pilares, están referidos a educación: *Salud y educación primaria* (cuarto pilar) y *Educación superior* (quinto pilar), ubicándose el Perú en los puestos 100 y 82 respectivamente. En el cuadro 1.4 se observa que, de 140 países, el Perú tiene claras deficiencias en la calidad de la educación primaria, en la calidad del sistema educativo y en la calidad educativa en ciencias y matemáticas. Además, no se cuenta con la suficiente capacitación del personal y acceso a Internet en los colegios.

Comparativamente respecto de otros países de la región, Ecuador tiene un porcentaje mayor de matrícula en educación secundaria superior; Chile y Ecuador, un sistema educativo de mayor calidad; en Ecuador, tanto la enseñanza de matemáticas como la de las ciencias son de mejor calidad; finalmente, la calidad de la gestión de colegios y el acceso a Internet es mejor en Ecuador y Chile que en el Perú (ver cuadro 1.4).

Cuadro 1.4. Índice de Competitividad Global 2016: resultados en Educación

Pilar	Ránking			
	Chile	Ecuador	Colombia	Perú
4° pilar: Salud y Educación primaria	74	59	97	100
Calidad de educación primaria	108	78	105	136
Matrícula en Educación primaria (% neto)	84	40	109	85
5° pilar: Educación superior	33	67	70	82
Matrícula en Educación secundaria (% bruto)	72	23	64	59
Matrícula en Educación terciaria (% bruto)	19	67	53	66
Calidad del sistema educativo	86	71	102	130
Calidad de la educación en matemática y ciencias	107	85	117	137
Calidad de la gestión de colegios	21	65	79	71
Acceso a Internet en los colegios	49	76	77	95
Disponibilidad de servicios de capacitación especializada	36	75	85	73
Actividades de formación del personal	52	94	93	92

Fuente: Foro Económico Mundial, 2016.

Elaboración propia.

La influencia de la educación en los resultados de competitividad se plasman en un largo plazo y de acuerdo con el ránking del FEM, aún hay una ardua tarea por realizar.

Según el *Informe de situación educativa de América Latina y el Caribe*, el crecimiento económico de los países de la región permitió incrementar el gasto público en educación, pasando de 4.5% a un 5.2% del PBI en promedio (Unesco, 2013). Sin embargo, este mismo documento señala que el incremento del presupuesto se puede explicar por la expansión del servicio, ya que el gasto por alumno se mantuvo o se incrementó levemente tanto en primaria y secundaria, aunque disminuyó en educación superior. «[L]os análisis indicaron que —en general— el gasto público en educación fue uno de los factores relevantes para explicar las diferencias de logro de las metas de educación para todos los países» (Unesco, 2013, p. 9).

La Unesco, citando al estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) sobre el gasto educativo en la región titulado «Política fiscal y desarrollo en América Latina: en busca

del vínculo», y publicado en *Perspectivas económicas de América Latina 2009*, indica que los países de esta región dedican un presupuesto considerable a la educación, que ronda entre el 4% y 5%. Incluso la inversión en algunos países es cercana al promedio de los países de la OCDE; sin embargo, el gasto per cápita es cinco veces menor, ya que la población en edad escolar en la región es de un tercio a un cuarto del total, mientras que en los países de la OCDE es menos de un quinto. En el estudio se señala que, en promedio, los resultados de las evaluaciones PISA son menores para América Latina que para países de la OCDE, marcando una brecha de tres años escolares que con el tiempo se ha ido reduciendo (Unesco, 2014, p. 28).

Estos resultados señalan que no es el monto destinado a educación lo que marca la diferencia en el aprendizaje, sino la calidad del gasto. «[P]or lo tanto, podemos concluir que no es incompatible lograr buenos desempeños en educación aunque los ingresos sean bajos» (Unesco, 2014, p. 30).

Otra prueba internacional de la calidad educativa es la prueba PISA. Esta consiste en una evaluación:

... [que] se centra en lectura, matemáticas, ciencias y resolución de problemas, y no determina solamente si los estudiantes pueden reproducir lo que han aprendido, sino que examina también cómo pueden extrapolar lo que han aprendido y aplicar ese conocimiento en circunstancias desconocidas, tanto dentro como fuera de la escuela. [Y que, según señala la OCDE, se] ha convertido en el principal instrumento de medición para evaluar mundialmente la calidad, equidad y eficiencia de los sistemas educativos a la hora de formar a la juventud en estas habilidades (OCDE, 2012, p. 2).

La última evaluación se realizó en el año 2012, y la competencia en la que se profundizó fue la de matemáticas. Participaron 34 países miembros de la OCDE y 31 países asociados, de los cuales 8 son de Latinoamérica. En el Perú se evaluó a 6,035 estudiantes en 240 colegios con edades que iban desde los 15 años y 3 meses hasta los 16 años y 2 meses.

Los resultados muestran que Shanghái (China) tiene la puntuación más alta en matemáticas, ciencias y lenguaje; en Latinoamérica, Chile lidera el rendimiento en los tres criterios, mientras que el Perú se ubica en la última posición (ver cuadro 1.5).

Cuadro 1.5. Ránking PISA 2012 según países participantes

País	Matemática	País	Ciencias	País	Lectura
OCDE	494	OCDE	501	OCDE	496
Shanghái	613	Shanghái	580	Shanghái	570
Chile	423	Chile	445	Chile	441
México	413	Costa Rica	429	Costa Rica	441
Uruguay	409	Uruguay	416	México	424
Costa Rica	407	México	415	Uruguay	411
Brasil	391	Argentina	406	Brasil	410
Argentina	388	Brasil	405	Colombia	403
Colombia	376	Colombia	399	Argentina	396
Perú	368	Perú	373	Perú	384

Fuente: OCDE, 2012.

Elaboración propia.

Considerando que la prueba del año 2012 puso énfasis en las matemáticas, en el cuadro 1.6 se muestra la cuota de alumnos con peores resultados y la cuota de alumnos con alto rendimiento. En el caso del Perú, el 74.6% se encuentra por debajo del nivel 2 y solo un 0.6% de los alumnos tuvieron un rendimiento en el nivel 5 o 6.

Cuadro 1.6. Desempeño promedio en PISA 2012 según países participantes

País	Matemática	Cuota de alumnos con peores resultados (por debajo del nivel 2)	Cuota de alumnos con rendimiento alto en matemáticas (nivel 5 o 6)
<i>Promedio OCDE</i>	494	23	12.6
Shanghái	613	3.8	55.4
Chile	423	51.5	1.6
México	413	54.7	0.6
Uruguay	409	55.8	1.4
Costa Rica	407	59.9	0.6
Brasil	391	67.1	0.8
Argentina	388	66.5	0.3
Colombia	376	73.8	0.3
Perú	368	74.6	0.6

Fuente: OCDE, 2012.

En América Latina; los países miembros que participaron en la prueba tienen como ingreso promedio per cápita anual US\$ 18,454; el de los países no miembros pero que participaron en la prueba es US\$ 11,842; y el de los países no miembros y que no participaron es US\$ 8,051. El mayor ingreso per cápita en América Latina corresponde a Chile con US\$ 20,894 (ver cuadro 1.7).

Cuadro 1.7. PBI per cápita promedio de los países de América Latina

Países	Participaron en PISA 2012		No participaron miembros de la OCDE PISA 2012 (en dólares)
	Miembros de la OCDE (en dólares)	No miembros de la OCDE (en dólares)	
Promedio Latinoamérica	18,454	11,842	8,051
Argentina		n.d.	4,982
Bolivia			
Brasil		11,634	
Chile	20,894		
Colombia		10,076	
Costa Rica		12,201	
Cuba			n.d.
Ecuador			9,250
El Salvador			6,856
Guatemala			4,965
Haití			1,183
Honduras			4,073
México	16,013		
Nicaragua			3,837
Panamá			14,898
Paraguay			6,175
Perú		10,175	
Puerto Rico			18,015
República Dominicana			9,717
Uruguay		15,126	
Venezuela			12,664

Fuente: Minedu, 2013.

Frente a los resultados, el Minedu señala que la prueba PISA es un estudio conducido en el mundo desarrollado, en países de ingresos medios y no en países pobres cuyo ingreso anual es dos tercios del ingreso anual de los países de la OCDE (US\$ 35,141 frente a US\$ 23,116).

3. Diagnóstico de la educación nacional

A continuación se procede con el diagnóstico de la educación a nivel nacional impartida por el Sistema Educativo Peruano, tanto a través de indicadores de orden regional como de parámetros de gestión pública por parte del sector Educación del Estado peruano.

3.1. Índice de Competitividad Regional

Replicando el trabajo realizado por el FEM, anualmente se elabora el índice de competitividad regional (Incore), que según el MEF (2016):

[E]s un indicador que intenta medir diferentes aspectos de la competitividad de las regiones, incluyendo la forma como estas mejoran la calidad de vida de sus habitantes y crean las condiciones para atraer inversión. El Índice del año 2008 se construyó utilizando una combinación de ocho factores: Institucionalidad y gestión de gobierno, Infraestructura, Desempeño económico, Salud, Educación, Clima de negocios, Innovación y Recursos naturales y ambiente.

Según el *Informe del Incore 2016*, presentado por el Instituto Peruano de Economía (IPE), las regiones más competitivas continúan siendo las que se ubican en la costa peruana. Lima lidera el ránking general y tiene los primeros lugares en 25 de los 46 indicadores; sin embargo, tuvo un ligero retroceso en educación debido a la menor asistencia escolar en inicial y al menor acceso de los colegios a Internet (ver figura 1.7).

Asimismo, uno de los pilares que conforma este índice es educación, el cual:

Comprende indicadores vinculados a la participación de los alumnos en edad escolar en los centros educativos —asistencia y deserción— nivel

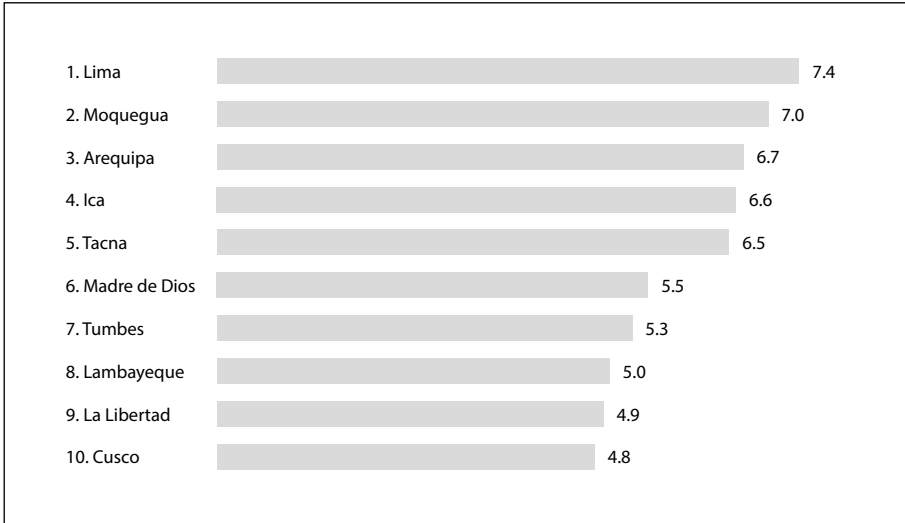


Figura 1.7. Índice de Competitividad Regional (Incore) en el 2016

Fuente: IPE, 2016.

Elaboración propia.

de rendimiento educativo y oferta, así como nivel educativo para el caso de la población perteneciente a la PEA ocupada (Consejo Nacional de la Competitividad, 2013, p. 8).

Si se observan los resultados del periodo 2015-2016, Tacna se ha posicionado como la primera región en educación, seguida por Ica, Moquegua y Arequipa (ver figura 1.8).

Estos resultados se explican por el comportamiento de los indicadores de cada uno de los pilares, es así que:

Tacna. Se ubica en la primera posición, que se sustenta en los mejores resultados obtenidos en indicadores como asistencia escolar inicial (91.3%), rendimiento en matemáticas (38.5%) y lectura (52.3%).

Ica. Se ubica en la segunda posición debido a que es la segunda región con menor analfabetismo (2.7%), la segunda con mayor población secundaria y superior (69.6%) y la tercera con mayor cantidad de colegios con acceso a Internet (70.6%). En general, todos sus indicadores se ubican entre los cinco primeros lugares.

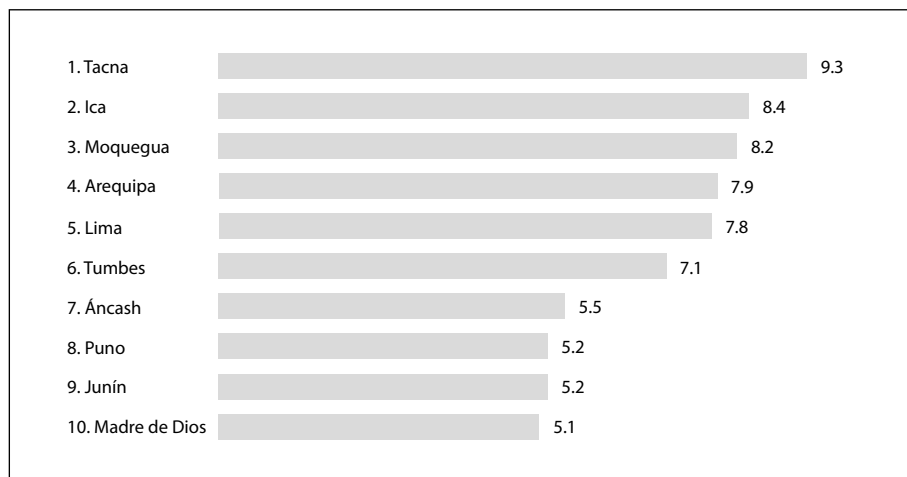


Figura 1.8. Resultados del pilar Educación en el Incore 2016

Fuente: IPE, 2016.

Elaboración propia.

Moquegua. Ubicada en el primer lugar el año 2014, pasó a la tercera posición en 2016. Este descenso se debe a una caída en el número de colegios con acceso a Internet (44.8%). Esta región se ubica en el segundo lugar tanto en rendimiento en matemáticas (31%) como en comprensión lectora (50.3%).

Los resultados de cada uno de los indicadores del pilar Educación se muestran en el anexo 2.

3.2. Gestión presupuestal del sector Educación

Es necesario conocer cómo se conforma y cómo ha evolucionado el presupuesto en el sector Educación, para concluir y determinar una posible relación entre los resultados en educación y la gestión presupuestal.

El Acuerdo Nacional señala en la política 12, que, en pro de garantizar el acceso universal a una educación pública gratuita y de calidad, se incrementará anualmente el presupuesto del sector en 0.25% del PBI hasta llegar a un 6% del PBI.

En el cuadro 1.8 se observan las cifras en millones de soles del PBI, del presupuesto público y del presupuesto en educación en los últimos diez

años. En la figura 1.9 se aprecia que la tendencia del incremento del PBI ha sido mayor que la tendencia del incremento tanto del presupuesto público como del presupuesto en Educación.

Cuadro 1.8. PBI, presupuesto público y presupuesto en Educación del periodo 2006-2015 (en millones de soles)

Años	PBI	Presupuesto público	Presupuesto en Educación
2006	287,713	55,177	9,312
2007	319,693	71,318	11,492
2008	355,708	90,787	14,203
2009	365,056	97,170	14,570
2010	419,694	106,415	14,960
2011	469,855	114,635	16,232
2012	508,191	122,380	18,438
2013	546,890	133,677	20,209
2014	585,000	143,641	22,557
2015	633,000	118,934	22,353

Fuente: CNE, 2016.
Elaboración propia.

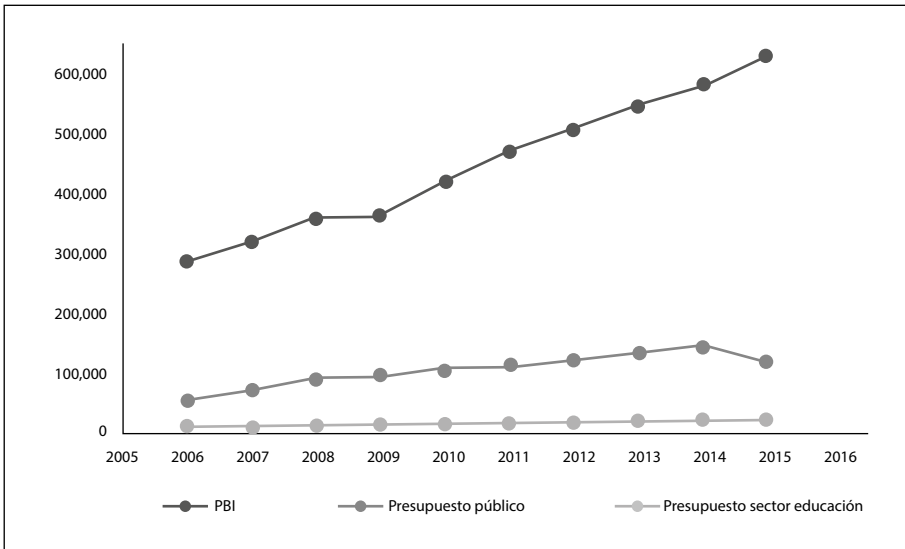


Figura 1.9. Producto bruto interno, presupuesto público y presupuesto en educación entre el 2006 y 2015 (en millones de soles)

Fuente: CNE, 2016.
Elaboración propia.

Si se observa en el cuadro 1.8, el PBI ha pasado de S/ 287,713 millones a S/ 633,000 millones; el presupuesto público se ha incrementado de S/ 55,177 millones a S/ 118,934 millones; asimismo, el presupuesto en el sector Educación ha pasado de S/ 9,312 millones a S/ 22,353 millones. Sin embargo, tomando en cuenta el porcentaje del gasto en Educación respecto del PBI² de la última década, se observa que ha fluctuado entre el 3.2% y el 3.9%; y en relación con el presupuesto público³, ha fluctuado entre 14.0% y 18.8% (ver figuras 1.10 y 1.11).

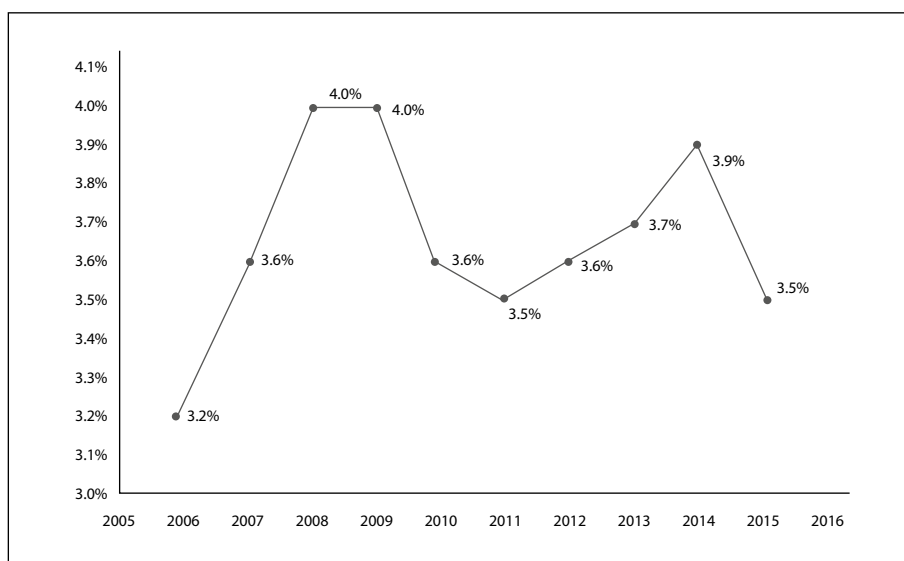


Figura 1.10. Gasto público en educación como porcentaje del producto bruto interno entre el 2006 y 2015

Fuente: CNE, 2016.

Elaboración propia.

2. Gasto corriente y de capital en instituciones educativas y administración de la educación realizado por el Gobierno central y los Gobiernos regionales y locales, expresado como porcentaje del producto bruto interno (Minedu, 2016d).
3. Gasto corriente y de capital en instituciones educativas y administración de la educación realizado por el Gobierno central y los Gobiernos regionales y locales, expresado como porcentaje del gasto público en todos los sectores (Salud, Educación, Defensa, etc.) (Minedu, 2016d).

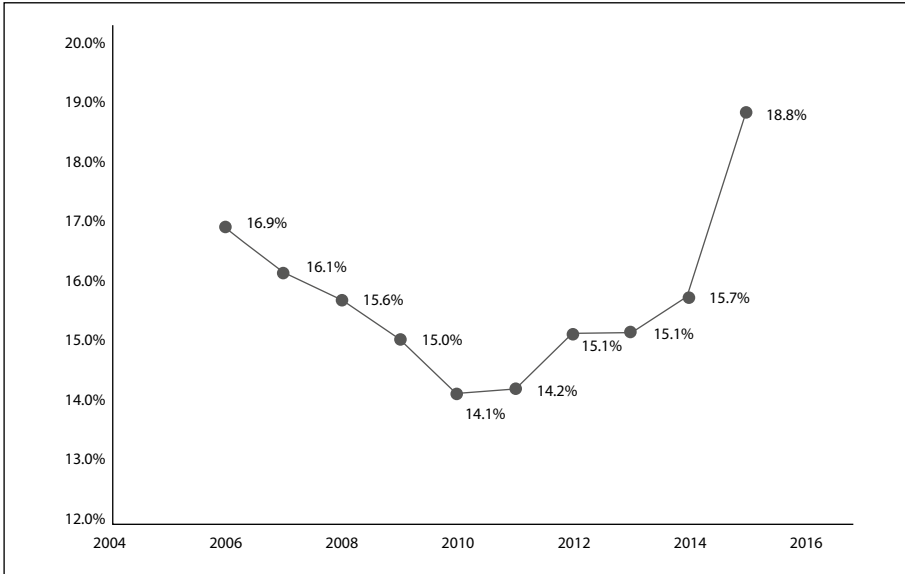


Figura 1.11. Gasto público en educación como porcentaje del presupuesto público entre el 2006 y 2015

Fuente: CNE, 2016.

Elaboración propia.

Del año 2006 al 2015, el presupuesto anual por alumno se ha triplicado (cuadro 1.9), lo que guarda relación con el incremento del presupuesto público y el presupuesto en Educación.

Cuadro 1.9. Presupuesto en Educación per cápita entre el 2006 y 2015 (en soles)

Años	Alumnos matriculados	Nivel		
		Secundaria	Primaria	Inicial
2006	7,236	1,120	934	841
2007	7,286	1,146	1,051	900
2008	7,144	1,258	1,371	1,072
2009	7,078	1,582	1,495	1,264
2010	7,049	1,495	1,580	1,358
2011	6,835	1,711	1,688	1,525
2012	6,475	2,202	1,923	1,854
2013	6,705	2,464	2,301	2,123
2014	6,075	2,757	2,606	2,520
2015	6,075	3,208	2,819	2,897

Fuente: CNE, 2016.

Elaboración propia.

Del presupuesto nacional para educación, el mayor porcentaje se ha destinado al pago de las remuneraciones de docentes, seguido por gasto de capital y bienes, servicios y mantenimiento (ver figura 1.12).

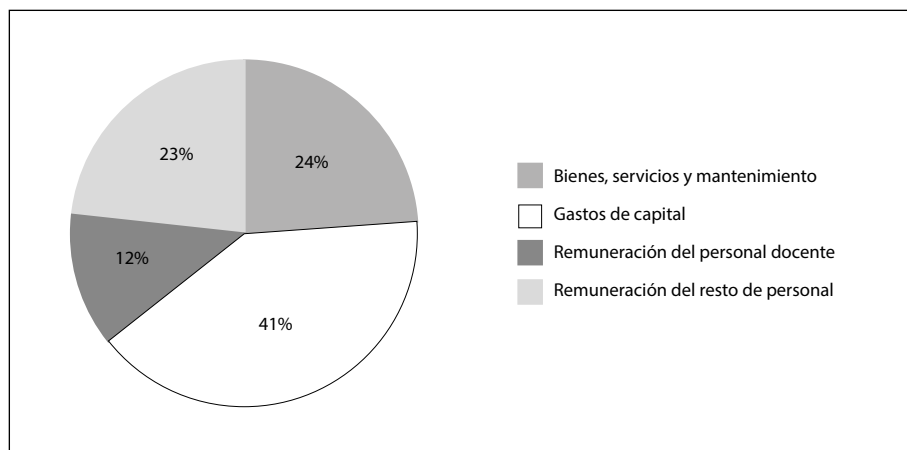


Figura 1.12. Distribución del gasto público en educación en el año 2015

Fuente: CNE, 2016.

Elaboración propia.

A través de los años, el porcentaje de la remuneración del personal docente con respecto al presupuesto destinado a Educación ha ido disminuyendo; en cambio, los gastos en capital y bienes, servicios y mantenimiento se han incrementado (ver figura 1.13).

A pesar del incremento del presupuesto destinado a Educación y del gasto per cápita, aún no se ha logrado un aumento sustancial, por lo que es recomendable adoptar mecanismos más dinámicos para el logro del objetivo del 6% al año 2021.

Destinar más recursos no basta si estos no se ejecutan de manera eficiente o si estos recursos no son asignados a programas que impliquen una reforma en búsqueda de la calidad educativa. Vexler indica que «[s]e trata, pues, de mejorar la calidad del gasto en todas las instancias de gestión educativa descentralizada, asunto que merece una especial y urgente atención de los legisladores y gobernantes, teniendo en cuenta las particularidades del servicio educativo» (2015, p. 15). Los recursos, indica Vexler, deben atender prioritariamente a los factores que inciden en la calidad y equidad educativa.

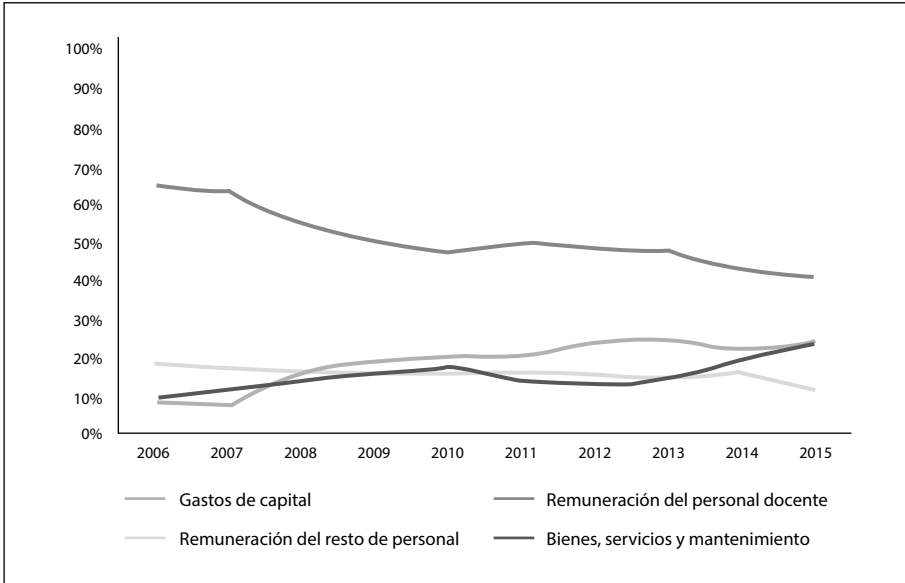


Figura 1.13. Distribución del gasto público en educación entre el 2006 y 2015

Fuente: CNE, 2016.
Elaboración propia.

3.3. Magnitudes de la educación en el Perú

Las magnitudes muestran datos para la modalidad de EBR, tales como el número de IE, número de alumnos matriculados y número de docentes. Los datos revelan que la educación pública alberga el mayor porcentaje de la población estudiantil y del profesorado peruano. Los datos corresponden al año 2015.

a) Instituciones educativas

En la modalidad de EBR existen 104,160 IE, de las cuales un 13% son de Educación Secundaria; y de este porcentaje el 63% corresponden al sector público y 37% al sector privado (ver cuadro 1.10 y figura 1.14).

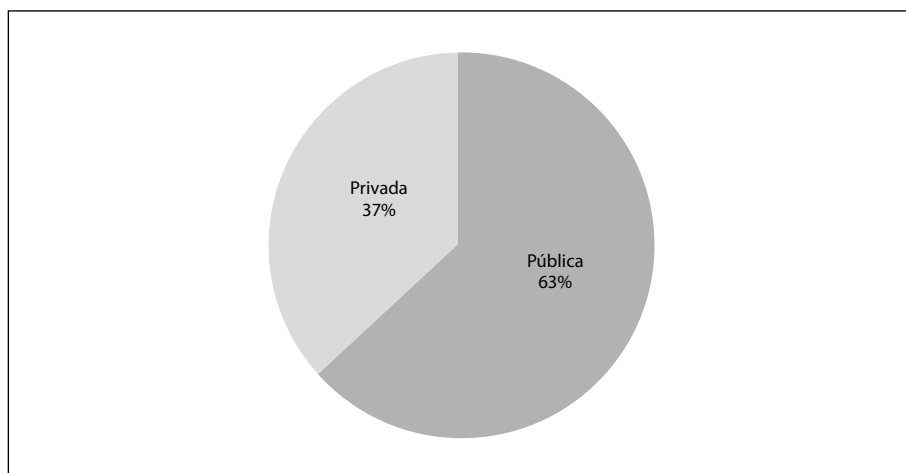
En lo que respecta al entorno de enseñanza, de las 79,839 escuelas públicas al año 2015, el 16% se encuentra en buen estado, el 56.6% requieren mantenimiento, el 14.4% reparación parcial y el 16.2% reparación total. Por otro lado, el 59.7% de estas escuelas tienen acceso a Internet, pudiendo acceder siete alumnos por computadora (ver cuadros 1.11 y 1.12).

Cuadro 1.10. Número de instituciones educativas en el Perú por tipo de gestión y nivel educativo en el año 2015

Nivel educativo	Total	Gestión	
		Pública	Privada
Inicial	52,120	41,575	10,545
Primaria	38,068	29,440	8,628
Secundaria	13,972	8,824	5,148
Total EBR	104,160	79,839	24,321

Fuente: Minedu, 2016c.

Elaboración propia.

**Figura 1.14. Porcentaje de instituciones educativas secundarias en el Perú por tipo de gestión educativa en el año 2015**

Fuente: Minedu, 2016d.

Elaboración propia.

Cuadro 1.11. Entorno de enseñanza: Infraestructura

Situación de colegios (en porcentaje)	Año	
	2006	2015
En buen estado	26.2%	16.0%
Que solo requieren mantenimiento	25.9%	56.6%
Que requieren reparación parcial	32.5%	14.4%
Que requieren reparación total	15.4%	16.2%

Fuente: Minedu, 2016c.

Elaboración propia.

Cuadro 1.12. Entorno de enseñanza: acceso a Internet

Descripción	2006	2015
Porcentaje de escuelas que cuentan con acceso a Internet, Secundaria (% del total)	31.9%	59.7%
Relación alumnos-computadoras, Secundaria	28.0%	7.0%

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

b) Población estudiantil

De la población estudiantil, considerando primaria y secundaria, la gestión pública abarca el 75% de matrículas (ver cuadro 1.13 y figura 1.15).

Cuadro 1.13. Número de estudiantes en el Perú por tipo de gestión y nivel educativo en el año 2015

Concepto	Total	Gestión	
		Pública	Privada
Primaria	3,474,521	2,596,115	878,406
Secundaria	2,466,319	1,847,752	618,567
Total	5,940,840	4,434,522	1,496,973

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

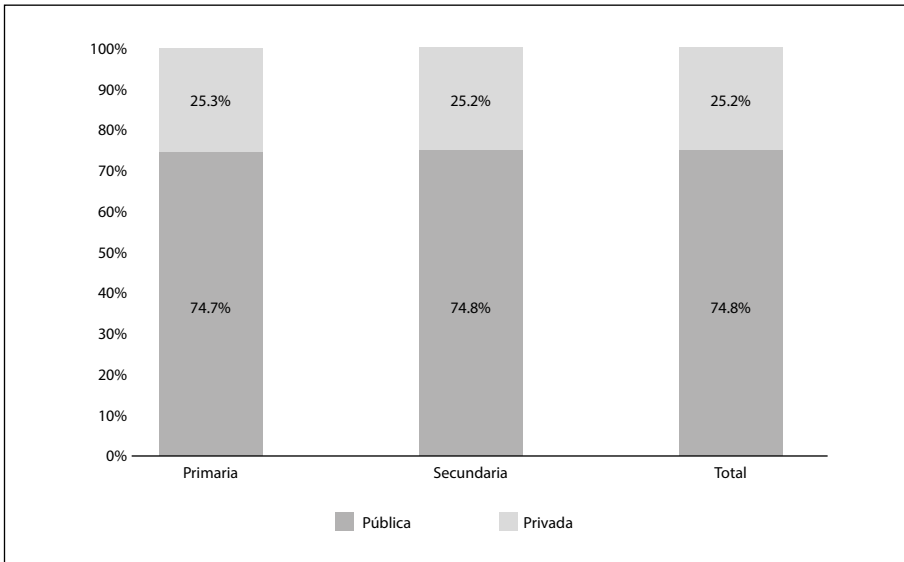


Figura 1.15. Porcentaje de estudiantes en el Perú por tipo de gestión y nivel educativo en el año 2015

Fuente: Minedu, 2016d.
Elaboración propia.

La tasa neta de matrícula en Educación Secundaria corresponde al porcentaje de la población de entre 12 y 16 años que se ha matriculado en dicho nivel; la tasa de deserción acumulada, al porcentaje de personas de entre 13 y 19 años que no han terminado la secundaria; y la tasa de conclusión, a quienes tienen entre 17 y 19 años y que han alcanzado este nivel educativo con respecto a la población. Al año 2015, a nivel nacional la tasa neta de matrícula en secundaria ha sido de 84.3% , la tasa de deserción acumulada 7.6% y la tasa de conclusión de 69.9% (ver cuadro 1.14).

Cuadro 1.14. Tasas de permanencia y progreso en el nivel Secundaria

Tasa	Edades	Perú	
		2006	2015
Tasa neta de matrícula	12-16 años	n.d.	93.5
Tasa de deserción acumulada	13-19 años	10.2	7.6
Tasa de conclusión	17-19 años	56.6	69.9

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

c) Población docente

De la totalidad de docentes de la EBR (470,635), el 69% laboran para el sector público y el 31% para el sector privado (ver cuadro 1.15 y figura 1.16).

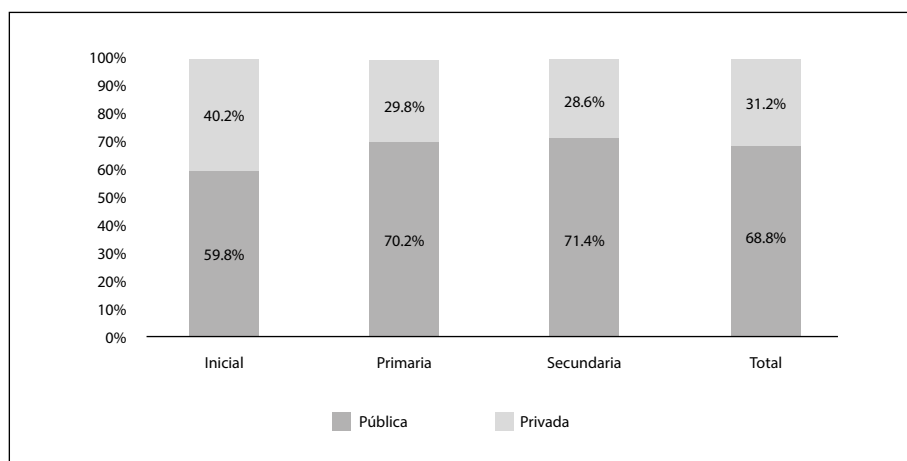


Figura 1.16. Porcentaje de docentes en el Perú por tipo de gestión educativa en el año 2015

Fuente: Minedu, 2016d.
Elaboración propia.

Cuadro 1.15. Número de docentes en el Perú por tipo de gestión y nivel educativo en el año 2015

Nivel educativo	Total	Gestión	
		Pública	Privada
Inicial	86,678	51,867	34,811
Primaria	198,907	139,645	59,262
Secundaria	185,050	132,085	52,965
Total EBR	470,635	323,597	147,038

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

El entorno de enseñanza de los alumnos, según el Censo Escolar del 2015, indica que en secundaria el 84.0% de docentes son titulados, teniendo cada docente a 12 alumnos a su cargo (ver cuadro 1.16).

Cuadro 1.16. Entorno de enseñanza: Profesores

Profesores titulados	2006	2015
Inicial (% del total)	62.0	70.9
Primaria (% del total)	79.0	82.7
Secundaria (% del total)	77.0	84.0
Número de alumnos por docente	2006	2015
Inicial	18	16
Primaria	23	17
Secundaria	14	12

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

3.4. Magnitudes de la educación en Lima

a) Instituciones educativas

En la modalidad de EBR existen 15,592 IE, de las cuales un 33% pertenecen a la gestión pública; y de este porcentaje el 12% corresponden al nivel de secundaria (ver cuadro 1.17).

b) Población estudiantil

De la población estudiantil, considerando primaria y secundaria, la gestión pública abarca el 50%; y de ese porcentaje el nivel de secundaria representa el 36% (ver cuadro 1.18).

Cuadro 1.17. Número de instituciones educativas en Lima por tipo de gestión y nivel educativo en el año 2015

Educación Básica Regular				
Gestión	Inicial	Primaria	Secundaria	Total
Pública	3,538	931	661	5,130
Privada	4,629	3,718	2,115	10,462
Total	8,167	4,649	2,776	15,592

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

Cuadro 1.18. Número de alumnos en Lima por tipo de gestión y nivel educativo en el año 2015

Educación Básica Regular				
Gestión	Inicial	Primaria	Secundaria	Total
Pública	201,782	402,693	343,422	947,897
Privada	231,233	430,414	294,640	956,287
Total	433,015	833,107	638,062	1,904,184

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

c) Población docente

De 111,724 docentes de Lima el 40% labora en el sector público; y de este porcentaje, el 45% son de Educación Secundaria (ver cuadro 1.19).

Cuadro 1.19. Número de docentes en Lima por tipo de gestión y nivel educativo en el año 2015

Educación Básica Regular				
Gestión	Inicial	Primaria	Secundaria	Total
Pública	7,367	17,214	20,328	44,909
Privada	16,333	27,858	22,624	66,815
Total	23,700	45,072	42,952	111,724

Fuente: Minedu, 2016c.
Elaboración propia.

A partir de los datos presentados se observa que si bien el 33% de las IE son públicas, el 50% de la población estudiantil se concentra en la gestión pública; en lo que respecta a secundaria, este porcentaje se incrementa a 54% .

4. La educación de alumnos con talento y su definición

Según la Unesco, la formación del talento humano es un factor estratégico para el desarrollo de la productividad y la competitividad; y al ser un recurso intangible, no se compra sino se forma través del aprendizaje continuo. En este contexto, todo alumno tiene el derecho a recibir una educación de calidad que le permita potenciar sus habilidades al máximo y así poder desarrollarse en el futuro. Bajo el principio de equidad, es necesario que se proporcione a cada persona las oportunidades y recursos de acuerdo con sus requerimientos, características y necesidades individuales (Giraldo, Jaramillo, & Castillo, 2006).

[C]ada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades que le son propias; si el derecho a la educación significa algo, se deben diseñar los sistemas educativos y desarrollar los programas de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades (Unesco, 1994).

Maz, Castro y Blanco (2004) citan a Mönks y Mason, quienes interpretan las palabras *dotado*, *altamente capaz* y *talentoso* con un mismo significado: «un potencial individual para el logro excepcional en uno o más dominios» (Maz, Castro, & Blanco, 2004, p. 27). En la literatura se hace referencia a que las personas talentosas pueden o no desarrollar talentos específicos según diversos factores, como son: el sistema educativo, la motivación, el ámbito familiar y cultural, entre otros. Gagné afirma al respecto que:

[L]a emergencia de un talento particular resulta de la aplicación de una o más aptitudes al dominio y maestría del conocimiento y destrezas en ese campo particular, mediado por el apoyo de variables o catalizadores intrapersonales (ej. motivación, confianza en sí mismo) y ambientales (ej. familia, colegio, comunidad), como también por el aprendizaje sistemático y la práctica continua (Gagné citado por Maz, Castro, & Blanco, 2004, p. 27).

4.1. Identificación del talento no atendido

La siguiente pregunta que surge es: ¿cómo se identifica este talento? El Talent Search es un sistema de identificación de alumnos talentosos que

se lleva a cabo en dos etapas. Inicialmente fue desarrollado en la Universidad Johns Hopkins y replicado a nivel mundial (Rivas, Rejero, & Tourón, 2003, p. 57).

En la primera etapa (*in level testing*) se seleccionan alumnos que hayan alcanzado «[e]l percentil 97 o superior en un test de aptitud o rendimiento estandarizado que se administra, generalmente, dentro del proceso de evaluación habitual» (Rivas, Rejero, & Tourón, 2003, p. 58). La segunda etapa (*out of level testing*) tiene como fin descubrir las diferencias intelectuales entre los alumnos con talento (ver figura 1.17).

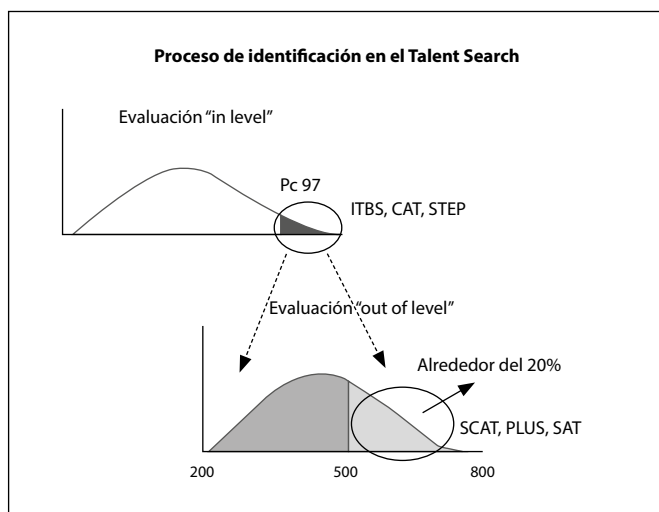


Figura 1.17. El modelo de identificación del Talent Search

Fuente: Tourón & Tourón, 2006, p. 11.

Elaboración propia.

Tourón y Rejero (2002), considerando la segunda etapa del Talent Search, señalan que:

[E]s imperativo para todos los países, pero especialmente para los que se encuentran en vías de desarrollo, el abordar con seriedad estrategias que faciliten la identificación y el establecimiento de programas adecuados para aquel sector de la población (al menos en torno al 1%) que precisa de ayudas que vayan más allá de los programas regulares de la escuela. Actuar de otro modo es poner en grave riesgo el mayor capital social que tenemos: nuestros jóvenes más capaces (Tourón & Rejero, 2002, p. 27).

En el Perú se usan diferentes métodos propuestos por la comunidad científica internacional y que pueden ser agrupados en tres categorías: psicométricas, de rendimiento y de conducta (Maz, Castro, & Blanco, 2004, p. 145). La primera se refiere a la aplicación de pruebas y tests de inteligencia como The Stanford-Binet Test of Intelligence (Terman-Merrill. Forma L-M), The Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised (WISC-R) y The Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI); la segunda categoría tiene en cuenta el rendimiento académico y evaluaciones pedagógicas centradas en el logro de conocimientos; finalmente, la tercera categoría se centra en la habilidad del alumno para aprender cómo hacer las cosas teniendo en consideración la opinión de sus compañeros y profesores. La aplicación de las diferentes categorías es parte del proceso de validación y estandarización de una prueba al adaptarla desde otro idioma y contexto cultural, por lo que resulta necesario realizar estudios piloto (Tourón & Tourón, 2006).

4.2. El talento en el Perú

El marco legal peruano contempla la atención de las necesidades educativas especiales por talento en la Ley General de Educación (Ley 23384), la cual menciona en su artículo 68 la atención de la educación especial.

[L]a educación especial es la modalidad destinada a aquellas personas que por sus características excepcionales requieren atención diferenciada. Comprende tanto a quienes adolecen de deficiencias mentales u orgánicas o desajustes de conducta social, como a quienes muestran condiciones sobresalientes. El Estado estimula y apoya la educación especial (Minedu, 2003).

En coherencia con estos requerimientos, el Estado ha adoptado acciones para fomentar el talento educativo. Estas pasan por un proceso de sensibilización a la comunidad, de modo que esta comprenda cuán importante es atender a este tipo de estudiantes y promover programas educativos para el desarrollo de potencialidades y sistemas de becas que garanticen la continuidad de su formación. Un ejemplo de ello es la conformación de la red de COAR, Beca 18 y Beca Presidente de la República.

La red de COAR atiende a alumnos con alto desempeño y rendimiento sobresaliente. El proceso de selección sigue la categoría que tiene en cuenta el rendimiento académico, ya que postulan alumnos que se ubican en los tres primeros lugares de tercero de secundaria; sin embargo, el limitado número de vacantes evidencia que existen en las IE de gestión pública estudiantes de nivel secundario con un alto potencial de aprendizaje, pero que no encuentran en la educación regular las oportunidades que requieren para su desarrollo.

En el Perú la población estudiantil de las IE de gestión pública del nivel de secundaria es 1'847,752 alumnos y, de acuerdo con la primera etapa del Talent Search, el 3% superior de la distribución normal de los resultados de tests académicos corresponden a la población que, dividida en cinco grados, suma 11,086 alumnos talentosos por grado. Considerando que la actual oferta de los COAR es de 2,400 vacantes, existe una demanda insatisfecha del 78% en la primera etapa (*in level testing*). Estos cálculos coinciden con la diferencia entre los postulantes efectivos a los COAR y las vacantes disponibles, lo que revela una demanda insatisfecha de alrededor del 75% (ver cuadro 1.20).

Cuadro 1.20. Porcentaje de acceso en los COAR a nivel nacional

Admisión	Postulantes a nivel nacional	Vacantes a nivel nacional	Oportunidad de acceso
2015	6,600	1,600	24%
2016	10,000	2,400	24%

Fuente: EducaRed, 2016.
Elaboración propia.

En Lima el número de estudiantes de secundaria en las IE de gestión pública es 343,422. Y según los resultados de la primera etapa del Talent Search, el 3% superior de la distribución normal de los resultados de tests académicos corresponde a 2,060 alumnos talentosos por grado, divididos entre cinco grados académicos. Considerando que la actual oferta del COAR Lima son 300 vacantes, existe una demanda insatisfecha del 85% en la primera etapa (*in level testing*).

Dejar de atender a esta población se traduce en la pérdida de talentos. Y no solo estamos hablando de problemas de bajo rendimiento o de fracaso escolar, ya que las potencialidades intelectuales de un alumno no se desarrollan en plenitud si no reciben en el momento adecuado la educación que necesitan.

4.3. La oportunidad de atender a alumnos con talento y el riesgo de no hacerlo

La educación y el empoderamiento de alumnos con talento es un camino fundamental para hacer cambios importantes y mejorar la calidad educativa. Los antecedentes señalan que la atención en «[e]dades tempranas en alumnos talentosos, tendrá un retorno mayor, dado que se impacta el desarrollo de habilidades fundamentales para la equidad social y económica, y se obtienen los beneficios de estar impactando estudiantes de mayor capacidad» (Arancibia, 2009, p. 9).

Una política pública de talentos puede generar un efecto cascada positivo en la sociedad, debido a que se produce un cambio tanto en profesores como alumnos, lo cual genera un ambiente orientado hacia el aprendizaje, y esto produce beneficios para el sistema educativo en su totalidad. Tal afirmación se sustenta en lo que señala George, citado por Arancibia (2009, p. 10), quien indica que la convivencia entre alumnos con talento y alumnos con habilidades normales les enseña a ambos grupos a trabajar en conjunto, respetando diferencias y preparándolos para enfrentar situaciones similares en el futuro; por otro lado, Gallagher, de acuerdo con Arancibia (2009, p. 10), indica que los alumnos perciben cambios positivos en las prácticas de los profesores al interior de la clase.

Entonces, atender los requerimientos de los alumnos con mayor potencial de excelencia tiene no solo relevancia personal, sino también social. Primero, porque la educación debe atender las necesidades de todos los estudiantes considerando su diversidad; y segundo, porque hay una necesidad de alumnos que contribuyan al desarrollo del país, y para ello es necesario que estos accedan a oportunidades de calidad, de modo que puedan desplegar su potencial.

Otros beneficios indirectos son: la mejora en las condiciones sociales de las familias de los alumnos con talento, lo que implica la reducción del índice de pobreza; desde el punto de vista de las matrículas, se reduce la deserción escolar, con lo cual disminuyen los niveles de delincuencia y adicciones, que se asocian, por lo general, con los jóvenes de bajo nivel socioeconómico; además se beneficia la sociedad en general. Estos beneficios son, en conjunto, el costo de oportunidad de atender a más alumnos con talento a través del Sistema Educativo Público.

Los alumnos con talento de nivel socioeconómico bajo reciben generalmente una educación de baja calidad en comparación con sus pares de nivel socioeconómico alto, por lo que las probabilidades de que se pierda su talento son altas debido a la falta de oportunidades que atiendan específicamente sus necesidades.

5. Conclusiones preliminares

- El SEP sustenta el derecho a acceder a una educación de calidad para formar alumnos capaces de desenvolverse en un entorno competitivo; sin embargo, para que esto se logre, es necesario integrar las funciones desempeñadas por quienes tienen a su cargo esta labor.
- De acuerdo con el Foro Económico Mundial, Perú se sitúa en el puesto 69 de 140 países en el índice de competitividad global. En cuanto al pilar de la educación, las principales deficiencias se encuentran en la calidad de la educación básica; y en comparación con Chile, Ecuador y Colombia, el Perú se encuentra en último lugar. Por otro lado, los resultados de la prueba PISA sitúan al Perú en último lugar desde el año 2000, por lo que se necesita aunar esfuerzos para generar una intervención sustancial y sostenible en el tiempo con el fin de elevar el nivel de la educación. A nivel nacional, el 75% de alumnos están matriculados en IE de gestión pública; en Lima Metropolitana, el 54%.

- La inversión en educación se ha incrementado en los últimos años; sin embargo, la remuneración al personal docente ha disminuido, lo cual genera un efecto cascada negativo, que repercute tanto en el prestigio de la carrera docente como en la cantidad y el nivel de los alumnos y graduados de la carrera de Educación y, finalmente, en el nivel de los alumnos de las instituciones educativas. El desafío está en lograr que se canalicen y se gestionen los recursos de manera más eficiente, atendiendo prioritariamente sus necesidades para lograr una educación de calidad.
- Dentro de la educación básica se encuentran alumnos con talento, y el Estado no está cubriendo la demanda de este grupo debido a la limitada capacidad de aquel, lo cual repercute también en la capacidad de innovación del país. Los COAR atienden solo al 25% de postulantes en todo el país.
- Las decisiones políticas en el sector educativo llevan a un cambio importante. Los casos presentados tuvieron un buen resultado teniendo en cuenta que dichas decisiones fueron transversales al Gobierno de turno.

2

El Sistema de Bachillerato Internacional como posible solución

En este capítulo se explica qué es el Sistema de Bachillerato Internacional, su historia y el paso de una educación tradicional centrada en el profesor a una educación progresista que tiene como actor principal al alumno. Se presentan datos referidos a la cobertura mundial y a la descripción del programa del Diploma. Además, se analizan los resultados del IB, las críticas que ha recibido y por qué es una opción de sistema de formación educativa que se debe tener en cuenta.

1. ¿Qué es el Bachillerato Internacional?

El Bachillerato Internacional (IB) tiene la característica de certificar la calidad educativa de colegios en diferentes países del mundo de acuerdo con una estructura establecida, basada en la creación y desarrollo de programas de educación internacional muy exigentes y con métodos de evaluación rigurosos. Como parte del sistema se ofrecen cuatro programas que tienen el objetivo común de desarrollar habilidades tanto a nivel intelectual como personal y social para desenvolverse en un mundo más globalizado.

Para que un colegio pueda impartir cualquiera de los programas del IB, debe obtener la autorización correspondiente, después de lo cual pasa a llamarse «Colegio del Mundo IB» y ofrecer uno de los cuatro programas del IB. Estos son:

- i. Programa de la Escuela Primaria (PEP), dirigido a alumnos de 3 a 12 años. Se centra en el desarrollo integral del niño. Se ofrece desde el año 1997.
- ii. Programa de los Años Intermedios (PAI), dirigido a alumnos de 11 a 16 años. Se establecen conexiones prácticas entre sus estudios y el mundo real. Se ofrece desde el año 1994.
- iii. Programa del Diploma (PD) dirigido a alumnos de 16 a 19 años, en el cual se logra la amplitud y profundidad en sus conocimientos, así como el crecimiento, intelectual, emocional y ético. Se ofrece desde el año 1968.
- iv. Programa de Orientación Profesional (POP) dirigido a alumnos de 16 a 19 años que eligen una formación profesional. Se ofrece desde el año 2012.

Las ventajas de la educación bajo el sistema de IB, son:

- Se centra en los alumnos, porque los orienta a pensar de manera crítica y a cuestionar la información brindada.
- Desarrolla metodologías de enseñanza y aprendizaje eficaces.
- Mantiene independencia del Sistema Educativo Nacional.
- Permite enriquecerse de las mejores prácticas de los entornos educativos y currículos de otros países.
- Tiene lugar dentro de contextos globales; no solo se analiza su entorno local sino también el internacional.
- Explora contenidos significativos.

2. Historia del Bachillerato Internacional

La Organización del Bachillerato Internacional (IBO) es una de las fundaciones más antiguas involucrada en el desarrollo de un plan de estudio en pro del logro de la calidad educativa. El IB se creó en 1968 en Ginebra, Suiza, teniendo como primer director general a Alec Peterson, quien ocupó el cargo hasta 1977. Actualmente, el director general es Jeffrey Beard.

El IB se inició con un programa que preparaba a los alumnos para su ingreso a una universidad extranjera. En la actualidad, el sistema está diseñado para alumnos entre los 3 y 19 años, divididos en cuatro

programas que comparten la misión común de formar alumnos con mentalidad internacional. Dichos programas son:

- Programa Diploma (PD), introducido desde la fundación.
- Programa de Años intermedios (PAI), introducido en 1994.
- Programa de la Escuela Primaria (PEP), introducido en 1997.
- Programa de Orientación Profesional (POP), introducido en 2012.

Bunnell, autor citado por Ledger, Vidovich y O'Donoghue (2014), estructura históricamente la evolución del IB indicando que el nacimiento e infancia del sistema —periodo comprendido desde su creación hasta el año 1983— tuvo como característica la exploración, juicio y expansión, pasando de ofrecer el programa de una sola escuela a 130. Continúa con el periodo juvenil, comprendido entre 1984 y 1999, que fue una etapa de consolidación, en la que se expandió de 130 a 800 escuelas, incluyendo algunas que no eran de élite. Finalmente, viene el periodo de adultez desde 1999, cuando el IB pasó de 1,000 a 3,600 escuelas (Ledger, Vidovich, & O'Donoghue, 2014, p. 19).

De acuerdo con Resnik (2012), en los años en los que el IB fue lanzado, este no apuntaba a una educación internacional; sin embargo, luego de sucesos como el colapso de la Unión Soviética, el fin de la Guerra Fría, el incremento de flujos de información, el desarrollo tecnológico y la apertura de fronteras, tanto el capitalismo como el neoliberalismo cobraron mayor fuerza, rompiendo limitaciones no solo territoriales sino culturales. En este contexto, el IB cobró mayor relevancia (Resnik, 2012, p. 256). En IBO (2015a) se puede ver un resumen cronológico o línea del tiempo de la historia del IB.

Como institución sin fines de lucro, la IBO está dirigida por un Consejo de Fundación, que nombra al director, quien se encarga de la dirección estratégica de la organización. La IBO indica en su portal web que cuenta con las siguientes fuentes de financiamiento:

- Tasas de autorización y evaluación
- Talleres de capacitación y conferencias
- Venta de publicaciones
- Tasa anual de los colegios
- Tasas de examen
- Otros ingresos, entre los que se incluyen las donaciones

3. Perfil del alumno del Bachillerato Internacional

La IBO «[t]iene como meta formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural» (IBO, 2015b, p. 4).

Debido a la multiculturalidad y al rango de edades, el IB imparte una educación holística, desarrollando diferentes atributos que parten del respeto a los estudiantes y al mundo en el que se desenvuelven. Por tanto, el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB tiene como objetivo formar alumnos con los atributos mencionados en el cuadro 2.1.

[L]os programas del IB aspiran a aumentar el acceso al currículo y la participación en el aprendizaje para todos los alumnos. Las comunidades de aprendizaje se vuelven más inclusivas a medida que identifican y eliminan obstáculos para el aprendizaje y la participación. El compromiso con el acceso y la inclusión representa el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB en acción (IBO, 2015a, p. 3).

El perfil del alumno responde, además, a las características del docente capacitado para desarrollar, motivar y valorar el aprendizaje como clave para un desarrollo continuo, haciendo de esta actividad parte del día a día. En otras palabras, aprende a aprender.

De acuerdo con el IBO (2015b), con el nuevo enfoque de aula abierta (ver figura 2.1) se busca preparar a la comunidad estudiantil para afrontar desafíos a nivel global mediante:

- La indagación. Las experiencias, los conocimientos previos y la curiosidad estimulan a los alumnos.
- La acción. Permite a los alumnos aprender haciendo tanto en casa como aulas, comunidades y en el mundo en general.
- La reflexión. En esta se concatenan los dos conceptos anteriores para lograr una comprensión más profunda, de modo que los alumnos sean capaces de formar un pensamiento crítico y consciente de las acciones personales y la de otros.

Cuadro 2.1. Atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del Bachillerato Internacional

Atributos	Descripción
Indagadores	Cultivamos nuestra curiosidad, a la vez que desarrollamos habilidades para la indagación y la investigación. Sabemos cómo aprender de manera autónoma y junto con otros. Aprendemos con entusiasmo y mantenemos estas ansias de aprender durante toda la vida.
Informados	Desarrollamos y usamos nuestra comprensión conceptual mediante la exploración del conocimiento en una variedad de disciplinas. Nos comprometemos con ideas y cuestiones de importancia local y mundial.
Pensadores	Utilizamos habilidades de pensamiento crítico y creativo para analizar y proceder de manera responsable ante problemas complejos. Actuamos por propia iniciativa al tomar decisiones razonadas y éticas.
Buenos comunicadores	Nos expresamos con confianza y creatividad en diversas lenguas, lenguajes y maneras. Colaboramos eficazmente, escuchando atentamente las perspectivas de otras personas.
Íntegros	Actuamos con integridad y honradez, con un profundo sentido de la equidad, la justicia y el respeto por la dignidad y los derechos de las personas en todo el mundo. Asumimos la responsabilidad de nuestros propios actos y sus consecuencias.
De mentalidad abierta	Desarrollamos una apreciación crítica de nuestras propias culturas e historias personales, así como de los valores y tradiciones de los demás. Buscamos y consideramos distintos puntos de vista y estamos dispuestos a aprender de la experiencia.
Solidarios	Mostramos empatía, sensibilidad y respeto. Nos comprometemos a ayudar a los demás y actuamos con el propósito de influir positivamente en la vida de las personas y el mundo que nos rodea.
Audaces	Abordamos la incertidumbre con previsión y determinación. Trabajamos de manera autónoma y colaborativa para explorar nuevas ideas y estrategias innovadoras. Mostramos ingenio y resiliencia cuando afrontamos cambios y desafíos.
Equilibrados	Entendemos la importancia del equilibrio físico, mental y emocional para lograr el bienestar propio y el de los demás. Reconocemos nuestra interdependencia con respeto a otras personas y al mundo en que vivimos.
Reflexivos	Evaluamos detenidamente el mundo y nuestras propias ideas y experiencias. Nos esforzamos por comprender nuestras fortalezas y debilidades para, de este modo, contribuir a nuestro aprendizaje y desarrollo personal.

Fuente: IBO, 2016b.
Elaboración propia.



Figura 2.1. Enfoque constructivista de aula abierta del Bachillerato Internacional

Fuente: IBO, 2016b.

Elaboración propia.

Para apoyar la declaración del principio del IB, la enseñanza y aprendizaje en un contexto global cobra importancia. Por esta razón, un alumno IB interactúa con comunidades internacionales, ya que el surgimiento de la globalización deja cada vez menos clara la diferencia entre naciones, y se adopta un concepto más a nivel de planeta. Para ello, por ejemplo, es requisito que todos los alumnos aprendan otra lengua, además de conocer e interactuar con el patrimonio cultural mundial.

4. Datos del Bachillerato Internacional

La organización inició su trabajo implementando el modelo en 12 colegios con un total de 794 alumnos, de los cuales el 86% se inscribió para el examen del PD. Estas cifras se han incrementado con el tiempo, tanto es así que en los últimos cinco años (2011-2016) el número de programas ofrecidos del IB aumentó en 47%.

El IB trabaja en todo el mundo, pero cuenta con tres centros globales en La Haya, Bethesda y Singapur, comprendiendo cada uno de ellos una oficina regional (África, Europa y Oriente Medio, las Américas y Asia Pacífico) que permite trabajar y brindar los servicios de manera oportuna

tanto a los colegios como a los educadores. Estas tres oficinas ofrecen los cuatro programas.

A febrero del año 2016, un total de 4,335 colegios ofrecen 5,578 programas del IB, siendo la región de las Américas la que concentra el mayor porcentaje de colegios y de programas IB (ver cuadro 2.2).

Cuadro 2.2. Colegios y programas del Bachillerato Internacional por regiones

Región	Colegios		Programas	
	Número	%	Número	%
Las Américas	2,682	61.9%	3,236	58.0%
África, Europa y Oriente Medio	961	22.2%	1,347	24.1%
Asia Pacífico	692	15.9%	995	17.8%
Total	4,335	100.0%	5,578	100.0%

Fuente: IBO, 2016b.
Elaboración propia.

En la figura 2.2 se observa que el programa que más se ofrece es el PD. Las Américas representa el 50% de la oferta; África, Europa y Oriente Medio, el 62% y Asia Pacífico el 48%. África, Europa y Oriente Medio son las únicas regiones donde se ofrece el POP.

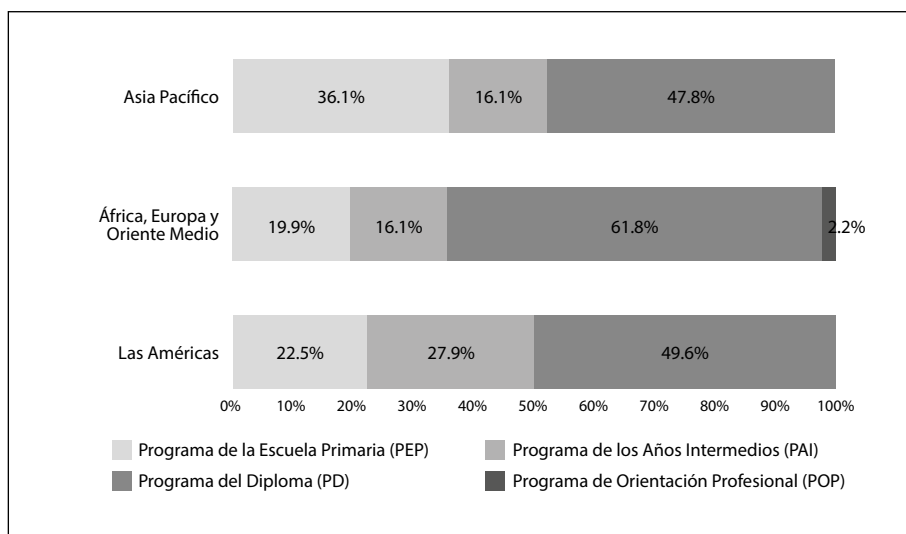


Figura 2.2. Tipo de programa del Bachillerato Internacional por regiones

Fuente: IBO, 2016b.
Elaboración propia.

En las Américas, Estados Unidos se ubica en el primer lugar con 1,699 colegios IB. Considerando América Latina, Ecuador cuenta con 255 colegios IB, marcando una amplia diferencia respecto al Perú y a otros países. En el cuadro 2.3 se muestran algunas cifras referentes.

Cuadro 2.3. Número de colegios con Bachillerato Internacional en países de América

País	Tipo de gestión		Total
	Público	Privado	
Estados Unidos	1,582	178	1,760
Ecuador	204	51	255
Argentina	12	44	56
Perú	16	36	52
Colombia	0	40	40
Brasil	0	29	29
Chile	2	26	28

Fuente: IBO, 2016b.
Elaboración propia.

En el Perú, el IB se adoptó desde el año 1987. A agosto del 2016, son 52 instituciones educativas, considerando públicas y privadas, las que cuentan con al menos un programa de IB. En el cuadro 2.4 se detalla la composición de instituciones educativas. En el anexo 3 se encuentra la lista de los 52 colegios IB.

Cuadro 2.4. Colegios con Bachillerato Internacional en el Perú

Tipo de gestión	Lima	Provincia	Total
Públicos	3	13	16
Privados	29	7	36
Total	32	20	52

Fuente: IBO, 2016a.
Elaboración propia.

Como se observa en la figura 2.3, de 52 colegios, el 33% son públicos y el 67% son privados. Sin distinguir el tipo de gestión, el 62% está en Lima y el 38% en provincias. Además, cabe señalar que en provincias el mayor porcentaje de colegios IB son públicos.

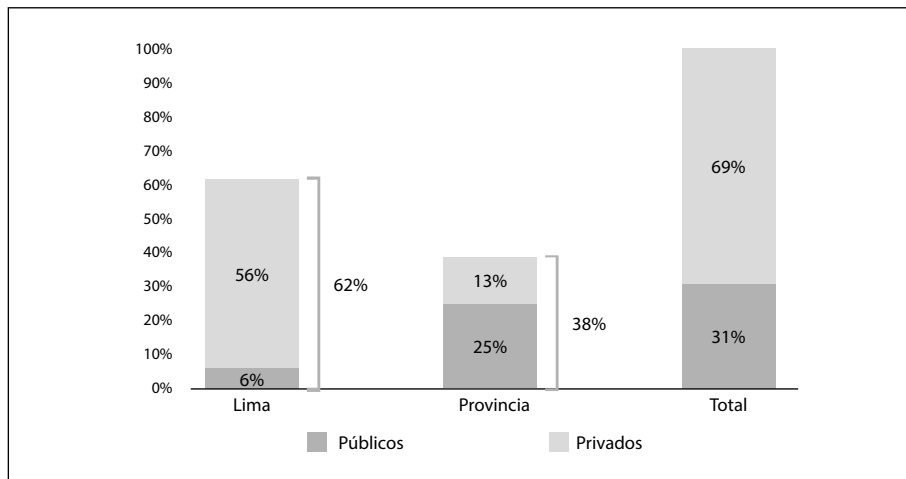


Figura 2.3. Colegios con Bachillerato Internacional en el Perú

Fuente: IBO, 2016a.

Elaboración propia.

5. Programa Diploma del Bachillerato Internacional (PD)

El PD fue el primer programa del IB, el cual prepara académicamente a los alumnos para sus estudios universitarios. La rigurosidad y reputación del programa ha permitido su reconocimiento en universidades del mundo.

5.1. Estructura del Programa Diploma

La estructura del PD está conformada por seis grupos de asignaturas a lo largo de tres componentes troncales.

a) Teoría del Conocimiento

En inglés, *Theory of Knowledge* (TOK). Es un componente del PD mediante el cual los alumnos reflexionan acerca de la naturaleza del conocimiento y sobre cómo conocen lo que afirman saber. Se evalúa a través de una presentación oral y un ensayo de 1,600 palabras. Luego, los alumnos participan de una presentación individual o grupal. El IB establece plazos para que los colegios del mundo IB envíen los ensayos.

b) Creatividad, Acción y Servicio

En inglés, *Creativity, Action and Service* (CAS). Los alumnos deben

desarrollar un proyecto que estimule su iniciativa, perseverancia y sus habilidades de colaboración, resolución de problemas y toma de decisiones. Se desenvuelven en un entorno de intercambio social voluntario (no remunerado), a través del cual asumen un rol activo en su comunidad.

c) Monografía

En inglés, *Extended Essay* (EE). Trabajo de investigación y redacción independiente que consiste en un ensayo de 4,000 palabras. Es un mecanismo importante que prepara al estudiante para los trabajos de investigación universitaria y es una oportunidad para que explore algún campo de interés personal relacionado con una de las seis asignaturas del programa. Con este proceso los alumnos desarrollan su capacidad de análisis, síntesis y evaluación de conocimientos.

El PD requiere el estudio de las seis asignaturas que equivalen a un total de 390 horas lectivas, además de una segunda lengua (ver cuadro 2.5).

Según Resnik:

...[e]l IB se ha legitimizado como agente global de educación gracias a la reputación del PD como el patrón oro. La organización mantiene su fuerza e imagen gracias a diversas actividades, incluyendo el aumento del número de universidades que reconocen el PD (2012, p. 257).

5.2. Reconocimiento del Programa Diploma

El reconocimiento internacional del PD permite la movilización de los alumnos, dejando a un lado engorrosos trámites de convalidación. De esta manera, pueden estudiar en unas 2,000 universidades de todo el mundo. Este reconocimiento es producto de años de acercamiento del IB con las universidades, tarea que se efectuó de manera individual con cada una de ellas; se procedió de esta forma para evitar la dependencia de los gobiernos nacionales, ya que las universidades son autónomas en la admisión, y se evitaba con ello largos procesos burocráticos de incorporación (Resnik, 2012, p. 258).

El PD es reconocido en 983 universidades de Estados Unidos, 302 en Japón y 79 universidades en Reino Unido, por mencionar algunos países.

Cuadro 2.5. Asignaturas del Programa Diploma

Estudios de Lengua y Literatura	Adquisición de idiomas	Individuos y Sociedades
Con lo cual desarrollan habilidades de apreciación literaria, cultura global y capacidad de expresión.	Se adquiere el uso de otro idioma promoviendo el entendimiento de la cultura asociada a dicha lengua.	El alumno puede elegir entre una o dos asignaturas de las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Antropología social y cultural • Economía • Empresa y gestión • Filosofía • Geografía • Política global • Historia • Psicología • Religiones del mundo • Tecnología de la información en una sociedad global
Ciencias	Matemáticas	Artes
Se ofrecen las siguientes materias: <ul style="list-style-type: none"> • Biología • Ciencias del deporte, el ejercicio y la salud • Física • Informática • Química • Tecnología del diseño • Sistemas ambientales y sociedades 	Se ofrecen 4 cursos entre los cuales elegir: <ul style="list-style-type: none"> • Ampliación de matemáticas • Estudios matemáticos • Matemáticas de nivel medio • Matemáticas de nivel superior 	Permite un alto nivel de adaptabilidad a los distintos contextos culturales. Los alumnos pueden elegir entre: <ul style="list-style-type: none"> • Danza • Música • Cine • Teatro • Artes visuales

Fuente: IBO, 2014, p. 1.
Elaboración propia.

En América Latina, Chile es el país con mayor número de universidades reconocidas por el PD: 19; en el Perú son 17 universidades (ver cuadro 2.6). En el anexo 4 se detalla qué universidades peruanas aceptan el PD, además de describirse los parámetros de admisión.

5.3. Sistema de evaluación

El PD contempla seis asignaturas, las cuales, a pesar de la estructura del programa, tienen una flexibilidad que permite a los alumnos ver satisfechos sus intereses y aptitudes. La característica general es que todas se estudian desde una perspectiva internacional, profundizan en el estudio de un tema que hace posible el desarrollo de la capacidad crítica de los alumnos y la aplicación de lo aprendido en actividades de servicio locales y comunitarias.

Cuadro 2.6. Número de universidades en América Latina que reconocen el Programa del Diploma

País	Número de universidades
Chile	19
Perú	17
Argentina	17
Colombia	13
Ecuador	11
México	6
Paraguay	4
Uruguay	3

Fuente: IBO, 2016a.
Elaboración propia.

La evaluación está a cargo de los profesores (evaluación interna) y de examinadores externos (evaluación externa). Según la IBO, la evaluación interna representa el 20% o 30%; puede llegar incluso 50% en Artes. La evaluación externa es anónima, y todos los colegios IB del mundo se ciñen a los mismos principios de evaluación.

Frente a la pregunta ¿cómo equiparar las calificaciones del PD con las de otros sistemas?, la organización señala que los hallazgos realizados por estudios que comparan los elementos del currículo y la evaluación del PD durante los últimos diez años han sido favorables (ver cuadro 2.7).

A diferencia del currículo nacional, el PD va más allá de cumplir con los contenidos de cada asignatura: profundiza los temas y motiva al alumno a investigar, haciéndose más crítico y solidario gracias a su formación humanista.

5.4. Autorización de proceso de ingreso al Bachillerato Internacional

Para el proceso de ingreso de un colegio a cualquiera de los programas del IB, este debe cumplir con una serie de normas generales y específicas por cada programa. Estas normas de implementación son el cumplimiento y presentación de documentos que sustenten la planificación, implementación, desarrollo y evaluación de cada uno de los programas del IB.

Cuadro 2.7. Estudios comparativos mencionados por la IBO

Ejemplos de estudios
El Education Policy Improvement Center llevó a cabo un proyecto de cuatro años para crear una serie de estándares de contenido académico en ocho áreas disciplinarias del PD y determinar el grado de correspondencia de dichos estándares con estándares de preparación aceptados para la universidad: Knowledge and Skills for University Success (KSUS).
En 2012, la Office of Qualifications and Examinations Regulation (Ofqual) del Reino Unido comparó el sistema A-level con otros 19 sistemas curriculares o de evaluación, incluido el PD del IB. El material del PD recibió una valoración muy positiva en diversas áreas.
En Estados Unidos se realizó una comparación entre cuatro asignaturas de Nivel Medio (NM) del PD (Biología, Matemáticas, Lengua e Historia) y asignaturas similares de Advanced Placement (AP). Las asignaturas de NM del PD recibieron puntuaciones iguales o superiores a las de las asignaturas de AP.
La Universidad de Delhi realizó un análisis comparativo de la evaluación y el material curricular del PD, el Indian Central Board of Secondary Education (CBSE) y el Council for the Indian School Certificate Examination (CISCE), donde se reveló que las asignaturas del PD eran con frecuencia más completas y rigurosas, fomentaban el estudio desde varias perspectivas y contribuían al desarrollo de habilidades analíticas, críticas y de evaluación.

Fuente: IBO, 2016d.

El IB hace distinguir tres niveles de documentación para la implementación de los programas, los cuales se muestran en el cuadro 2.8.

Cuadro 2.8. Niveles de documentación para la implementación de los programas

Documento de normas y aplicaciones concretas	Documentos de autorización y evaluación	Marco legal
Bases de lo que significa ser un colegio del mundo del IB.	Proceso que deben seguir los colegios con el fin de solicitar y mantener la autorización para impartir un programa del IB.	Normas para colegios del mundo del IB y los reglamentos generales de los programas.

Fuente: IBO, 2014, p. 1.
Elaboración propia.

Los criterios para evaluar la eficacia en la implementación de cualquiera de los cuatro programas comprenden normas, aplicaciones concretas y requisitos. Estas se aprecian en el anexo 5, así como las aplicaciones concretas comunes a los cuatro programas; en el anexo 6 se muestran las normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas con requisitos específicos para el Programa del Diploma:

[L]as normas constituyen condiciones generales que los colegios deben cumplir en la implementación de todos los programas del IB. Las aplicaciones concretas son la expresión práctica de las normas.

Los requisitos, por otro lado, son específicos de los programas ya que cada uno tiene sus características propias y condiciones particulares de implementación (IBO, 2014, p. 1).

De acuerdo con Ledger, Vidovich y O'Donoghue (2014) el proceso de afiliación al IB es como sigue:

- Los colegios inician el proceso con el registro del interés en la oficina regional para que se lleve a cabo un estudio de viabilidad. En este proceso se analizan la filosofía, el plan de estudios, la organización y los recursos con los que cuenta el colegio, con la finalidad de saber si este tiene la capacidad de cumplir los requerimientos del IB.
- Superada esta primera etapa, continúa la de autorización. Inicialmente bajo la denominación de «candidatura», los colegios promulgan las normas y métodos del programa, además de nombrar un coordinador IB para que trabaje en la formación y planificación junto con todo el personal. Luego un equipo de preautorización del IB visita el colegio para verificar la adopción obligatoria de las normas y aplicaciones concretas. Si se encuentran observaciones, el colegio deberá justificar las acciones en pro de cumplir los estándares.
- La oficina regional revisa el informe del equipo de visita y la capacidad del colegio para brindar el programa. Si el centro educativo cumple con éxito las exigencias, se procede a dar la autorización.
- Cada cinco años se debe renovar la autorización. Este proceso un cuestionario de autoevaluación que debe completar el colegio, un informe de evaluación y un informe en el que se fijan metas a futuro.

Gráficamente se puede visualizar el proceso en la figura 2.4.

Durante todo el proceso, el IB apoya constantemente a los colegios, directores, coordinadores IB y al personal en general. Un ejemplo de ello es la posibilidad de acceder al Centro Pedagógico en Línea para la consulta de publicaciones y revisión curricular. Las oficinas regionales, además, organizan talleres, conferencias y promueven la participación en iniciativas tecnológicas.

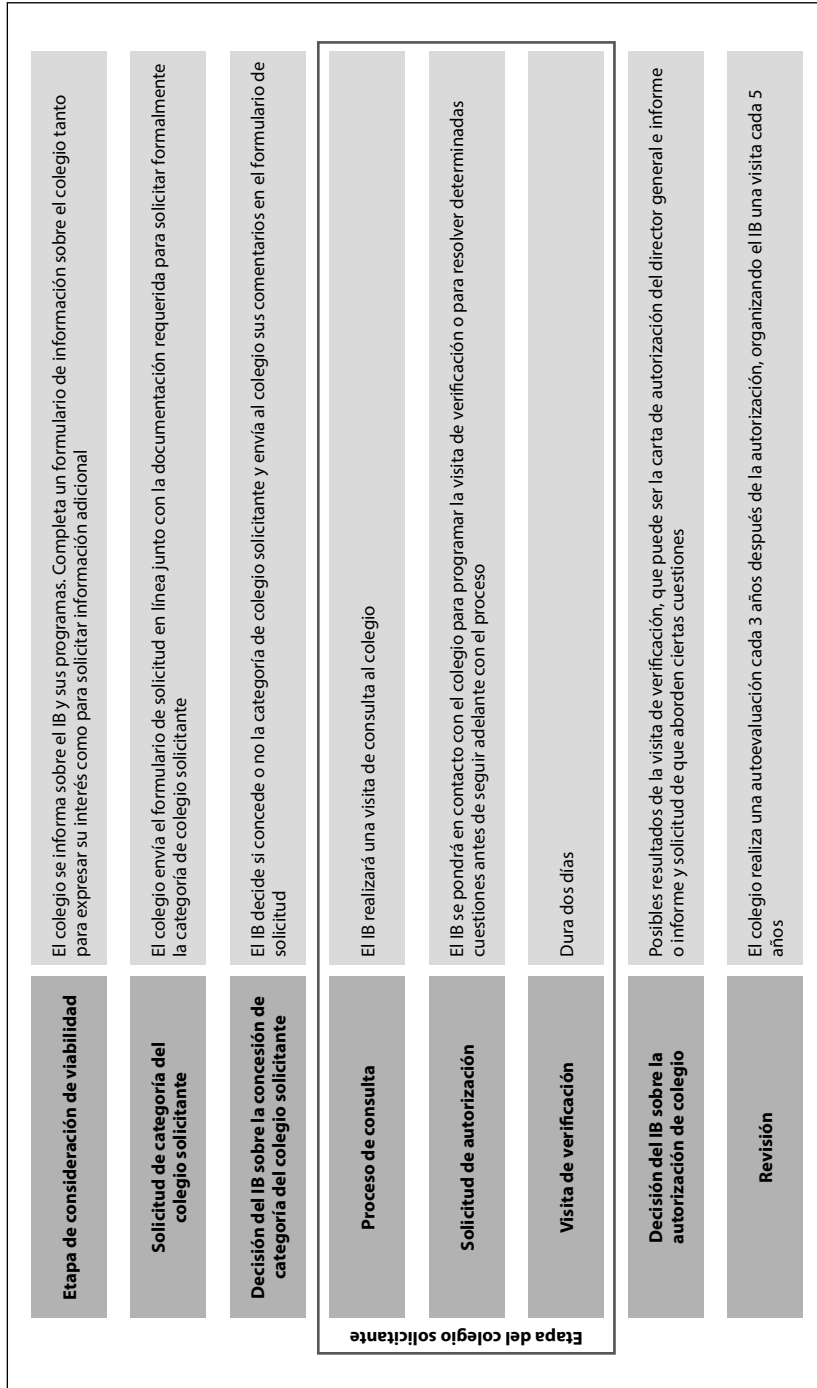


Figura 2.4. Proceso de autorización y evaluación de un colegio IB

Fuente: IBO, 2016c.
Elaboración propia.

6. Resultados del Bachillerato Internacional

El IB cuenta con un departamento de investigación que, junto a universidades y organizaciones independientes de todo el mundo, estudia el impacto y los resultados de la implementación de los cuatro programas. En el cuadro 2.9 se señalan los resultados del PD tomando en cuenta el alcance de la investigación.

Cuadro 2.9. Impacto del Programa Diploma por regiones del mundo

Región	Conclusiones
África, Europa y Oriente Medio	<p>En el Reino Unido:</p> <p>Los alumnos del PD tienen mayor probabilidad de asistir a una de las 20 mejores instituciones de educación superior que los alumnos de los A-levels*. Además una mayor probabilidad de graduarse con honores.</p> <p>Los responsables de admisión resaltaron el valor del PD para estimular la investigación independiente y el desarrollo de habilidades de autogestión, así como el estímulo de la conciencia y la conectividad global.</p> <p>Los alumnos del PD se muestran más positivos respecto a la educación escolar por las mayores experiencias de investigación, frente a los alumnos de A-levels.</p> <p>En Egipto:</p> <p>El personal del colegio, padres de familia, profesores, ex alumnos y alumnos indicaron que el PD ofrece una mejor preparación universitaria, desarrollando habilidades de investigación. En este país es más probable que los ex alumnos PD se matriculen en una de las 50 mejores universidades del mundo en comparación a otros programas.</p> <p>En Turquía:</p> <p>Al comparar los resultados de los alumnos IB y de los alumnos que siguieron el currículo nacional, los primeros obtuvieron mejores calificaciones en todas las disciplinas evaluadas, además estos afirmaron sentirse más preparados.</p> <p>En Alemania y Suiza:</p> <p>Al comparar el PD y el currículo nacional identificaron un alto grado de correspondencia en las Ciencias Naturales, pero un menor grado de correspondencia en las Ciencias Sociales. Esta diferencia se atribuye al enfoque global del PD. Además, el PD ofrece una mayor flexibilidad.</p>



Asia Pacífico	<p>En China:</p> <p>Profesores y miembros del equipo directivo de cinco colegios participantes estuvieron de acuerdo en que gracias a la amplitud y disciplina del PD, los alumnos tienen una formación preuniversitaria de primer nivel.</p> <p>Cuantitativamente en este estudio el 71.6% de los graduados del PD asistió a una de las 500 mejores universidades del mundo.</p> <p>En Australia:</p> <p>Investigadores de la Universidad Deakin hallaron que el currículo del PD brindaba mayor profundidad que otros sistemas de Bachillerato, como el currículo nacional. Además, favorece el desarrollo de conocimientos y habilidades fundamentales.</p> <p>Otro grupo de investigadores de la Universidad de Sídney, reveló un claro progreso en el uso de las habilidades de pensamiento crítico. Además, los alumnos del PD obtuvieron mejores calificaciones que las del resto del mundo.</p>
Las Américas	<p>En Estado Unidos:</p> <p>En el año 2008, un 78% de todos los alumnos graduados del PD se matricularon en instituciones de educación superior inmediatamente después de terminar la secundaria.</p> <p>Luego de introducir el IB en 12 colegios públicos de educación secundaria, dirigido a alumnos en su mayoría de bajos ingresos y con pocos antecedentes familiares de asistencia universitaria, estos graduados tenían una mayor probabilidad de continuar con la universidad y además permanecer en ella.</p> <p>Luego de analizar a graduados del PD y graduados de otros programas de la Universidad de Oregón, aunque no se hallaron diferencias en las calificaciones, la probabilidad de que los alumnos del PD culminaran sus estudios era mayor. Además, los últimos desarrollaron mejor las capacidades de pensamiento crítico, gestión del tiempo, resolución de problemas y habilidades de investigación.</p> <p>En México:</p> <p>Se concluyó que los alumnos del PD son admitidos con facilidad en las mejores universidades del país, debido a la preparación rigurosa.</p> <p>En Canadá:</p> <p>Se concluyó que los beneficios y aprendizajes de la monografía permitían que los alumnos del PD se autoevaluaran mejor en términos de autoeficacia relativa con el aprendizaje mediante la indagación, asociándola menos con la memorización.</p>

Nota. *Advanced Level (A-level) son títulos “[o]frecidos desde el año 1951 administrados por la Cambridge International Examinations, como parte de la Universidad de Cambridge. [...] Esta evaluación se lleva al cabo de los dos años del programa [...], se han creado específicamente para un estudiante internacional con contenidos para adaptarse a una amplia variedad de escuelas y evitar el sesgo cultural” (Cambridge International Examinations, 2015, p. 1).

Fuente: IBO, 2016a.
Elaboración propia.

Estos resultados se sustentan en que, por ejemplo, el plan de estudios del IB guarda armonía con el concepto de una educación globalizada e internacional, ya que inculca habilidades afines, lo cual contribuye a expandir la educación internacional, reduciendo la soberanía del Estado sobre la educación, rompiendo paradigmas, retando a la educación tradicional y otorgando, además, una credencial de la calidad de la educación (Resnik, 2008). Por otro lado, a diferencia de la educación tradicional, el IB implica abandonar los conceptos nacionales y elimina la dependencia de las políticas educativas, la capacitación docente tradicional basada en contenidos, los planes de estudios generales no adaptados al medio y los requerimientos del alumno.

Según Resnik «[l]a expansión de la educación internacional, de acuerdo a la literatura, puede ser resultado de la economía y la demanda del mercado laboral, o refleja una estrategia de la movilidad social» (2012, p. 249). Sumado a ello, de acuerdo con Robertson (2006), la globalización y las políticas neoliberales favorecen la difusión del programa IB debido al enfoque internacional y a su reputación (Robertson, 2006, p. 303).

7. Críticas al Bachillerato Internacional

Desde su fundación y durante su ampliación, el IB ha sido objeto de diversas críticas, entre las cuales destacan las siguientes:

7.1. Elitismo

Es necesario partir de los conceptos de equidad y de élite para comprender mejor la crítica de elitismo.

a) Equidad

La educación es considerada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) como un elemento fundamental para el desarrollo humano; entonces, para que la educación se coloque al servicio de toda la sociedad, es importante la equidad, pues de esa manera aumentan la cohesión social y la confianza. Si bien es cierto que la educación se ha ampliado en los últimos años, su calidad queda

concentrada en algunos sectores, y en otros lugares las desigualdades en ingresos se han incrementado.

La OCDE señala que la equidad en la educación presenta dos dimensiones:

- i. La primera dimensión está vinculada a la imparcialidad, asegurando que condiciones tales como el sexo, condición socioeconómica y origen étnico no se conviertan en limitantes para el desarrollo del potencial.
- ii. La segunda dimensión se refiere a la inclusión, mediante la cual se busca garantizar un estándar básico de calidad educativa para todos.

En la realidad, las condiciones socioeconómicas condicionan el rendimiento académico y una condición socioeconómica baja incrementa la probabilidad de que el rendimiento académico también sea bajo. Por este motivo es que ambas dimensiones de la equidad en educación deben atenderse en paralelo.

b) Élite

Según el *Diccionario de la lengua española*, *élite* significa ‘minoría selecta o rectora’. Etimológicamente, proviene de la palabra francesa *élite*, y esta del latín *eligere*, que significa ‘elegir’ o ‘seleccionar’.

Pareto (1991) indica que la élite está compuesta por todos aquellos que manifiestan cualidades excepcionales o dan pruebas de aptitudes eminentes en su dominio propio o en una actividad cualquiera. Es decir, le atribuye un valor cualitativo, porque las élites traen consigo circulación de ideas. Mosca (1980) habla de las élites dominantes, compuestas por una minoría de personas que ostentan poder en una sociedad. Ambos autores mencionan la existencia de un grupo dirigente y otro dirigido.

c) Elitismo

Investigadores y especialistas del sector Educación, como León Trahtemberg, aseguran que el Sistema de Bachillerato Internacional tiene un enfoque elitista, en tanto solo los alumnos de mayor nivel socioeconómico pueden progresar realmente a lo largo del tiempo y contar con mayores

oportunidades de acceder a las mejores universidades. En otras palabras, es un sistema que no genera equidad, la cual es, precisamente, uno de los principios de la educación.

Un punto importante, a partir del concepto de élite, es diferenciar si se habla de una élite dominante que controla los principales mecanismos de poder económico, político e ideológico, llamada *teoría elitista*, a la que hace referencia o por el contrario, si se hace referencia a una pluralidad de élites, cuya influencia se compensa para alcanzar el equilibrio, ya que se ejerce en determinados sectores específicos, lo que impide que exista una única élite de poder. Esta última es conocida como *teoría pluralista democrática*.

d) Posiciones frente a la crítica de elitismo

De acuerdo con un exfuncionario del IB, la implementación del sistema se sustenta en la teoría de justicia de Rawls. Según esta, la justicia no implica darles a dos personas lo mismo, sino darle a cada persona —en forma diferenciada— según sus necesidades. Entonces, así como es injusto no darle educación de calidad a un estudiante, es también injusto no atender las necesidades especiales de un estudiante sobresaliente porque también se limitaría el desarrollo de su potencial.

Por otro lado, el Minedu reconoce que las aptitudes de los estudiantes peruanos se encuentran en distintas etapas y niveles; por lo tanto, atiende de manera diferenciada las necesidades de los estudiantes de desempeño sobresaliente y alto rendimiento, considerando en su estructura una Dirección de Educación Básica Especial.

Si la educación para alumnos con discapacidad considera preparar una metodología y currículo de acuerdo con sus capacidades, entonces ¿por qué no comprender que también se debe preparar una educación especial para alumnos con talento? En ese contexto, alguien que ya es considerado mejor por su talento se convierte en privilegiado al distinguírsele por una educación especial, y a esta distinción y diferencia se le atribuye también la de conformar una élite (Maz, Castro, & Blanco, 2004, p. 182).

7.2. Otras críticas al Bachillerato Internacional

a) El colectivismo

En Estados Unidos se ha calificado también al IB como un sistema socialista que no promueve los intereses y características personales de sus ciudadanos, sino el colectivismo. El respaldo de la Unesco no ha ayudado a que mejore la percepción del IB, pues se considera que dicha organización desconoce los verdaderos intereses de los estadounidenses, por lo que incluso algunos condados plantearon a la Cámara de Representantes evitar que se incremente el número de los colegios IB (Bunnell, 2012, p. 102).

b) La internacionalización

Debido a que existen muy pocos colegios IB en países de gran población, como China y algunos países de Europa, se considera que IB es un sistema más bien internacional y no globalizado, lo cual entra en conflicto con la globalización que fomenta. En Estados Unidos solo el 2% de escuelas cuenta con este programa (Bunnell, 2012, p. 109).

c) El sistema de evaluación

La forma de calificar en el IB difiere de las formas en conjunto que aplican países como Estados Unidos, Canadá, Reino Unido o Australia. Por esta razón se debe equiparar la calificación de forma tal que se pueda posibilitar el acceso a las universidades. Una consecuencia es que no existe en el mundo una sola manera de calificar, por lo que la forma de acreditar los cursos del IB se convierte en una tarea más por realizar en los procesos de admisión en las diferentes universidades del orbe (Bunnell, 2012, p. 118).

d) La nomenclatura

La nomenclatura que utiliza el IB es única para los países donde este se aplica; sin embargo, es considerado un problema en aquellas universidades que imparten cursos con similar estructura, lo que dificulta el estándar en el registro de los cursos de nivel medio y superior dictados por el IB (Donahue, 2016, p. 66).

8. ¿Por qué el Bachillerato Internacional?

La presente investigación se enmarca en la teoría pluralista democrática que indica que la influencia de poder se ejerce de manera compartida entre diferentes grupos con diversos intereses, gracias a lo cual se alcanza un equilibrio y se evita la concentración de poder o dominio. El IB es considerado un grupo de élite, pero una élite diferente, basada en el desarrollo académico, comprometida a construir una mejor sociedad y más equitativa, a diferencia de las élites dominantes, cuya prioridad es el crecimiento económico individualista. Es una cadena de oportunidades para todos los actores del sistema.

El cuestionamiento sobre las élites surgió debido a que la oportunidad de recibir una educación de calidad es para quienes pueden acceder a ella a través de las IE privada, mientras que a grupos con dificultades económicas les queda restringida esta oportunidad, cuando en realidad el principal requisito es la voluntad y capacidad sobresaliente de aprendizaje para la conformación de una élite talentosa con visión social. Algunas declaraciones referidas a la bondad del sistema IB se muestran a continuación:

El Bachillerato Internacional no es solamente un Programa, sino una comunidad de colegios, que tiene una práctica de mejora continua [...]. Durante los primeros años, hemos encontrado estudiantes muy motivados hacia el Programa porque ven oportunidades de desarrollo. [...] Los beneficios del programa no están solo en el certificado, lo principal es que los chicos aprenden en el proceso: competencias de investigación y de comunicación [...]. A raíz de la implementación del IB, hay un cambio de cultura en la organización. Se ha favorecido mucho el trabajo en equipo y la reflexión previa. Nos ha permitido crear una comunidad más integrada alrededor del aprendizaje de los estudiantes y de sus logros (Coordinador IB de un colegio privado con IB, 2016).

El IB me ha permitido viajar más de lo que he podido viajar antes en mi vida. He ido a Canadá, México y Miami. Me he formado en Argentina y Ecuador. En Costa Rica he estado en diferentes actividades. Esa es una oportunidad que también tenemos los profesores, esto es algo bueno para los maestros porque no solamente van a poder ser maestros de su clase sino también maestros a nivel internacional (Examinador, coordinador y educador del IB, 2016).

Terminando la universidad pienso regresar a mi región, ese es mi objetivo. Me he dado cuenta de que hay muchas cosas que se tienen que solucionar allá. Voy a ser el futuro Presidente Regional (Alumno COAR, 2016).

El IB es una alternativa frente al sistema tradicional, ya que permite aplicar una estructura educativa bajo parámetros de control y supervisión que garantizaran que el programa o currículo se cumpla a cabalidad; a su vez, es un estándar internacional que forma alumnos con visión global, preparándolos para acceder de la mejor forma a los diversos programas de las mejores universidades del mundo.

En el año 2013 se realizó un estudio del rendimiento académico de los postulantes admitidos a la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), según el colegio de procedencia, con el objetivo de obtener indicadores de desempeño, evaluando 2,439 colegios a nivel nacional. El resultado fue que el 8% se situó en la categoría «mejores en rendimiento» y solo el 1% obtuvo la categoría «excelente» (PUCP, 2013, párr. 2). Este estudio también permite determinar qué colegios tendrán acceso al «ingreso directo» siempre y cuando el alumno tenga un promedio mayor o igual a 15 en los últimos cinco años o pertenezca al tercio superior de su promoción.

En el anexo 7 se puede encontrar la lista 22 colegios que lograron la categoría «excelente». En el primer lugar se ubica el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú, único colegio nacional que, además, cuenta con el sistema de Bachillerato Internacional. El 50% de los colegios listados pertenecen al sistema de Bachillerato Internacional; otro 13% tienen un sistema educativo internacional en particular.

Por otro lado, en el 2016 la Universidad del Pacífico (UP) ha publicado un estudio sobre el rendimiento académico de sus alumnos postulantes admitidos, con el fin de identificar y reconocer aquellos colegios cuyos egresados tienen, en promedio, un rendimiento académico destacable en la UP. Cabe mencionar, que aunque el universo de colegios solo incluya a alumnos que postulan a dicha universidad, se considera el rendimiento académico en el colegio durante los últimos cinco años. Los resultados del estudio arrojan que, de los 55 mejores colegios de Lima, el Colegio Mayor Presidente del Perú se encuentra en el puesto 28, por encima de

una serie de colegios privados de prestigio como el Abraham Lincoln, Salcantay, Markham, Newton y Santa Margarita, cuyos alumnos tienen incluso mayores probabilidades de postular a la UP.

Además del IB, existen otros sistemas de bachillerato. Entre los principales están el Bachillerato Americano, el Bachillerato Británico, el Bachillerato Alemán, el Bachillerato Italiano, el Advanced Higher (Escocia), el Matura (en algunos países europeos), el Baccalaureate (Francia) y el Bragut (Israel). El IB, a diferencia de otros bachilleratos, no perfila a un alumno con algún matiz originario en particular, por lo que brinda una formación cultural que permite conocer el entorno mundial. Los sistemas educativos en el mundo son muchos, y el IB es una alternativa que reúne características de muchos de ellos y es acreditado tanto en currículo y nomenclatura a nivel mundial. En el cuadro 2.10 se muestran los principales sistemas de bachillerato que funcionan en colegios del Perú.

Adicionalmente a los sistemas de bachillerato de tipo internacional, hay colegios en el Perú que han desarrollado su propio sistema, similar al Bachillerato. Como ejemplo tenemos a los colegios Santa Margarita y Aleph.

9. Conclusiones preliminares

- El IB fue creado en 1968 en Ginebra. Uno de sus objetivos iniciales era preparar alumnos para su ingreso a universidades extranjeras, ya que existía la necesidad de formar a los hijos de diplomáticos que se encontraban en diferentes partes del mundo. El primer programa creado desde su fundación es el Programa del Diploma. Los cambios en el mundo producto de la globalización y el desarrollo tecnológico hicieron que el IB cobre mayor relevancia.
- El IB tiene como meta formar jóvenes solidarios con visión social, indagadores, pensadores, informados, buenos comunicadores, íntegros, críticos, audaces y reflexivos.
- En el mundo existen 4,335 colegios que ofrecen 5,578 programas del IB, siendo la región de las Américas la que concentra el mayor

Cuadro 2.10. Semejanzas y diferencias entre sistemas de Bachillerato

Características	Bachillerato Internacional (IB)	Bachillerato Americano	Bachillerato Británico (A-level)	Bachillerato Alemán (Abitur)	Bachillerato Italiano
Ejes	Teoría del Conocimiento. Creatividad, Acción y Servicios. Monografía.				Liceo Científico. Ciencias Aplicadas. Liceo Lingüístico.
Cursos	Lengua y Literatura. Adquisición de Idiomas. Ciencias. Matemáticas. Artes. Individuos y Sociedades.		Arte y Diseño. Biología. Química. Economía. Geografía. Gobierno y Políticas. Historia. Matemáticas. Psicología.	Alemán. Matemática. Castellano. Inglés. Historia. Física o Francés. Biología o Química. Arte o Música. Deporte.	
Universidades a las que pueden postular	Más de 1,000 universidades en el mundo	Universidades estadounidenses	Universidades del mundo	Universidades en países de la Unión Europea	Universidades europeas y peruanas
Duración	2 años	2 años	2 años	2 años	4 años
Edades	16 a 19 años	16 a 18 años			14 a 17 años
Tipo de evaluación	Pruebas corregidas en Ginebra	Examen SAT	Pruebas corregidas por tribunales británicos ICGSE		Diploma de madurez
Colegios representativos	Colegio Lincoln	Colegio Markham	Colegio Markham	Colegio Humboldt	Colegio Antonio Raimondi
Nivel de rigurosidad	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto

Fuente: Colegio La Salle, Madrid, Kings Educación, colegio alemán Deutsche Schule Bilbao, colegio italiano Antonio Raimondi, colegios extranjeros, colegio alemán Alexander von Humboldt, colegio Peruano-Británico, colegio Markham.
Elaboración propia.

porcentaje de colegios y de programas IB. Solo Estados Unidos tiene 1,699 colegios IB; le sigue Ecuador con 255, y en el Perú contamos con 52.

- El Programa Diploma (alcance de esta investigación) se estructura en seis grupos de asignaturas a lo largo de tres componentes troncales, que son Teoría del Conocimiento, Creatividad Acción y Servicio (CAS) y la Monografía. Las asignaturas tienen dos niveles: medio y superior.
- El PD del IB es reconocido en más de 2,000 universidades del mundo. En el Perú son 17 las universidades que tienen convenio con el IB.
- Para que un colegio ingrese al IB y obtenga la autorización correspondiente, debe seguir un proceso: consideración de viabilidad, entrega de la solicitud de categoría de Colegio Solicitante, decisión del IB sobre la concesión de categoría de colegio solicitante, visita de consulta al colegio, solicitud de autorización, visita de verificación, decisión del IB sobre la autorización de colegio y autoevaluación cada tres años.
- Los resultados del IB se evidencian en diferentes investigaciones en todo el mundo, en las que se destaca principalmente que un alumno IB recibe una educación con visión global e internacional; de esta manera, se forman personas ávidas de aprendizaje, lo cual repercute en el ámbito personal y profesional del estudiante.
- Las principales críticas referidas al IB se centran en el elitismo porque supuestamente promovería la concentración de grupos de poder, ante lo cual la teoría de justicia y equidad y el concepto de élite pluralista democrática, sostienen lo contrario.
- Una de las críticas al IB se ha planteado en Estados Unidos, y se refiere al colectivismo, que supuestamente lo alejaría de los principios que rigen a los ciudadanos de dicho país. Otras críticas consideran al IB más bien internacional que globalizado, debido

a que solo existen en todo el mundo poco más de 4,355 colegios IB. También se observa que el sistema de evaluación no tiene una calificación equiparada con el resto de sistemas educativos. Otra crítica importante sostiene que la nomenclatura utilizada por el IB no se logra estandarizar en relación con la terminología que se usa en todos los países. La principal crítica está referida a la formación de grupos de élite.

- El IB se elige como alternativa para la cobertura y atención de alumnos con talento porque es un sistema educativo que destaca al alumno como principal actor, además de tener una formación humanista en un entorno internacional y globalizado.

3

Metodología y diseño de la investigación

En el presente capítulo se describen el diseño y el método aplicados en la investigación; por su enfoque, es cualitativa, ya que se analizan características cualificables de los elementos observados; y por su finalidad, es aplicada, puesto que busca dar solución al problema de investigación planteado. Para ello, en primer lugar, se describen los objetivos y preguntas de la investigación, su justificación, motivación y alcance de este trabajo. El método de investigación fue complementado con la metodología de determinación de factores críticos de éxito propuesta por Caralli, que ordena el procedimiento para la codificación cualitativa de datos y triangula los hallazgos a través de matrices de información crítica, comparando la información recopilada con documentos y casos; se cumplen así los principales criterios de rigor, validez y confiabilidad de los resultados.

1. Objetivos y preguntas de la investigación

Como objetivo general se busca contribuir al análisis de una propuesta para la ampliación de la cobertura del Sistema de Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima.

Entre los objetivos específicos están los siguientes:

- Analizar la situación del Sistema Educativo Peruano en relación con alumnos talentosos en instituciones educativas públicas de Lima.
- Explicar por qué el Bachillerato Internacional es una alternativa para atender a estudiantes con talento.
- Determinar y explicar los factores críticos de éxito para la ampliación del Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima.
- Establecer los lineamientos para la ampliación de la cobertura del Sistema de Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima.

Por otra parte, la pregunta general de la investigación que se formula es: ¿cómo ampliar la cobertura del Sistema de Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima para alumnos con talento?

- Asimismo, se deben responder las siguientes preguntas específicas:
- ¿Cuál es la situación del Sistema Educativo Peruano en relación con alumnos talentosos en instituciones educativas públicas de Lima?
- ¿Por qué el Bachillerato Internacional es una alternativa para atender a estudiantes con talento?
- ¿Cuáles son los factores críticos de éxito para la ampliación del Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima?
- ¿Qué lineamientos de implementación se debe aplicar para la ampliación de la cobertura del Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima?

2. Justificación y motivación del estudio

Una escuela de posgrado forma profesionales para que estos generen valor en los negocios, siendo estratégicos y competitivos; sin embargo, también brinda la oportunidad de construir una visión más integral, porque el desarrollo de la empresa no puede ser ajeno al medio en el que opera ni a la sociedad de la cual depende. Entonces, además de la vocación empresarial, el equipo de investigación pretende desarrollar también la visión social.

Es bajo esta premisa que se ha realizado la presente investigación, con el fin de contribuir al desarrollo del talento humano como factor clave para la competitividad del país, mediante el cual se logrará beneficiar a:

- Los estudiantes talentosos del sistema público peruano, quienes tendrán mayores oportunidades de acceso a una educación competitiva.
- Los estudiantes del sistema privado, porque a partir del incremento del estándar de calidad de la educación pública, la educación privada deberá responder mejorando su propia calidad.
- Los docentes, quienes tendrán mayores oportunidades de desarrollo profesional.
- En el largo plazo, todo el país, pues la actual élite académica del IB se irá expandiendo con un estándar de calidad superior para todo el sistema educativo.

Por otro lado, se considera que la investigación a) es oportuna para el Sistema Educativo Peruano, el cual se encuentra en un proceso de reforma; b) tiene valor teórico en tanto no se conocen investigaciones específicas acerca de la implementación del IB en el Perú; c) puede ser el punto de partida de otras investigaciones, ya sea como fuente de información o para ser complementado.

Como profesionales y agentes de cambio, el equipo de investigación visualiza la oportunidad de brindar mayores espacios para que el potencial de los jóvenes talentos se desarrolle, lo cual contribuirá, a largo plazo, a un importante cambio social.

3. Alcance del trabajo

La presente investigación pretende desarrollar una propuesta para ampliar la cobertura del Programa de Diploma del Sistema de Bachillerato Internacional en el ámbito de las instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana, específicamente de cuarto y quinto de secundaria, a partir de la identificación del talento que pierde oportunidades de una educación competitiva, los resultados del IB, la determinación de los fac-

tores críticos de éxito para la ampliación del IB y, por último, los lineamientos que se deben aplicar para la ampliación exitosa del IB.

Como parte de la metodología, se entrevistó a representantes de las principales organizaciones vinculadas con la investigación, como son el Ministerio de Educación, la Organización de Bachillerato Internacional, instituciones educativas con IB, instituciones educativas sin IB, el Consejo Nacional de Educación, Grade, Unesco, ESAN y la Asociación de Colegios IB.

La propuesta tiene como alcance la ampliación del Programa Diploma del IB en las 16 instituciones educativas de Lima Metropolitana que hayan sido reconocidas como IE emblemáticas y que a su vez cuenten con jornada escolar completa (JEC); incluye un análisis de costo efectividad, la determinación de lineamientos y un acercamiento a la validación viabilidad económica, técnica y política.

4. El enfoque cualitativo

El enfoque cualitativo, a diferencia del enfoque cuantitativo, no siempre procede de preguntas o hipótesis elaboradas con antelación; es decir, las preguntas o hipótesis pueden surgir durante o después de la investigación como resultado de la recolección de datos. En investigaciones cualitativas, las fases de recolección y análisis de datos se realizan generalmente de manera simultánea; es decir, el proceso no necesariamente es secuencial como el enfoque cuantitativo. En los siguientes acápite se desarrollan tomando como base lo propuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2010).

5. Los factores críticos de éxito y el diagrama metodológico

La metodología de factores críticos de éxito (FCE) data de la década de 1960, pero es hasta el año 1979, con John F. Rockart, que se retoma esta herramienta aplicándola para los requerimientos en sistemas de información (Rockart, 1979).

Los FCE se pueden definir como los elementos clave de una organización cuya presencia es crítica, pudiendo afectar el éxito de un proceso. Caralli et ál. (2004) indican que los FCE son los elementos clave de una organización para cumplir con su misión. Una organización al fijar metas dirige tareas y actividades que garanticen el mayor rendimiento en estas áreas clave con el fin de lograr los objetivos y, en consecuencia, cumplir con la misión. Para identificar los FCE, Caralli propone cinco pasos desarrollados en la figura 3.1.

Definir el alcance	Recopilar datos	Analizar datos	Obtener los FCE	Analizar los FCE
<p>Seleccionar el nivel en el que se identificarán los FCE.</p> <p>Identificar a los participantes.</p>	<p>Recolectar y revisar documentos.</p> <p>Elaborar las preguntas para las entrevistas.</p> <p>Planear y dirigir las preguntas.</p> <p>Organizar los datos recolectados.</p>	<p>Desarrollar actividades a realizar.</p> <p>Dividir las actividades y formar grupos de interés similar.</p> <p>Resumir los temas.</p>	<p>Resumen de los temas obtenidos en cada grupo.</p> <p>Obtener los FCE.</p> <p>Clasificar y combinar los FCE.</p>	<p>Determinar los criterios de comparación.</p> <p>Desarrollar una matriz de comparación.</p> <p>Determinar las intersecciones.</p> <p>Analizar las relaciones.</p>

Figura 3.1. Actividades básicas para la identificación de factores críticos de éxito

Fuente: Caralli, Stevens, Willke, & Wilson, 2004.

Elaboración propia.

En la figura 3.2 se muestra el diagrama que resume el diseño de la investigación. Cada paso se desarrolla posteriormente.

5.1. Idea de la investigación

La idea surge a partir del intercambio de ideas entre los autores de esta investigación, con el interés común de investigar un tema medular para el desarrollo del país. Las opciones iniciales contemplaron temas como educación, salud y equidad de género; sin embargo, debido a los resultados poco alentadores de pruebas internacionales en educación y la inquietud por contribuir, se elige desarrollar un problema referido a educación.

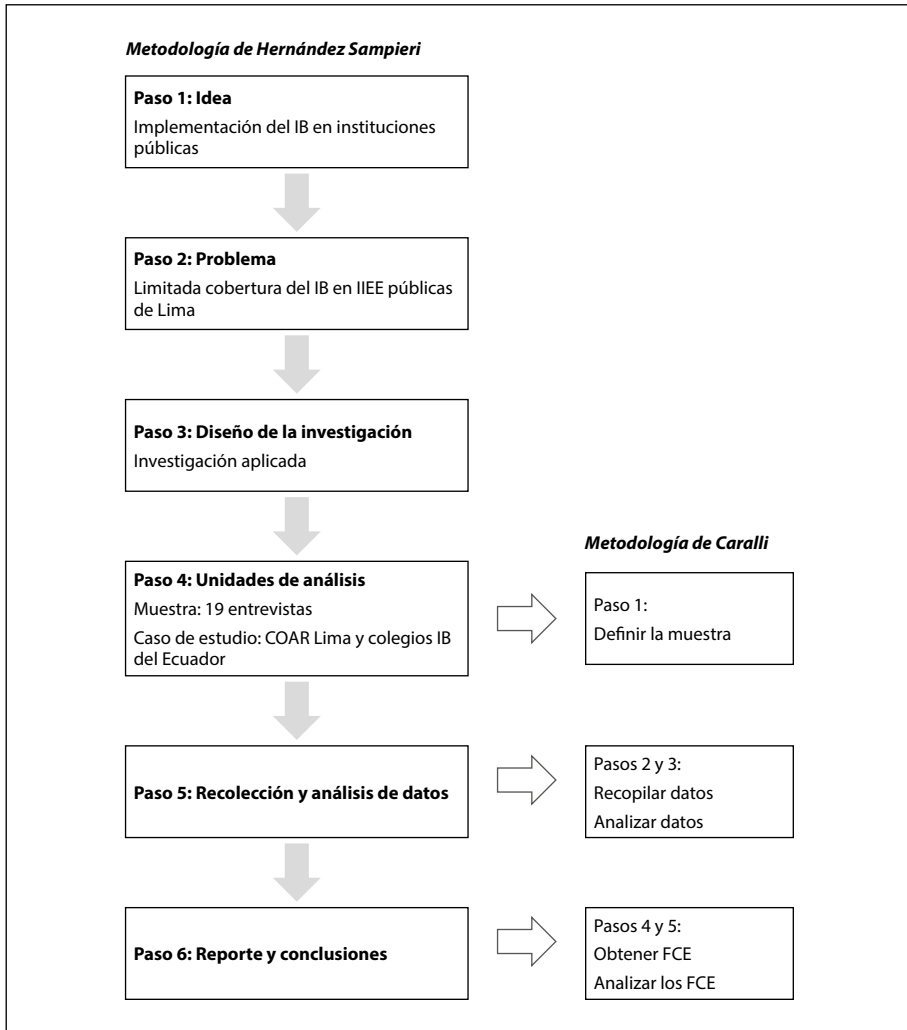


Figura 3.2. Diagrama metodológico
Elaboración propia.

5.2. Problema

El problema responde a la pregunta general «¿cómo ampliar la cobertura del Sistema de Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima para alumnos con talento?». La definición del problema considera los objetivos específicos y la justificación presentados en este

capítulo. En primer lugar, para identificar los actores clave en la implementación del IB, se sigue la metodología de ámbito social referida a proyectos o procesos con impacto social propuesta por la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales de México. Luego, de acuerdo con lo propuesto por Richard Caralli, se identifican los factores críticos de éxito (FCE), los cuales serán analizados y presentados.

5.3. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es aplicada porque, dando respuesta a la pregunta general de investigación, se presenta una propuesta que busca dar solución al problema de investigación planteado.

5.4. Definición de la muestra

El primer paso de la metodología de Caralli es definir el alcance o la unidad de análisis que se refiere a los actores considerados como parte de la muestra y forman parte del contexto de la implementación del IB. El número elegido de entrevistados tienen relación directa con los criterios de saturación⁴.

Siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2010) para definir los FCE, la primera muestra estuvo compuesta por expertos teniendo como características el ser homogénea y en cadena. Homogénea, porque los entrevistados compartían el mismo perfil (coordinadores, examinadores, consultores, asesores, todos relacionados con el IB) con el fin de centrar el tema en todos los sucesos y factores vinculados con la implementación del IB en colegios públicos de Lima. Y en cadena, porque a los entrevistados se les consultó si conocían a otras personas que pudieran aportar información valiosa a la investigación.

4. El tamaño de la muestra, bajo un concepto probabilístico, no es fijada *a priori* y tampoco resulta determinante en estudios cualitativos, porque los resultados no tienen por objeto generalizarse a una población más amplia. Conforme se avanza con el estudio, se puede ajustar. Las muestras en estudios cualitativos pueden ser de los siguientes tipos: muestras de participaciones voluntarias, muestras de expertos, muestras de casos-tipo, muestras por cuotas, muestras diversas o de máxima variación, muestras homogéneas, muestras en cadena, muestras teóricas y otras.

La segunda muestra estuvo compuesta por los casos de implementación del IB en Ecuador y el Perú, teniendo como objetivo obtener información valiosa y profunda, priorizando su calidad por encima de la cantidad o de la capacidad de estandarizar los resultados. Ecuador y el Perú poseen atributos similares que contribuyen a evaluar la veracidad de los FCE identificados. En la figura 3.3 se detalla el tipo de muestra para la selección de actores.

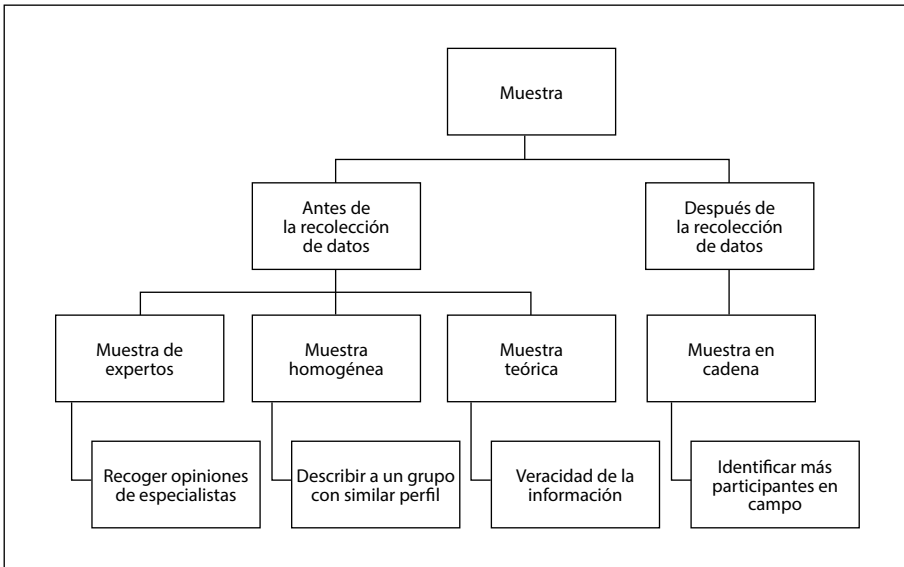


Figura 3.3. Tipo de muestreo de la investigación

Fuente: Hernández, Fernández, & Baptista, 2010.

Elaboración propia.

Con el fin de identificar, analizar y priorizar los legítimos intereses de las partes involucradas en la implementación del IB, porque de ello depende el éxito o fracaso de un proyecto, se abordó la metodología para el ámbito social referidas a proyectos o procesos de impacto social, teniendo como objetivo identificar, clasificar, seleccionar y analizar a los actores clave relevantes en el desarrollo de un proyecto o proceso. Tomando como referencia la guía de identificación de actores clave propuesta por la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales de México (Conagua, Semarnat) y complementando con el mapeo de actores propuesto por la Plataforma Regional de Desarrollo de Capacidades en Evaluación y Siste-

matización de América Latina y el Caribe, se siguen los siguientes pasos mostrados en el cuadro 3.1.

Cuadro 3.1. Actividades básicas para la identificación y calificación de actores clave

Actividad	Descripción
1. Conocimiento	Contar con amplio conocimiento del entorno del proyecto o investigación a desarrollar.
2. Investigar y recopilar información	Lluvia de ideas acerca de los actores que pudieran estar directa o indirectamente involucrados. A través de la información bibliográfica y trabajo de campo se consideró a los actores actuales y potenciales.
3. Análisis de actores	Teniendo en consideración su rol en el proceso y sus expectativas, las cuales al ser una suposición centrada en el futuro, pueden ser o no ser realistas.
4. Mapeo de actores	Análisis de posiciones, intereses, influencia, oportunidades y posibles resistencias de los actores. Se presenta una tabla de posición, interés e influencia; con calificaciones según las siguientes escalas: <ul style="list-style-type: none"> • Posición: se mide en la escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). • Interés: se mide en escala de 1 (ningún interés) a 5 (total interés). • Grado de influencia: se mide en escala de 1 (ninguna) a 5 (máxima).

Elaboración propia.

Explicando con mayor detalle la actividad 3 (análisis de actores), fue necesario desarrollar las dos siguientes categorías planteadas: relaciones predominantes y niveles de poder. Con esto se busca realizar un análisis cualitativo de los diferentes actores, de cara a los procesos participativos.

- i. **Relaciones predominantes.** Se definen como las relaciones de afinidad (confianza) frente a los opuestos (conflicto) en la propuesta de intervención. Se consideran los siguientes tres aspectos:
 - A favor: predominan las relaciones de confianza y colaboración mutua.
 - Indeciso/indiferente: predominan las relaciones de afinidad, pero existe una mayor incidencia de las relaciones antagonicas.
 - En contra: el predominio de relaciones es de conflicto.

- ii. **Jerarquización del poder.** Se define como la capacidad del actor de limitar o facilitar las acciones que se emprendan con la intervención. Se consideran los siguientes tres niveles de poder:
- Alto: predomina una alta influencia sobre los demás.
 - Medio: La influencia es medianamente aceptada.
 - Bajo: no hay influencia sobre los demás actores.

La matriz final de actores llega a los siguientes resultados plasmados en el cuadro 3.2.

5.5. Recolección de datos

El segundo paso de la metodología de Caralli es la recolección de datos⁵. Este se inició con la revisión de documentos y bibliografía para luego elaborar las preguntas que se formularán en entrevistas estructuradas y no estructuradas⁶. Las entrevistas se ejecutaron en el ámbito en el que se desenvuelven los actores, por lo que se realizaron visitas a instituciones públicas, privadas, colegios y universidades. Como parte del proceso de observación, se grabaron y tomaron notas de las entrevistas realizadas.

Las entrevistas siguieron una guía y protocolo; sin embargo, al ser semiestructuradas, durante su desarrollo surgieron preguntas adicionales. Las entrevistas tenían como finalidad responder las preguntas generales de la investigación, para lo cual se solicitó la validación de la guía a un

5. La recolección de datos en el enfoque cualitativo es fundamental y ocurre en el ambiente cotidiano de los actores participantes. En este proceso cobra importancia la observación que implica la compenetración con el tema, así como mantener un papel activo y reflexivo estando atento a los detalles y acontecimientos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 409).
6. Las entrevistas en el enfoque cualitativo contienen preguntas que sirven de guía; sin embargo, son flexibles y abiertas, y surgen preguntas adicionales durante su desarrollo. La finalidad es recabar e intercambiar información entre el entrevistado y entrevistador o entrevistadores. Las entrevistas pueden ser: estructuradas, cuando se siguen preguntas específicas sin cambiar su estructura y orden; semiestructuradas, que se basan también en guías de asuntos o preguntas, pero se pueden introducir en ellas preguntas adicionales; finalmente, las entrevistas abiertas se basan en una guía general, y el entrevistador maneja el ritmo y su contenido.

experto en gestión pedagógica de COAR y en programas del IB. Esta guía se encuentra en el anexo 8.

Para el estudio de caso de la implementación del IB en los COAR del Perú, se recabó información durante las entrevistas a funcionarios del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú (CMSPP COAR Lima) y a expertos que participaron en el proceso. Para el estudio de caso de la implementación del IB en Ecuador, se recabó información durante las entrevistas y se validó con la investigación titulada *Estudio sobre la implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador* realizada para el IB por Barnett (2013).

5.6. Análisis de datos

El tercer paso de la metodología Caralli es el análisis de datos⁷. De las informaciones recibidas, algunas eran más estructuradas que otras y consistieron en comentarios u opiniones de los entrevistados. Siguiendo a Caralli et ál. (2004), toda aquella información fue organizada y analizada con el objetivo de determinar y hallar los factores relevantes que conducen al éxito de la implementación del IB en colegios públicos, basándonos fundamentalmente en la opinión de expertos y en la revisión de información secundaria que ayuden a su identificación.

Mediante el proceso de comparación constante, se codificaron los datos para eliminar la información irrelevante. Con esta finalidad, se analizó un segmento de contenido para entender qué significaban o a qué tema

7. En el enfoque cualitativo, el análisis de datos se puede realizar en forma paralela al proceso de recolección. No se puede establecer un estándar para el análisis porque cada estudio requiere un tratamiento particular. Se recomienda que la información que ha sido grabada sea transcrita para que el análisis reflexivo sea más exhaustivo. Referente al análisis de los datos cualitativos asistido por procesadores de textos, los mismos autores señalan que «[s]irven de auxiliares en el análisis cualitativo. De ninguna manera sustituyen el análisis creativo y profundo del investigador. Simplemente facilitan su tarea” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 470).

Cuadro 3.2. Mapeo de actores clave en la implementación del Bachillerato Internacional

Ámbito	Actores nivel 1	Actores nivel 2	Actores nivel 3
Local y regional	Colegios	Públicos con IB	Estudiantes
			Docentes IB
			Coordinadores IB
			Directores IB
		Públicos sin IB	Directores
		Privados con IB	Estudiantes
			Docentes IB
			Coordinadores IB
			Directores
		Privados sin IB (sistema propio)	Directores
Nacional	Gobierno	Ministerio de Educación	Despacho ministerial
			DMGP-DSEE-Red COAR
			Consejo Nacional de Educación
			DMGP-DGEBR-DES
	Ministerio de Economía y Finanzas		
	Sociedad Civil	Padres de familia	
		Investigadores	
		Medios de comunicación	
	Universidades	Universidades públicas	
		Universidades privadas	
Global	Organismos internacionales y otros	Organización de Bachillerato Internacional	
		Organismos de Cooperación Internacional	

Elaboración propia.

Roles	Intereses	Relación predominante	Poder	Influencia
Formación de estudiantes del Sistema de Educación Básica	Mayor competitividad a nivel global	A favor	Medio	3
	Mayor desarrollo profesional			
	Mayor desarrollo profesional			
	Mejora del nivel educativo del colegio	Indiferente	Bajo	1
	Mejora del nivel educativo del colegio			
	Competitividad global	A favor	Medio	4
	Competitividad global			
	Mayor desarrollo y competitividad global			
	Prestigio y mayor demanda			
Prestigio y mayor demanda	En contra	Bajo	3	
Implementar políticas que promuevan la calidad y equidad educativa	Éxito de su gestión y desarrollo del país	A favor	Alto	
	Éxito en su gestión y mejora de calidad educativa	A favor	Alto	
	Mejora en la calidad educativa	En contra	Medio	
	Éxito en su gestión y mejora de calidad educativa	Indiferente	Alto	
	Éxito en su gestión y desarrollo del país	Indiferente	Alto	
Contribuir al desarrollo de la sociedad desde sus propios ámbitos	Mejores oportunidades profesionales para su hijo	A favor	Bajo	
		A favor	Bajo	
	Brindar noticias de interés público	Indiferente	Alto	
Formación superior e investigación	Prestigio a partir de estudiantes mejor preparados	Indiferente	Bajo	1
	Prestigio a partir de estudiantes mejor preparados	A favor	Bajo	2
Plantear una propuesta educativa que permita formar ciudadanos globales	Mayor número de colegios en el mundo IB	A favor	Medio	
Promover el desarrollo del país	Aportar financiamiento para contribuir al desarrollo del país	A favor	Medio	

se referían, comparando un segmento con otro y, de esta manera, hallar similitudes o diferencias. Los segmentos se analizaron inicialmente de la forma original en la que se recabó información, es decir, de acuerdo con el lenguaje coloquial de los entrevistados. A medida que se categorizaban los segmentos, se llegó a la saturación, porque los segmentos eran repetitivos en su categoría. Finalmente, a medida que se avanzaba en la organización de datos, se generaron nuevas categorías y algunas se consolidaron en una categoría común.

Es necesario mencionar que la información fue analizada por dos jueces de manera paralela, y mediante un chequeo cruzado se determinó la categoría de cada segmento de contenido. Para asegurarse de que no haya desviación en la codificación de los segmentos, cada juez validaba la elección con un tercer juez, quien tenía anotaciones acerca de la descripción de la categoría a asignar. Finalmente, se evitó emitir juicio u opinión acerca de la información recabada, con lo cual se garantizaba la independencia del análisis⁸.

Para mayor credibilidad de los datos⁹, se hizo la triangulación de investigadores y de datos; por tanto, las entrevistas fueron realizadas por diferentes personas y los datos de fuentes primarias fueron contrastados con otros provenientes de fuentes secundarias.

8. En el enfoque cualitativo, la dependencia es una especie de confiabilidad del procesamiento de datos; por ello, con el fin de elaborar interpretaciones coherentes, los datos deben ser revisados por distintos investigadores (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 473). La dependencia puede verse afectada cuando el investigador introduce sesgos, ya sea por su inexperiencia o porque posee una sola fuente de datos. Coleman y Unrau, citados por Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 473), brindan recomendaciones para alcanzar la «dependencia»:
 - Evitar que nuestras creencias y opiniones afecten la coherencia y sistematización de las interpretaciones de los datos.
 - No establecer conclusiones antes de que los datos sean analizados.
 - Considerar todos los datos.
9. Es la capacidad que tiene el investigador de captar en su total magnitud y profundidad cada una de las declaraciones y experiencias de los entrevistados.

5.7. Identificación de los factores críticos de éxito

El cuarto paso de la metodología de Caralli es la identificación de los FCE los cuales se derivaron de los temas principales de apoyo. La información recabada fue agrupada de tal forma que represente las actividades claves que se realizan en la implementación del IB.

5.8. Análisis de los factores críticos de éxito

El quinto paso de la metodología de Caralli es el análisis de los FCE, paso en el que se observó y se describió la relación entre los factores identificados y el éxito en la implementación del IB en colegios públicos. El resultado, por tanto, fue la identificación de las áreas fundamentales que garantizarán el éxito de este proceso.

6. Conclusiones preliminares

- En el presente capítulo se describen el diseño y los métodos para el desarrollo de la presente investigación. Por su enfoque, es una investigación cualitativa; y por su finalidad, aplicada.
- El diseño fue complementado con la metodología de determinación de factores críticos de éxito propuesta por Caralli, que ordena el procedimiento para la codificación cualitativa de datos y triangula los hallazgos. Cumple así los principales criterios de rigor, validez y confiabilidad de los resultados.
- La primera muestra para la determinación de los FCE fue homogénea y en cadena, y con el fin de priorizar los legítimos intereses, se abordó la metodología para el ámbito social. Se identificó de esta manera a los actores clave que debían ser entrevistados. La segunda muestra para validar los FCE estuvo compuesta por dos casos de implementación del IB en colegios públicos (Perú y Ecuador).
- La recolección de datos se inició con la revisión de documentos y la aplicación inicial de entrevistas no estructuradas. Esto sirvió como

base para elaborar una guía de entrevistas semiestructuradas, las cuales fueron aplicadas a 19 actores.

- Para el análisis de datos, se codificaron las declaraciones de los entrevistados de acuerdo con su similitud, agrupándolas en una misma categoría; sin embargo, a medida que se avanzaba en la organización de datos, se generaron nuevas categorías y algunas se consolidaron en una común. Para efectos de confiabilidad, la codificación fue hecha paralelamente por dos jueces, que evitaron emitir juicio u opinión, garantizando así la dependencia del análisis.
- Finalmente, los hallazgos fueron triangulados con fuentes secundarias y el estudio de dos casos para identificar las áreas clave o fundamentales que garantizan el éxito de la ampliación del Bachillerato Internacional en IE públicas.

4

Determinación de los factores críticos de éxito para implementar el Bachillerato Internacional en las IE públicas

En el presente capítulo se determinan los FCE y sus variables para la ampliación del Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima. Se recopiló información de fuentes primarias a través de entrevistas a expertos, investigadores y actores involucrados, tanto del sector público como del privado y, siguiendo el diseño metodológico explicado a detalle en el capítulo 3, se llegó a los resultados mostrados a continuación, siguiendo los pasos de la metodología de Caralli.

1. Paso 1: definición de la muestra

El alcance se determinó mediante dos metodologías: la de ámbito social, para identificar actores clave, y la de muestreo de Hernández, Fernández y Baptista (2010). Se construyó una matriz de actores que inciden en el proceso de implementación del IB y se consideró también a expertos e investigadores cuya opinión es relevante para sustentar la información presentada. La lista de los actores entrevistados se detalla en el cuadro 4.1.

Cuadro 4.1. Relación de las entidades entrevistadas

Cargo	Organizaciones	Cargo	Código	
Local y regional	Instituciones educativas	Director general	E.14	
		Coordinador IB	E.16	
		Psicólogo	E.15	
	Públicos con IB	Colegio referente E.14	Director de Bienestar	E.17
			Alumnos	E.19
			Coordinador IB	E.05
			Coordinador IB	E.07
	Instituciones educativas	Públicos sin IB	Director	E.09
		Privados con IB	Coordinador IB	E.03
		Privados sin IB	Director	E.01
	Gobierno	Minedu	Funcionarios	E.10
			Investigador	E.12
			Ex funcionario	E.13
	Sociedad civil	Investigadores y expertos	Consultor	E.18
			Experto	E.02
			Coordinador	E.06
	Global	Organización de Bachillerato Internacional	Ex funcionario	E.11
Examinador, consultor y educador del IB			E.08	
Examinador, coordinador y educador del IB			E.04	

Elaboración propia.

2. Paso 2: recopilación de datos

Se identificó la información crítica tanto de las organizaciones como de los documentos y de las entrevistas realizadas. Se obtuvo como resultado las siguientes matrices:

En el cuadro 4.2 (matriz de información crítica-organizaciones) se muestran aspectos relacionados con el papel que desempeñan los diferentes actores en la implementación del IB; para esto, se obtuvo de los respectivos sitios web la misión, visión y objetivos correspondientes.

En el cuadro 4.3 (matriz de información crítica-documentos) se muestra la documentación crítica, seleccionando aquellas leyes, decretos, planes, investigaciones y estudios que brindan información necesaria para la implementación del IB.

Luego de aplicar las entrevistas, se procedió a clasificar las declaraciones. La información recopilada se consolidó en el cuadro 4.4 (matriz de información crítica-entrevistas), que representa la importancia del factor según la experiencia de cada entrevistado.

3. Paso 3 y 4: análisis de datos y obtención de los factores críticos de éxito

Con la información obtenida y analizada en la etapa anterior, se agruparon y ordenaron los segmentos de contenido según la afinidad de las declaraciones. Se determinaron, de esta manera, siete grupos de ideas de los FCE cuyo orden son el resultado de la ponderación por las veces en las que se mencionaron los FCE, el número de segmentos de contenido por FCE y la posición en la que fue mencionado cada uno. Con mayor detalle se explica el procedimiento de ponderación en el anexo 9.

- i. Contar con docentes de calidad para sostener la implementación del IB.
- ii. Contar con una asignación presupuestal suficiente y oportuna que sea gestionada en forma eficiente y eficaz.
- iii. Lograr el involucramiento de los actores de influencia en el sistema del IB para alcanzar resultados integrales.

Cuadro 4.2. Matriz de información crítica: Organizaciones

Organización	Misión	Visión	Funciones y objetivos
O.01 Minedu http://www.minedu.gob.pe	"Garantizar derechos, asegurar servicios educativos de calidad y promover oportunidades deportivas a la población para que todos puedan alcanzar su potencial y contribuir al desarrollo de manera descentralizada, democrática, transparente y en función de resultados desde enfoques de equidad e interculturalidad".	"Todos desarrollan su potencial desde la primera infancia, acceden al mundo letrado, resuelven problemas, practican valores y asumen ciudadanía con derechos y responsabilidades y contribuyen al desarrollo de sus comunidades y del país combinando su capital cultural y natural con avances mundiales".	"Generar oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos; garantizar que estudiantes e instituciones educativas logren sus aprendizajes pertinentes y de calidad; lograr una educación superior de calidad como factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional, así como promover una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad. Y en el ámbito del docente: fortalecer capacidades para que los maestros ejerzan profesionalmente la docencia".
O.02 CNE http://www.cne.gob.pe	"Liderar activamente la concertación, seguimiento, evaluación y actualización del Proyecto Educativo Nacional y de las políticas y planes educativos del sistema educativo".	"El CNE contribuye decididamente a la mejora sustancial de la educación peruana e influye sustantivamente en la sociedad y el Estado".	

<p>O.03 MEF http://www.mef.gob.pe</p>	<p>"Diseñar, proponer, ejecutar y evaluar, con eficiencia y transparencia, la política económica y financiera nacional con el fin de alcanzar el crecimiento económico sostenido como condición básica para el desarrollo inclusivo, armónico, y descentralizado del país, conducente a alcanzar el bienestar de todos los peruanos".</p>	<p>"Institución con modernos sistemas de gestión, desconcentrada, con alta eficiencia técnica, recursos humanos que alcanzan las competencias requeridas, que goza de credibilidad y confianza de la sociedad, contribuyendo al buen gobierno y bienestar de todos los peruanos a través del desarrollo de políticas económicas y financieras nacionales con inclusión social".</p>	<p>"Altas tasas de crecimiento. Política fiscal y financiera responsable. Desarrollo integral del sistema financiero. Expansión de la inversión privada. Crecimiento sostenido de la productividad y la competitividad. Reducción de la pobreza y pobreza extrema. Gestión eficiente de las entidades públicas. Mejora de la gestión de los recursos públicos".</p>
<p>O.04 Grade http://www.grade.org.pe</p>	<p>"Realizar investigación académica rigurosa para estimular y enriquecer el debate, e influenciar el diseño e implementación de políticas públicas a través del estudio de temas económicos, educativos, ambientales y sociales, en áreas de relevancia para el desarrollo de Perú".</p>	<p>"Un Colegio Profesional con autonomía, democracia, representación real y protagónica al servicio del magisterio y la educación, aliada de las organizaciones del Sector Educación con el fin de mejorar la educación peruana, en función del desarrollo democrático nacional de nuestro país".</p>	<p>"El Colegio de profesores del Perú [...] promueve la dignificación profesional, la revaloración de la educación y el desarrollo nacional".</p>



→ Cuadro 4.2

Organización	Misión	Visión	Funciones y objetivos
O.06 BID http://www.iadb.org	"Trabajamos para mejorar la calidad de vida en América Latina y el Caribe. Ayudamos a mejorar la salud, la educación y la infraestructura a través del apoyo financiero y técnico a los países que trabajan para reducir la pobreza y la desigualdad. Nuestro objetivo es alcanzar el desarrollo de una manera sostenible y respetuosa con el clima".	"Desde su fundación en 1959, el BID se ha esforzado por encontrar enfoques innovadores y eficaces para hacer frente a los desafíos social, institucional y ambiental de América Latina y el Caribe. Nuestra labor ha ayudado a sentar las bases para el desarrollo sostenible en la región".	"El BID considerará solicitudes para el financiamiento de proyectos del sector de educación con el fin de promover una mejor integración de las actividades educativas dentro de la estrategia del desarrollo nacional de los países miembro. Los préstamos y la cooperación técnica en educación tendrán los siguientes objetivos: formación de recursos humanos para el desarrollo y eficiencia de las inversiones en educación. El Banco financiará preferentemente proyectos de desarrollo de las siguientes áreas educativas: Programas destinados a introducir reformas sustantivas en currículum, métodos docentes, estructura, organización y funcionamiento de la educación básica, formal y no formal a nivel primario y secundario. Estos programas pueden incluir investigación educativa y formación, capacitación y reentrenamiento de maestros y personal técnico auxiliar de enseñanza, entre otras".

<p>O.07 Unesco http://www.unesco.org</p> <p>"La misión de la Unesco consiste en promover la educación como derecho fundamental, mejorar su calidad y propiciar el diálogo sobre políticas, el intercambio de conocimientos y el fomento de capacidades."</p> <p>La Oficina Internacional de la Educación (OIE) tiene "como misión aportar apoyo y soluciones innovadoras para los desafíos a los que se enfrentan los ministerios de educación y los gobiernos en la compleja tarea de mejorar la calidad y la pertinencia de sus currículos, la enseñanza, el aprendizaje, los procesos de evaluación y los resultados".</p>	<p>"Desde la fundación de la OIE, hemos buscado incansablemente la excelencia y una educación de calidad para todos. La búsqueda continúa aún más, con el fin de que la equidad de la calidad de la educación siga siendo un reto universal inquebrantable. Nos guiamos por la convicción de que invertir en un currículo que responda al desarrollo reporta beneficios humanos, sociales y económicos tangibles que garantizan el desarrollo sostenible igualitario de todos nuestros Estados Miembros".</p>
<p>O.08 IBO http://www.ibo.org</p>	<p>"Crear un mundo mejor a través de una educación internacional de calidad. Nuestra misión nos guía y nos permite concentrarnos en la meta de formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural".</p>

Fuente: Minedu, CNE, MEF, Grade, CPPe, BID, Unesco, IBO.
 Elaboración propia.

Cuadro 4.3. Matriz de información crítica: Documentación

Documento	Descripción	Enlace
D.01 ¿Qué debemos hacer para seguir avanzando en la Reforma Educativa?	<p>Como parte del esfuerzo del país para consolidar los lineamientos de la reforma educativa, este documento contiene una lista de acciones indispensables para lograr la calidad educativa nacional. Esta reforma ha incluido un incremento sin precedentes del presupuesto designado a Educación, bordeando el 4%. Incluye cuatro líneas de acción: primero, la revalorización de la carrera docente; segundo, la mejora de la calidad de los aprendizajes para todos; tercero, gestión eficaz del sistema escolar; y cuarto, cierre de la brecha de infraestructura educativa.</p>	<p>https://drive.google.com/file/d/0Bx0f4EEu6VYPc3BjSnFKUnk4XzQ/view</p>
D.02 Proyecto Educativo Nacional	<p>Este documento es presentado por el CNE y le corresponde al Gobierno y al Foro del Acuerdo Nacional determinar la ruta concreta que permita su puesta en marcha. El PEN al 2021 "contiene las voces de muchos peruanos, incluidas decenas de aportes de diversas entidades y expertos que demandan cambiar nuestra educación con urgencia".</p> <p>Este documento tiene como objetivo ser un instrumento para la formulación y ejecución de políticas públicas, que en adelante se convertirán en planes operativos y presupuestos, y permitirá evaluar la acción educativa del Estado y de la sociedad.</p>	<p>http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/PEN-2021.pdf</p>

<p>D.03 Estudio sobre la implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador</p>	<p>Investigación realizada para el IB por la Dra. Elisabeth Barnett. El estudio tuvo como objetivo examinar la implementación y el impacto del PD en Ecuador, concluyendo que "el IB y el Gobierno de Ecuador tienen ante sí una oportunidad sin precedentes para usar el Programa del Diploma como medio para mejorar radicalmente la educación a nivel nacional y entre los alumnos económicamente desfavorecidos. Esta iniciativa ha comenzado con buen pie pero se encuentra en un punto de inflexión, con lo cual es importante invertir el tiempo y los recursos necesarios para que concluya con éxito".</p>	<p>http://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/dp/ecuadorresearchreport-es.pdf</p>
<p>D.04 Educación para la ciudadanía mundial</p>	<p>Preparar a los educandos para los retos del Siglo XXI. Este estudio "establece que la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) tiene un papel fundamental que desempeñar en el proceso de dotar a los alumnos de competencias para hacer frente al mundo dinámico e interdependiente del siglo XXI".</p>	<p>http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244957s.pdf</p>
<p>D.05 Ley General de Educación 28044</p>	<p>"La ley tiene por objeto establecer los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, las atribuciones y obligaciones del Estado y los derechos y responsabilidades de las personas y la sociedad en su función educadora. Rige todas las actividades educativas realizadas dentro del territorio nacional, desarrolladas por personas naturales o jurídicas, públicas o privadas, nacionales o extranjeras".</p>	<p>http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf</p>



→ Cuadro 4.3

Documento	Descripción	Enlace
D.06 Currículo Nacional de educación básica 2016 (documento de difusión)	El Currículo Nacional es un instrumento de la política educativa que contiene los aprendizajes y las orientaciones para la formación que requerirán los estudiantes para desenvolverse con éxito en su vida presente y futura. Se trata de una de las columnas básicas de la educación, pues es clave para indicar hacia qué logro de aprendizajes deben ir dedicados los esfuerzos de los diversos actores de la comunidad educativa.	http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf
D.07 Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina sobre la base del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo 2016	Este informe propone y recomienda acerca de las variables relacionadas con el sistema educativo y las escuelas; sabiendo que hay desafíos a superar. Además, brinda ejemplos de políticas y acciones que ayudan a superar estos desafíos o barreras. Finalmente, da recomendaciones respecto a las desigualdades económicas, por ser un factor con importante incidencia en el desempeño educativo.	http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Recomendaciones-politicas-educativas-TERCE.pdf
D.08 Protagonismo Docente en el Cambio Educativo	En la revista se aborda el tema de la situación docente. Brinda enfoques distintos y actualizados al análisis con el fin de evitar sesgos o análisis unidireccionales referentes al tema. Además propone el tema de la revalorización de la carrera docente para continuar en la senda de una educación de calidad y la equidad de los sistemas educativos.	http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666es.pdf

<p>D.09 Ley de reforma magisterial 29944 (2013)</p> <p>"La presente Ley tiene por objeto normar las relaciones entre el Estado y los profesores que prestan servicios en las instituciones y programas educativos públicos de educación básica y técnico productiva y en las instancias de gestión educativa descentralizada. Regula sus deberes y derechos, la formación continua, la Carrera Pública Magisterial, la evaluación, el proceso disciplinario, las remuneraciones y los estímulos e incentivos".</p>	<p>http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/ley-reforma-y-reglamento-fiaml2.pdf</p>
<p>D.10 Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas</p>	<p>http://www.ibo.org/globalassets/publications/become-an-ib-school/es/programme-standards-and-practices-es.pdf</p> <p>Para el proceso de ingreso de un colegio a cualquiera de los programas del IB, este debe cumplir con una serie de normas generales y normas específicas de cada programa. Estas normas de implementación son el cumplimiento y presentación de documentos que sustentan la planificación, implementación, desarrollo y evaluación de cada uno de los programas del IB.</p>

Fuente: Minedu, CNE, MEF, Grade, CPPe, BID, Unesco, IBO.
Elaboración propia.



Cuadro 4.4. Matriz de información crítica: Entrevistas

FCE		E.01 Director (colegio privado sin IB)
1	Calidad del docente	"Sabía qué es lo que quería, lo cual parecía un poco presumido pero confiaba mucho en las personas. Es decir, confío en la labor que hace el docente en el aula, con esos dos elementos desarrollé mi labor hasta ahora de director". "Congruencia de la filosofía del colegio con la del IB". "Por lo general el colegio es el que se adapta al Bachillerato". "Hay muchos objetivos en un colegio. No solo es aprender a leer y escribir, pero es cuestión de cada persona, no necesariamente el que está en el primer puesto será quien destaque". "Primero el tema está en la capacidad de las personas, porque son las que manejan su inteligencia. Segundo, la misión del colegio. Tercero la relación familia-colegio. Cuarto la participación y liderazgo. Finalmente, la innovación en la continuidad. Son las claves que de una manera u otra explican lo que el colegio hace sobre estos elementos". "Yo creo que habría que preguntarnos: ¿Qué filosofía tiene el colegio? Para ver si efectivamente calza o no calza con el Bachillerato".
3	Involucramiento de actores	"Participación y liderazgo".
FCE		E.02 Experto IB (sociedad civil)
1	Involucramiento de actores	"Desconocimiento y prejuicios".
2	Asignación presupuestal	"Factor económico". "Lo más caro es la preparación del colegio, que es aproximadamente US\$ 150,000, lo cual incluye principalmente: laboratorios, biblioteca, capacitación de docentes".
3	Calidad del docente	"Profesor". "Según las investigaciones realizadas, lo más importante es el profesor".

E.03 Coordinador IB (colegio privado con IB)	
FCE	
1	<p>Condiciones físicas</p> <p>"Uno es el equipamiento de las áreas académicas: laboratorio y biblioteca".</p> <p>"La biblioteca se convierte en un espacio clave".</p> <p>"Tuvinos que adecuarlos a las normas propias del Programa. Por ejemplo, con respecto a normas de seguridad, respecto a instrumentos más complejos como microscopios".</p> <p>"Las observaciones estuvieron ligadas a los temas de equipamiento, como se ha mencionado: laboratorios, biblioteca".</p>
2	<p>Involucramiento de actores</p> <p>"Que toda la comunidad adopte el conjunto de principios del Programa".</p> <p>"Otros estudiantes generaron resistencia precisamente ante la exigencia que se les planteaba".</p> <p>"Tuvinos reuniones con las familias y sí había un conocimiento del Programa [...] valoraban los logros que el Programa les había permitido desarrollar, dentro de su formación como estudiantes".</p> <p>"Hemos encontrado estudiantes muy motivados hacia el Programa".</p> <p>"Sí, las familias están bien informadas. El resultado es la confianza en el proyecto educativo".</p> <p>"Todos los que forman parte de la comunidad deben compartir los mismos principios".</p> <p>"Se necesita mucho el acompañamiento y soporte familiar [...] hay otros problemas por resolver como temas referidos a la dinámica familiar, al perfil del profesor y a la compenetración con los alumnos para lograr el objetivo".</p> <p>"No todo el conjunto de profesores tenía un manejo de estas herramientas y estos recursos".</p> <p>"Resultaba un desafío para el profesor que [...] había sido formado en una pedagogía tradicional. Los más jóvenes en cambio sí pudieron adecuarse al nuevo enfoque".</p>
3	<p>Calidad del docente</p> <p>"Implicaba también la formación de profesores en los talleres del PD".</p> <p>"Un profesor IB debe contar con un certificado de sus talleres y adicionalmente es necesario formar a los profesores en temas de humanidades para lograrlo".</p> <p>"Estamos ante un Programa que genera movilidad de profesores, [...] de pronto nuestros profesores fueron convocados por otros colegios que valoraban su formación y su experiencia".</p>
4	<p>Enfoque curricular</p> <p>"Hubo resistencia también porque involucraba cambios en los enfoques de enseñanza y aprendizaje".</p> <p>"Sintonía entre el proyecto educativo del colegio, con los objetivos del Programa".</p>
5	<p>Asignación presupuestal</p> <p>"Asignación de presupuesto más alta, [...] que implicaba la implementación de los laboratorios y la inversión que debía realizarse en las áreas de ciencias y en los talleres de arte".</p> <p>"Hubo un sector de los profesores quienes veían un riesgo".</p>



→ Cuadro 4.4

FCE	E.04 Examinador, coordinador y educador IB (IBO)
1 Calidad del docente	<p>"En primer lugar, el profesorado [...] cantidad grande de profesores preparados para ese nivel de educación".</p> <p>"Un curso de Teoría del Conocimiento es bastante complicado pero no hay alguien dentro del currículo nacional preparado de antemano para esto".</p> <p>"También es cierto que no tenemos una cantidad grande de profesores preparados para ese nivel de educación".</p> <p>"Puede ser que algún profesor de colegio público tenga un muy buen curso de capacitación pero otros no".</p> <p>"Es difícil conseguir docentes para el diploma, todavía es un mercado chico".</p>
2 Condiciones físicas	<p>"En segundo lugar, la implementación de los colegios".</p> <p>"Laboratorio y la seguridad misma".</p> <p>"La biblioteca tiene que estar preparada [...] está en medio camino entre la biblioteca escolar y la biblioteca universitaria".</p> <p>"Se puede manejar con una serie de convenios, es decir, si no tengo una buena biblioteca tengo convenio con un par de universidades".</p> <p>"El IB recomienda que haya un laboratorio por cada asignatura de ciencias que se utilice [...]. Sobre todo es muy exigente en cuanto a las medidas de seguridad".</p> <p>"Lo más apropiado es que no hayan más de 20 estudiantes en cada sección".</p> <p>"Los laboratorios de computación, todo el tema de la información, Internet, es otra de las cosas que el Bachillerato se fija mucho para los colegios".</p>
3 Compromiso del docente	<p>"Un colegio forma a su maestro, lo cual implica una inversión y de repente viene otro colegio y en lugar de formarlo le ofrece un sueldo mayor".</p> <p>"La dificultad sería conseguir los profesores y manejar la parte política en cuanto a escalas salariales y condiciones de trabajo".</p>
4 Enfoque curricular	<p>"Trabaja mucho con el tema de habilidades y no tanto de contenidos".</p>
5 Asignación presupuestal	<p>"Ser parte del Bachillerato te cuesta más o menos entre 10,000 y 11,000 dólares al año, después hay que ver cómo se paga los exámenes para cada alumno, estamos hablando de alrededor de US\$ 800 por cada estudiante".</p> <p>"Ahora cuando la asociación de colegios de Bachillerato del Perú ha querido firmar convenios con las universidades, con las privadas no ha habido problema y con las públicas se tienen convenios con la UNALM y la UNI, pero la UNMSM no ha querido por lo que no hay un convenio que facilite el ingreso a un alumno que tiene diploma a esta universidad".</p>

E.05 Coordinador IB (colegio público con IB)	
1	<p>Involucramiento de actores</p> <p>"Ellos tienen una psicóloga del Programa, el tutor también apoya, todos los docentes apoyan a los chicos porque es un cambio fuerte el pasar de un Programa regular a uno preuniversitario".</p> <p>"Acompañamiento emocional a los chicos".</p> <p>"La capacitación de los docentes".</p> <p>"Cantidad de docentes necesarios".</p>
2	<p>Calidad del docente</p> <p>"Un docente de secundaria regular tiene que asistir a talleres internacionales propios del IB, tiene que estudiar las guías y asignaturas del Programa".</p> <p>"Todos los años tenemos movilidad de docentes".</p> <p>"Que los docentes estén bien remunerados".</p>
3	<p>Asignación presupuestal</p> <p>"Respecto a la pensión, los alumnos de IB pagan un poco más y en quinto de secundaria las familias ya están preparadas para cubrir el costo del examen que es aproximadamente de 800 dólares".</p> <p>"Es un programa caro, muy costoso por el tipo de asignaturas que tiene, por la preparación docente, el tipo de materiales didácticos que necesitan tanto en los laboratorios de cómputo como de ciencias y los libros que usan, que cuestan cada uno entre S/ 200 y S/ 300".</p>



→ Cuadro 4.4

FCE		E.06 Coordinador (sociedad civil)
1	Calidad del docente	<p>"Lo más delicado es la formación de los profesores".</p> <p>"Son muy pocas universidades que forman bien a los profesores y son menos todavía las universidades en nuestro país que forman profesores bilingües, [...] esa es una limitante grave".</p> <p>"El pedagógico forma para ser profesores, pero es preocupante porque viene un consorcio internacional y se sorprende por la calidad de profesores".</p> <p>"El convenio de Bachillerato te exige que el profesor tenga todos los años cursos de especialización".</p> <p>"Ellos mandan todos los años un formato en el cual tú tienes que desarrollar y capacitar a tu personal, cada año".</p>
2	Enfoque curricular	<p>"Estructura curricular".</p> <p>"El formato del Bachillerato es sumamente exigente".</p>
3	Asignación presupuestal	<p>"Los colegios tienen que desembolsar o considerar dentro de su presupuesto la capacitación de su personal".</p> <p>"Presupuesto para infraestructura".</p> <p>"Para mantener todo lo que el Bachillerato les provee, tienen que pagar una cuota anual de más de US\$ 10,000 [...], el alumno que tiene el diploma tiene que pagar como 800 o 1,500 dólares adicionales para que le llegue el certificado".</p>
4	Condiciones físicas	<p>"Te piden una infraestructura especial".</p> <p>"Vamos a lugares donde 3°, 4° y 5° año de media están en un solo salón, en una sola banca y en una sola tabla. Con una sola pizarra y con un docente que hace todo lo que puede para todos".</p>

FCE	E.07 Coordinador y docente IB (colegio público con IB)
<p>1 Asignación presupuestal</p>	<p>"Contar con el presupuesto para complementar lo que te pide el PD. [...] El factor financiero es el más importante para cumplir con la implementación".</p> <p>"El presupuesto es bastante fuerte".</p> <p>"Se requiere una fuerte inversión de dinero que beneficia no solo a los alumnos, sino a la comunidad porque mejora la calidad en todos los aspectos".</p> <p>"Que los profesores se sientan motivados por ser parte de la misión".</p> <p>"Entonces estos profesores que sí apostaron por el reto están muy comprometidos con el programa, [...] porque estar en el mundo del IB involucra dedicarte por completo al programa".</p> <p>"A medida que se avanza, los profesores se me acercaron e indicaron su interés".</p> <p>"El factor financiero es el más importante para cumplir con [...] la bonificación que se debe dar a los profesores porque es un trabajo bastante fuerte".</p> <p>"El temor de los profesores por el hecho de enfrentarse a un reto".</p>
<p>2 Compromiso del docente</p>	<p>"Contar con una Bibliotecóloga especializada para los alumnos del Diploma".</p> <p>"Se tenía que contar con una biblioteca actualizada, comprar textos con todo el contenido que pide la organización y eso demanda una fuerte inversión".</p> <p>"La Organización nos pide, por ejemplo, que contemos con un laboratorio de alto nivel, que contemos con los implementos materiales que se requiere para hacer las prácticas de investigación".</p> <p>"Depende de que los alumnos tengan la disposición a asumir el reto".</p> <p>"Que los padres crean en la oportunidad que se les está dando a sus hijos y que no todos la tienen".</p> <p>"Pienso que primero debe estar el conocimiento y el convencimiento de las autoridades de que es un programa de calidad y que los alumnos van a salir formados, preparados, que no les va a costar tanto hacer su vida universitaria".</p> <p>"Estoy convencida que mientras las autoridades no estén preparadas o no conozcan el programa, no se hace nada".</p>
<p>3 Condiciones físicas</p>	<p>4 Involucramiento de actores</p>



→ Cuadro 4.4

FCE	E.07 Coordinador y docente IB (colegio público con IB)
5	<p>Enfoque curricular</p> <p>"Desde el 2013 venimos adecuando los contenidos curriculares previos que se iban a necesitar para que los alumnos lleguen al Diploma en cuarto y quinto estén preparados y no se les dificulte tanto".</p> <p>"Los docentes han tenido que ver la forma de insertar los contenidos que ellos van a necesitar para poder desarrollar las asignaturas en el PD. Ese es un trabajo que se ha hecho en 2 años (2013-2014)".</p> <p>"Hemos adecuado el currículo. Han habido algunos cambios también por el nuevo currículo del Minedu y hasta no tener una idea clara existen ciertas dificultades porque una cosa nos pide Ministerio de Educación pero otra el Bachillerato".</p>
6	<p>Calidad del docente</p> <p>"Lo que nos pide la Organización es que los talleres de capacitación sean permanentes por lo menos una vez al año".</p> <p>"Nosotros hemos hecho una fuerte inversión en los talleres de capacitación porque muchas veces son fuera del país asumiendo el costo del taller, el vuelo, los pasajes, los viáticos".</p>
FCE	E.08 Examinador, consultor y educador del IB (IBO)
1	<p>Asignación presupuestal</p> <p>"El tema económico como una primera brecha importante".</p> <p>"Los profesores con experiencia IB también son pocos".</p> <p>"Los profesores de los COAR, algunos muy animados, al entrar en contenidos concretos de la materia, recuerdan que hace mucho tiempo vieron ese tema en la universidad o simplemente no lo vieron como carrera pedagógica".</p>
2	<p>Calidad del docente</p> <p>"Algo importante dentro del programa es que los profesores manejen el programa a plenitud antes de empezar a dictarlo".</p> <p>"Ha habido inconvenientes en cuanto a la disponibilidad de profesores".</p> <p>"En Perú, no existe una acreditación formal para profesores del IB, salvo que lleven un taller aunque un taller no significa que ya esté capacitado para dictar un curso completo".</p>

<p>3 Compromiso del docente</p>	<p>"La barrera sí serían los profesores, primero a nivel de capacitación y segundo a nivel de permanencia [...]. El profesor es el agente más importante porque el profesor tiene que tener varios recursos para dictar". "Los profesores estaban cambiando de chip porque el colegio era totalmente distinto al que conocían". "El programa es bastante exigente, entonces el profesor no solo tiene que estar preparado para dictar su curso, es decir saber todos los contenidos sino tener las estrategias metodológicas, conocer plenamente el programa pero también es un tema de acompañamiento de los chicos para que no fracasen". "Los profesores con experiencia IB también son pocos y si se les ofrece otras condiciones como mayor sueldo y estabilidad pueden ser captados por otras instituciones". "Varios profesores que aceptaron, a los pocos meses desertaron y era nuevamente iniciar el proceso".</p>
<p>4 Gestión</p>	<p>"La mística, visión, misión y perfil del colegio se mantuvo porque en realidad existe una gran compatibilidad entre la propuesta del colegio con la propuesta del IB". "No se dieron demasiado tiempo para estudiar realmente las guías, para ver qué quería el programa, confundían mucho lo que era el IB con temas administrativos del Minedu". "Los profesores no estaban convencidos del programa o que los chicos pudieran llegar a esos estándares". "En los colegios públicos existe un problema de presupuesto por falta de planificación". "El más complicado es que ellos no manejaban el tiempo de los recursos materiales". "Los profesores en el caso del COAR, fueron contratados en el mes de febrero y en el mes de marzo empezaban las clases de tercero de media. La capacitación docente debió venir desde antes, por lo tanto la contratación de los profesores también, dándoles un entorno más estable y no solo el pedir licencia porque implica falta de seguridad que les impedía meterse de lleno". "Es un proyecto muy bueno para el país, pero creo que algunas cosas no se llevaron del todo bien más por la premura de estar acreditados". "El problema fue que, como se iba a construir otro colegio grande, entonces no se implementaban los laboratorios ni bibliotecas".</p>
<p>5 Condiciones físicas</p>	<p>"Se ha hecho una reingeniería en infraestructura y es fundamental porque sin eso también no se puede hacer grandes cosas". "La implementación de las bibliotecas y laboratorios fue una cuestión muy complicada". "Si se dio una coyuntura bastante complicada porque no existía el local, solo el terreno".</p>



→ Cuadro 4.4

FCE	E.08 Examinador, consultor y educador del IB (IBO)
6	<p data-bbox="284 760 336 1650">Enfoque curricular</p> <p data-bbox="284 258 336 760">"El tema es que los alumnos entren a un sistema de estudio que cambia un poco el tema curricular, que lleguen a ciertos estándares en cuarto de secundaria, esas son las cosas que más demoran, y es necesario hacerlo paso a paso".</p> <p data-bbox="355 258 452 760">"Lo normal es tener tres cursos de nivel superior y tres en nivel medio. [...] De acuerdo a la realidad del colegio, de acuerdo a sus profesores y alumnos. Aquí por ejemplo no necesariamente establecemos los mismos cursos, varía de acuerdo a la promoción y la disponibilidad de los profesores. No puedo lanzar un curso de nivel superior solo porque la promoción rinde, es necesario contar con el profesor".</p> <p data-bbox="464 258 538 760">"El mismo Minedu en algunos momentos puso un esquema tentativo de cursos (un programa curricular tentativo) y después cuando comenzó a variar un poquito generó que algunos profesores no supieran si su curso era nivel medio o nivel superior".</p>
7	<p data-bbox="551 258 577 760">Involucramiento de actores</p> <p data-bbox="551 760 577 1650">"Que un estudiante pueda tener acompañamiento tanto del colegio como de la familia es lo ideal".</p> <p data-bbox="583 258 609 760">"Mayor comprensión de los padres".</p>
FCE	E.09 Director de colegio público sin IB
1	<p data-bbox="667 258 692 760">Involucramiento de actores</p> <p data-bbox="667 760 692 1650">"El primer punto es una sensibilización tanto a padres, alumnos y docentes".</p> <p data-bbox="699 258 750 760">"Escucho por parte de los alumnos justificar no cumplir con sus responsabilidades porque fueron a hacer cola para programas como "Esto es guerra" o indican no querer hacer tareas".</p> <p data-bbox="763 258 834 760">"Los padres indican que quieren lo mejor para sus hijas y sean lo que ellos no fueron; sin embargo, son los mismos padres quienes no tienen una visión, no tienen un proyecto de la vida. Con ser padres, alimentar y vestir se conforman".</p>
2	<p data-bbox="847 258 899 760">Gestión</p> <p data-bbox="847 760 899 1650">"El gobierno este año no ha mandado libros, recién están llegando algunos libros nuevos de las nuevas ediciones pero también ya van a quedar obsoletos por el nuevo currículo".</p> <p data-bbox="905 258 968 760">"La dependencia con el ministerio es total. Primero es la UGEL, luego la DRELM y de la DRELM al Minedu. Todo aquel requerimiento que queremos nosotros pasa primero por la UGEL, que es el primer tamiz y ellos elevan el pedido a la DRELM y si corresponde, al Minedu".</p>

3	Condiciones físicas	"En infraestructura, tenemos tres laboratorios con equipamiento obsoleto porque es del colegio anterior. Por lo que desearía reforzar el equipo del laboratorio". "Ahora no tenemos aula Internet".
4	Asignación presupuestal	"Ya no funciona la unidad de costeo, ya no sabemos qué presupuesto tenemos. Por ejemplo, de enero a la fecha no nos han dado nada de materiales, ni de mantenimiento ni de escritorio, entonces estamos sobreviviendo con lo que hemos podido guardar del año pasado".
5	Calidad del docente	"Sería bueno que los nuevos docentes que entren vengan inducidos".
6	Compromiso del docente	"Hay predisposición, muy buena predisposición de docentes que sí quieren laborar, aquellos que todavía les queda un largo camino por recorrer y están entre los 35 a 50 años".
FCE		
E.10 Funcionarios del Minedu		
"No es que no haya buenos profesores en el sector público, hay que buscarlos, seleccionarlos y capacitarlos mucho".		
1	Calidad del docente	"El profesorado también es un tema a considerar porque no solo es un problema de dinero sino también de calidad de profesores". "Cuando uno ve resultados de evaluaciones que se han hecho a los profesores en lectura y matemáticas y, si se compara con los resultados que tienen los alumnos, las muestras son totalmente idénticas". "Las capacitaciones son bastantes teóricas".
2	Compromiso del docente	"La gran queja de los profesores es que el incremento de salario por las dos horas no les compensa en lo más mínimo el no tener un segundo empleo". "Hay un tema salarial. Si antes tenía dos empleos, ahora con las dos horas adicionales sé que me van a pagar más, pero eso no compensa renunciar al segundo trabajo".
3	Asignación presupuestal	"Hay que estudiar la factibilidad de lo que significa la generalización del IB en términos políticos y de presupuesto". "Quizá el ritmo del incremento presupuestal de educación también va a tener sus límites [...] y va a ser difícil que el sector Educación tenga más recursos".



→ Cuadro 4.4

E.10 Funcionarios del Minedu	
FCE	
4	Enfoque curricular "El diseño curricular del IB es mucho más riguroso". "Perú y Colombia son los únicos países en América Latina que tiene una secundaria de 5 años, el resto de países la secundaria dura seis años".
5	Gestión "El IB demanda una formación previa, que no se da en escuelas públicas, demanda conocer mucho más el inglés, tener una formación humanista cultural mucho más sólida".
6	Condiciones físicas "Hay colegios más alejados y precarios desde el punto de vista de infraestructura y equipamiento".
E.11 Ex funcionario IBO	
FCE	
1	Calidad del docente "El principal factor crítico son los profesores [...] preparados". "El Bachillerato tiene ese tema. Si tus profesores no están preparados, sabes que no lo puedes autorizar. Si le falta laboratorio pero hay un plan, ok".
2	Involucramiento de actores "Mecanismos tipo andamiajes como apoyo personal. El resultado fue que la profesora logró que todos entraran al IB y el promedio no bajó".
3	Gestión "Que tengan una filosofía, que tenga una axiología y que esa axiología se compatibilice con el IB, que es básicamente un decálogo que tienen del perfil del alumno". "El Gobierno firma un compromiso para implementar bajo un plan y en un lapso de tiempo lo que te pide el IB. Si tú no tienes la biblioteca perfecta en este momento ¿Cuál es tu plan para tenerla?".
4	Asignación presupuestal "La inversión que se puede hacer en un niño de un colegio emblemático por ejemplo, para darle el IB, a grosso modo implican unos mil dólares anuales por alumno. [...] Pero a tasa de retorno, [...] revierte vía impuestos largamente lo que se empleó en él".

E.12 Investigador (sociedad civil)	
FCE	<p>"El bajo nivel docente es generalmente un problema serio, así mismo de los directores y los alumnos".</p> <p>"Por otro lado sé que hay un profesor que enseñan en el colegio Mayor y también es profesor de La Católica, del curso de Lenguaje".</p> <p>"Puede ser que los chicos no llegan suficientemente listos y necesitan un año de preparación o los docentes no son los apropiados. Los chicos pueden ser muy buenos, pero si los docentes no están bien capacitados para el IB no pueden cerrar el círculo".</p>
1	<p>Calidad del docente</p> <p>"Particularmente en el caso del docente, puede tener la intención de ser docente IB, pero si el docente con la justas lee, no hay mucho que puedas hacer. Uno de los principales problemas que también está tratando el Minedu, es el docente con el que cuenta".</p> <p>"La carrera docente atrae, en su mayoría, a los peores alumnos. En fin ese es un problema que obstaculiza cualquier esfuerzo de reforma".</p>
2	<p>Condiciones físicas</p> <p>"Está también el problema de la infraestructura en el que se está tratando de hacer algo".</p>
3	<p>Gestión</p> <p>"El tema de gestión, [...] porque todas las reformas que se hacen chocan con la UGEL y con la DRELM".</p> <p>"Las UGEL y los Gobiernos regionales funcionan muy mal. Tienen pocas capacidades, hay una rotación de personal altísima, poquísima capacidad de gestión. Entonces, el Gobierno, si quiere que el Minedu avance algo rápido tiene que saltar a la UGEL, pero hay un problema, pues se puede saltar por un momento pero no se puede hacer tanto".</p>
4	<p>Enfoque curricular</p> <p>"Y también se está hablando del cambio en el currículo, del enfoque por competencias, que es un enfoque digamos más moderno de la educación, que correspondería más con el enfoque del IB".</p>

Elaboración propia.

- iv. Disponer de condiciones físicas que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- v. Gestionar a las personas con liderazgo y gestionar los recursos con efectividad.
- vi. Mantener un enfoque curricular alineado con las capacidades y en sintonía con la filosofía del IB.
- vii. Lograr que el docente se mantenga comprometido con el proyecto educativo.

Este grupo de ideas fueron validadas durante las últimas entrevistas realizadas a expertos y en la visita realizada al COAR Lima que se explicará en el paso siguiente de la metodología (acápite 4.2). Asimismo, se consolidó la información obtenida con la documentación que sustenta la relevancia del factor.

En los cuadros 4.5, 4.6, 4.7, 4.8, 4.9, 4.10 y 4.11 se presenta la información correspondiente a cada una de las siete ideas a desarrollar.

4. Paso 5: evaluación de los factores críticos de éxito

4.1. Definición de las variables

Para realizar la evaluación de los FCE en la implementación y permanencia de instituciones educativas públicas en el IB, se han definido variables considerando el impacto en cada factor. La descripción de estas variables y su relación con cada FCE se muestra en el cuadro 4.12.

El FCE.01, referido a la calidad del docente, implica que su desempeño agregue valor al proceso de enseñanza y aprendizaje a través de una formación competitiva, experiencia relevante y sólidas competencias personales.

El FCE.02, referido a la asignación presupuestal, considera contar con el presupuesto necesario para garantizar la implementación y sostenibilidad del sistema; esto depende de la convicción del alto nivel ministerial, la estabilidad y crecimiento económico del país, el costo-efectividad del sistema y el involucramiento de los agentes financieros.

Cuadro 4.5. Matriz de declaraciones: Calidad del docente

FC.01. Calidad del docente		
Organización	Entrevista	Documentos
O.01. En el ámbito del docente: fortalecer capacidades para que los maestros ejerzan profesionalmente la docencia.	E.02. "Según las investigaciones realizadas, lo más importante es el profesor". E.03. "No todo el conjunto de profesores tenía un manejo de estas herramientas y estos recursos". E.03. "Implicaba también la formación de profesores en los talleres del PD". E.03. "Un profesor IB debe contar con un certificado de sus talleres y adicionalmente es necesario formar a los profesores en temas de humanidades para lograrlo". E.04. "En primer lugar, el profesorado [...] cantidad grande de profesores preparados para ese nivel de educación. Es difícil conseguir docentes para el diploma, todavía es un mercado chico". E.04. "Un curso de Teoría del Conocimiento es bastante complicado pero no hay alguien dentro del currículo nacional preparado de antemano para esto". E.04. "También es cierto que no tenemos una cantidad grande de profesores preparados para ese nivel de educación". E.04. "Puede ser que algún profesor de colegio público tenga un muy buen curso de capacitación pero otros no". E.05. "Un docente de secundaria regular tiene que asistir a talleres internacionales propios del IB, tiene que estudiar las guías y asignaturas del programa". E.06. "Lo más delicado es la formación de los profesores. Son muy pocas universidades que forman bien a los profesores y son menos todavía las universidades en nuestro país que forman profesores bilingües, [...] esa es una limitante grave". E.06. "El convenio de Bachillerato te exige que el profesor tenga todos los años cursos de especialización. Ellos mandan todos los años un formato en el cual tú tienes que desarrollar y capacitar a tu personal, cada año". E.07. "Nosotros hemos hecho una fuerte inversión en los talleres de capacitación porque muchas veces son fuera del país asumiendo el costo del taller, el vuelo, los pasajes, los viáticos". E.08. "Los profesores con experiencia IB también son pocos".	D.01. "Una de las Líneas de Acción en la reforma es: (i) mejora de la calidad de los aprendizajes para todos". D.02. "Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia". D.04. "La ECM [...] necesita nuevas metodologías, con respecto a la formación del docente. Es necesario cambiar la mentalidad y capacitar instructores". D.05. "Participar en los programas de capacitación y actualización profesional, los cuales constituyen requisitos en los procesos de evaluación docente".
O.06. Formación de recursos humanos para el desarrollo	E.08. "Algo importante dentro del programa es que los profesores manejen el programa a plenitud antes de empezar a dictar los".	



FC.01. Calidad del docente	
<p>E.08. "Ha habido inconvenientes en cuanto a la disponibilidad de profesores".</p> <p>E.09. "Sería bueno que los nuevos docentes que entren vengan inducidos".</p> <p>E.10. "No es que no haya buenos profesores en el sector público, hay que buscarlos, seleccionarlos y capacitarlos mucho".</p> <p>E.10. "Las capacitaciones son bastante teóricas".</p> <p>E.11. "El principal factor crítico son los profesores [...] preparados".</p> <p>E.11. "El Bachillerato tiene ese tema. Si tus profesores no están preparados, sabes que no lo puedes autorizar. Si le falta laboratorio pero hay un plan, ok".</p> <p>E.12. "Puede ser que los chicos no llegan suficientemente listos y necesitan un año de preparación o los docentes no son los apropiados. Los chicos pueden ser muy buenos, pero si los docentes no están bien capacitados para el IB no pueden cerrar el círculo".</p>	<p>D.07. "La formación docente representa una herramienta fundamental para generar capacidades de enseñanza en los sistemas educativos".</p>
<p>O.01. Asegurar servicios educativos de calidad.</p> <p>O.07. Promover la educación como derecho fundamental, mejorar su calidad y propiciar el diálogo sobre políticas, el intercambio de conocimientos y el fomento de capacidades.</p> <p>O.08. Crear un mundo mejor a través de una educación internacional de calidad.</p>	<p>D.01. "Una de las Líneas de Acción en la reforma es: (i) revalorización de la carrera docente".</p> <p>D.05. "Carrera pública docente y administrativa en todos los niveles del sistema educativo, que incentive el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral".</p> <p>D.03. "La gran mayoría de los profesores de colegios públicos indicaron haber cambiado</p>
<p>E.01. "Sabía qué es lo que quería, lo cual parecía un poco presumido pero confiaba mucho en las personas. Es decir, confío en la labor que hace el docente en el aula, con esos dos elementos desarrollé mi labor hasta ahora de director".</p> <p>E.06. "El pedagógico forma para ser profesores, pero es preocupante porque viene un consorcio internacional y se sorprende por la calidad de profesores".</p> <p>E.10. "El profesorado también es un tema a considerar porque no solo es un problema de dinero sino también de calidad profesores".</p> <p>E.10. "Cuando uno ve resultados de evaluaciones que se han hecho a los profesores en lectura y matemáticas y si se compara con los resultados que tienen los alumnos, las muestras son totalmente idénticas".</p> <p>E.12. "El bajo nivel docente es generalmente un problema serio, así mismo de los directores y los alumnos".</p> <p>E.12. "La carrera docente atrae, en su mayoría, a los peores alumnos. En fin ese es un problema que obstaculiza cualquier esfuerzo de reforma".</p> <p>E.03. "Resultaba un desafío para el profesor que [...] había sido formado en una pedagogía tradicional. Los más jóvenes en cambio sí pudieron adecuarse al nuevo enfoque".</p>	<p>D.01. "Una de las Líneas de Acción en la reforma es: (i) revalorización de la carrera docente".</p> <p>D.05. "Carrera pública docente y administrativa en todos los niveles del sistema educativo, que incentive el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral".</p> <p>D.03. "La gran mayoría de los profesores de colegios públicos indicaron haber cambiado</p>

<p>E.08. "Los profesores de los COAR, algunos muy animados, al entrar en contenidos concretos de la materia, recuerdan que hace mucho tiempo vieron ese tema en la universidad o simplemente no lo vieron como carrera pedagógica".</p> <p>E.08. "En Perú, no existe una acreditación formal para profesores del IB, salvo que lleven un taller, aunque un taller no significa que ya esté capacitado para dictar un curso completo".</p> <p>E.12. "Particularmente en el caso del docente, puede tener la intención de ser docente IB, pero si el docente con la justa lee, no hay mucho que puedas hacer. Uno de los principales problemas que también está tratando el Minedu, es el docente con el que cuentas".</p> <p>E.03. "Estamos ante un Programa que genera movilidad de profesores [...] de pronto nuestros profesores fueron convocados por otros colegios que valoraban su formación y su experiencia".</p> <p>E.05. "Todos los años tenemos movilidad de docentes".</p>	<p>sus prácticas pedagógicas debido a la participación en el PD".</p> <p>D.03. "Los colegios tenían dificultades para contratar profesores por el alto nivel de movimiento por traslados y jubilaciones".</p> <p>D.03. "Profesores que habían recibido formación relativa al currículo y la metodología del IB eran trasladados a otros colegios, lo que los dejaba en una situación precaria a la hora de encontrar sustitutos para sus cursos".</p>
--	---

Fuente: Minedu, 2016b; CNE, 2016; BID, 2016; Unesco, 2016b; IBO, 2016b; Barnett, 2013. Elaboración propia.

Cuadro 4.6. Matriz de declaraciones: Asignación presupuestal

FC.02. Asignación presupuestal		Documentos
Organización	Entrevista	
O.03. Diseñar, proponer, ejecutar y evaluar, con eficiencia y transparencia, la política económica y financiera nacional.	E.02. "Lo más caro es la preparación del colegio, que es aproximadamente US\$ 150,000, lo cual incluye principalmente: Laboratorios, Biblioteca, Capacitación de docentes". E.03. "Asignación de presupuesto más alta, [...] que implicaba la implementación de los laboratorios y la inversión que debía realizarse en las áreas de ciencias y en los talleres de arte".	D.01. "La reforma educativa ha requerido de la decisión de un incremento sin precedentes del presupuesto que ha permitido llegar a casi 4% del PBI." D.03. "Uno de los desafíos principales es la ayuda del Minedu en relación con la financiación." D.03. "Para los colegios es difícil funcionar adecuadamente sin un presupuesto para el PD claro y garantizado y que cubra varios años." D.07. "El presupuesto en Educación es un indicador fundamental que revela la magnitud del esfuerzo que una sociedad hace para garantizar el Derecho a la Educación."
O.06. El banco considerará solicitudes para el financiamiento de proyectos del sector Educación con el fin de promover una mejor integración de las actividades educativas.	E.04. "Ser parte del Bachillerato cuesta más o menos entre 10,000 y 11,000 dólares al año, después hay que ver cómo se paga los exámenes para cada alumno, estamos hablando de alrededor de 800 dólares por cada estudiante". E.06. "Presupuesto para infraestructura". E.07. "El presupuesto es bastante fuerte". E.07. "Se requiere una fuerte inversión de dinero que beneficia no solo a los alumnos, sino a la comunidad porque mejora la calidad en todos los aspectos". E.08. "El tema económico como una primera brecha importante". E.10. "Hay que estudiar la factibilidad de lo que significa la generalización del IB en términos políticos y de presupuesto".	

E.05. "Que los docentes estén bien remunerados".

E.05. "Respecto a la pensión, los alumnos de IB pagan un poco más y en quinto las familias ya están preparadas para cubrir el costo del examen que es aproximadamente de 800 dólares".

E.05. "Es un programa caro, muy costoso por el tipo de asignaturas que tiene, por la preparación docente, el tipo de materiales didácticos que necesitan tanto en los laboratorios de cómputo como de ciencias y los libros que usan, que cuestan cada uno entre S/ 200 y S/ 300".

E.06. "Los colegios tienen que desembolsar o considerar dentro de su presupuesto la capacitación de su personal".

E.06. "Para mantener todo lo que el Bachillerato les provee, tienen que pagar una cuota anual de más de 10,000 dólares, [...] el alumno que tiene el diploma tiene que pagar como 800 o 1,500 dólares adicionales para que le llegue el certificado".

E.07. "Contar con el presupuesto para complementar lo que te pide el PD. [...] El factor financiero es el más importante para cumplir con la implementación".

E.09. "Ya no funciona la unidad de costeo, ya no sabemos qué presupuesto tenemos. Por ejemplo, de enero a la fecha no nos han dado nada de materiales, ni de mantenimiento ni de escritorio, entonces estamos sobreviviendo con lo que hemos podido guardar del año pasado".

E.10. "Quizá el ritmo del incremento presupuestal de educación también va a tener sus límites [...] y va a ser difícil que el sector Educación tenga más recursos".

E.11. "La inversión que se puede hacer en un niño de un colegio emblemático por ejemplo, para darle el IB, a grosso modo implica unos mil dólares anuales por alumno. [...] Pero a tasa de retorno, [...] revierte vía impuestos largamente lo que se empleó en él".

Cuadro 4.7. Matriz de declaraciones: Involucramiento de actores

FC.03. Involucramiento de actores		
Organización	Entrevista	Documentos
O.01. Se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades y contribuyen al desarrollo de sus comunidades y de país. Como promover una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad.	E.01. "Participación y liderazgo". E.02. "Desconocimiento y prejuicios". E.03. "Que toda la comunidad adopte el conjunto de principios del Programa". E.03. "Otros estudiantes generaron resistencia precisamente ante la exigencia que se les planteaba". E.03. "Tuvinimos reuniones con las familias y sí había un conocimiento del Programa [...] valoraban los logros que el Programa les había permitido desarrollar, dentro de su formación como estudiantes". E.03. "Hemos encontrado estudiantes muy motivados hacia el Programa". E.03. "Sí, las familias están bien informadas. El resultado es la confianza en el proyecto educativo". E.03. "Todos los que forman parte de la comunidad deben compartir los mismos principios".	D.01. "Continuar con los compromisos de gestión con las universidades públicas". D.02. "Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad". D.03. "Los colegios privados mostraban una gran voluntad y disposición para ayudar a los públicos, pero la eficacia del sistema dependía en gran medida del entusiasmo de las personas implicadas". D.03. "Ya no hacemos tantas actividades familiares porque los chicos tienen que estudiar. Pero a la vez estamos emocionados por sus logros". D.05. "Promueve acuerdos y compromisos a favor del desarrollo educativo del país a través del ejercicio participativo del Estado y la sociedad civil".
O.01. Garantizar que estudiantes e instituciones educativas logren sus aprendizajes pertinentes y de calidad.	E.03. "Se necesita mucho el acompañamiento y soporte familiar [...] hay otros problemas por resolver como temas referidos a la dinámica familiar, al perfil del profesor y a la penetración con los alumnos para lograr el objetivo". E.04. "Ahora, cuando la asociación de colegios de Bachillerato del Perú ha querido firmar convenios con las universidades, con las privadas no ha habido problema y con las públicas se tienen convenio con la UNALM y la UNI, pero la UNMSM no ha querido por lo que no hay un convenio que facilite el ingreso a un alumno que tiene diploma a esta universidad". E.05. "Ellos tienen una psicóloga del Programa, el tutor también apoya, todos los docentes apoyan a los chicos porque es un cambio fuerte el pasar de un programa regular a uno preuniversitario". E.05. "Acompañamiento emocional a los chicos".	
O.04. Investigación académica en la implementación de políticas públicas a través del estudio de temas como educación en áreas de relevancia al desarrollo del Perú.		
O.07. Extender y mejorar la protección y educación integrales.		
O.08. Formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor.		

<p>E.07. "Depende de que los alumnos tengan la disposición a asumir el reto".</p> <p>E.07. "Que los padres crean en la oportunidad que se les está dando a sus hijos y que no todos la tienen".</p> <p>E.07. "Pienso que primero debe estar el conocimiento y el convencimiento de las autoridades de que es un programa de calidad y que los alumnos van a salir formados, preparados, y que no les va a costar tanto hacer su vida universitaria".</p> <p>E.07. "Estoy convencida que mientras las autoridades no estén preparadas o no conozcan el Programa, no se hace nada".</p> <p>E.08. "Que un estudiante pueda tener acompañamiento tanto del colegio como de la familia es lo ideal".</p> <p>E.08. "Mayor comprensión de los padres".</p> <p>E.09. "El primer punto es una sensibilización tanto a padres, alumnos y docentes".</p> <p>E.09. "Escucho por parte de los alumnos justificar no cumplir con sus responsabilidades porque fueron a hacer cola para programas como "Esto es guerra" o indican no querer hacer tareas".</p> <p>E.09. "Los padres indican que quieren lo mejor para sus hijas y sean lo que ellos no fueron; sin embargo, son los mismos padres quienes no tienen una visión, no tienen un proyecto de vida. Con ser padres, alimentar y vestir se conforman".</p> <p>E.11. "Mecanismos tipo andamiajes como apoyo personal. El resultado fue que la profesora logró que todos entraran al IB y el promedio no bajó".</p>	<p>D.07. "Las políticas de liderazgo al interior de las escuelas han cobrado relevancia dentro de las políticas educativas en el último tiempo, especialmente en la relación entre el liderazgo educativo y el desempeño de los profesores y el impacto que tienen en los resultados académicos de los estudiantes".</p>
--	--

Fuente: Minedu, 2016b; Grade, 2016; IBO, 2016b; Barnett, 2013.

Elaboración propia.

Cuadro 4.8. Matriz de declaraciones: Condiciones físicas

FC.04. Condiciones físicas		Documentos
Organización	Entrevista	
O.06. Financia preferentemente programas que incluyan material didáctico, equipo y sistemas de comunicación de eficacia comprobada.	E.03. "Tuvimos que adecuarlos a las normas propias del Programa. Por ejemplo, con respecto a normas de seguridad, respecto a instrumentos más complejos como microscopios". E.03. "Las observaciones estuvieron ligadas a los temas de equipamiento, como se ha mencionado: laboratorios, biblioteca". E.03. "Uno es el equipamiento de las áreas académicas: laboratorio y biblioteca". E.04. "La biblioteca tiene que estar preparada [...] está en medio camino entre la biblioteca escolar y la biblioteca universitaria". E.07. "Se tenía que contar con una biblioteca actualizada, comprar textos con todo el contenido que pide la organización y eso demanda una fuerte inversión". E.07. "La organización nos pide, por ejemplo, que contemos con un laboratorio de alto nivel, que contemos con los implementos materiales que se requiere para hacer las prácticas de investigación". E.08. "La implementación de las bibliotecas y laboratorios fue una cuestión muy complicada".	D.01. "Una de las Líneas de Acción en la reforma es: (i) cierre de la brecha de infraestructura educativa". D.03. "En lo que respecta a los cambios del diseño y estructura de los colegios, las instalaciones físicas de todos los colegios cambiaron de forma inmediata y evidente tras adoptarse el IB". D.05. "Debe existir infraestructura, equipamiento, servicios y materiales educativos adecuados a las exigencias técnico-pedagógicas de cada lugar y a las que plantea el mundo contemporáneo". D.07. "Los recursos escolares, como la infraestructura, las instalaciones y los servicios básicos de la escuela, son importantes tanto para el bienestar y seguridad de los estudiantes, como para establecer una base mínima de operación en las escuelas que fomenta el aprendizaje".

<p>O.01. Asegurar servicios educativos de calidad.</p> <p>O.08. Crear un mundo mejor a través de una educación internacional de calidad.</p>	<p>E.06. "Te piden una infraestructura especial".</p> <p>E.08. "Se ha hecho una reingeniería en infraestructura y es fundamental porque sin eso también no se puede hacer grandes cosas".</p> <p>E.12. "Está también el problema de la infraestructura en el que se está tratando de hacer algo".</p> <p>E.04. "Lo más apropiado es que no hayan más de 20 estudiantes en cada sección".</p> <p>E.06. "Vamos a lugares en los cuales, 3º, 4º y 5º año de media están en un solo salón, en una sola banca y en una sola tabla. Con una sola pizarra y con un docente que hace todo lo que puede para todos".</p> <p>E.09. "Ahora no tenemos aula Internet".</p> <p>E.04. "Se puede manejar con una serie de convenios, es decir si no tengo una buena biblioteca tengo convenio con un par de universidades".</p>
--	--

Fuente: Minedu, 2016b; Unesco, 2016b.

Elaboración propia.

Cuadro 4.9. Matriz de declaraciones: Gestión

FC.05. Gestión		Documentos
Organización	Entrevista	
O.02. Liderar activamente la concertación, seguimiento, evaluación y actualización del Proyecto Educativo Nacional y de las políticas y planes educativos del sistema educativo.	E.01. "Hay muchos objetivos en un colegio. No solo es aprender a leer y escribir, pero es cuestión de cada persona, no necesariamente el que está en el primer puesto será quien destaque". E.08. "No se dieron demasiado tiempo para estudiar realmente las guías, para ver qué quería el programa, confundían mucho lo que era el IB con temas administrativos del Minedu".	D.01. "Una de las Líneas de Acción en la reforma es: (i) gestión eficaz del sistema escolar". D.02. "Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad".
O.03. Gestión eficiente de las entidades públicas.	E.08. "En los colegios públicos existe un problema de presupuesto por falta de planificación". E.08. "El más complicado es que ellos no manejaban el tiempo de los recursos materiales". E.08. "Los profesores en el caso del COAR fueron contratados en el mes de febrero y en el mes de marzo empezaban las clases de tercero de media. La capacitación docente debió venir desde antes, por lo tanto la contratación de los profesores también, dándoles un entorno más estable y no solo el pedir licencia porque implica falta de seguridad que les impedía meterse de lleno". E.08. "Es un proyecto muy bueno para el país, pero creo que algunas cosas no se llevaron del todo bien más por la premura de estar acreditados". E.10. "El IB demanda una formación previa, que no se da en escuelas públicas, demanda conocer mucho más el inglés, tener una formación humanista cultural mucho más sólida".	D.03. "El Minedu gestiona activamente el programa del IB en el país, dirigiendo la selección de colegios y proporcionando recursos económicos". D.05. "Asegurar la coherencia de las disposiciones administrativas y la subordinación de estas a las decisiones de carácter pedagógico". D.05. "Lograr el manejo eficaz, eficiente e innovador de las instituciones educativas, que conduzca a la excelencia educativa".

- E.09. "La dependencia con el ministerio es total. Primero es la UGEL, luego la DRELM y de la DRELM al Minedu. Todo aquel requerimiento que queremos nosotros pasa primero por la UGEL, que es el primer tamiz y ellos elevan el pedido a la DRELM y luego al Minedu, si corresponde".
- E.11. "El Gobierno firma un compromiso para implementar bajo un plan y en un lapso de tiempo lo que te pide el IB. Si tú no tienes la biblioteca perfecta en este momento, ¿cuál es tu plan para tenerla?".
- E.12. "El tema de gestión, [...] porque todas las reformas que se hacen chocan con la UGEL y con la DRELM".
- E.12. "Las UGEL y los Gobiernos regionales funcionan muy mal. Tienen pocas capacidades, hay una rotación de personal altísima, poquísima capacidad de gestión. Entonces, el Gobierno, si quiere que el Minedu avance algo rápido tiene que saltar a la UGEL, pero hay un problema, pues se puede saltar por un momento pero no se puede hacer tanto".
- E.01. "Congruencia de la filosofía del colegio con la del IB".
- E.01. "Por lo general el colegio es el que se adapta al Bachillerato".
- E.01. "Yo creo que habría que preguntarnos ¿qué filosofía tiene el colegio? Para ver si efectivamente calza o no calza con el Bachillerato".
- E.08. "La mística, visión, misión y perfil del colegio se mantuvo porque en realidad existe una gran compatibilidad entre la propuesta del colegio con la propuesta del IB".
- E.11. "Que tengan una filosofía, que tenga una axiología y que esa axiología se compatibilice con el IB, que es básicamente un decálogo que tienen del perfil del alumno".

Fuente: Minedu, 2016b; BID, 2016; Unesco, 2016b; Barnett, 2013.
Elaboración propia.

Cuadro 4.10. Matriz de declaraciones: Enfoque curricular

FC.06. Enfoque curricular		
Organización	Entrevista	Documentos
<p>O.07. Aportar apoyo y soluciones innovadoras para los desafíos a los que se enfrentan los ministerios de Educación y los Gobiernos en la compleja tarea de mejorar la calidad y la pertinencia de sus currículos, la enseñanza, el aprendizaje, los procesos de evaluación y los resultados.</p>	<p>E.03. "Hubo resistencia también porque involucraba cambios en los enfoques de enseñanza y aprendizaje".</p> <p>E.03. "Sintonía entre el proyecto educativo del colegio, con los objetivos del Programa".</p> <p>E.04. "Trabaja mucho con el tema de habilidades y no tanto de contenidos".</p> <p>E.12. "Y también se está hablando del cambio del currículo, del enfoque por competencias, que es un enfoque digamos más moderno de la educación, que correspondería más con el enfoque del IB".</p>	<p>D.03. "La pedagogía propia del PD es sensiblemente diferente a la que se usa en el resto de las clases".</p> <p>D.03. "Ampliaban el currículo normal con actividades tales como el énfasis en las habilidades creativas y de pensamiento crítico".</p> <p>D.06. "El Currículo Nacional debe ser usado como fundamento de la práctica pedagógica en las diversas instituciones y programas".</p>
<p>O.07. Conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas.</p> <p>O.08. Crear un mundo mejor a través de una educación internacional de calidad.</p>	<p>E.06. "El formato del Bachillerato es sumamente exigente".</p> <p>E.10. "El diseño curricular del IB es mucho más riguroso".</p>	<p>D.03. "El currículo del IB estaba muy bien considerado por todos".</p>

<p>O.06. Estimular y apoyar los esfuerzos nacionales para la planificación de los sistemas educativos y las reformas indispensables de contenido, métodos de enseñanza, organización y administración de los programas.</p>	<p>E.07. "Desde el 2013 venimos adecuando los contenidos curriculares previos que se iban a necesitar para que cuando los alumnos lleguen al Diploma en cuarto y quinto estén preparados y no se les dificulte tanto".</p> <p>E.07. "Los docentes han tenido que ver la forma de insertar los contenidos que ellos van a necesitar para poder desarrollar las asignaturas en el PD. Ese es un trabajo que se ha hecho en 2 años (2013-2014)".</p> <p>E.07. "Hemos adecuado el currículo. Han habido algunos cambios también por el nuevo currículo del Minedu y hasta no tener una idea clara existen ciertas dificultades porque una cosa nos pide el Minedu, pero otra el Bachillerato".</p> <p>E.08. "El tema es que los alumnos entren a un sistema de estudio que cambia un poco el tema curricular, que lleguen a ciertos estándares en cuarto de secundaria, esas son las cosas que más demoran, y es necesario hacerlo paso a paso".</p>	<p>D.03. "En varios casos, el horario diario de profesores y alumnos se ampliaba para satisfacer las necesidades del currículo del PD".</p> <p>D.07. "Se recomienda fortalecer el diseño curricular y desarrollar materiales educativos que fomenten la interculturalidad".</p>
---	--	---

Fuente: BID, 2016; Unesco, 2016b; Barnett, 2013.
Elaboración propia.

Cuadro 4.11. Matriz de declaraciones: Compromiso del docente

FC.07. Compromiso del docente	
Organización	Documentos
<p>Entrevista</p> <p>E.03. "Hubo un sector de los profesores quienes veían un riesgo".</p> <p>E.04. "Un colegio forma a su maestro, lo cual implica una inversión y de repente viene otro colegio y en lugar de formarlo le ofrece un sueldo mayor".</p> <p>E.04. "La dificultad sería conseguir los profesores y manejar la parte política en cuanto a escalas salariales y condiciones de trabajo".</p> <p>E.07. "El factor financiero es el más importante para cumplir con [...] la bonificación que se debe dar a los profesores porque es un trabajo bastante fuerte".</p> <p>E.07. "Entonces estos profesores que sí apostaron por el reto están muy comprometidos con el Programa, [...] porque estar en el mundo del IB involucra dedicarte por completo al Programa".</p> <p>E.07. "El temor de los profesores por el hecho de enfrentarse a un reto".</p> <p>E.08. "La barrera sí serían los profesores, primero a nivel de capacitación y segundo a nivel de permanencia. [...] El profesor es el agente más importante porque el profesor tiene que tener varios recursos para dictar".</p> <p>E.08. "Los profesores estaban cambiando de chip porque el colegio era totalmente distinto al que conocían".</p> <p>E.08. "El Programa es bastante exigente, entonces el profesor no solo tiene que estar preparado para dictar su curso, es decir saber todos los contenidos sino tener las estrategias metodológicas, conocer plenamente el Programa y también es un tema de acompañamiento de los chicos para que no fracasen".</p> <p>E.08. "Varios profesores que aceptaron a los pocos meses desertaron y era nuevamente iniciar el proceso".</p>	<p>D.01. "Duplicar el ingreso promedio de los docentes sobre la base del mérito, esfuerzo y condiciones de trabajo al 2021".</p> <p>D.03. "Todos participamos. Esto ha generado un alto nivel de compromiso entre los profesores".</p> <p>D.03. "El problema de la remuneración de los profesores del PD se mencionó reiteradamente. Asimismo, la forma en que se asigna y contrata a los profesores afectan a la calidad de la enseñanza del PD".</p> <p>D.03. "Muchos profesores opinaban que era injusto que no se les compensara económicamente por el trabajo adicional que requería impartir el currículo del PD".</p> <p>D.05. "Recibir incentivos y honores registrados en el escalafón magisterial, por el buen desempeño profesional y por los aportes a la innovación educativa".</p>

E.08. "Los profesores con experiencia IB también son pocos y si se les ofrece otras condiciones como mayor sueldo y estabilidad pueden ser captados por otras instituciones".

E.09. "Hay predisposición, muy buena predisposición de docentes que sí quieren laborar, aquellos que todavía les queda un largo camino por recorrer y están entre los 35 a 50 años".

E.10. "La gran queja de los profesores es que el incremento de salario por las dos horas no les compensa en lo más mínimo el no tener un segundo empleo".

E.10. "Hay un tema salarial. Si antes tenía dos empleos, ahora con las dos horas adicionales sé que me van a pagar más, pero eso no compensa renunciar al segundo trabajo".

Fuente: Minedu, 2016b; Barnett, 2013.
Elaboración propia.

Cuadro 4.12. Variables por factor crítico de éxito

Variables independientes	Definición
FCE.01. Calidad del docente	
Competencias personales	Adaptabilidad al cambio, capacidad de aprender, capacidad de integración, planificación y organización, capacidad de cuestionarse.
Formación	Se refiere tanto a la preparación base del docente, como a la preparación en el Sistema IB.
Experiencia	Depende de la movilidad o rotación laboral, en cantidad de años y en la complejidad de la experiencia.
FCE.02. Asignación presupuestal	
Costo efectividad	Teniendo en consideración el balance entre los beneficios sociales y los costos sociales de la implementación.
Convicción del alto nivel ministerial	Se refiere a la confianza de las autoridades en el sistema, así como el respaldo que le brinden a su implementación y permanencia.
Crecimiento económico	Implica que el PBI del país mantenga una tendencia positiva.
Involucramiento de agentes financieros	Entre ellos organismos de cooperación internacional y la empresa privada, con el fin de garantizar el presupuesto a largo plazo.
FCE.03. Involucramiento de actores	
Conocimiento	El cual se logra con una mayor difusión del Sistema IB.
Conciencia	La cual se alcanza con la sensibilización, reconociendo los beneficios y el impacto del sistema.
Compromiso	Logrando que los actores aporten al proceso, participando desde sus respectivos roles.
FCE.04. Condiciones físicas	
Disponibilidad de laboratorios y bibliotecas	Ya sean de propiedad de las instituciones educativas, o disponiendo de ellas bajo un convenio.
Disponibilidad de aulas	Para el dictado de clases, según la capacidad de alumnos que requiere el sistema.
Disponibilidad de equipamiento y materiales	Se refiere a contar con el mobiliario, equipo tecnológico, instalaciones, y material educativo en el momento oportuno.



FCE.05. Gestión	
Planificación	Responde a la Visión País, la Filosofía del IB, los objetivos, y los principios.
Organización	La capacidad para asignar recursos de acuerdo con lo planificado.
Dirección	Implica asumir un liderazgo situacional en la conducción de equipos de trabajo.
Seguimiento y control	Mediante indicadores de resultados, entre los cuales tenemos: porcentaje de éxito del examen PD, comparativo global, nivel inserción en educación superior.
FCE.06. Enfoque curricular	
Alineamiento a la realidad global	La cual es cada vez más competitiva, teniendo como referentes los países con mayor calidad educativa.
Sintonía con la filosofía del IB	El IB está centrado en las capacidades de la persona, para crear un mundo mejor.
Enfoque integrador	Teniendo en consideración los puntos de vista y necesidades de los principales actores.
FCE.07. Compromiso del docente	
Convicción y confianza en el Programa	Implica que los docentes crean en la pertinencia y sostenibilidad del Programa.
Compensación	Implica tanto la remuneración económica como la compensación emocional (reconocimiento, oportunidades de desarrollo).
Actitud y motivación intrínseca	Relacionada con el espíritu de superación personal, optimismo, entre otros.
Estilo de liderazgo	La confianza en el líder es importante para el compromiso del docente.
Condiciones de trabajo	Referidas principalmente a la accesibilidad geográfica.

Elaboración propia.

El FCE.03, referente al involucramiento de actores, implica que los alumnos, padres de familia, universidades, investigadores y medios de comunicación tengan la disposición de apoyar el sistema y acompañar el proceso, partiendo del conocimiento, conciencia y compromiso con aquel.

El FCE.04, referente a las condiciones físicas, implica procurar instalaciones, equipamiento y materiales que favorezcan un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad, según los requisitos del IB.

El FCE.05, referente a la gestión, considera llevar a cabo los procesos de planificación, organización, dirección y control en la gestión del modelo educativo, teniendo como base una visión coherente y capacidad de tomar decisiones consistentes.

El FCE.06, referente al enfoque curricular, implica que el currículo sea coherente con la filosofía del IB, competitivo en relación con la realidad global, flexible según el enfoque de capacidades diferenciada e integrador.

El FCE.07, referente al compromiso del docente, hace alusión a la necesidad de obtener y mantener el compromiso del docente en la implementación del proyecto educativo, para lo cual es importante su motivación por mecanismos intrínsecos y extrínsecos.

4.2. Visita de campo y validación de los factores críticos de éxito

Además de la validación de los FCE mediante el proceso de triangulación con la documentación y organizaciones, se realizó una visita de campo al CMSPP COAR Lima y, al entrevistar al director general, al director académico, al director de Bienestar y a la psicóloga se contrastaron los FCE identificados en pasos previos (ver cuadro 4.13).

Las cuatro entrevistas confirman los hallazgos referidos a la necesidad de formar docentes que estén en la capacidad de responder a criterios de exigencia académica destinados a replicar un sistema educativo de calidad. Para ello es necesario que se asignen recursos económicos y que, además, sean gestionados de manera eficiente; esto, sumado al compromiso de los actores y del docente, garantiza que la ampliación del IB en colegios públicos sea exitoso.

Cuadro 4.13. Validación de factores críticos de éxito

FCE	E.14. Director general
	"El tema más complicado es encontrar: uno, el docente capacitado".
	"De haber afluencia, la hay, lo que no siempre hay es el perfil".
	"Se buscan docentes con experiencia en IB, docentes con capacidad de integración, que trabajen bajo presión y que planifiquen".
1	Calidad del docente "Todos tienen que manejar el tema de enfoque de enseñanza porque a la larga es lo que tiene que estar plasmado sí o sí en el plan de clase".
	"Si no tienes el docente capacitado debe por lo menos estar dispuesto a aceptar el modelo".
	"Entonces la única forma que se tenía para apoyarlos es apostando por la capacitación, sobre todo internacional que nunca habían tenido".
2	Involucramiento de actores "Es importante el acompañamiento (al profesor) del coordinador y del director académico, para que efectivamente se vea que se está enseñando de la mejor manera".
3	Asignación presupuestal "En ese plan se considera el presupuesto y el costo implica la cuota de admisión, la cuota de preparación, el pago para los exámenes de los estudiantes. Entonces, este año tenemos aproximadamente algo de 35 docentes nuevos de 85".
	"Si no encuentras el docente capacitado, (buscar) el docente que esté dispuesto a aceptar el modelo".
	"Hay docentes que no se ajustaron al modelo porque es un modelo exigente".
	"Otros docentes decidieron no continuar, por voluntad propia y por otras razones".
4	Compromiso del docente "Entraron obviamente con la expectativa de ganar más, cosa que era imposible en este periodo electoral". "Un docente común está entre mil doscientos y dos mil soles aproximadamente. Siendo generoso dos mil quinientos. Acá están ganando cinco mil quinientos. Es más del doble".



→ Cuadro 4.13

FCE		E.15. Psicólogo
1	Calidad del docente	"Pero sí, es un tema de docentes". "Ayuda mucho un docente con experiencia IB, porque un docente que ya está en el sistema brinda una asesoría mucho mejor".
2	Involucramiento de actores	"Yo soy psicóloga, entonces tengo que ver el equilibrio entre la exigencia académica y el nivel de estrés que pueda desarrollar el estudiante, [...] qué costo ejerce en lo físico y en lo emocional más adelante. Tampoco queremos que se vuelva un sistema tipo Corea del Sur o Japón donde tienen a los estudiantes hasta las once o doce de la noche".
3	Gestión	"Estando en residencia sí hay una situación de mucha autonomía e igual estamos evaluando este año el tema de horas".
FCE		E.16. Coordinador IB
1	Calidad del docente	"Tenemos una capacitación en enfoque de enseñanza de aprendizaje para los ochenta y cinco profesores más el personal de bienestar. Todo eso está dentro de nuestro plan de acción". "Sí. Nos falta sistematizar la inducción. Si es cierto, tenemos que hacer todo un procedimiento para que la inducción sea más efectiva y en menos tiempo". "Yo creo que primero sería involucrarse en qué es el IB, porque si no se involucran y no saben cuál es la meta, luego no van a entender para qué sirve la capacitación".
3	Condiciones físicas	"Hemos generado la adquisición de plataformas virtuales, repositorios de libros. Estamos con Ebscohost, con e-libro, que nos ayudan".
4	Gestión	"La autoevaluación [...] tiene sección de filosofía, de infraestructura, de currículum. Entonces, va requiriendo distintos argumentos, primero es que concuerden la misión del IB con la misión del colegio, los objetivos, que tengamos presupuesto, que el coordinador IB tenga asignado un presupuesto". (En cuanto a) "Nuestro plan de estudios, con el afán de hacerlo más diversificado, [...] pasamos de cuatro a seis opciones, [...]; y esa es la factura que hasta hoy estamos terminando de pagar. [...] Y nos pasa la factura por tema de personal y tema de ambientes".
5	Enfoque curricular	(Sobre la monografía) "A eso le hemos añadido un filtro, el hecho de poder cruzar, si yo escijo Historia, cómo están mis notas en Historia. Porque yo puedo hacer mi monografía en Matemática, pero si mis resultados nos son buenos en Matemática entonces no hay coherencia".

6	Involucramiento de actores	"Ex alumnos nuestros han venido y a los de cuarto les han contado su experiencia en la monografía, están estudiando en la Universidad Católica y ha sido una muy grata experiencia".
7	Compromiso del docente	"Ahora el número de profesores que tenemos involucrado en el IB ha crecido, ahora sí puedo decir yo que los 85 ya están involucrados. Antes era solamente un grupo, no llegaba a 15 y eso exagerando. Ahora sí ya todos".
FCE		
E.17. Director de Bienestar		
3	Condiciones físicas	"Por eso es que se justifica que el chico tenga un ambiente donde pueda aprender, porque si tú lo dejas en su casa con las dificultades que hay en las casas es difícil que siga el ritmo que necesita seguir".
4	Gestión	"Por norma, solamente postulan los tres primeros puestos de los segundos años de secundaria de colegios públicos, entonces ellos son presentados en la UGEL, pasan un filtro documental, una vez que están aptos van a tener proceso de selección que es Razonamiento Verbal (RV) y Razonamiento Matemático (RM), pero que se espera en su grado [...]. Tiene evaluación socioemocional. [...] La tercera etapa es una jornada vivencial, toda una mañana estamos con los muchachos por grupos estructurados por un conjunto de actividades en las cuales pretendemos ver competencias y comportamientos y eso culmina con una entrevista personal".
		"De todos los que postulan acá, solamente ingresan 180 de Lima o de una provincia, y los otros 120 dependiendo de la segunda opción y del puntaje, comienzan a cubrir los 120, y cuando tú vas a postular te apuntas, primera opción, esto quiere decir, que el lugar donde estás, puede ser tu región".
6	Involucramiento de actores	"Eso es lo que está invirtiendo el Estado por ti, y eso es lo que tú a la larga vas a devolver con impuestos, con obras, porque tu poder adquisitivo se incrementa y vas a tributar más. Ellos regresan a su grupo de origen, a su comunidad".
7	Compromiso del docente	"El tema de tutoría es muy importante, al margen de la tutoría está el maestro, es un maestro que inspira, motiva, le da el sentido. No solamente se encarga de impartir conocimientos porque los conocimientos están en un libro o en el Internet".

Elaboración propia.

5. Caso de implementación del IB en instituciones educativas públicas del Perú

El proyecto de la red de COAR, surgió teniendo como base la experiencia del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú (CMSPP), que fue diseñado con el objetivo de acoger a los mejores estudiantes de los colegios del país para que estos continúen los últimos años del nivel de secundaria (tercer, cuarto y quinto año) en un colegio con los mejores estándares de calidad en equipamiento, currículo y profesores.

El CMSPP fue constituido mediante Resolución Suprema 034-2009-ED. Inició su funcionamiento en el año 2010 con 863 alumnos, en tercero, cuarto y quinto de secundaria. Ese mismo año, el CMSPP solicitó la acreditación del IB, y la primera promoción de estudiantes del PD egresó el año 2012, con 33 diplomas.

5.1. Red de colegios de alto rendimiento

La red COAR se constituyó mediante Resolución Ministerial 274-2014-MI-NEDU y tuvo como objetivo crear el Modelo de Servicio Educativo para la Atención de Estudiantes de Alto Desempeño, promoviendo la enseñanza con altos niveles de calidad, equidad y excelencia educativa (declarando de interés nacional, el servicio educativo dirigido a estudiantes de alto desempeño y rendimiento sobresaliente del país).

En el año lectivo 2016, los COAR en el Perú se encuentran en 22 regiones, con una población estudiantil de 4,350 alumnos de tercero, cuarto y quinto de secundaria (llegarán a ser 7,200 en los siguientes dos años).

5.2. El componente pedagógico

Siendo considerado como modelo de excelencia, el COAR cuenta con un riguroso proceso de admisión de profesores, los cuales son capacitados en el modelo de servicio educativo COAR, además de estar certificados por la Organización de Bachillerato Internacional (IBO). Los profesores del programa de inglés deben haber sido, además, capacitados en el sistema de enseñanza Blended Learning.

El plan de estudios cuenta con 60 horas semanales, además de talleres culturales que consiguen desarrollar habilidades de danzas, artes, robótica y otros más. La enseñanza del idioma inglés se desarrolla en 10 horas semanales, con la finalidad de alcanzar el nivel B2 (nivel intermedio alto, Cambridge). Los alumnos de tercero de secundaria reciben la preparación y adaptación de metodologías de estudio para que seleccionen sus próximos cursos de IB y puedan transitar sin mayores inconvenientes al siguiente año de estudios; los alumnos de cuarto y quinto grado de secundaria aplican el PD del IB cursando tres cursos de nivel superior y tres cursos de nivel medio; culminan con la presentación de la monografía y el examen de acreditación de IB.

5.3. Críticas al modelo

Las críticas se centran en el hecho de que se prepara a un grupo reducido con altos costos de inversión por alumno; sin embargo, es necesario entender la necesidad de rescatar a dichos alumnos y darles la posibilidad de acceder a la mejor preparación posible y acorde con sus capacidades, donde los conceptos de igualdad y equidad convergen amigablemente. Ello nos dará como resultado un grupo de alumnos con capacidades de desarrollo sostenibles en el tiempo, que contribuirán con el desarrollo de sus comunidades y con lo cual se tendrá el retorno de inversión garantizado.

5.4. Impacto de la implementación

En el Perú la implementación del IB en colegios públicos se inició en el año 2011, y a la fecha no existen investigaciones de los resultados cuantitativos de este proceso. La primera promoción del CMSPP egresó el año 2012, y hasta el año 2015, de 1,152 egresados del IB, solo 276 obtuvieron la certificación (24%). En el cuadro 4.14 se muestran los resultados alcanzados por las promociones del COAR Lima a la fecha.

Según el Coordinador de IB, los resultados de los alumnos que postularon al examen del PD del IB el año 2015 fueron los siguientes:

- *Éxito en el examen PD*: de los 84 alumnos que se presentaron al examen (2015), 83 obtuvieron el diploma.
- *Puntaje total*: de 42 puntos, que es el máximo puntaje del examen, el COAR logró 40 puntos.

Cuadro 4.14. Diplomas obtenidos por alumnos del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú

Año de promoción	Número de alumnos matriculados en 5° grado	Número de diplomas del IB	Proporción
2012	262	33	13%
2013	307	69	22%
2014	287	91	32%
2015	296	83	28%

Fuente: Minedu, 2016d.
Elaboración propia.

- *Resultados por asignatura:* en la asignatura de Literatura, el COAR Lima tiene un puntaje de 4.7, encima del promedio de América Latina. La asignatura de Matemática se dicta en nivel superior, mientras que en el resto de América Latina se dicta a nivel medio.

Los resultados de los COAR a nivel de egresados son sobresalientes, y han recibido el reconocimiento de toda la comunidad universitaria. Como datos objetivos, se puede mencionar que el 50% se encuentra entre el quinto y décimo superior de los rankings universitarios. Otros resultados a nivel de egresados es el reconocimiento por la Pontificia Universidad Católica del Perú y la Universidad del Pacífico como el colegio con mejor rendimiento entre los colegios de los cuales egresan los postulantes a ambas universidades. Aún no se cuentan con resultados de los COAR de provincias porque la primera promoción egresó en el año 2016.

Se tendrá que esperar algunos años más para poder observar los resultados a niveles de profesionales en campo, donde se espera que el aporte de estos alumnos sea evidente y realce la formación humanista recibida en los COAR.

Las apreciaciones referidas al IB luego de las entrevistas indican que es un sistema de mejora sustancial de la educación y tiene mayor impacto incluso si se implementa en IE públicas. Al ser un programa con prestigio internacional y altos estándares, forma alumnos capaces de asumir retos, pensadores, progresivos, audaces y predispuestos al aprendizaje; la visión internacional les permite formar su capacidad crítica y estar preparados

para ser un agente económico de cambio, pudiendo incluso surgir de una posición de pobreza, si fuera el caso. Por otro lado, para los docentes constituye una oportunidad de desarrollo personal no solo porque se capacitan y crecen profesionalmente, sino también porque, al estar motivados, se convierten en agentes activos de mejora y cambio en la calidad educativa (ver cuadro 4.15).

6. Caso de implementación del IB en instituciones educativas públicas del Ecuador

Mientras Ecuador se encontraba en medio de una crisis política y financiera, con cambios de Gobierno y un entorno complicado, surgieron iniciativas de los especialistas en educación. En ese escenario, el entonces ministro de Educación, Raúl Vallejo Corral, encabezó una de las decisiones políticas más relevantes a nivel educativo de los últimos tiempos: establecer una alianza con la Organización de Bachillerato Internacional. Se firmó un memorando de acuerdos mutuos y entendimiento el 9 de febrero de 2006, donde se establece la ejecución del proyecto «Inserción del Bachillerato Internacional en los colegios fiscales de Ecuador», consistente entonces básicamente en una decisión política.

La fragmentación e inestabilidad que venía atravesando Ecuador en el 2006 no fue impedimento para establecer una política educativa, puesto que organizaciones internacionales habían realizado estudios del sistema educativo ecuatoriano y de sus indicadores a esa fecha, teniendo evidencia de que el analfabetismo debería ser una de las prioridades, así como todas las plataformas educativas: inicial, educación básica, bachillerato (secundaria) y educación superior.

6.1. Proceso de implementación

El compromiso del Gobierno ecuatoriano fue el de apoyar completamente los procedimientos para la implementación del IB, estableciendo un listado de compromisos que consistían en:

- a) Designar a un funcionario como enlace exclusivo entre la IBO y el Ministerio de Educación y Cultura.

Cuadro 4.15. Comentarios de la implementación del Programa Diploma en el Perú

Declaraciones referidas al Sistema del Bachillerato Internacional	
Beneficios	Aspectos a mejorar
<p>E.01 "Al final uno no puede seguir siendo un colegio individualista. Tener el IB va a significar una mejora sustancial evidente en los colegios del Estado".</p> <p>E.01 "El hecho que corrijan los exámenes en el extranjero ayuda a ser más objetivo".</p> <p>E.04 "El IB te da herramientas porque cuenta con un centro pedagógico en línea, asesorías, cursos, la posibilidad de escribir a personas que tienen mucho más preparación".</p> <p>E.06 "El IB cuida al seleccionar las universidades con las que firma el convenio".</p> <p>E.10 "El IB es el más prestigioso".</p> <p>E.11 "Hay una generación de solidaridad, hay un cambio, hay una inversión que no siempre se puede contabilizar".</p> <p>E.12 "El IB le lleva años al colegio público".</p>	<p>E.01 "Un vacío que existe en la implementación del IB es que no hay reglamento de postulación para la mayoría de universidades nacionales".</p> <p>E10 "Estamos apuntando a que la intelectualidad del país se va a fortalecer con un grupo de élite, pero casi todos los análisis del desarrollo del país está por la tecnificación".</p> <p>E10 "Tenemos grupos poblacionales que no avanzan en sus aprendizajes. Regiones como Loreto y Huánuco van seis o siete años ocupando los últimos puestos y requieren la intervención del Estado para sacarlos de esa situación".</p> <p>E10 "Hay que levantar el piso sobre el que vas a acceder a esta vanguardia, porque si dejas las condiciones como están, la vanguardia va a seguir siendo la misma. Es decir vamos a seguir privilegiando a los que ya están de alguna manera privilegiados. Si yo voy a seguir sumando cosas, como el IB y otras posibilidades, estamos alejándolos aún más".</p>
Declaraciones referidas a los alumnos	
Con Bachillerato Internacional	Sin Bachillerato Internacional
<p>E.02 "Son alumnos con mayores oportunidades de desarrollarse en la vida. [...] El IB contribuye en su desarrollo personal y su madurez".</p> <p>E.03 "Asumir desafíos académicos mayores [...], exigencia académica que permite que los estudiantes estén preparados para su vida profesional y lo más cercano es su vida académica universitaria".</p> <p>E.03 "Formar a los chicos en la indagación y la investigación [...] con visión internacional, tienen algo que el Programa exige y que es muy importante, la motivación personal".</p> <p>E.04 "El Diploma es una buena herramienta para que los alumnos salgan de su situación de pobreza".</p> <p>E.04 "Un alumno que llega con el Diploma es un alumno más preparado a la vida universitaria más allá de tener conocimientos".</p>	<p>E.01 "Uno de los problemas, en esa época, era que los alumnos no estaban preparados para ingresar a la universidad. [...] Las universidades siempre se quejan de que los chicos no están preparados".</p> <p>E.06 "No sabe lo que nunca le enseñaron".</p> <p>E.10 "Que un alumno se incorpore al IB se supone que tiene una formación previa, pero que no necesariamente han recibido de la escuela secundaria única".</p> <p>E.10 "Lo que se encuentra es que mientras países como China y Corea del Sur tienen entre 90% y 98% de estudiantes que están en el nivel 5 o 6 en las pruebas PISA; en el Perú, no tenemos esos porcentajes, sino que el 25% está raspando. Por ejemplo, no tenemos ningún estudiante de nivel 5 o 6".</p>



Con Bachillerato Internacional	Sin Bachillerato Internacional
<p>E.06 "Son alumnos que debaten con criterio, su participación es continua, son bastante extrovertidos".</p> <p>E.06 "El alumno de IB migra mucho al extranjero [...], es un ciudadano del mundo".</p> <p>E.08 "No solamente tiene que entender lo que lee, sino tiene que redactar a nivel de ensayo. [Hacer un] análisis mucho más crítico".</p> <p>E.11 "El alumno tiene que ser íntegro, pensador, progresivo, audaz, y también crítico y mejorar las capacidades, finalmente te convierte en un agente económico".</p> <p>E.12 "Están preparados [...]. Más que el contenido, es el método de estudio".</p> <p>E.15 "Los chicos están predispuestos al tema de aprendizaje".</p>	
Declaraciones referidas al profesor	
En el Bachillerato Internacional	
<p>E.04 "El IB también ofrece muchas herramientas para que los profesores se capaciten".</p> <p>E.04 "Esto me ha permitido viajar más de lo que he podido viajar antes en mi vida. He ido a Canadá, a México, a Miami. He estado formándome en Argentina, en Ecuador, he estado muchas veces en Costa Rica en diferentes actividades".</p> <p>E.14 "También hay una ventaja porque estos profesores que normalmente hubieran estado en el Estado dictando cursos regulares tienen la opción de la movilidad".</p> <p>E.14 "En el IB como profesor tienes otro perfil de crecimiento, puedes ser evaluador, puedes ser capacitador".</p> <p>E.14 "El IB es un pequeño mundo que te abre las puertas y por eso muchos docentes han renunciado a la carrera magisterial".</p>	



→ Cuadro 4.15

Declaraciones referidas al currículo	
En el Bachillerato Internacional	En el Sistema Educativo Peruano
<p>E.03 "Se enfocan en un número menor de asignaturas, pero las abordan con mayor profundidad".</p> <p>E.04 "El Bachillerato considera que si el alumno aprende bien una ciencia va a poder luego utilizar lo que ha aprendido en los contenidos de la otra".</p> <p>E.04 "Los programas de cada curso se cambian cada siete años a nivel mundial considerando los aportes de los profesores. Entonces, todo un conjunto o una red de profesores están evaluando constantemente los programas".</p> <p>E.11 "Algunos bachilleratos tienen mucho de matemática, mucho de tecnología, poco de humanidades. Este sistema tiene de todo".</p>	<p>E.03 "En el Perú hay un mayor número de asignaturas, pero en áreas tocadas superficialmente".</p> <p>E.10 "Primero, los estudiantes peruanos tienen un año menos de estudios y como segundo punto que estudian muy pocas horas [...], entonces el número de horas no alcanzan para cubrir los planteamientos del currículo".</p> <p>E.10 "En la actualidad son 22 horas de clases a la semana. Pasar de 45 a 22 ha significado reducir todo el tiempo destinado a formación integral y sacrificar una buena enseñanza en matemáticas, en ciencias, conversar con los estudiantes o conversar con los padres".</p> <p>E.10 "El problema en las escuelas públicas es mucho más grave. Si el currículo para colegios privados es muy ambicioso, la escuela pública que tiene dos horas menos diarias de clase no lo va a cumplir nunca".</p> <p>E.10 "Con una jornada de cinco horas (regular) los maestros dictan clase y nada más. No tienen tiempo para trabajar en equipo, conversar con los alumnos ni con los padres. Con la Jornada Escolar Completa (JEC), que implica dos horas adicionales al día, por lo menos se permite algo de eso".</p> <p>E.12 "JEC es una forma importantísima de mejorar. No es solo jornada extendida, es mucho más. [...] Es poner una serie de capital adicional, es capacitar más a los docentes, es capacitar más a los directores, poner coordinadores pedagógicos, psicólogos, tutores y profesores de inglés".</p>

Elaboración propia.

- b) Disponer del presupuesto necesario para que los colegios inicien la solicitud e implementación del IB, así como también su sostenibilidad en el tiempo.
- c) Realizar las actividades de selección de los colegios, así como también supervisar el proceso de implementación.

En una primera fase, el Gobierno ecuatoriano se propuso implementar el IB en 26 colegios, lo cual se logró a fines del 2006. En los años posteriores, el incremento fue progresivo. Finalmente, en 2016 se estableció un ambicioso plan de lograr 500 instituciones públicas acreditadas con el IB, y esto fue formalizado mediante el documento llamado Compromiso Presidencial 21639, mediante el cual se establece que se debía lograr la acreditación de estos colegios hasta el 2017 (ver cuadro 4.16 y figura 4.1).

Además, este compromiso tiene la meta de capacitar a más de 8,000 docentes en asignaturas y componentes del IB, a 1,000 gestores (directores y vicerrectores) y 1,000 docentes coordinadores IB. Finalmente, se estima beneficiar a más de 12,500 alumnos con el PD del IB al 2017.

Los principales desafíos que atraviesa Ecuador durante la implementación del PD son: la financiación del programa, el riesgo de que los alumnos abandonen el programa, las nuevas exigencias en las condiciones de trabajo del personal, mejorar los resultados de los alumnos. Todo esto obliga a evaluar soluciones, con el objetivo de continuar con la implementación del programa.

6.2. Obstáculos en la implementación del IB

En el proceso de admisión, la capacidad de adaptación a una nueva estructura de estudios, frente a las habituales modalidades de admisión, provocó dificultades en el momento de matricular y mantener a 25 alumnos por grupo. Los principales obstáculos fueron la cantidad de trabajo y la exigencia para conseguir buenos resultados en el PD. A la par con estas dificultades, muchos colegios optaron por ofrecer un programa de pre-IB, el cual permite a su alumnado adquirir habilidades necesarias para su inserción final al PD, de modo que puedan mantenerse en este con buenos resultados.

Cuadro 4.16. Número de unidades educativas acreditadas por el IB en Ecuador entre el 2006 y 2015

Año fiscal	UE IB seleccionadas	UE inicio acreditación	UE acreditadas	UE en proceso de acreditación
2006	26	0	26	0
2012	123	0	120	3
2013	121	0	52	69
2014	125	0	0	125
2015	105	105	0	0
Total	500	105	198	197
En porcentajes	100%	21%	40%	39%

Fuente: Ministerio de Educación de Ecuador, 2016.

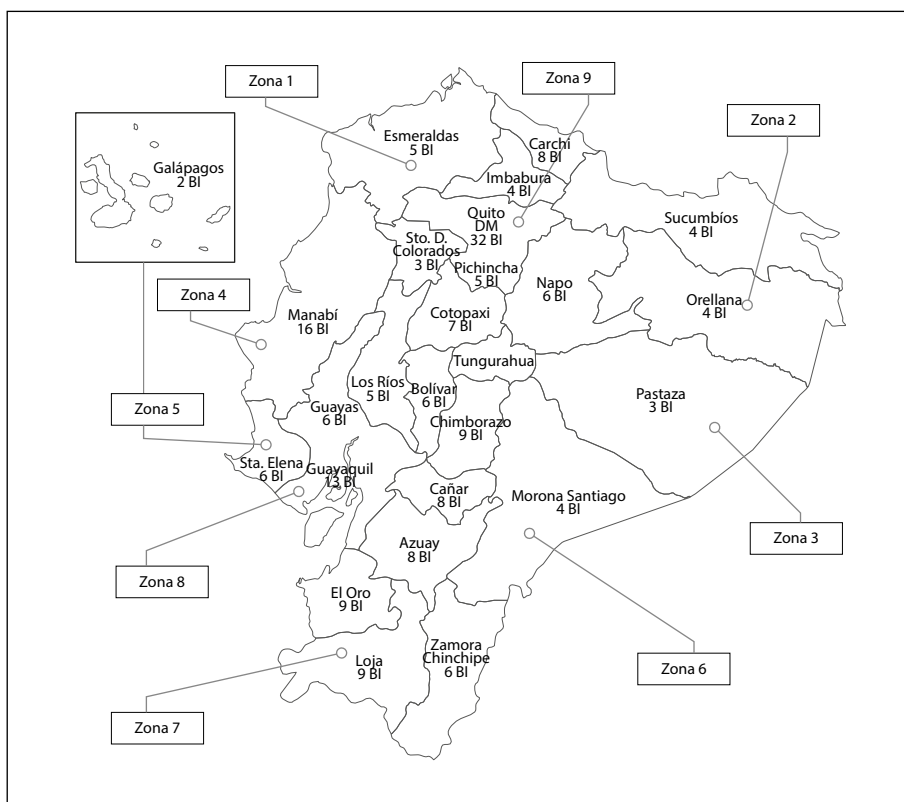


Figura 4.1. Unidades educativas acreditadas por el Bachillerato Internacional en el Ecuador por zonas

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, 2016.

La captación y retención de alumnos es quizás la mayor dificultad que se presentó durante la implementación, porque enfrentarse a nuevos desafíos genera en el estudiante un estrés natural. El tiempo, que también es valorado de forma no monetaria, requirió de los alumnos un mejor esfuerzo de predisposición. La investigación para la IBO sobre la implementación del IB en Ecuador sugirió mecanismos que permitan a los alumnos solucionar y satisfacer esas necesidades básicas a través de la recaudación de fondos adicionales (Barnett, 2013).

El apoyo a los colegios, definido principalmente por las dificultades que tienen los coordinadores del PD —dado lo difícil que es compatibilizar múltiples responsabilidades—, en el caso de Ecuador estuvo a cargo del Ministerio de Educación, que además requirió el apoyo de la IBO.

6.3. Gestión financiera

La sostenibilidad del programa PD requiere un presupuesto claro y garantizado, en un flujo adecuado y oportuno. Existieron dificultades de procedimiento de gestión financiera que requieren una planificación cuidadosa y efectiva. En cuanto a la remuneración y apoyo a los profesores, son reconocidos por el esfuerzo en la implementación; ellos, sin embargo, no lo perciben así, y a esto se le agrega que atraviesan una situación de estrés con el resto de sus compañeros, quienes no pertenecen al IB. Frente a esto Barnett (2013) resaltó tres recomendaciones: preparar un plan de carrera para los profesores IB, proponer que una universidad elabore un curso de especialización para certificar profesores IB y, por último, que los actuales profesores IB sirvan de mentores para los profesores que van iniciándose en el IB Ecuador.

6.4. Impacto de la implementación

La implementación del IB en colegios públicos del Ecuador se inició en el año 2006. Una investigación sobre este tema realizada en 2013 señala que el Gobierno y el Ministerio de Educación demostraron la importancia del PD mediante el apoyo en la implementación, ya que, en su opinión, constituye un elemento clave para promover la calidad educativa (Barnett, 2013, p. 17).

Cuadro 4.17. Comentarios de la implementación del Programa Diploma en colegios de Ecuador

Declaraciones referidas al Bachillerato Internacional	
Beneficios	Aspectos a mejorar
<p>Como organización prestó ayuda a la implementación del PD en colegios públicos.</p> <p>El cambio de la infraestructura de las instituciones que adoptaron el IB, creó un incentivo para lograr la aceptación de la postulación al IB.</p> <p>Aproximadamente dos tercios de los coordinadores del PD de los colegios públicos entrevistados manifestaron que el ambiente general del colegio había mejorado.</p>	<p>Los profesores sugieren tener acceso a una mayor variedad de talleres y contar con más recursos en español.</p> <p>Hay una limitación de tiempo por parte de los expertos ya que quienes encabezan la iniciativa de implementación son también examinadores para los colegios solicitantes.</p>
Declaraciones referidas a los alumnos	
Beneficios	Aspectos a mejorar
<p>Los alumnos tienen más conocimientos y habilidades, obteniendo mejores resultados en la universidad.</p> <p>Los alumnos del PD están más preparados respecto a sus demás compañeros.</p> <p>Además, tienen mejores hábitos de estudio, comunicación, responsabilidad, compromiso de aprendizaje y madurez.</p> <p>Los padres manifiestan que los alumnos se expresan bien y se desenvuelven con soltura.</p> <p>En el año 2012, en exámenes de Lengua (español o inglés) los alumnos IB de colegios públicos obtuvieron resultados similares a los alumnos IB de colegios privados.</p>	<p>Exceptuando los exámenes en Lengua, los alumnos IB de colegios públicos han obtenido resultados por debajo de la media mundial.</p> <p>La implementación del PD generó distanciamiento, envidia y otros problemas por la separación de los alumnos IB del resto del colegio.</p>
Declaraciones referidas al profesor	
Beneficios	Aspectos a mejorar
<p>El desarrollo profesional de los profesores es el beneficio más importante.</p> <p>Los profesores acceden a formación continua, intercambios con otros profesores y a materiales de la organización.</p> <p>Los profesores del PD tienen más conocimiento. El entusiasmo y compromiso se ha incrementado.</p>	<p>No todos los profesores enseñaban tal como el IB promueve; en parte por la dificultad de encontrar profesores y la alta rotación por traslados y jubilaciones.</p> <p>Por otro lado, las relaciones entre los profesores que participaban en el IB y los que no participaban eran tensas.</p>



Declaraciones referidas al currículo	
Beneficios	Aspectos a mejorar
La reputación del currículo es muy reconocido.	

Fuente: Barnett, 2013.

Elaboración propia.

En el cuadro 4.17 se señalan los beneficios tanto para los alumnos, profesores y currículo; se detalla, además, lo expuesto en la investigación de Barnett (2013) respecto de los ítems mencionados.

Las declaraciones referentes a los beneficios en general del IB en Ecuador son similares a los resultados obtenidos en la presente investigación para el caso del Perú. Tanto directores como coordinadores confirman que los alumnos se benefician, definitivamente, de una mejor calidad educativa, que estarán indudablemente mejor preparados para su siguiente etapa universitaria y que los colegios adquieren mayor prestigio al calificar como colegio IB. Además, es para los profesores una oportunidad de mantenerse al día en los flujos de información que existen, lo cual repercute en una mejor enseñanza a los alumnos.

7. Determinación de la matriz de factores críticos de éxito de la implementación del IB en las instituciones educativas públicas del Perú y Ecuador

Luego de haber definido las variables para los FCE —validados por expertos durante la visita al CMSPP (acápito 4.1)—, se elaboró la matriz de FCE en la que se comparó la implementación del IB en colegios públicos de Ecuador con el caso de la implementación del IB en el CMSPP (ver cuadro 4.18).

Considerando que el alcance de la implementación en el Perú incluye a todos los alumnos de cuarto y quinto grado de secundaria y que en Ecuador solo comprende a un grupo de alumnos de cada colegio adscrito al IB, con respecto a los siete FCE hallados se puede indicar lo siguiente:

Cuadro 4.18. Matriz de los factores críticos de éxito

Variable	Comparativo		Entrevistas	
	Perú	Ecuador	Perú	Ecuador
	FC.01. Calidad del docente			
Formación	Los docentes generalmente tienen solo la carrera pedagógica.	Los docentes en su mayoría tienen la carrera pedagógica y por lo menos una maestría.		
Competencias personales	Los docentes son seleccionados especialmente para dictar en el PD.	Los docentes son considerados del mismo colegio en el que se va a implementar el Programa.		
Competencias personales			E.04. "Es importante la adaptación de profesores al Sistema".	E.04. "Algunos docentes, próximos a jubilarse, no querían complicarse con un nuevo sistema".
Experiencia			E.03. "Una de las dificultades que existe es la movilidad de docentes".	E.03. "Una de las dificultades que existe es la movilidad de docentes".
	FC.02. Asignación presupuestal			
Convicción del alto nivel ministerial	La subvención en los COAR comprende:			
Académica, de Manutención (bienestar) y Psicológica.	La subvención en Ecuador comprende solo la parte Académica.	E.08. "La implementación de los colegios públicos son un convenio económico directamente con el Estado, por ejemplo, las tasas anuales son más bajas en matrículas y exámenes".	E.08. "La implementación de los colegios públicos son un convenio económico directamente con el Estado, por ejemplo, las tasas anuales son más bajas en matrículas y exámenes".	

<p>Costo efectividad</p>	<p style="text-align: center;">FC.03. Involucramiento de actores</p> <p>E.11. "El hecho de que cueste más no es por el IB, sino por lo que implica el bienestar para el alumno".</p> <p>E.11. "Se tiene una trenza: la parte académica, la parte del bienestar de estudiante en términos físicos de comida, habitación, lugar de estudio, tecnología infraestructura; y la tercera parte es la psicológica. [...] Entonces es una estructura mucho más fuerte que la ecuatoriana".</p> <p>E.04. "El nivel de motivación de los profesores, de los alumnos y de los padres de familia era muchísimo más alto".</p> <p>E.10. "No tiene sentido crear este tipo instituciones si no se convierten en un mecanismo de transferencia de innovaciones, de experiencias al resto de escuelas secundarias y eso en estos momentos no está sucediendo".</p> <p>E.10. "Lo que se intuye detrás de los COAR es la conformación de grupos de élite".</p> <p>E.11. "Los estudiantes desarrollan una especie de proyecto de vida, en la que planean qué hacer con ella, inculcando valores y sentido ético, pero además un compromiso con su comunidad".</p> <p>E.11. "Los alumnos han transmitido que vale la pena el Sistema COAR".</p> <p>E.11. "Durante el primer año, en 3° de secundaria, los chicos se nivelan, fortalecen y profundizan sus habilidades, de manera que en cuarto puedan empezar con las exigencias del IB".</p> <p>El modelo incluye el bienestar dentro de la pedagogía. El modelo ecuatoriano no incluye el bienestar integral.</p>	<p>E.04. "Tienen convenios con las empresas que dan estos servicios informáticos y wi-fi".</p> <p>E.04. "Están haciendo una red de bibliotecas entre todos los colegios teniendo una red virtual".</p> <p>Disponibilidad de laboratorios y bibliotecas</p>
--------------------------	--	--



→ Cuadro 4.18

Comparativo		Entrevistas	
Variable	Perú	Ecuador	Perú
		FC.04. Condiciones físicas	
	Es una implementación diferenciada para el Sistema IB y beneficio exclusivo para los alumnos del PD.	La mejora es para todo el colegio, independientemente si el alumno elige pertenecer al PD.	E.08. "Si se dio una coyuntura bastante complicada porque no existía el local, solo el terreno". E.08. "En cuestiones de infraestructura, no se sabía cuándo se realizaría la implementación de los laboratorios, los libros, calculadoras y otros".
		FC.05. Gestión	
Organización	Está conformado por tres directores: Director general, director de Bienestar y director de Pedagogía.	Está conformado por dos autoridades: Rector y Vicerrector.	E.10. "Los primeros (puestos) van a ser los que tienen, en un gran porcentaje, las mejores condiciones de vida para tener ese rendimiento. [...] De los que siempre van a alcanzar esos primeros puestos, el 80% van a ser estudiantes con mejores condiciones".
Planificación		Los alumnos que postulan al PD son de la misma institución educativa pública donde se está implementando el PD. Son relativamente seleccionados.	E.11. "Ecuador ha decidido que en lugar de buscar solo a los mejores, van a ir a cada colegio en procura de que haya, dentro del mismo colegio, una cierta búsqueda de mejora".

<p>E.10. "Ha sido una decisión de carácter político más que técnico, porque si se hubiesen evaluados todos los requisitos técnicos previamente, no se hubiese hecho".</p>	<p>E.10. "El Gobierno implementó el IB para todas las escuelas de secundaria pero tenía muchas limitaciones porque no todos los colegios dan la talla".</p> <p>E.08. "Me parece que la implementación fue un poco apresurada. Tratar de formar 500 colegios públicos en 3 años para que estén acreditados como colegios IB fue realmente muy agresivo y no tan bien estructurada, planificada, pensada".</p> <p>E.08. "El COAR es un proyecto muy bueno para el país, pero creo que algunas cosas no se llevaron del todo bien, más por la premura de estar acreditados".</p>
<p>E.08. "Este año se ha detenido todo lo referido al IB en Ecuador. Se han detenido capacitaciones, salvo las generales que eran para todos los colegios y no exclusivamente para los colegios estatales; también las consultorías y las visitas de acreditación. [...] Sé de ello porque en un momento determinado estaba planificado que vaya a hacer una visita de autorización a un colegio de Cuenca en mayo de este año y me indicaron que se detiene hasta el 2020".</p> <p>E.08. "Los profesores en el caso del COAR, fueron contratados en el mes de febrero y en el mes de marzo empezaban las clases de tercero de media. La capacitación docente debió venir desde antes, por lo tanto, la contratación de los profesores también, dándoles un entorno más estable y no solo el pedir licencia porque implica falta de seguridad que les impedía meterse de lleno".</p>	<p style="text-align: right;">↑</p>

→ Cuadro 4.18

Variable	Comparativo			Entrevistas	
	Perú	Ecuador	Perú	Ecuador	
Es 100% inclusivo.	Optativo. Existe un sistema paralelo al IB.	E.11. "El IPD está conformado por alumnos que realmente deseen hacer el programa para que luego tengan una demanda de trabajo. Todos los alumnos del grado llevan el Programa".	E.11. "Una vez seleccionado el alumno decide llevar o no el Programa. Tienen el Sistema Educativo Nacional en paralelo".		
		E.11. "El Gobierno implementa el PD en los colegios de alto rendimiento. A la fecha, el PD se ha implementado en 14 COAR, de los 22 que existen".	E.11. "Una de las ventajas es la gran cantidad de colegios que el Gobierno tiene como objetivo implementar con este sistema: más de 500 colegios".		
			E.10. "Los COAR son una isla que no tiene nada que ver con la secundaria, son mundos totalmente distintos, tienen un currículo distinto, el profesorado es diferente, tienen horario distinto. Tienen todo distinto y esa experiencia no va a aportar en nada al resto de la secundaria".		
	Tiene 100 alumnos ingresantes al año por colegio.	Tiene 25 alumnos ingresantes al año por colegio.	"Cada uno de los centros educativos peruanos equivale a 4 centros educativos de Ecuador en cantidad".		
	Es meritocrático para el primer y segundo puesto de cada colegio, generando un efecto de motivación en los demás.	La oportunidad es para todos, independientemente de su rendimiento inicial.			

FC.06. Enfoque curricular	
<p>Sintonía con la filosofía del IB</p> <p>El PD se desarrolla en 2 años.</p> <p>El PD se desarrolla en 3 años.</p>	<p>E.08. "Lo normal es tener tres cursos de nivel superior y tres en nivel medio. [...] De acuerdo a la realidad del colegio, sus profesores y alumnos. Aquí por ejemplo no necesariamente establecemos los mismos cursos, varía de acuerdo a la promoción y la disponibilidad de los profesores. No puedo lanzar un curso de nivel superior solo porque la promoción rinde, es necesario contar con el profesor".</p> <p>E.08. "El COAR tiene una forma de implementación bastante sui géneris porque significa abrir un colegio en tercero de secundaria y que los alumnos tengan una especie de pre IB para luego tener dos años de IB".</p> <p>E.10. "Los COAR son una institución pública como cualquiera, pero tiene una excepción curricular".</p>
<p>Alineamiento a la realidad global</p> <p>Los estudiantes llegan al COAR (3° grado de secundaria) con un escaso conocimiento del idioma extranjero (inglés).</p>	<p>E.10. "Los COAR son colegios mejor dotados, con profesores que son pagados con un régimen que esta fuera de la reforma magisterial, supuestamente son mejor seleccionados, mucho más calificados".</p> <p>E.10. "Los COAR tienen otro problema porque creo todos los docentes están contratados por CAS pudiendo pedir solo 48 meses de licencia, entonces la capacitación es limitada por la licencia porque el profesor solo tendrá dos años y si quiere quedarse en un COAR tiene que renunciar a su pensión, a su carrera y en eso sí hay resistencia del docente".</p>
FC.07. Compromiso del docente	
<p>Compensación</p> <p>El docente IB recibe más sueldo.</p> <p>El docente IB recibe el mismo sueldo.</p>	<p>E.10. "Los COAR son colegios mejor dotados, con profesores que son pagados con un régimen que esta fuera de la reforma magisterial, supuestamente son mejor seleccionados, mucho más calificados".</p> <p>E.10. "Los COAR tienen otro problema porque creo todos los docentes están contratados por CAS pudiendo pedir solo 48 meses de licencia, entonces la capacitación es limitada por la licencia porque el profesor solo tendrá dos años y si quiere quedarse en un COAR tiene que renunciar a su pensión, a su carrera y en eso sí hay resistencia del docente".</p>

Elaboración propia.

7.1. Calidad docente

En el Perú, los docentes cuentan con licenciatura, mientras que en Ecuador tienen un nivel de formación superior (maestría).

Para dictar el Programa del Diploma, en el Perú se invita a los docentes del mismo colegio para ser capacitados. En Ecuador se toma a profesores especialmente preparados para el IB, sean o no de la institución.

En cuanto a la movilidad de docentes IB calificados, la situación del Perú y Ecuador es semejante, en cuanto ambos países atraviesan la dificultad de la fuga de docentes.

7.2. Asignación presupuestal

En el Perú, teniendo en consideración la experiencia del IB en los COAR, el Estado cubre educación y manutención, mientras que en Ecuador solo se cubre la educación.

Como punto en común, existe un convenio directo entre la IBO y el Estado, para obtener tasas preferenciales.

7.3. Involucramiento de los actores

En el caso del Perú, la participación de actores, como los padres, queda limitada por tratarse de un internado; sin embargo tienen mayor participación los responsables de bienestar estudiantil y psicólogos, para acompañar el proceso académico y de convivencia.

7.4. Condiciones físicas

En el caso del Perú, la mejora en las condiciones físicas involucra a los estudiantes directamente implicados en el IB, es decir, los 22 COAR que existen en el Perú. En Ecuador, la mejora incluye a todo el colegio, en los colegios donde se imparte actualmente el IB. El alumno se ve beneficiado independientemente de si elige pertenecer o no al sistema.

En cuanto al acceso a bibliotecas, en el Perú se está generando una red de bibliotecas virtuales. En el caso de Ecuador, tienen convenios con empresas que dan estos servicios.

Como factor común, en ambos casos hubo dificultades en la implementación de las instalaciones.

7.5. Gestión

En los COAR de Perú existe una estructura conformada por el director general, el director académico y el director de Bienestar. En Ecuador existe un rector y un vicerrector por cada colegio.

Los criterios de selección son diferentes. En el Perú solo pueden postular los primeros puestos de cada colegio (segundo año de secundaria) a nivel nacional. En Ecuador invitan a los estudiantes que deseen postular, e ingresan aquellos que aprueban el examen. La oportunidad es meritocrática en el caso del Perú, e inclusiva en el caso de Ecuador, independientemente de su rendimiento pasado.

Como área a mejorar en común: en ambos casos la implementación fue apresurada, faltó mayor planificación y organización al inicio.

En el caso del Perú, todos los estudiantes del COAR de cuarto y quinto de secundaria ingresan al IB, en Ecuador se mantiene un porcentaje de alumnos en IB y el otro en educación básica regular.

7.6. Enfoque curricular

Los COAR del Perú desarrollan el PD en dos años, mientras que Ecuador lo hace en tres. En el Perú, los estudiantes inician el IB con un nivel más bajo de inglés que en Ecuador.

7.7. Compromiso docente

Considerando que la remuneración influye en el compromiso del docente, en el Perú los docentes IB reciben mayor remuneración que los docentes

de la EBR, mientras que en Ecuador el sueldo de los docentes IB es el mismo que el de los docentes de la EBR.

8. La decisión política como factor clave en la mejora educativa

Además de haber identificado los factores clave para la ampliación del sistema —y aunque no fue mencionado en las entrevistas—, es necesario reconocer que la decisión política es un factor relevante que, de no ser considerado, podría truncar la ejecución de cualquier reforma, independiente de su impacto o trascendencia. Por otro lado, si hay decisión y convicción política, se agrega agilidad y efectividad a los procesos de cambio.

De acuerdo con Oppenheimer (2010), al estar en la era del conocimiento, la prioridad en estos momentos debe ser mejorar los sistemas educativos. La receta para crecer y reducir la pobreza no solo debe ser explorar nuevos mercados mediante tratados comerciales, sino también mejorar la calidad educativa, de modo que se fomente la investigación en universidades y se promueva el desarrollo de nuevos productos en centros tecnológicos. Señala también que la investigación en América Latina se realiza en el ámbito académico y está divorciada de las necesidades del mercado; asimismo, que los bajos niveles de innovación se deben también a que no se ofrece suficiente seguridad jurídica. Políticamente, a los Gobiernos de América Latina se les hace difícil privilegiar a algunas universidades y convertirlas en centros de estudios para una élite; sin embargo, el autor reconoce que es necesario hacerlo para poder sobresalir en algo.

A continuación, se mencionan algunos casos representativos de reformas educativas y decisiones políticas expuestos en el libro *¡Basta de historias! La obsesión latinoamericana con el pasado y las doce claves del futuro* (Oppenheimer, 2010).

8.1. Finlandia

En Finlandia la educación viene de un proceso largo en el que se ha exigido a los profesores de educación primaria lograr un alto nivel de capacitación.

El sistema educativo es gratuito, y se promueven la investigación y el desarrollo de nuevos productos. Existe una supervisión vía *software* (WILMA) que permite a los padres de familia estar en contacto con los profesores.

8.2. Singapur

País con menos de cinco millones de habitantes, un gobierno dictatorial y muy pocos recursos naturales. En los últimos años ha desarrollado un sistema educativo que empieza con exigencias de viajes al extranjero de sus alumnos desde la primaria. La carrera docente es solo para los mejores; y aquellos que no logran ingresar a las universidades tienen a los institutos politécnicos como siguiente opción y, finalmente, la carrera técnica.

El Gobierno de Singapur es una dictadura, ya que el actual presidente es el hijo mayor del gobernante anterior. Las políticas educativas incluyen que universidades extranjeras tengan sedes o alianzas con universidades locales; por ello el país tiene más alumnos estudiando en Estados Unidos que varios países latinoamericanos.

8.3. India

Hace 50 años, este país tenía un 85% de analfabetos. Las últimas reformas educativas han incluido programas de inversión en la calidad educativa para una pequeña élite de estudiantes que, junto con otras medidas, han dado como resultado que en la actualidad la tasa de analfabetismo haya disminuido a un 30%.

8.4. Chile

De América Latina es el mejor país ubicado en el ranking PISA. Según el ex canciller Alejandro Foxley, dicha situación se debe a la estabilidad política, al Estado de derecho y al respeto a las reglas. Chile ha invertido en capacitar a 2,400 profesionales y tiene como meta llegar a 6,500 profesionales en el exterior. Según la convicción de la presidenta Bachelet, el éxito de Chile se debe a que los diferentes gobernantes mantuvieron lo bueno que hizo el gobierno anterior, es decir, hubo gobernabilidad y estabilidad.

8.5. Uruguay

El presidente Tabaré Vázquez asumió el reto de implementar una computadora con Internet para cada alumno del país y, a pesar del rechazo por parte de los profesores, se llevó a cabo por decisión del Gobierno. Los riesgos que involucraba la implementación —como que los alumnos puedan acceder a pornografía— fueron descartados gracias a los filtros instalados, además de cualquier otro contenido malicioso. Luego de tres años, los estudios comprobaron que se necesitaba capacitar a los maestros para que el programa entregue mejores resultados.

8.6. Perú

Durante el Gobierno de Alan García, se realizó, al igual que en Uruguay, un piloto de entrega de computadoras a alumnos de primaria en zonas rurales sin acceso a Internet. Las críticas se centraron en el tema de que no se le podía entregar una laptop a un niño sin garantizar primero que se encuentre bien alimentado. A pesar de ello, se continuó con esta política y se incrementó el alcance a más estudiantes de educación primaria. Los resultados ahora son positivos.

Los casos mencionados y otros descritos por el autor revelan que cualquier reforma educativa contempla el involucramiento y la visión del más alto nivel político como principal factor de decisión. Es así que en países considerados autoritarios, como Singapur, se puede lograr buenos resultados, si es que la decisión se define políticamente. En otros países, como Finlandia o Chile, el entorno político hace más eficiente cualquier decisión, y tanto la gobernabilidad como la estabilidad constituyen un soporte para el desarrollo e implementación de mejoras en sus sistemas educativos. En Uruguay y el Perú, la compra de laptops fue decisión política; las observaciones que se hicieron fueron el resultado de no haber evaluado las variables que debían ejecutarse primero, como la capacitación de los maestros, y la decisión presidencial se antepuso a cualquier razonamiento.

9. Conclusiones preliminares

- En el presente capítulo se describen y analizan los factores críticos de éxito (FCE) para la ampliación del IB, a partir de la identificación de actores clave como el Minedu, dado que este tiene la responsabilidad de crear las condiciones para que todos los actores involucrados desempeñen eficientemente su función; los expertos del IB, por su rol de acompañamiento, orientación e investigación; la comunidad que asume el reto del cambio educativo mediante el compromiso de la universidad, la inversión de la empresa privada, la disposición de colegios privados IB de apoyar a los públicos, el acompañamiento de los padres de familia a los alumnos, y el apoyo del colegio.
- Los FCE para la implementación del IB en IE públicas, identificados y priorizados según su relevancia son: 1) contar con docentes de calidad para sostener la implementación del IB, 2) recibir una asignación presupuestal suficiente y oportuna que sea gestionada en forma eficiente y eficaz, 3) lograr que los actores de influencia en el sistema IB se involucren para alcanzar resultados integrales, 4) disponer de condiciones físicas que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje, 5) gestionar con efectividad a las personas con liderazgo y los recursos, 6) mantener un enfoque curricular alineado a capacidades y en sintonía con la filosofía del IB, 7) lograr que el docente se mantenga comprometido con el proyecto educativo.
- Los FCE identificados responden a las variables de clima organizacional, formación y capacitación, competencias personales, motivación, actitud y crecimiento económico; encontrándose la mayoría de estas variables dentro del mismo sistema; es decir, la mejora depende del esfuerzo de los propios actores trabajando en equipo.
- Por último, los FCE han sido validados con la experiencia de la Red COAR del Perú y la Red de Colegios Municipalizados de Ecuador. Entre las principales fortalezas en común, se encuentran: a) la importancia de que el Estado asuma el compromiso de proveer

recursos financieros, evitando desfases con el inicio del programa; además, en ambos casos, el Estado podría estar formando una cantera de docentes IB para el sector privado o docentes que retornan nuevamente al sistema regular por condiciones de estabilidad y seguridad laboral desfavorables; b) la satisfacción de los docentes por las oportunidades de desarrollo profesional que el sistema significa para ellos, por lo que se muestran a favor de su ampliación; c) la implementación del IB conllevó cambios de infraestructura, currículo y cultura del colegio; la infraestructura tuvo que adecuarse a los requerimientos del IB mediante la implementación de laboratorios, bibliotecas y aulas; d) el currículo presenta un mejor balance entre cantidad y profundidad de contenidos, lo cual permite que el alumno llegue a dominar los conocimientos que recibe.

- Entre las principales dificultades se pueden considerar: a) en Ecuador, la implementación del IB conllevó dificultades en lo referente a la estructura del colegio debido a la separación del PD del resto del plantel, lo cual generó tensión y envidia; b) el impacto en el desempeño de los alumnos, porque en ambos casos el IB significa una oportunidad de desarrollo que forma estudiantes con mayor capacidad crítica y aptos para la universidad; además, son formados responsablemente en el compromiso con su comunidad; c) en el caso del Perú, el limitado tiempo de preparación para la implementación, y en el caso de Ecuador la rápida masificación del sistema, para la cual no estaban preparados en lo referente al nivel de calificación de docentes, coordinadores ni directores; d) en el Perú se critica el sistema por formar un grupo de élite no equitativo que agranda la brecha de acceso a una educación de calidad.
- A partir de los resultados obtenidos, se podrá lograr una mejor gestión de la propuesta de ampliación del IB, la cual se presentará en el siguiente capítulo.

5

Propuesta para la ampliación del Bachillerato Internacional a los alumnos con talento de las IE públicas de Lima

Luego de haber presentado la situación del SEP en relación con los alumnos con talento, de informar acerca de la existencia de un sistema de calidad que potencia el talento de los estudiantes con alto rendimiento (IB) y de determinar los FCE para su implementación, respondiendo al último objetivo específico de la investigación, en el presente capítulo se establecen los lineamientos para una propuesta de ampliación de la cobertura del PD del IB en IE públicas de Lima, determinación de su viabilidad y recomendaciones para mitigar los riesgos y lograr una implementación exitosa.

Este capítulo, además, contempla la evaluación costo-efectividad de la propuesta en comparación con la alternativa de los COAR. Es necesario mencionar que la propuesta no excluye continuar implementando COAR a nivel nacional, ya que ambas son estrategias diferentes para la atención educativa de alumnos con talento (Maz, Castro, & Blanco, 2004, p. 50).

1. Desarrollo de la propuesta

Para plantear esta propuesta educativa basada en el Sistema de Bachillerato Internacional se han considerado como antecedentes aspectos de la reforma educativa como la expansión de los COAR y la implementación de la jornada escolar completa (JEC). En el anexo 10 se describen las características generales de la política de la JEC.

La reforma educativa contempla, como enfoque de enseñanza, las competencias logradas por el alumno en lugar del tradicional enfoque por contenidos; introducción de las TIC en el proceso de enseñanza, con el soporte de Internet y el equipamiento necesario para facilitar los procesos tecnológicos; mayor énfasis en la enseñanza del idioma inglés, duplicando el número de horas a la semana; acompañamiento integral al estudiante a nivel pedagógico, emocional y social; asesoría pedagógica al profesor; incremento salarial a los profesores sobre la base de la meritocracia; incorporación del enfoque de investigación al proceso de enseñanza y aprendizaje, y el incremento de horas académicas para sostener los cambios anteriormente expuestos. Por otro lado, el Sistema de Bachillerato Internacional ya forma parte del proyecto educativo en 14 de los 22 COAR a nivel nacional, así como otros colegios públicos con IB.

En el cuadro 5.1 se presenta el mapa de la propuesta (denominada en adelante «Propuesta IB EJEC») elaborado a partir de las recomendaciones dadas por los expertos en las entrevistas realizadas, cuyo número de declaraciones por factor se detallan en el anexo 11. En la figura 5.1 se presenta el diagrama de flujo para la implementación de la propuesta.

1.1. Visión

La visión de la propuesta es lograr que los colegios públicos retomen la ruta de la excelencia académica en el país, por lo que se plantea la ampliación del Programa del Diploma (PD) del IB para el cuarto y quinto grado de secundaria en IE públicas emblemáticas con JEC de Lima Metropolitana para incrementar las oportunidades que tienen los alumnos con talento de acceder a una educación con altos estándares de calidad que impacte directamente en la competitividad del país.

1.2. Alcance y postulación

De las 661 IE públicas de Lima que ofrecen el nivel secundario, se plantea ampliar el PD del IB en las IE emblemáticas y en aquellas que, además, cuenten con JEC (en adelante colegios IB EJEC). La propuesta considera estos dos requisitos, porque en los colegios emblemáticos el Estado ya ha invertido en infraestructura y equipamiento, y en los colegios con JEC se ha ampliado la jornada de 35 a 45 horas semanales, además de haber

Cuadro 5.1. Lineamientos generales de la propuesta IB EJEC

Visión	Alcance y postulación
<p>Lograr que los colegios públicos retomen la ruta de la excelencia académica en el país y se amplíe la cobertura de atención a alumnos con talento.</p>	<p>En 16 IE emblemáticas con JEC (colegios IB EJEC) <i>Tomando en cuenta las siguientes variables:</i> Cantidad: 2 aulas de 30 alumnos, en 4° y 5° de secundaria por colegio. Postulación: Postulan los tres primeros lugares de los colegios públicos de Lima Metropolitana de acuerdo a ciertos requisitos y criterios. Número de docentes: 11 docentes por colegio IB EJEC.</p>
Calidad de docentes	
<p>Formación Compromiso de las universidades y otras instituciones de educación superior para desarrollar una Maestría en Gestión Educativa Internacional, en convenio con la empresa privada y con acreditación del IBO.</p> <p>Condiciones físicas Acceso a una red de bibliotecas virtuales entre colegios, universidades y otras instituciones de educación superior. Tiempo de implementación no menor a un año.</p>	<p>Contratación y remuneración Bandas salariales sobre la base de línea de carrera y meritocracia. Ningún docente en el régimen CAS.</p> <p>Cronograma La primera promoción del PD del IB egresaría en el año 5 de acuerdo al cronograma de ampliación.</p>
Evaluación económica social e impacto	
<ol style="list-style-type: none"> 1) Considerando 960 egresados al año, el VAN de costos asciende a US\$ 11,796,885, lo que significa un costo anual de US\$ 1,919,889 en un periodo de diez años. 2) El presupuesto per cápita de un alumno IB EJEC es de US\$ 2,000 considerando una efectividad del 100%. 3) Con una efectividad mayor al 62%, el costo por unidad de efecto de la propuesta IB EJEC sería menor al costo por unidad de efecto del proyecto alternativo. 4) La propuesta IB EJEC triplica el número de beneficiarios al año con un 25% del presupuesto bruto invertido en un alumno COAR Lima. 	

Elaboración propia.

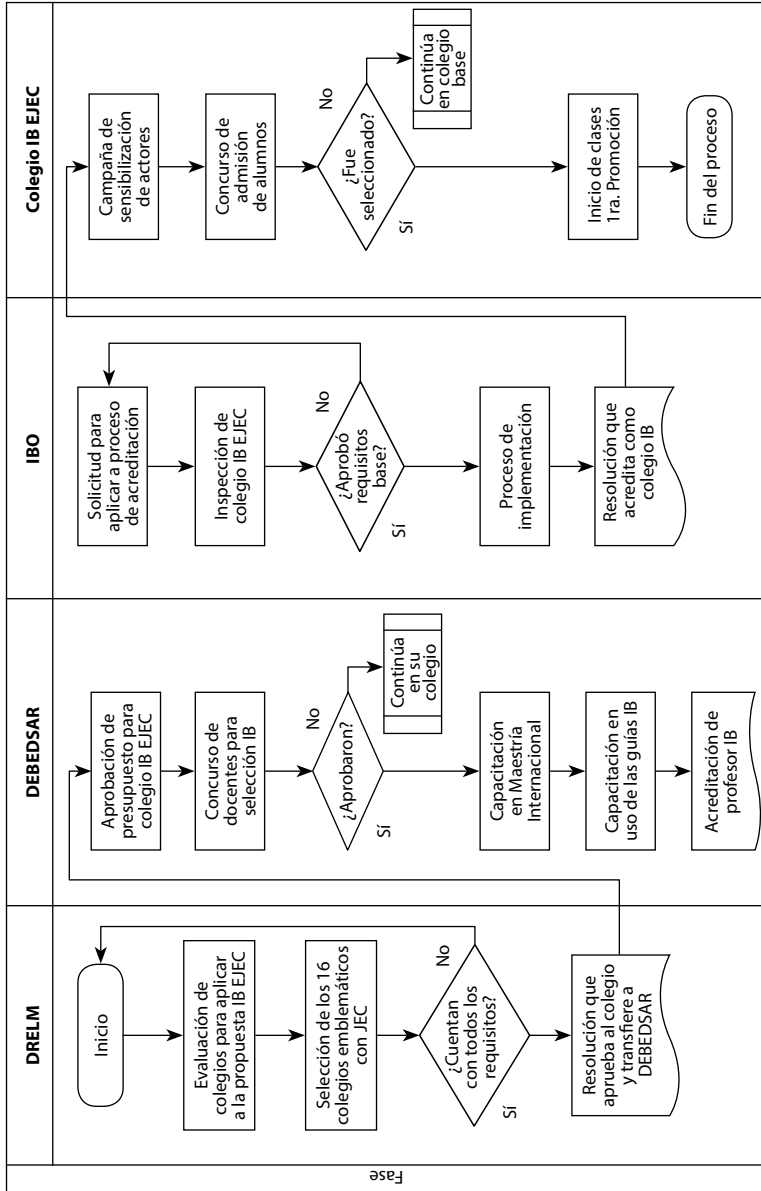


Figura 5.1. Diagrama del flujo de implementación de la propuesta IB EJE

Elaboración propia.

implementado un programa de acompañamiento y cuidado integral del bienestar del alumno (ver figura 5.2).

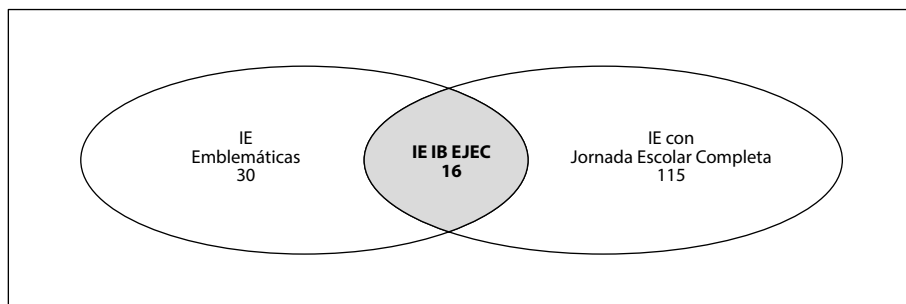


Figura 5.2. Propuesta IB EJEC en Lima Metropolitana y El Callao

Fuente: Minedu, 2016b; CIES, 2014.

Elaboración propia.

Nota. El CIES en su informe de inversión e infraestructura educativa registra 34 instituciones educativas emblemáticas.

Los 16 colegios IB EJEC identificados tienen una población estudiantil secundaria de 17,691 alumnos, que representan el 5.2% de la población de alumnos de educación secundaria pública de Lima Metropolitana. En el cuadro 5.2 se muestran datos promedio de los colegios mencionados. En el anexo 12 se detallan los datos demográficos de los 16 colegios IB EJEC.

Cuadro 5.2. Datos demográficos de instituciones educativas emblemáticas con Jornada Escolar Completa en Lima para el año 2015

Rubro	Cantidad
Número de IE emblemáticas con JEC	16
Promedio de secciones por grado*	8
Promedio de alumnos por sección*	28
Promedio de alumnos por docente	11

Fuente: Minedu, 2016d.

Elaboración propia.

Nota. *Tomando como referencia al 4° año de secundaria.

A partir del ámbito de intervención planteado, surgen las siguientes inquietudes:

a) ¿La ampliación del PD alcanzará a toda la población de los colegios IB EJEC identificados?

La propuesta no tiene como alcance a toda la población. Se propone habilitar en los 16 colegios dos secciones en cuarto de secundaria y otras dos

en quinto, con 30 alumnos por aula. A partir de los datos anteriores, y considerando 16 colegios IB EJEC, el alcance total es de 960 egresados del PD al año (ver cuadro 5.3).

Cuadro 5.3. Alcance de la propuesta IB EJEC

Rubro	Cantidad
Cantidad de alumnos del IB por colegio	120
Cantidad de colegios EJEC	16
Cantidad de alumnos IB en 4° y 5° grado	1,920
Cantidad promedio de docentes por colegio	11

Elaboración propia.

b) ¿Cuál es el mecanismo de postulación para las 60 vacantes por colegio?

El mecanismo de postulación sigue un esquema similar al del COAR, abriendo la convocatoria de inscripción al examen de ingreso a los tres primeros puestos del tercer grado de secundaria de todas las IE públicas de Lima Metropolitana.

Los parámetros de valoración contemplan, además de la prueba académica, una prueba psicológica. Finalmente, se considerará el historial deportivo o cultural, así como una entrevista personal realizada por especialistas IB y el director del colegio. La institución sede obtendrá automáticamente el 10% de las vacantes disponibles durante el proceso de selección.

c) ¿Cuál es el impacto de la propuesta?

El número de egresados asciende a 960 alumnos por año, tres veces más que los del COAR Lima (300), ampliando las oportunidades de acceso a educación con altos estándares internacionales para estudiantes con talento.

d) ¿La propuesta se extiende a todos los colegios públicos de Lima y al universo de alumnos?

La propuesta no incluye la masificación del sistema IB, puesto que es un programa focalizado que potencia capacidades que parten de la base de tener un alumno con desempeño sobresaliente.

Recogiendo la experiencia de Ecuador en la implementación del IB, se observa que partió de una visión ambiciosa de instaurarlo en al menos un colegio por distrito; y sin duda alguna, ha generado avances importantes en los resultados educativos del país; sin embargo, no se contemplaron ciertos factores importantes, tales como cantidad de docentes capacitados, docentes comprometidos e infraestructura. Como consecuencia, existía una tendencia a la reducción del porcentaje de éxito en los resultados del examen del PD.

1.3. Calidad docente

Tomando como referencia la cantidad de alumnos por docentes de los COAR, se requiere un docente por cada 11 alumnos en promedio. Por tanto, para 1,920 alumnos en cuarto y quinto grado de secundaria será necesario contar con 181 docentes. La convocatoria para ser docente IB incluiría diferentes etapas de selección, empezando por una evaluación de capacidades de los docentes que ya están dentro de la Carrera Pública Magisterial.

La propuesta considera la importancia de la participación de los profesores; por lo tanto, se detallan algunas características importantes que se deberán tomar en consideración.

a) Formación

Se propone que las universidades e instituciones de educación superior, en convenio con la empresa privada, se aúnen a la tarea para el desarrollo de una Maestría en Gestión Educativa Internacional acreditada por la IBO. Esta maestría se dirigiría a directores, coordinadores y docentes con especificaciones diferenciadas según los roles que ejercen. En las entrevistas, los expertos señalaron que, además, sería necesario que el Minedu reconozca esta formación incluyéndola en la calificación de los docentes. Con esta alianza, se busca fortalecer las capacidades de los docentes en su formación IB, la que demandará por lo menos un año.

Posteriormente, como parte de su formación continua, es necesario que el docente asista con regularidad anual a cursos, talleres y capacitaciones. Este permanente acompañamiento repercute en la conformación de una comunidad de docentes IB sólida, calificada y suficiente que empiece

a ejercer un efecto multiplicador como parte de la responsabilidad de transmitir las capacidades adquiridas a sus pares. En este contexto de largo plazo, se propone que los docentes IB cumplan un papel protagónico en el acompañamiento a docentes no IB para replicar modelos de gestión y elaboración de unidades académicas.

b) Contratación y remuneración

[E]xiste el riesgo de que los profesores formados para el IB sean captados por los colegios privados. Por un lado, es positivo que se vaya generando una cantera de profesores, pero por otro, la inversión no se vería reflejada directamente en los colegios EJEC (Examinador, Consultor y Educador del IB, 2016).

La propuesta considera que los profesores se desarrollen dentro de la Carrera Pública Magisterial, evitando el régimen de contratación CAS, que es un tipo de contrato temporal que no brinda seguridad laboral al profesor.

La remuneración de un docente IB será reconocida mediante un incremento salarial similar al precio de mercado, considerando que en promedio un docente IB percibe S/ 4,500. A medida que el docente se va formando, asciende en la base salarial, dependiendo de la línea de carrera y escala dentro del IB (docente, docente sénior, coordinadores IB, directores, examinadores IB, entre otros).

1.4. Condiciones físicas

[E]l tiempo de preparación debe considerar el alineamiento inicial al Sistema IB respecto con la infraestructura, formación de los docentes y alumnos para que cumplan los requisitos necesarios. Es importante considerar que el COAR Lima se implementó en poco más de un año y no fue suficiente tiempo para la adaptación de los actores al nuevo modelo, pues implicaba un proceso de cambio de paradigmas y cambio actitudinal (Examinador, Consultor y Educador del IB, 2016).

En relación con las condiciones físicas de las IE, se propone:

- Generar una red de bibliotecas interconectadas de colegios con IB (públicos o privados) y los colegios IB EJEC.

- Convenios con bibliotecas de universidades públicas y privadas e instituciones de educación superior.

El tiempo de preparación de las condiciones físicas, implementación y equipamiento bajo criterios técnicos demandará aproximadamente un año, considerando la inversión ya realizada en las IE emblemáticas y en la implementación de la JEC.

1.5. Cronograma

El cronograma de la propuesta, de acuerdo con el tiempo requerido para cada actividad señalada por los expertos es el mostrado en el cuadro 5.4.

Cuadro 5.4. Cronograma de la propuesta IB EJEC

Periodo	T0	T1	T2	T3	T4	T5
Intervenciones/ Año	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Relativas al aspecto académico		Convenio con universidades	Maestría de docentes		Ingreso de la primera promoción (960 alumnos IB EJEC)	Alumnos de la 1ra. y 2da. promoción (1,920 alumnos IB EJEC)
Relativas a la gestión	Planteamiento de la investigación	Presentación de propuesta	Concurso de ingreso docentes			
		Sensibilización de actores		Concurso de ingreso alumnos		
Relativas a la inversión y gasto		Inversión inicial implementación				

Elaboración propia.

1.6. Evaluación económica

La evaluación económica social implica analizar cuáles son los beneficios y costos de llevar a cabo un proyecto, pero considerando a toda la sociedad. En este tipo de evaluación, prima la rentabilidad social.

La evaluación de un Proyecto de Inversión Pública (PIP) se realiza utilizando la metodología de costo/beneficio o costo/efectividad sugerida por el Ministerio de Economía y Finanzas (MEF). Considerando que algunas veces la efectividad de un proyecto no es medible monetariamente, esta se puede expresar en términos de los resultados físicos, sociales, emocionales mediante el análisis costo-efectividad (ACE) que, de acuerdo con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2016), en el ACE se compara el costo «por unidad de efectos» de un proyecto con el costo «por unidad de efectos» de otro proyecto alternativo. Las alternativas se eligen según el costo y la efectividad de proyectos similares, considerando que las alternativas tienen como resultado los mismos efectos.

a) Evidencia empírica de la efectividad

El IB realiza múltiples investigaciones que evidencian a nivel mundial el impacto favorable de la implementación de este sistema. En el capítulo 2 se ha descrito el impacto de la implementación del PD del IB en todo el planeta, lo que constituye evidencia del vínculo directo entre la formación de estudiantes más capacitados, solidarios, críticos e interculturales y el IB.

En el Perú existen colegios con gestión pública que no comparten características de los COAR —sin embargo, dependen del Ministerio de Defensa—, pero que, según los entrevistados, han obtenido resultados favorables ya que sus alumnos egresados son profesionales y emprendedores. La limitación reside en lo señalado por el Presidente del CNE, en cuanto a la inexistencia de estudios o resultados cuantitativos del Minedu referente al éxito de la implementación del PD en el Perú.

b) Costos incrementales

Inversión inicial. La implementación de un colegio IB EJEC, según las entrevistas realizadas, ascenderá a US\$ 150,000 (S/ 495,000)¹⁰. Adicionalmente se prevé la formación de los docentes IB, que implica un desembolso de US\$ 4,848 (S/ 16,000) por docente¹¹. Tomando como referencia al

10. Cifra estimada tomando en consideración la inversión que el Estado ya ha realizado en la remodelación de los colegios emblemáticos y la implementación de la EJEC.

11. Cifra estimada según el costo de la Maestría en Gestión Educativa de la Universidad Marcelino Champagnat.

COAR Lima, es necesario, en promedio, contar con un docente por cada once alumnos; por tanto, para los 16 colegios IB EJEC se han considerado necesarios 181 docentes, contando cada colegio con 11 docentes (ver cuadro 5.5).

Cuadro 5.5. Inversión inicial en un colegio IB EJEC

Rubro	Monto
Implementación de un colegio IB	US\$ 150,000
Costo de la formación de 11 docentes por colegio	US\$ 54,949
Gastos operativos de implementación (4% de la suma de los montos anteriores)	US\$ 8,198

Elaboración propia.

Incremento del presupuesto anual por alumno. El presupuesto público anual por alumno en Lima Metropolitana es de US\$ 1,650 (S/ 5,445) y, de acuerdo con lo señalado por el ministro de Educación, se destinan US\$ 8,000 (S/ 26,400) a un alumno COAR. Un docente EBR percibe un salario promedio mensual de US\$ 606 (S/ 2,000) y un docente IB gana al mes un promedio de US\$ 1,364 (S/ 4,500) (ver cuadro 5.6).

Cuadro 5.6. Asignación presupuestal para la Educación Básica Regular y los COAR

Presupuesto público por alumno	Monto
Educación Básica Regular en Lima	US\$ 1,650
COAR Lima	US\$ 8,000
Remuneración a docentes	Monto
Educación Básica Regular en Lima	US\$ 606
Docentes IB	US\$ 1,364

Elaboración propia.

Nota. Tipo de cambio de 3.3 soles por dólar.

La puesta en marcha de la propuesta implica un flujo de costo fijo anual que incrementará el presupuesto anual por alumno (Lima). Estos incrementos son:

- Tasa anual del IB: US\$ 10,000 por colegio.
- Costo de examen de certificación por alumno: US\$ 800.
- Capacitación anual por docente IB: US\$ 300.
- Incremento del salario del docente IB EJEC: US\$ 758.

Considerando que la población de alumnos de un colegio IB EJEC es 120 y se requieren 11 docentes por colegio, el presupuesto incremental por alumno respecto al presupuesto para un alumno de la EBR es de US\$ 1,370 (ver cuadro 5.7).

Cuadro 5.7. Incremento del presupuesto anual por alumno IB EJEC

Incremento del presupuesto anual por alumno	Monto
Tasa anual IB	US\$ 83
Examen de certificación	US\$ 400
Capacitación anual de 1 docente/11 alumnos	US\$ 28
Incremento del salario de 1 docente/11 alumnos	US\$ 859
Total incremental del gasto por alumno	US\$ 1,370

Elaboración propia.

Considerando que la propuesta incluye la implementación del PD en 16 colegios, el flujo de costos incrementales se muestra en el cuadro 5.8.

c) Análisis costo-efectividad

Debido a que el ACE compara los costos por unidad de efectos de dos o más propuestas alternativas, considerando que ambas tienen resultados similares, se ha comparado el costo por alumno de la propuesta IB EJEC con el costo por alumno IB COAR, teniendo como indicador de efectividad el número de egresados IB que aprueban el examen del Diploma. Para obtener este resultado, se calculó la anualidad equivalente del VAN de costos que, dividida entre los 960 egresados, significa un presupuesto per cápita de US\$ 2,000 por alumno IB EJEC.

Por otro lado el presupuesto bruto por alumno COAR es US\$ 8,000, monto que considera, además de la educación, alimentación, vivienda, salud y vestido. Entonces, para sincerar la comparación, considerando que el gasto en educación, según las entrevistas, asciende al 40% de este monto, el presupuesto per cápita neto de un alumno COAR es US\$ 3,200 (ver figura 5.3).

Los montos hallados deben ser evaluados en términos de efectividad; es así que, independientemente del resultado en el COAR, el costo neto continúa siendo US\$ 3,200. En la propuesta, el presupuesto por alumno es US\$ 2,000 si de los 960 egresados aprueban el examen el 100%; sin embar-

Cuadro 5.8. Flujo de los costos sociales propuesta por el IB EJE (en dólares)

Costo efectividad	Año 0	Año 1	Año 2	Año 3	Año 4	Año 5	Año 6	Año 7	Año 8	Año 9	Año 10
Inversión											
Implementación de colegio IB			2,400,000								
Costo de especialización por docente			439,596	439,596							
Gastos operativos de implementación		65,584	65,584								
Incremento de gasto en alumnos											
Tasa anual IB					160,000	160,000	160,000	160,000	160,000	160,000	160,000
Costo examen de certificación					768,000	768,000	768,000	768,000	768,000	768,000	768,000
Costo de capacitación por docente						27,200	54,400	54,400	54,400	54,400	54,400
Incremento salarial a docentes					824,242	1,648,485	1,648,485	1,648,485	1,648,485	1,648,485	1,648,485
Total de costos incrementales del proyecto	65,584	2,905,180	439,596	439,596	1,752,242	2,603,685	2,630,885	2,630,885	2,630,885	2,630,885	2,630,885

VAN de costos IB EJE*	US\$ 11,796,885
Anualidad equivalente IB EJE	US\$ 1,919,889

Nota. * Se ha calculado el costo social de la implementación de la propuesta a través de la metodología ACE propuesta por el MEF, considerando una tasa de costo efectivo del 10%.

Elaboración propia.

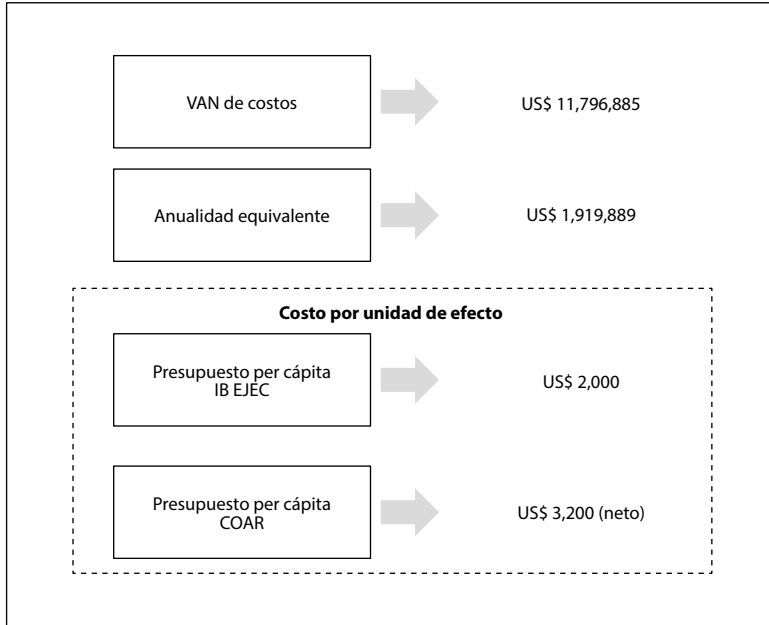


Figura 5.3. Costo por unidad de efecto de la propuesta IB EJEC
Elaboración propia.

go, a medida que el porcentaje de efectividad disminuye, el presupuesto per cápita de un alumno IB EJEC se incrementa. Los costos por unidad de efecto de ambas alternativas se igualan cuando la efectividad es del 62%; por tanto, si con la propuesta se logra una efectividad mayor que el 62%, el costo efectivo de la propuesta sería menor que el costo efectivo del proyecto alternativo (ver figura 5.4).

d) Impacto y efectividad de la propuesta EJEC

El impacto de la propuesta logra triplicar el número de egresados del PD del IB con un 25% del presupuesto bruto, considerando una efectividad del 100% (ver figura 5.5).

Basados en la entrevista sostenida con el exfuncionario IBO en relación con el impacto social, este no siempre puede ser cuantificable; sin embargo, tiene rentabilidad positiva. La tasa de retorno de un alumno IB se ve reflejado cuando egresa de la universidad e ingresa al campo laboral como recurso mejor calificado y preparado. De esta manera, lo revierte vía impuestos, por lo menos desde el punto de vista técnico.

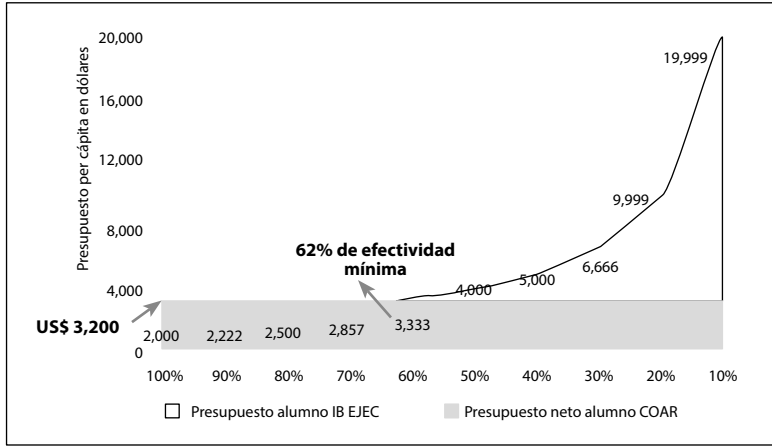


Figura 5.4. Presupuesto y efectividad de la propuesta IB EJEC
Elaboración propia.

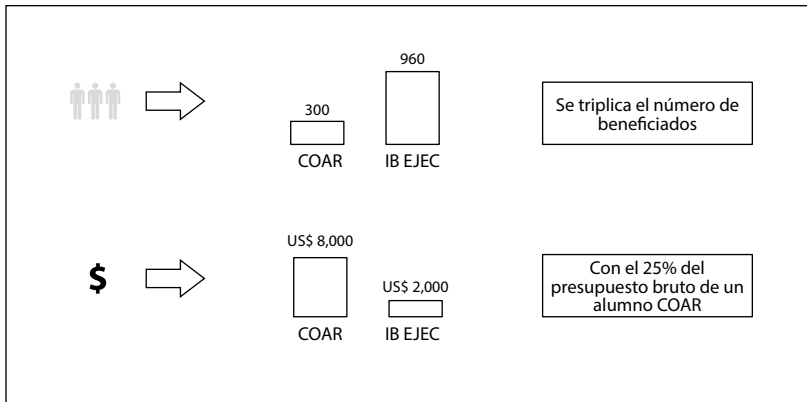


Figura 5.5. Impacto de la propuesta IB EJEC
Elaboración propia.

«[L]as capacidades son las que te dan la libertad, y mejorarlas te convierte en un agente económico» (exfuncionario IBO, 2016, citando a Amartya Sen).

«[L]a equidad y la eficacia, esos dos polos que son la calidad de la educación» (exfuncionario IBO, 2016).

Mediante el programa CAS (Creatividad, Actividad y Servicio), los alumnos vinculan en su proyecto de vida a su comunidad; están dispues-

tos a comprometerse trabajando, haciendo planes y proyectos de inversión. Constituyen, por lo tanto, una élite, pero no económica, sino social e intelectual dispuesta a crear vías de desarrollo para su comunidad.

2. Viabilidad de la propuesta

Económicamente parece no haber dificultades en la asignación de presupuesto para proyectos de desarrollo educativo. De acuerdo con el PN, el presupuesto para educación debería llegar al 6%, cifra que difícilmente será lograda; sin embargo, el actual Gobierno, al igual que el anterior, han priorizado como política atender al sector Educación.

Técnicamente, es necesario considerar requerimientos especiales para llevar a cabo con éxito la implementación de la propuesta. El alcance de esta no considera detallar los procedimientos y estrategias técnicas, por lo que más adelante se listarán estos requerimientos y los primeros pasos para lograrlo.

Políticamente, también dependerá de la coyuntura política favorable o no que enfrente el ministro de Educación de turno, que debe promover el diálogo efectivo; sumado a ello, y tomando como base lo ya avanzando por los Gobiernos anteriores, esta propuesta complementaría lo ya avanzado. Sin embargo, es necesario reconocer que la ampliación del PD del IB es una decisión netamente política que incluso podría ser implementada con mayor facilidad por los Gobiernos regionales, ya que estos tienen mayor independencia en el manejo presupuestal; por tanto, depende de la voluntad y decisión de las autoridades.

3. Recomendaciones generales de la propuesta

El incremento de horas respecto de la jornada escolar regular; la implementación de aulas funcionales de ciencias, matemáticas e inglés; el mayor apoyo profesional administrativo y psicológico; así como una mejora en la gestión de la dirección hacen del modelo de la JEC un complemento adecuado para crear las condiciones de los colegios a los requerimientos del IB.

Sobre la base de las declaraciones dadas en las entrevistas, se formulan recomendaciones de carácter general a considerar con el fin de mitigar riesgos y lograr una exitosa ampliación y cobertura del IB en las IE públicas.

Primero. Realizar un estudio para diagnosticar la situación real de los 16 colegios del piloto, lo que involucra mapear la distribución geográfica del alumnado para atender las carencias en factores relacionados con la educación, como, por ejemplo, transporte, vivienda y nutrición.

Segundo. Efectuar un estudio que identifique las necesidades profesionales y laborales de los alumnos postulantes al programa para determinar las asignaturas a implementar en cada uno de los colegios.

Tercero. Se propone que la gestión administrativa esté a cargo de la Dirección Regional de Educación de Lima en coordinación con DEBEDSAR.

Cuarto. Establecer planes de difusión y sensibilización de los actores involucrados: docentes, alumnos y padres de familia, con el fin de que el impacto y las bondades del IB EJEC sean bien comprendidos y se logren, de esta manera, su compromiso y participación (ver cuadro 5.9).

[L]as críticas referidas a la conformación de grupos de élite hacen peligrar el respaldo político al Sistema IB. La crítica se podría extender a la propuesta IB EJEC porque los estudiantes proceden de hogares con un mayor nivel de ingreso con respecto a los estudiantes del COAR (Investigador de la Sociedad Civil, 2016).

Quinto. Establecer planes de apoyo en el colegio IB EJEC entre comunidad IB y comunidad no IB con el fin de ampliar el impacto del desarrollo personal de alumnos y docentes, considerando que la convivencia generaría un ambiente orientado hacia el aprendizaje, en donde existe hacia la educación una actitud positiva, en la que se aprende a trabajar en equipo (ver cuadro 5.10).

Sexto. Proponer que se promulgue una normativa que permita un régimen salarial diferenciado para los docentes de la Carrera Pública Magisterial que sean acreditados en el sistema IB; así como otra que haga posible la asignación de un presupuesto especial para los colegios IB EJEC.

Cuadro 5.9. Lineamientos para la concientización en la implementación de la propuesta

Concientización a los docentes del colegio IB EJEC
<p>Brindar inducción al PD en general, para conocer las ventajas de aplicar al programa como compartir y recibir información en línea de distintos estudios y avances en educación que está disponible sobre la base de datos de la IBO. Aquellos que no logren calificar al IB, tendrán el reto y la invitación abierta a ser parte de este programa y sus beneficios.</p> <p>Mediante reuniones, conferencias, página web y redes sociales.</p>
Concientización a los padres de familia del colegio IB EJEC
<p>Siendo este un grupo sensible, la concientización debe estar focalizada en informarles lo más extensamente posible acerca de las ventajas del programa. Además, que al tener alumnos de otros colegios permitirá la formación de nuevas redes que ayudarán a interrelacionarse entre sí. Esto conlleva a que los padres de familia motiven a sus hijos a que sean parte de este programa y se esmeren en lograr las calificaciones necesarias para poder aplicar a la postulación.</p> <p>Mediante reuniones informativas, publicaciones impresas y redes sociales.</p>
Concientización a alumnos postulantes
<p>Los alumnos ingresantes al PD son motivación para el esfuerzo y logro de resultados de las siguientes promociones, por lo que se debe resaltar los beneficios y ventajas del sistema como el ingreso a universidades, acceso a becas, convalidación de cursos y sobre todo la conformación de una comunidad solidaria.</p> <p>Mediante publicidad en panfletos visuales, página web, redes sociales (Facebook, Twitter). Teniendo en cuenta que este programa se aplicara en un colegio sede de distrito, esta concientización debe lograr llegar a todos los colegios de la red.</p>

Elaboración propia.

Séptimo. La coordinación y sincronía entre la formación de estudiantes IB y la asignación de becas a través de Beca 18 y Beca Presidente para continuar potenciando las habilidades de alumnos con talento.

4. Conclusiones preliminares

- De acuerdo con las entrevistas, la documentación y las experiencias internacionales analizadas, la implementación del IB en instituciones educativas viene generando un impacto positivo para estudiantes y docentes a nivel de desarrollo de competencias personales, riqueza en experiencias globales, conciencia social y oportunidades de mejora de la calidad de vida. Este impacto genera un efecto expansivo en la cultura de toda la institución, ampliando la visión de directores, personal administrativo, padres de familia, entre otros

Cuadro 5.10. Plan de acompañamiento a alumnos y docentes

Plan de acompañamiento a alumnos	
Descripción	<p>Este plan contempla el aporte extracurricular de los alumnos IB, quienes se encontrarán en los colegios IB EJEC pudiendo fungir de mentores de sus compañeros de grados menores que aún no sean parte del IB. Para ellos se podrían habilitar talleres dirigidos por alumnos del PD con participación de alumnos de grados menores del colegio, referidos a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura • Matemática • Arte • Liderazgo • Teniendo en cuenta que los alumnos del PD desarrollan las cualidades humanísticas, estos se encuentran en la capacidad de poder dirigir estos talleres y poder compartir y motivar a sus compañeros a lograr el gusto por el aprendizaje.
Finalidad	<p>Las diferentes cualidades de saber, hacer, pensar, en los cuales han sido formado los alumnos IB, debe ser aprovechadas por el colegio IB EJEC, y de esta forma se tratará de menguar algunas dificultades que se presentasen en la implementación del PD, buscando de esta forma que el programa sea exitoso en el colegio.</p>
Plan de acompañamiento a docentes	
Descripción	<p>Este plan contempla que los docentes IB aporten su experiencia a los docentes que aún no pertenecen a la comunidad, estimulándolos a postular en una siguiente convocatoria. Para lo cual se pueden considerar los siguientes talleres:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller de mejoras de capacidades para enseñar. • Taller de motivación, aspiración, adhesión a una visión. • Taller de desaprender viejos hábitos.
Finalidad	<p>De esta manera, se produce un efecto cascada en cuanto a los beneficios del programa, buscando de esta forma que el programa sea exitoso en el colegio. Si durante la implementación de estos talleres surgiera la iniciativa de formar otros, se deberá considerar en la implementación, ya que se debe tener claro que se debe aprovechar al máximo la presencia de los docentes IB.</p>

Elaboración propia.

actores involucrados. Por tanto, se presenta la propuesta para la ampliación del IB en IE públicas de Lima que sean emblemáticas y cuenten con JEC.

- La propuesta tiene como visión lograr que los colegios públicos retomen la ruta de la excelencia académica en el país, por lo que se plantea la ampliación del Programa del Diploma (PD) del IB para el cuarto y quinto grado de secundaria en IE públicas emblemáticas con JEC de Lima Metropolitana para incrementar las oportunidades de alumnos con talento para acceder a una educación con altos

estándares de calidad que impacte directamente en la competitividad del país.

- El alcance considera a 16 IE emblemáticas con JEC y la habilitación de dos secciones para cuarto de secundaria y dos secciones para quinto, con una población de 30 alumnos por aula. El proceso de postulación contempla captar a los tres primeros lugares del tercer grado de secundaria de alumnos de colegios públicos de Lima. La institución sede obtendrá automáticamente al 10% de las vacantes disponibles durante el proceso de selección.
- Se requieren 181 docentes para la implementación de la propuesta, así como la formación para la certificación IB a través de una Maestría en Gestión Educativa Internacional; y finalmente, se necesitan capacitaciones anuales luego de culminar con la maestría.
- El periodo de implementación de los colegios no debe ser menor de un año, de acuerdo con las entrevistas realizadas.
- El costo por unidad de efecto de la propuesta IB asciende a 2,000 dólares anuales, considerando una efectividad (alumnos egresados que aprueban el examen del PD) del 100%. El costo por unidad de efecto de ambas alternativas (COAR y IB EJEC) se igualan cuando la efectividad es del 62%; por tanto, si con la propuesta se logra dicho porcentaje, el costo efectivo de la propuesta sería menor que el costo efectivo del proyecto alternativo.

A partir de lo dicho en las entrevistas realizadas, se formulan recomendaciones referentes a la necesidad de estudios técnicos de los colegios identificados, en cuanto a la determinación de las necesidades profesionales y laborales de los alumnos postulantes, planes de difusión y sensibilización de los actores involucrados, planes de apoyo en el colegio IB EJEC entre comunidad IB y comunidad no IB. Además, la necesidad de una normatividad especial y la coordinación con programas de promoción de alumnos con talento que hayan culminado la etapa escolar.

Respuestas, conclusiones generales y recomendaciones de la investigación

En esta parte final se explican cómo se respondieron las preguntas de investigación; en segundo lugar, se presentan las conclusiones generales y se exponen las limitaciones presentadas durante la investigación; y en cuarto lugar, se plantea una agenda futura de investigación, como recomendaciones con la finalidad de ampliar los temas de interés relacionados con los alumnos con talento en las IE públicas del Sistema Educativo Peruano.

1. Respuestas a las preguntas de investigación

Primera: ¿cuál es la situación del Sistema Educativo Peruano en relación con alumnos talentosos en IE públicas de Lima? La respuesta fue desarrollada a partir del diagnóstico del SEP a nivel global y luego nacional. Estos indican que, a pesar de que el Perú ha mejorado en muchos aspectos, sobre todo macroeconómicos, los diferentes indicadores y pruebas internacionales reflejan aún un bajo nivel educativo, lo cual nos sitúa en los últimos lugares en los rankings internacionales; además, si bien hay un incremento en el presupuesto del sector Educación, no se evidencia una mejora.

En este contexto, surge una oportunidad referida a la atención de alumnos con mayor potencial de excelencia. Esto tiene relevancia no solo personal, sino también social; primero, porque la educación debe atender

a las necesidades de todos los estudiantes considerando su diversidad; y segundo, porque hay una necesidad de alumnos que contribuyan al desarrollo del país, y para ello es necesario que accedan a oportunidades de calidad para que desplieguen este potencial. En la actualidad, siguiendo el modelo propuesto por la Universidad Johns Hopkins (CTY Talent Search), solo se atiende al 25% de la población y, si bien en los últimos años se ha incrementado la cobertura de atención a nivel nacional, esta aún no es suficiente.

Por tanto, se puede concluir que es necesario gestionar eficientemente los recursos y atender los requerimientos que potencien las habilidades del grupo de alumnos con talento para lograr una mayor cobertura de educación de calidad, porque elevar el nivel de este grupo por efectos de competencia eleva, a su vez, la calidad educativa de los colegios privados, de la educación superior y de todo el sistema en su conjunto. Mejora evidente a largo plazo.

Segunda: ¿por qué el Bachillerato Internacional es una alternativa para atender a estudiantes con talento? El IB es reconocido como un sistema exigente que cumple una estructura de calidad en las asignaturas que ofrece y es la alternativa que satisface en estos momentos al grupo de alumnos talentosos en la gestión pública con buenos resultados en los exámenes del PD. Evidencia de esto es que, de acuerdo con un estudio del rendimiento académico de los postulantes y admitidos por la PUCP, los alumnos egresados del PD del IB del COAR Lima son los que se encuentran en el primer lugar; y según un estudio de la UP, este mismo colegio se encuentra en la mitad superior de los 55 mejores colegios. La forma de lograr la satisfacción de un grupo talentoso se describe en las diferentes cualidades del IB y su impacto en alumnos, profesores e instituciones que adoptan este sistema que tiene como protagonista al alumno, en contraposición con el sistema tradicional, donde el profesor es el actor principal.

Por último, en respuesta a la posición manifestada en la teoría pluralista democrática, se considera que, a partir de la implementación del IB en escuelas públicas, se genera en la práctica la oportunidad de que disminuya el impacto negativo de la conformación de grupos dominantes, pues se forman élites diferentes, motivadas a transformar positivamente su realidad. El IB, entonces, se convierte en un mecanismo de transferencia

de experiencias e innovaciones para mejorar el nivel de competitividad, directamente de las instituciones públicas e indirectamente en los demás actores del sistema educativo.

Tercera: ¿cuáles son los factores críticos de éxito para la ampliación del Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima? La respuesta ha sido desarrollada a partir de las entrevistas realizadas, la documentación revisada y la información relevante de las organizaciones directamente involucradas. Se encontró que, para el éxito de la implementación del IB en IE públicas de Lima, es necesario, según orden de prioridad: primero, invertir en elevar la calidad docente y revalorarla para que la labor desempeñada agregue valor al proceso de aprendizaje del alumno; segundo, contar con la asignación presupuestal necesaria para garantizar la implementación y sostenibilidad del Sistema IB, lo cual depende del crecimiento económico del país, de la convicción de las autoridades, del costo-efectividad del sistema y del involucramiento de los agentes económicos; tercero, sensibilizar a los actores involucrados para que alumnos, padres de familia, universidades, investigadores y medios de comunicación tengan la disposición de aunar fuerzas partiendo del conocimiento y conciencia de la necesidad de una reforma educativa; cuarto, contar con las condiciones físicas que implica procurar instalaciones, equipamiento y materiales según los requisitos del IB; quinto, una eficiente gestión de recursos que implique un cambio de filosofía y paradigmas para llevar a cabo procesos de planificación, organización, dirección y control, teniendo una visión coherente acorde con la visión país; sexto, un currículo coherente con la filosofía del IB que centre su desarrollo en las capacidades del alumno para que sea competitivo en relación con la realidad global.

La identificación de estos factores críticos de éxito constituye un aporte, porque no existen estudios similares al respecto aplicados a la implementación del IB en colegios públicos de Lima, además de contribuir a una gestión más eficiente en el uso de los recursos en el proceso de ampliación propuesto.

Cuarta: ¿qué lineamientos de implementación se deben aplicar para la ampliación de la cobertura del Bachillerato Internacional en instituciones educativas públicas de Lima? Tomando en consideración los puntos

anteriores, se evidencia la necesidad de brindar oportunidades de acuerdo con los requerimientos especiales de los alumnos con talento; esto se debe a que existe una demanda insatisfecha en Lima de 85% (CTY), lo que conduce a la propuesta para la ampliación del IB en colegios públicos, lo cual disminuiría la demanda insatisfecha en un 46%, triplicaría el número de alumnos con talento atendidos, teniendo como lineamientos la consideración de cada uno de los FCE, además de rescatar las reformas ya implementadas por el Estado, como son la atención de colegios emblemáticos y la jornada escolar completa.

2. Conclusiones generales

Dada la situación de la educación en el Perú, es necesario utilizar los recursos de manera justa y apropiada. Y uno de estos es el talento humano. Si los alumnos con rendimiento sobresaliente en etapa escolar son bien educados, constituyen una herramienta fundamental para el logro de desafíos, ya que la no atención, por el contrario, sería un riesgo de pérdida de potencial o de un mal uso de sus capacidades en actividades dañinas tanto para ellos como para su entorno.

Las políticas del Estado peruano en relación con este grupo especial se han incrementado, pero son insuficientes, ya que a nivel nacional existe una demanda insatisfecha del 75% , por lo que se hace necesario volver la mirada hacia las aulas y evitar que el talento se desperdicie por falta de apoyo o de visión. Debido a que el Estado ya ha iniciado el proyecto de implementación del Bachillerato Internacional en colegios de alto rendimiento, y ante la problemática expuesta, es necesario ampliar esta política teniendo como factores clave la consideración de la calidad del docente, la asignación presupuestal, el involucramiento de actores (alumnos, padres de familia, universidades, investigadores y medios de comunicación), las condiciones físicas (instalaciones, equipamiento y materiales), la gestión, el enfoque curricular y el compromiso del docente. Además de estos factores, es necesario reconocer que la decisión política es determinante, y, de no considerar este factor, cualquier reforma podría verse truncada.

Inicialmente, ampliar la implementación del IB en Lima Metropolitana triplicaría el número de beneficiados, lo que reduciría ampliamente la

brecha de no atención de alumnos con talento en cerca del 40%, con costos por unidad de efecto menores si se rescatan las políticas de mejora de colegios emblemáticos con jornada escolar completa.

Garantizar y ofrecer oportunidades de desarrollo a los alumnos con mayor potencial de excelencia en el Perú a través de la propuesta para la ampliación del IB en IE públicas de Lima tiene relevancia tanto a nivel individual como social porque:

- Por un efecto cascada, se eleva la calidad de la educación pública si se consideran planes de acompañamiento entre la comunidad IB y la comunidad no IB.
- Por un efecto competencia, se eleva la calidad de la educación privada, ya que, de acuerdo con estudios de rendimiento académico de postulantes y admitidos a universidades como la PUCP y UP, la mayoría de ellos proviene de colegios privados con IB y del Colegio Mayor Presidente del Perú, que también está acreditado como colegio IB.
- A largo plazo, la atención y conformación de grupos preparados o de una élite educativa genera un impacto positivo en la sociedad, debido a que se produce un cambio en la comunidad orientado hacia el desarrollo académico comprometido con la construcción de una sociedad mejor y más equitativa, a diferencia de las élites dominantes cuya prioridad es el crecimiento económico individualista.

3. Limitaciones de la investigación

- La presente investigación representa un primer estudio, el cual considera lineamientos generales para la ampliación del IB, pero no brinda todos los detalles operativos para su implementación, como, por ejemplo, el proceso de postulación de docentes y alumnos, la naturaleza de la maestría propuesta o las condiciones reales de los 16 colegios IB EJEC identificados; por este motivo, se sugiere profundizar en la investigación para obtener un plan operativo detallado.

Por otro lado, la investigación, sí incluyó el análisis minucioso de los FCE para que la implementación de la propuesta sea exitosa en el escena-

rio específico en el cual se desarrolla; y para que el análisis sea objetivo, se trianguló la información con documentación y el estudio de casos. Además, se hizo un análisis costo-efectividad de la propuesta tomando como base cifras reales obtenidas de las entrevistas.

- El instrumento de recolección de información fueron entrevistas semiestructuradas de acuerdo con una guía desarrollada por los autores de la investigación, la cual contaba con limitada rigurosidad metodológica, pudiendo afectar la confiabilidad del instrumento; por tanto, sería conveniente que dicho instrumento sea sujeto de mayores procesos de validación. No obstante, cabe mencionar que, como paso previo a la elaboración de la guía, se realizaron entrevistas no estructuradas a expertos reconocidos en el ámbito del estudio, quienes aportaron y ayudaron a formular una estructura conveniente por si se hubiera obviado este paso.
- La muestra analizada fue de conveniencia y tuvo un tamaño restringido de 19 entrevistados que se desenvuelven principalmente dentro del entorno del IB. Lo anterior, a causa del tiempo limitado, genera como efecto una limitada posibilidad de generalizar conclusiones y de exponer mayores críticas al sistema. Teniendo en cuenta esta limitación, no solo se ha recurrido a entrevistas, sino también a documentación relacionada con normatividad educativa, retos futuros de la educación en el Perú y en América Latina, y a información relevante de las organizaciones más cercanas al ámbito de estudio.
- El estudio se enfocó en Lima Metropolitana a raíz del tiempo limitado. Esta visión parcial de las necesidades como país genera que se pierdan oportunidades de implementaciones más ágiles en regiones, con un posible retorno social en menor tiempo. Por esta razón se incluye en las futuras investigaciones la necesidad de ampliar la propuesta a nivel nacional.
- Entre los FCE resultantes de la presente investigación, no se contempló la decisión política, siendo este también un factor determinante para la ejecución de la propuesta en el sector público. No haberlo hecho puede afectar la viabilidad de la propuesta; por ello se sugieren los planes de concientización a involucrados para que la importancia de atender a alumnos con talento sea entendida y promovida.

- Para la comparación del costo por unidad de efecto, en la medición de la efectividad mínima de la propuesta, se asumió que la efectividad (número de egresados que aprueban el PD) de los alumnos del COAR es 100%, debido a que no hay una medición oficial cuantitativa sobre la contribución del IB. Este podría ser un criterio sesgado; sin embargo, es un supuesto que genera un acercamiento —al menos parcial— para tangibilizar criterios de efectividad requeridos.

4. Recomendaciones para posibles futuras investigaciones

La agenda pendiente de esta investigación se esquematiza bajo los siguientes puntos:

- Ampliar el presente estudio a fin de profundizar la importancia de tener programas de educación de talentos revisando tanto cualitativa como cualitativamente cuáles son las situaciones o beneficios sociales con y sin este tipo de programas.
- Estudiar las expectativas profesionales de los alumnos que postulan al PD del IB para hacer un uso más eficiente de los recursos; para ello, se deben programar cursos más alineados de acuerdo con las expectativas profesionales de los alumnos. Esto haría el sistema más eficiente.
- Conocer el número de alumnos que aprueban el examen del PD del IB, tanto en instituciones públicas como privadas, para medir la efectividad del Programa.
- Evaluar la evolución de los casos específicos y cómo se han ido desarrollando, para saber el impacto de la formación de IB en el desarrollo profesional del exalumno. Así se podría comprender mejor cómo la formación mediante el IB puede generar más valor en las personas.

En vista de que la implementación de los programas de educación son en su mayoría determinados por factores políticos, es necesario que una propuesta como esta sea incorporada en un plan o política nacional independiente del Gobierno de turno. Teniendo en consideración el impacto nacional que puede tener el crecimiento de un sistema de educación basado en IB, lo recomendable es hacerlo independiente.

Bibliografía

- Arancibia, V. (2009). *La educación de alumnos con talentos: una deuda y una oportunidad para Chile*. Santiago, Chile: Vicerrectoría de Comunicaciones y Asuntos Públicos de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Barnett, E. (2013). *Implementación del Programa del Diploma en colegios públicos de Ecuador*. Estudio de Investigación. New York, NY: National Center for Restructuring Education, Schools and Teaching, Teachers College, Columbia University. Recuperado de <http://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/dp/ecuadorsummary-es.pdf>
- BID (Banco Interamericano de Desarrollo). (2016). *Análisis costo efectividad*. Recuperado de <http://www.iadb.org/es/temas/efectividad-en-el-desarrollo/evaluation-hub/analisis-costo-efectividad,17905.html>
- Bunnell, T. (2012). *Global education under attack: International Baccalaureate in America*. Frankfurt, Alemania: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED534327>
- Cambridge International Examinations. (2015). *Cambridge International AS & A Level: A guide for universities*. Recuperado de <http://www.cie.org.uk/images/177716-as-and-a-level-factsheet-pdf>

- Caralli, R. A., Stevens, J. F., Willke, B. J., & Wilson, W. R. (2004). *The critical success factor method: Establishing a foundation for enterprise security management*. Pittsburgh, PA: Carnegie Mellon University, Software Engineering Institute. Recuperado de https://resources.sei.cmu.edu/asset_files/Technical-Report/2004_005_001_14393.pdf
- CIES (Consortio de Investigación Económica y Social). (2014). *Inversión en infraestructura educativa: una aproximación a la medición de sus impactos a partir de la experiencia de los Colegios Emblemáticos*. Lima, Perú: CIES-Macroconsult. Recuperado de http://www.cies.org.pe/sites/default/files/investigaciones/20141002_informe_final_colegios_emblematicos_corregido.pdf
- CNE (Consejo Nacional de Educación). (2016). *Somos*. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/somos/>
- Colegio Humboldt. (2016). *Bachillerato Alemán en el Colegio Alexander von Humboldt*. Recuperado de <http://www.colegio-humboldt.edu.pe/>
- Colegio Italiano Antonio Raimondi. (2016). *Bachillerato Italiano: Colegio Italiano Antonio Raimondi*. Recuperado de <http://www.raimondi.edu.pe/es/contenido/24/Bachillerato-Italiano#>
- Conagua (Consejo Nacional del Agua). (2013). *Guía de identificación de actores clave. Componente: planeación local, proyectos emblemáticos*. México D.F., México: Gobierno Federal. Recuperado de <https://es.slideshare.net/eecervan/guia-identificacion-de-actores-clave-conaguamexico>
- Consejo Nacional de la Competitividad. (2013). *Índice de Competitividad Regional: Análisis de los últimos cinco años*. Lima, Perú: Consejo Nacional de Competitividad, MEF. Recuperado de https://www.cnc.gob.pe/images/cnc/ICR/ICR_-_Informe_Ejecutivo.pdf
- CPPe. (2016). Colegio de Profesores del Perú. Recuperado de <http://cppe.org.pe/>
- Donahue, N. H. (2016). On the International Baccalaureate Curriculum and US Higher Education: Reflections and Review, or "To IB or not to IB?". *Liberal Education*, 102(3). Recuperado de <https://www.aacu.org/liberaleducation/2016/summer/donahue>
- Educared. (2016). Educación en Red. Recuperado de <http://www.educacionenred.pe/>

- Foro Económico Mundial (FEM). (2016). *The global competitiveness report 2015-2016*. Ginebra, Suiza: WEF. Recuperado de http://www3.weforum.org/docs/gcr/20152016/Global_Competitiveness_Report_2015-2016.pdf
- Giraldo, A. M., Jaramillo, M., & Castillo, M. B. (2006). Formación del talento humano: factor estratégico para el desarrollo de la productividad y la competitividad sostenibles en las organizaciones. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 4(1), 43-81. DOI: <http://dx.doi.org/10.21500/22563202.487>. Recuperado de <http://www.revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/487/294>
- Grade. (2016). Grupo de Análisis para el Desarrollo. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª ed. México D.F., México: McGraw-Hill.
- IBO (International Baccalaureate Organization). (2014). *Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas: Organización del Bachillerato Internacional*. Recuperado de <http://www.ibo.org/globalassets/publications/become-an-ib-school/es/programme-standards-and-practices-es.pdf>
- IBO (International Baccalaureate Organization). (2015a). *El IB: perspectiva histórica*. Recuperado de <http://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/presentations/1503-presentation-historyoftheib-sp.pdf>
- IBO (International Baccalaureate Organization). (2015b). *¿Qué es la Educación BI?: Organización del Bachillerato Internacional*. Recuperado de <http://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-es.pdf>
- IBO (International Baccalaureate Organization). (2016a). *Bachillerato Internacional*. Recuperado de <http://www.ibo.org>
- IBO (International Baccalaureate Organization). (2016b). *Organización del Bachillerato Internacional: Perfil de la comunidad de aprendizaje del IB*. Recuperado de <http://www.ibo.org/es/benefits-of-the-ib/the-ib-learner-profile/>

- IBO (International Baccalaureate Organization). (2016c). *Todo lo que necesita saber sobre el IB*. Recuperado de <http://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/presentations/1506-presentation-whatyouneedtoknow-es.pdf>
- IBO (International Baccalaureate Organization). (2016d). *El reconocimiento de los programas del IB*. Recuperado de <http://ibo.org/es/university-admission/recognition-of-the-ib-diploma-by-countries-and-universities/>
- IPE (Instituto Peruano de Economía). (2016). *Índice de Competitividad Regional-INCORE 2016*. Lima, Perú: IPE. Recuperado de <http://www.ipe.org.pe/documentos/indice-de-competitividad-regional-incore-2016>
- Ledger, S., Vidovich, L., & O'Donoghue, T. (2014). *Global to local curriculum policy processes: The enactment of the International Baccalaureate in remote international schools*. New York, NY: Springer.
- Maz, A., Castro, E., Blanco, R., & Benavides, M. (Eds.). (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. Santiago, Chile: Unesco, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23188/educacion_ni%C3%B1os_talento_iberoamerica.pdf
- MEF (Ministerio de Economía y Finanzas). (2016). *Índice de Competitividad Regional*. Recuperado de <https://www.mef.gob.pe/es/component/content/article?id=1581&Itemid=0>
- Minedu (Ministerio de Educación). (2003). *Ley General de Educación*. Lima, Perú. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Minedu (Ministerio de Educación). (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/PEN-2021.pdf>
- Minedu (Ministerio de Educación). (2013). *Informe nacional del Perú: Primeros resultados prueba PISA 2012*. Informe presentado por el Ministerio de Educación, Lima, Perú.
- Minedu (Ministerio de Educación). (2014). *Resolución Ministerial N° 2595-2014-MI-NEDU. Aprueban Norma Técnica «Normas para la gestión pedagógica del Modelo de Servicio Educativo para la atención de estudiantes de alto desempeño*. Recuperado de <https://www.educacionenred.pe/noticia/?portada=65665>

- Minedu (Ministerio de Educación). (2016a). *Colegios de alto rendimiento-COAR. Impulsando una educación de excelencia, con calidad y equidad Red COAR*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/coar/index.php#s9>
- Minedu (Ministerio de Educación). (2016b). *Ministerio de Educación plantea lista de acciones indispensables para avanzar reforma educativa en los próximos años*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=38265>
- Minedu (Ministerio de Educación). (2016c). *Perfil de egreso y fundamentos: Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/perfil-de-la-educacion-basica.pdf>
- Minedu (Ministerio de Educación). (2016d). *ESCALE-Estadística de la Calidad Educativa*. Recuperado de <http://escale.minedu.gob.pe>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Meta del compromiso presidencial*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/meta-del-compromiso-presidencial/>
- Mosca, G. (1980). *The ruling class*. Arthur Livingston (ed.). Trad. H. D. Kahn. New York, NY: McGraw-Hill.
- Murillo, A. (2010). *¿Qué son los factores críticos de éxito y cómo se vincula con el BSC?* Recuperado de http://www.deinsa.com/cmi/documentos/Los_factores_criticos_del_exit.pdf
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). (2009). *Política fiscal y desarrollo en América Latina: en busca del vínculo. Perspectivas económicas de América Latina 2009*. Recuperado de <http://www.oecd.org/dev/americas/41580526.pdf>
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). (2012). *Resultados de PISA 2012 en Foco. Lo que los alumnos saben a los 15 años de edad y lo que pueden hacer con lo que saben*. Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). (2016). *¿Qué es la OCDE?* Recuperado de <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>

- Oppenheimer, A. (2010). *¡Basta de historias! La obsesión latinoamericana con el pasado y las doce claves del futuro*. New York, NY: Vintage Español.
- Pareto, V. (1991). *The rise and fall of the elites: An application of theoretical sociology*. Piscataway, NJ: Transaction Publishers.
- Paulini, J., Sánchez Ravina, R., & Cancho, C. (2002). *Costo efectividad del Programa de desayunos escolares de FONCODES y el Programa de alimentación escolar del PRONAA*. Estudio presentado al Ministerio de Educación, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1332/Costo-Efectividad-Del-Programa-de-Desayunos-Escolares-de-Foncodess-y-El-Programa-de-Alimentacion-Escolar-Del-Pronaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Porter, M. (2007). La ventaja competitiva de las naciones. *Harvard Business Review*, 85(11), 69-95.
- Pozo Solís, A. (2007). *Mapeo de actores sociales*. Plataforma Regional de Desarrollo de Capacidades en Evaluación y Sistematización de América Latina y El Caribe.
- PRONIED. (2016). *Programa Nacional de Infraestructura Educativa*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/p/politicas-infraestructura-pronied.html>
- PUCP (Pontificia Universidad Católica del Perú). (2013). *PUCP reconoce a los mejores colegios*. Recuperado de <http://puntoedu.pucp.edu.pe/noticias/ceremonia-de-reconocimiento-a-la-excelencia-educativa/>
- RAE. (2016). Real Academia Española. Recuperado de <http://www.rae.es/>
- Rawls, J. (2012). *Teoría de la justicia*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=EcP0kVVhFjK&oi=fnd&pg=PT3&dq=teoria+de+la+justicia+rawls&ots=FgKyvMslYF&sig=vx_KvyYAGdx1c6eKOBs-bZ3BOQ#v=onepage&q&f=false
- Resnik, J. (2008). *The production of educational knowledge in the global era*. Boston, MA: Sense Publishers.

- Resnik, J. (2012). The denationalization of education and the expansion of the International Baccalaureate. *Comparative Education Review*, 56(2), 248-269. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/10.1086/661770>
- Rivas, M. R., Reyero, M., & Tourón, J. (2003). *El desarrollo del talento: La aceleración como estrategia educativa*. Netbiblo.
- Robertson, S. (2006). Absences and imaginings: The production of knowledge on globalization. *Societies and Education*, 4(2), 303-318.
- Rockart, J. F. (1979). Chief executives define their own data needs. *Harvard Business Review*, 57(2), 81-93. Recuperado de <https://hbr.org/1979/03/chief-executives-define-their-own-data-needs>
- Secretaría Ejecutiva del Acuerdo Nacional. (2014). *Consensos para enrumbar al Perú*. Lima, Perú: Acuerdo Nacional-PNUD. Recuperado de http://acuerdonacional.pe/wp-content/uploads/2014/07/LibroV2014_1.pdf
- Secretaría Técnica del Acuerdo Nacional. (2006). *Informe sobre las políticas de Estado (julio 2002-julio 2006)*. Lima, Perú: Acuerdo Nacional. Recuperado de <http://acuerdonacional.pe/wp-content/uploads/2014/06/AcuerdoInforme-1.pdf>
- Servir. (2016). Autoridad Nacional del Servicio Civil. Recuperado de <http://www.servir.gob.pe/>
- The Economist Intelligence Unit. (2014). *The learning curve*. Recuperado de <http://thelearningcurve.pearson.com/>
- Tourón, J. & Reyero, M. (2002). Identificación y diagnóstico de alumnos de alta capacidad. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, 54(2-3), 311-338. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21680/1/Identificaci%C3%B3n%20y%20diagn%C3%B3stico%20de%20alumnos.pdf>
- Tourón, J. & Tourón, M. (2006). *La identificación del talento verbal y matemático de los jóvenes más capaces: el modelo de CTY España*. En I Simposio Internacional sobre Altas Capacidades, organizado por la Consejería de Educación en Las Palmas de Gran Canaria, en noviembre.

- Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (1994). *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>
- Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia una educación para todos 2015*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2014). *Gasto público en la educación de América Latina: ¿Puede servir a los propósitos de la Declaración de París sobre los recursos educativos abiertos?* Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Unesco. (2016a). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <http://www.unesco.org/>
- Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2016b). *Recomendaciones de políticas educativas en América Latina en base al TERCE*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Recomendaciones-politicas-educativas-TERCE.pdf>
- Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2016c). *Educación para la ciudadanía mundial: Preparar a los educandos para los retos del Siglo XXI*. París, Francia: Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244957s.pdf>
- Vexler, I. (2005). Financiamiento y gestión presupuestal del sector educación. Una mirada desde la perspectiva de un gestor educativo. *La Cámara. La Revista de la CCL*, 663, 12-15. Recuperado de <http://studylib.es/doc/5139014/comercio-exterior-infraestructura-consumo-seguir%C3%A1-crecien...>
- Villegas, G. (2005). Gestión por factores críticos de éxito. *Revista EAFIT*, 105, 1-26. Recuperado de <http://web.archive.org/web/20021221235912/http://www.eafit.edu.co:80/revista/105/villega.html>

Glosario de acrónimos, siglas y términos

Acrónimos y siglas

Abitur	Bachillerato Alemán
ACE	Análisis costo-efectividad
A-Level	<i>Advanced Level</i> en el Bachillerato Británico
AN	Acuerdo Nacional
APP	Asociaciones público-privadas
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
Caralli	Metodología de identificación de factores críticos de éxito cuyo autor principal es Richard A. Caralli
CAS	Contratación administrativa de servicios. Régimen de contratación del sector público
CAS	<i>Creativity Action Service</i> . Componente troncal del PD
CMSPP	Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú (COAR Lima)
CNE	Consejo Nacional de Educación
COAR	Colegio de alto rendimiento
CPPe	Colegio de Profesores del Perú
DCN	Diseño Curricular Nacional
DEBEDSAR	Dirección Educativa de Bienestar y Desempeño Sobresaliente y Alto Rendimiento
DRE	Dirección General de Educación
DRELM	Dirección General de Educación de Lima Metropolitana
EBA	Educación Básica Alternativa
EBE	Educación Básica Especial
EBR	Educación Básica Regular
EBSCOhost	Base de datos de información científica de la compañía EBSCO
ECE	Evaluación Censal de Estudiantes
ECM	Educación para la Ciudadanía Mundial
EE	<i>Extended Essay</i> . Componente troncal el PD
EJEC	IE emblemáticas con Jornada Escolar Completa
ESCALE	Unidad de Estadística Educativa del Ministerio de Educación
FCE	Factores críticos de éxito

FEM	Foro Económico Mundial
Grade	Grupo de Análisis para el Desarrollo
IB	<i>International Baccalaureate</i> (Bachillerato Internacional)
IB EJEC	Bachillerato Internacional para IE emblemáticas con Jornada Escolar Completa
IBO	International Baccalaureate Organization (Organización de Bachillerato Internacional)
IE	Institución educativa
Incore	Índice de Competitividad Regional
IPD	Instituto Peruano del Deporte
IPE	Instituto Peruano de Economía
JEC	Jornada Escolar Completa
JER	Jornada Escolar Regular
MBA	<i>Master of Business Administration</i>
MEF	Ministerio de Economía y Finanzas
Minedu	Ministerio de Educación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OIE	Organización Internacional de Educación
PAI	Programa de los Años Intermedios
PBI	Producto bruto interno
PD	Programa del Diploma
PEA	Población económicamente activa
PEN	Proyecto Educativo Nacional
PEP	Programa de Escuela Primaria
PIP	Proyecto de Inversión Pública
PISA	Programme for International Student Assessment (Programa Internacional para la Evaluación de Alumnos de la OCDE)
POP	Programa de Orientación Profesional
PRONIED	Programa Nacional de Infraestructura Educativa
Pronabec	Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo
PUCP	Pontificia Universidad Católica del Perú
RM	Razonamiento matemático
RV	Razonamiento verbal
Semarnat	Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales de México
SEP	Sistema Educativo Peruano
SINEACE	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
SNIP	Sistema Nacional de Inversión Pública
Sunedu	Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
Unife	Universidad Femenina del Sagrado Corazón

UNALM	Universidad Nacional Agraria La Molina
UNMSM	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
UNFV	Universidad Nacional Federico Villarreal
UNI	Universidad Nacional de Ingeniería
UPC	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
UPCH	Universidad Peruana Cayetano Heredia
USIL	Universidad San Ignacio de Loyola
USMP	Universidad de San Martín de Porres
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
TOK	<i>Theory of Knowledge</i> . Componente troncal del PD
UE	Unidades educativas
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
Unesco	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
VAN	Valor actual neto
WEF	World Economic Forum

Términos

- **Currículo Nacional:** Es un instrumento de la política educativa que contiene los aprendizajes y las orientaciones en la formación que requerirán los estudiantes para desenvolverse con éxito en su vida presente y futura. Se trata de una de las columnas básicas de la educación, pues es clave para indicar hacia qué logro de aprendizajes deben ir dedicados los esfuerzos de los diversos actores de la comunidad educativa. Son cuatro las definiciones curriculares clave que apoyan el logro del perfil de egreso de un alumno del SEP:

Competencia: Es “[l]a facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético” (Minedu, 2016c, p. 24). El Currículo Nacional señala que el desarrollo de las competencias se da a lo largo de la vida estudiantil y es parte de un constante trabajo con los docentes.

Capacidades: Se definen como los “[r]ecursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas” (Minedu, 2016c, p. 24).

Estándares de aprendizaje: El desarrollo de las competencias, señala el Minedu, se describen a través de los estándares de aprendizaje. “[E]stas descripciones son holísticas¹² porque hacen referencia de manera articulada a las capacidades que se ponen en acción al resolver o enfrentar situaciones auténticas” (Minedu, 2016c, p. 25). El Currículo Nacional señala que no se suele lograr el mismo nivel de aprendizaje en un mismo grado escolar, es así que los estándares de aprendizaje ayudan a determinar el estado o situación del alumno respecto al logro de alguna competencia.

Desempeños: “[S]on descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias. [...] Se presentan en los programas curriculares de los niveles o modalidades, por edades (en el nivel inicial) o grados (en las otras modalidades y niveles de la Educación Básica)” (Minedu, 2016c, p. 26).

- **La Educación Básica Especial (EBE):** Atiende a los niños, niñas y jóvenes con “[n]ecesidades educativas especiales, y a quienes presentan talento y superdotación, [...] se basa en el modelo de las cuatro “A”: accesibilidad, asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de la educación” (Minedu, 2016c, p. 24).
- **La Educación Básica Regular (EBR):** Es la modalidad que atiende a “[l]os niños, niñas y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física, afectiva y cognitiva, desde el momento de su nacimiento” (Minedu, 2016c, p. 24).
- **La Educación Básica Alternativa (EBA):** Atiende a personas con edad extra escolar “[a] partir de los 14 años que compatibilizan estudio y trabajo. Los estudiantes de EBA son aquellos que no se insertaron oportunamente en el sistema educativo, no pudieron culminar su educación básica y requieren compatibilizar el trabajo con el estudio” (Minedu, 2016c, p. 24).

12. Según la Real Academia Española, holismo es la “[D]octrina que propugna la concepción de cada realidad como un todo distinto de la suma de las partes que lo componen” (RAE, 2016). El IB se centra en la formación integral.

Anexos

- 1. Colegios de alto rendimiento del Perú**
- 2. Resultados del pilar Educación por variable en el Índice de Competitividad Regional (Incore)**
- 3. Colegios peruanos con Bachillerato Internacional**
- 4. Universidades peruanas que reconocen el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional**
- 5. Normas para la implementación y aplicaciones concretas comunes a los cuatro programas del Bachillerato Internacional**
- 6. Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas con requisitos específicos para el Programa del Diploma**
- 7. Colegios que lograron la categoría “Excelente” de acuerdo a estudios de universidades en Lima**
- 8. Protocolo y guía de entrevistas**
- 9. Ponderación de los factores críticos de éxito**
- 10. La Jornada Escolar Completa**
- 11. Número de declaraciones de propuestas y recomendaciones de los expertos entrevistados**
- 12. Instituciones educativas emblemáticas con Jornada Escolar Completa en Lima**

Anexo 1

Colegios de alto rendimiento del Perú

Inicio COAR	Colegios de alto rendimiento
2010	Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú en Lima
2015	Colegio de Alto Rendimiento de Amazonas Colegio de Alto Rendimiento de Arequipa Colegio de Alto Rendimiento de Ayacucho Colegio de Alto Rendimiento de Cusco Colegio de Alto Rendimiento de Huancavelica Colegio de Alto Rendimiento de Junín Colegio de Alto Rendimiento de La Libertad Colegio de Alto Rendimiento de Moquegua Colegio de Alto Rendimiento de Pasco Colegio de Alto Rendimiento de Piura Colegio de Alto Rendimiento de Puno Colegio de Alto Rendimiento de San Martín Colegio de Alto Rendimiento de Tacna
2016	Colegio de Alto Rendimiento de Apurímac Colegio de Alto Rendimiento de Cajamarca Colegio de Alto Rendimiento de Huánuco Colegio de Alto Rendimiento de Ica Colegio de Alto Rendimiento de Lambayeque Colegio de Alto Rendimiento de Loreto Colegio de Alto Rendimiento de Madre de Dios Colegio de Alto Rendimiento de Ucayali

Fuente: Minedu, 2016a.
Elaboración propia.

Anexo 2

Resultados del pilar Educación por variable en el Índice de Competitividad Regional (Incore)

1) Analfabetismo

Este indicador considera a la población mayor de 15 años que no sabe leer ni escribir. Lima es la región con menor porcentaje de analfabetismo y el mayor porcentaje corresponde a Huancavelica con una tasa de 14.3%. El promedio nacional es 6%.

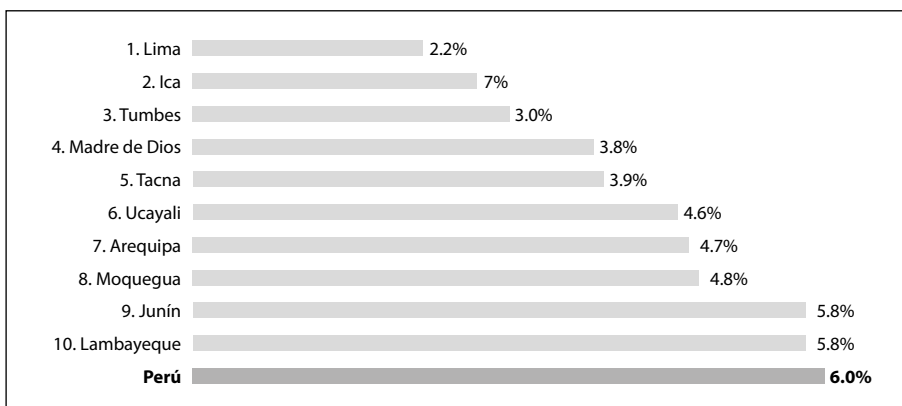


Figura 1. Resultados Incore 2016: Analfabetismo

Fuente: IPE, 2016.

2) Asistencia escolar inicial

Este indicador considera el porcentaje de asistencia de alumnos entre 3 y 5 años. Tacna lidera el ranking con 91.3% de asistencia y el menor porcentaje de asistencia corresponde a Ucayali con 78.3%. El promedio nacional es 85.9%.

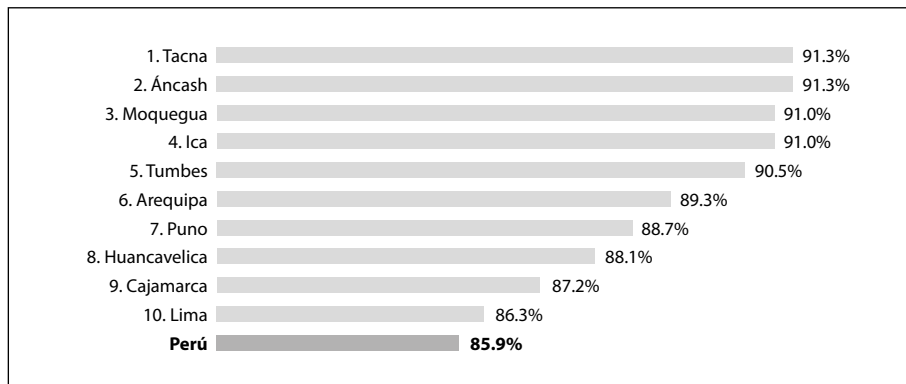


Figura 2. Resultados Incore 2016: Asistencia escolar inicial

Fuente: IPE, 2016.

3) Asistencia escolar primaria y secundaria

Este indicador considera el porcentaje de asistencia del alumnado entre los 6 y 16 años. Áncash lidera el ranking con 92.5% de asistencia y el menor porcentaje al igual que en el nivel inicial está en Ucayali con 80.1%. El promedio nacional es 87.1%.

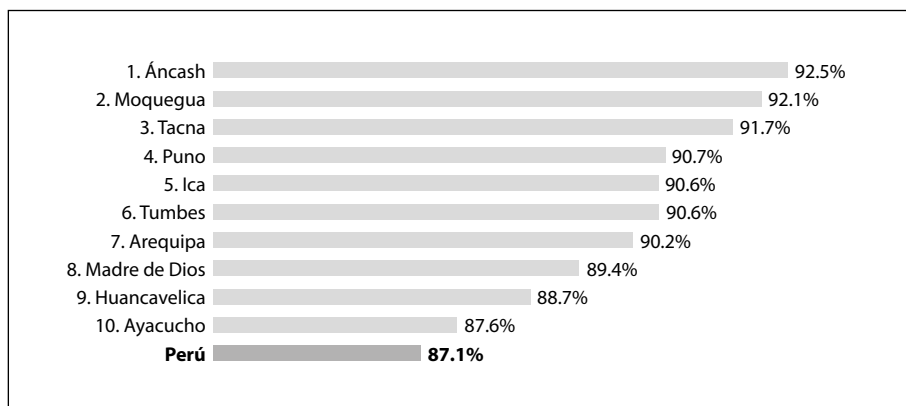


Figura 3. Resultados Incore 2016: Asistencia escolar primaria y secundaria

Fuente: IPE, 2016.

4) Población con secundaria a más

Este indicador considera a la población que culminó mínimamente secundaria con al menos quince años de edad. Lima lidera el ranking con 72.2% y el menor porcentaje corresponde a Cajamarca con 33.9%. El promedio nacional es 57.6%.

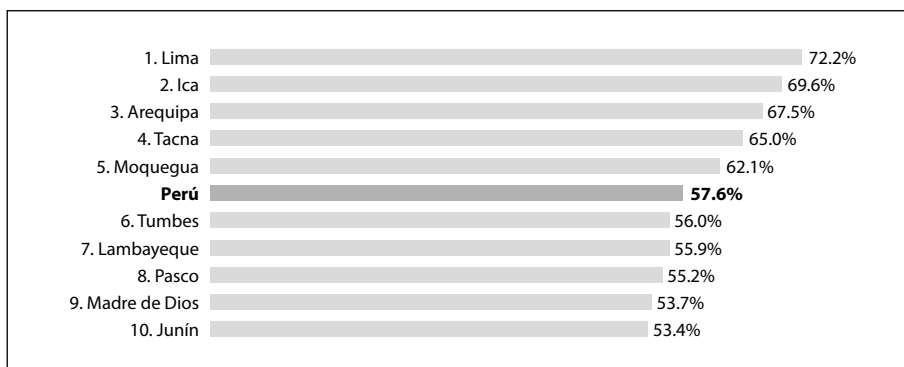


Figura 4. Resultados Incore 2016: Población con secundaria a más

Fuente: IPE, 2016.

5) Rendimiento en lectura

Este indicador considera el porcentaje de alumnos de segundo grado de primaria y secundaria, cuyo rendimiento en lectura es óptimo. Tacna lidera el ranking con 52.3% y el menor porcentaje corresponde a Loreto con 12.8%. El promedio nacional es 32.6%.

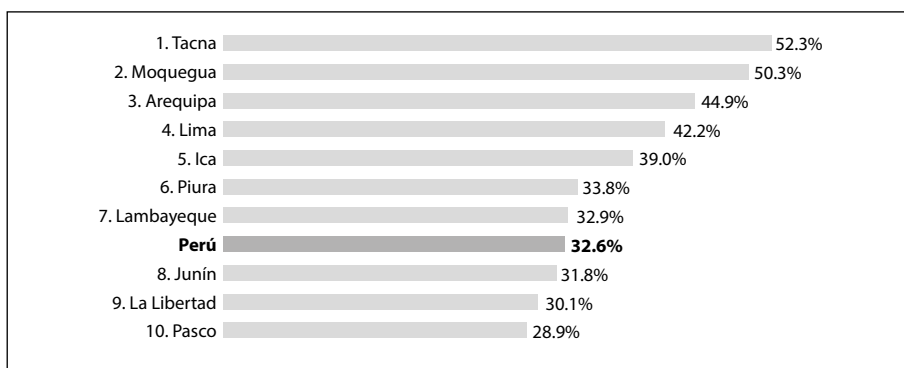


Figura 5. Resultados Incore 2016: Rendimiento en lectura

Fuente: IPE, 2016.

Nota. Incluyen información tanto del segundo grado de primaria como de secundaria.

6) Rendimiento en matemáticas

Este indicador considera el porcentaje de alumnos de segundo grado de primaria y secundaria cuyo rendimiento en matemáticas es óptimo. Al igual que en rendimiento en lectura, Tacna también lidera el ránking con 38.5% y el menor porcentaje corresponde nuevamente a Loreto con 4.1%. El promedio nacional es 18.3%.

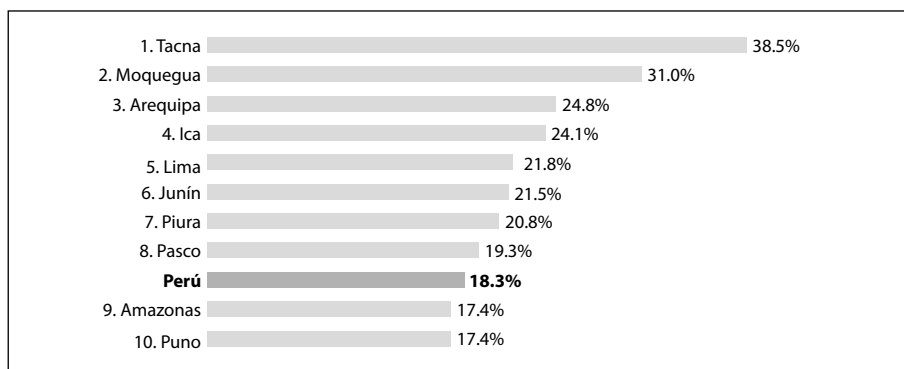


Figura 6. Resultados Incore 2016: Rendimiento en matemáticas

Fuente: IPE, 2016.

Nota. Incluyen información tanto del segundo grado de primaria como de secundaria.

7) Colegios con acceso a Internet

Considera el porcentaje de escuelas tanto primarias como secundarias. Tumbes lidera el ránking con 75.9% y el menor porcentaje corresponde a Loreto con 10.2%. El promedio nacional es 40.1%.

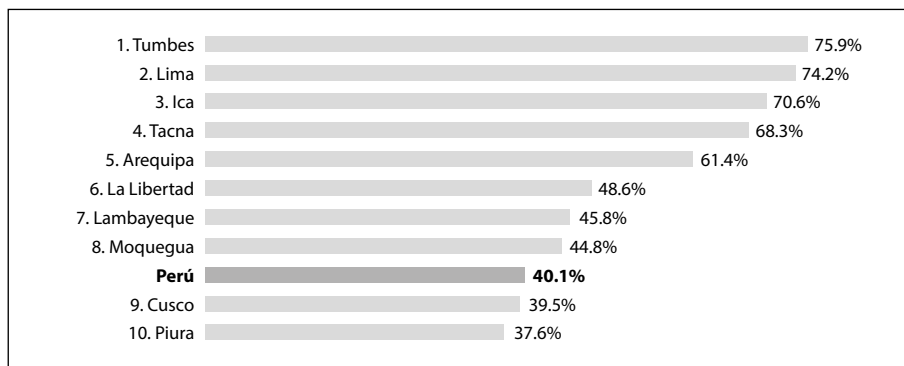


Figura 7. Resultados Incore 2016: Colegios con acceso a Internet

Fuente: IPE, 2016.

Anexo 3

Colegios peruanos con Bachillerato Internacional

Nombre del colegio	Programa de Bachillerato			Lengua	Departamento
	PEP	PAI	PD		
Colegios públicos					
Institución Educativa Fuerza Aérea Peruana José Quiñones			✓	Spanish	Lima
Liceo Naval 'Almirante Guise'			✓	Spanish	Lima
Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú			✓	Spanish	Lima
Colegio de Alto Rendimiento de Amazonas			✓	Spanish	Amazonas
Colegio de Alto Rendimiento de Arequipa			✓	Spanish	Arequipa
Colegio de Alto Rendimiento de Ayacucho			✓	Spanish	Ayacucho
Colegio de Alto Rendimiento de Cusco			✓	Spanish	Cusco
Colegio de Alto Rendimiento de Huancavelica			✓	Spanish	Huancavelica
Colegio de Alto Rendimiento de Junín			✓	Spanish	Junín
Colegio de Alto Rendimiento de La Libertad			✓	Spanish	La Libertad
Colegio de Alto Rendimiento de Moquegua			✓	Spanish	Moquegua
Colegio de Alto Rendimiento de Pasco			✓	Spanish	Pasco
Colegio de Alto Rendimiento de Piura			✓	Spanish	Piura
Colegio de Alto Rendimiento de Puno			✓	Spanish	Puno
Colegio de Alto Rendimiento de San Martín			✓	Spanish	San Martín
Colegio de Alto Rendimiento de Tacna			✓	Spanish	Tacna

Colegios privados				
Asociación Educativa Williamson Newton College	✓		English	Lima
André Malraux	✓		English	Lima
Asociación Colegio Mater Admirabilis	✓	✓	Spanish	Lima
Ausangate Bilingual School	✓		Spanish/English	Cusco
CEP Altair SAC	✓	✓	English/Spanish	Lima
CEP Mixto Reina del Mundo	✓		Spanish	Lima
Casuarinas International College	✓	✓	Spanish/English	Lima
Colegio Alpacayo	✓		Spanish	Lima
Colegio Anglo Americano Prescott	✓	✓	Spanish/English	Arequipa
Colegio Champagnat	✓		Spanish	Lima
Colegio Franklin Delano Roosevelt	✓	✓	English/Spanish	Lima
Colegio La Unión	✓		English	Lima
Colegio León Pinelo	✓		Spanish	Lima
Colegio Los Alamos	✓		Spanish	Lima
Colegio Magister	✓		Spanish	Lima
Colegio Max Uhle	✓		English/Spanish	Lima
Colegio Nuestra Señora del Pilar	✓		Spanish	Arequipa
Colegio Peruano Alemán Beata Imelda	✓		Spanish	Arequipa
Colegio Peruano Británico	✓		Spanish	Lima
Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln	✓	✓	English	Lima
Colegio Pestalozzi (Colegio Suizo del Perú)	✓		English/Spanish	Lima
Colegio Sagrados Corazones 'Recoleta'	✓		Spanish	Lima
Colegio Salcantay	✓	✓	Spanish	Lima
Colegio San Agustín	✓		Spanish	Lima
Colegio San Agustín de Chiclayo	✓		Spanish	Lima
Colegio San Ignacio de Recalde	✓	✓	Spanish	Chiclayo
Colegio Santa Ursula	✓		English	Lima
Davy College	✓	✓	Spanish	Lima
Hiram Bingham School	✓	✓	Spanish	Cajamarca
IE Pedro Ruiz Gallo	✓		English/Spanish	Lima
IEP Euroamericano	✓	✓	Spanish	Lima
Lord Byron School	✓		English/Spanish	Lima
Markham College	✓	✓	English/Spanish	Lima
San Silvestre School Asociación Civil	✓		English	Lima
Sir Alexander Fleming College	✓		English	Lima
St. George's College	✓		Spanish	Trujillo
	✓		English/Spanish	Lima

Fuente: IBO, 2016b.

Anexo 4

Universidades peruanas que reconocen el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional

Universidad*	Descripción
Escuela Naval del Perú	<p>Ingreso directo a la Escuela Naval del Perú a los alumnos que hayan obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional. Los alumnos que hayan obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional serán exonerados de los exámenes de conocimiento y aptitud académica. Deberán aprobar los siguientes exámenes: médico, físico, psicológico y de apreciación general. Deberán reunir todos los requisitos estipulados por la Escuela Naval del Perú, para el proceso de admisión. Los alumnos deberán presentar el expediente de ingreso solicitado por la Escuela Naval del Perú.</p>
Instituto Peruano de Publicidad (IPP)	<p>El IPP ofrece el ingreso directo para todas sus facultades a los estudiantes que obtengan el Diploma del Bachillerato Internacional. El IPP determina el número de vacantes por carrera profesional para los alumnos diplomados del Bachillerato Internacional. Se contempla la posibilidad de la convalidación de estudios, sujeta a la opinión técnica de los decanatos y direcciones académicas respectivas.</p>
Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)	<p>La PUCP otorga el ingreso directo a los alumnos que hayan obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional.</p> <p>Tendrán ingreso directo a los Estudios Generales Letras y Facultad de Educación los alumnos que hayan obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional mediante una combinación de dos cursos de los grupos 1, 2 y 3 que corresponden a Letras y Humanidades. Los cursos deben ser de Nivel Superior.</p> <p>Tendrán ingreso directo a los Estudios Generales de Ciencias y Facultad de Arquitectura y Urbanismo los alumnos que hayan obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional con una combinación de dos cursos correspondientes al grupo 4 (Ciencias Experimentales llevado en el Nivel Superior), y grupo 5 (Métodos Matemáticos llevado en el Nivel Medio o Matemáticas llevado en el Nivel Superior).</p> <p>En el caso de la admisión a la Facultad de Arte, además de los requisitos de cursos exigidos para el ingreso directo a los Estudios Generales Letras, los alumnos siempre deberán aprobar el examen de aptitud previsto por la universidad.</p> <p>Además, la PUCP convalidará, a solicitud de los estudiantes que hayan obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional, los cursos en los cuales hayan obtenido la nota 5 o más, en el Nivel Medio o Nivel Superior de acuerdo a las siguientes condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando cursaron los estudios de Bachillerato Internacional durante 4° y 5° de Secundaria, deberán presentar un diploma cuya nota final sea de 32 puntos o más. • Cuando cursaron los estudios de Bachillerato Internacional mientras realizaban el 5° de Secundaria y, además, permanecieron un año adicional realizando exclusivamente los estudios de Bachillerato, deberán presentar un diploma cuya nota final sea de 24 puntos o más. <p>Los estudiantes que soliciten la convalidación de cursos deberán, en todos los casos, aprobar las pruebas o entrevistas correspondientes y cumplir con el procedimiento establecido en el Reglamento de Convalidación y Reconocimiento de Cursos de la Universidad.</p>
Universidad Científica del Sur	<p>La Universidad Científica del Sur ofrece el ingreso directo en cada una de sus facultades a los estudiantes que obtengan el Diploma IB, en número de vacantes que la universidad defina y que no exceda del diez por ciento en cada especialidad. El convenio contempla la factibilidad de convalidación de estudios, sujeta a la opinión de las direcciones académicas respectivas.</p>

<p>Universidad de Lima</p>	<p>La Universidad de Lima acepta y ofrece el ingreso directo para todas las facultades a los estudiantes que hayan obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional. La admisión directa para los candidatos que obtuvieron el Diploma fuera del país se otorgará luego del trámite legal correspondiente según normas o convenios internacionales. Los postulantes a la universidad por Diploma del Bachillerato Internacional podrán solicitar en su primera matrícula la convalidación de las asignaturas aprobadas en el Nivel Superior o Medio si hubieran obtenido el Bachillerato con un puntaje de 30 puntos o más, de acuerdo a las normas establecidas. La universidad convalidará las asignaturas del Programa Académico de Estudios Generales, en las materias correspondientes o afines de acuerdo con la Tabla de Equivalencias para cursos del Bachillerato Internacional, siempre y cuando el resultado de tales asignaturas sea de cinco o más en la escala de 1 a 7 del IB.</p>
<p>Universidad de Piura</p>	<p>La Universidad de Piura ofrece ingreso directo para todos sus programas académicos a aquellos estudiantes que hayan aprobado satisfactoriamente el Diploma del Bachillerato Internacional, sean estos alumnos nacionales o extranjeros. Los estudiantes que ingresen a la universidad podrán solicitar convalidación de las asignaturas cursadas en el programa del IB.</p>
<p>Universidad de San Martín de Porres (USMP)</p>	<p>La USMP conviene en facilitar el ingreso por exoneración a los postulantes de los colegios afiliados a la Organización del Bachillerato Internacional que hayan obtenido el título de Diploma. La USMP se reserva el derecho de admisión. La USMP someterá al postulante a la entrevista a cargo de la Oficina de Admisión en la fecha señalada por el cronograma de Admisión. La USMP determinará el número de vacantes por carrera profesional para los postulantes diplomados en el Bachillerato Internacional. Los alumnos ingresantes mediante Convenio entre la USMP y la IBO, podrán convalidar las asignaturas de inglés acreditando el nivel de aprobación con los diplomas bilingües otorgados por la IBO.</p>
<p>Universidad ESAN</p>	<p>La Universidad ESAN, concede el ingreso directo a los estudiantes y egresados de los programas de Bachillerato Internacional, cursados en el Perú o el extranjero. Otorga los siguientes beneficios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ingreso directo por Exoneración del Examen de Admisión para seguir estudios universitarios en cualquiera de las carreras vigentes al proceso. • Convalidación de Asignaturas por los cursos aprobados durante los estudios de Bachillerato. <p>Los estudiantes del Diploma de Bachillerato Internacional pueden solicitar la convalidación de cursos hasta por un máximo de treinta y cuatro (34) créditos del primer año del plan de estudios. Haber obtenido en el respectivo curso del programa una nota mínima de 5, o su equivalente al nivel: Bueno, Muy Bueno o Excelente.</p>
<p>Universidad Femenina del Sagrado Corazón (Unife)</p>	<p>La Unife facilita el ingreso por exoneración a los postulantes que hubieran alcanzado una calificación final superior a 27 puntos y que se les haya otorgado el Diploma del Bachillerato Internacional.</p>
<p>Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM)</p>	<p>La UNALM conviene en reconocer el Diploma de Bachillerato Internacional y otorga la exoneración de la prueba general de admisión a los alumnos que hayan obtenido el Diploma con un calificativo mayor a 27 puntos.</p> <p>La UNALM fijará el número de vacantes de exonerados de la prueba general de admisión para seguir estudios de pregrado.</p> <p>En los casos en que el número de postulantes sea mayor a las vacantes establecidas, los postulantes rendirán la misma prueba que se aplica en el Concurso de Admisión Ordinaria para cubrir las vacantes asignadas a las diferentes especialidades.</p> <p>Los ingresantes por este sistema de exoneración pertenecen a la categoría A, dentro de la escala establecida por la Oficina de Bienestar Universitario y Asuntos Estudiantiles.</p>



Universidad*	Descripción
<p>Universidad Nacional de Ingeniería (UNI)</p>	<p>La UNI establecerá anualmente el número de vacantes de exonerados del concurso regular de admisión para los postulantes egresados del Bachillerato Internacional.</p> <p>Tendrán ingreso directo a los estudios de pregrado los postulantes con las siguientes condiciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Diploma IB con un puntaje mínimo de 30 puntos. 2) Las materias cursadas deben incluir Matemáticas y Física o Química. 3) Estas materias cursadas a Nivel Superior deben ser aprobadas con una nota mínima de 4 y aquellas cursadas a Nivel Medio deben ser aprobadas con una nota mínima de 5. Estudios matemáticos no es aceptable. <p>En los casos en que el número de postulantes exceda al de vacantes establecidas, los postulantes deberán rendir la misma prueba que se aplica al Concurso de Admisión Ordinario.</p>
<p>Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV)</p>	<p>La UNFV facilita el ingreso por exoneración a los postulantes de colegios afiliados al Bachillerato Internacional que hayan obtenido el Diploma. Los postulantes deberán acatar el cronograma de admisión de acuerdo a las regulaciones impuestas por la universidad.</p> <p>La UNFV determina el ingreso libre para las especialidades de la Facultad de Humanidades y la Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas.</p> <p>La UNFV se reserva el derecho de admisión.</p>
<p>Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH)</p>	<p>La UPCH reconoce el Diploma del Bachillerato Internacional y, por consiguiente, otorga ingreso directo a todos aquellos alumnos que lo hayan obtenido de acuerdo con las siguientes condiciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Obtener una nota final superior a 30 puntos y haber aprobado tres de las siguientes asignaturas: Física, Matemáticas, Química y Biología. 2) El número de vacantes exonerados del examen general de admisión será fijado por la UPCH. La exoneración es válida por una sola vez en la UPCH. En el caso de Medicina, las vacantes serán 10. 3) La Comisión de Ingreso evaluará a los postulantes que cumplan con los requisitos para acceder al número de vacantes fijadas, sobre la base de las calificaciones obtenidas y a un examen especial de aptitud.
<p>Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)</p>	<p>La UPC conviene en aceptar a los alumnos con el Diploma del Bachillerato Internacional para la continuación automática de sus estudios de acuerdo con un proceso especial de admisión que contempla una entrevista evaluativa de cada candidato, pudiendo la UPC recomendarles su orientación hacia alguna especialidad específica, de acuerdo con la concentración de sus estudios en el IB. Una vez admitido el postulante, la convalidación de estudios se efectúa de acuerdo con los criterios y cuadros de equivalencias.</p>
<p>Universidad Privada del Norte</p>	<p>La Universidad Privada del Norte conviene en aceptar a los alumnos del Bachillerato Internacional, de acuerdo con un proceso especial de admisión. El mismo contempla una entrevista evaluativa de cada candidato, pudiendo la universidad recomendarle u orientarle hacia alguna especialidad específica. Se contempla la posibilidad de convalidación de estudios cuyos criterios se están evaluando actualmente.</p>

<p>Universidad Ricardo Palma (URP)</p>	<p>La URP ofrece ingreso directo para todas sus facultades a los estudiantes que obtengan el Diploma del Bachillerato Internacional. Dicho ingreso tendrá un número de vacantes por carrera determinado por la universidad. La URP entrevistará a cada bachiller, pudiendo recomendarles su orientación hacia alguna especialidad profesional, de acuerdo a la concentración de cursos en sus estudios del Bachillerato Internacional (área de Ciencias o Humanidades). El convenio contempla la posibilidad de convalidación de estudios, sujeta a la opinión técnica de los decanatos y direcciones respectivas.</p>
<p>Universidad San Ignacio de Loyola (USIL)</p>	<p>La USIL ofrece ingreso directo a los egresados con el Diploma del Bachillerato Internacional, sin mediar otras formas de evaluación, considerando los siguientes requisitos: El proceso de admisión contempla una entrevista al candidato, pudiendo la USIL recomendarle su orientación hacia alguna especialidad específica, de acuerdo con su concentración de estudios en el IB. El convenio contempla la posibilidad de la convalidación de estudios, sujeta a la opinión técnica de los decanatos y direcciones académicas correspondientes. 1) Para las carreras de Letras: Lengua A1, Lengua B y un curso de Humanidades. Dos de ellas a Nivel Superior con una nota mínima de 4. Presentar una nota de 4 en Matemáticas a Nivel Medio, que equivale a 3 a Nivel Superior. 2) Para las carreras de ciencias: una asignatura del grupo 4 (Ciencias Experimentales) a Nivel Medio con una nota de 4. Presentar una nota de 4 en Matemáticas a Nivel Medio, que equivale a 3 a Nivel Superior.</p>

Fuente: IBO, 2016d.
 Elaboración propia.
 Nota: *Para ampliar ¿qué universidades reconocen los programas del IB a nivel mundial? El índice de políticas universitarias está disponible en IBO (2016d) .

Anexo 5

Normas para la implementación y aplicaciones concretas comunes a los cuatro programas del Bachillerato Internacional

Las presentes normas están tomadas de IBO (2014, p. 3).

Sección A: Filosofía

Norma A: Los principios y los valores educativos del colegio reflejan la filosofía del IB.

1. La declaración de principios y la filosofía del colegio son coherentes con las del IB.
2. El órgano de gobierno, el equipo directivo, los responsables del liderazgo pedagógico y todo el personal del colegio comprenden la filosofía del IB.
3. La comunidad escolar comprende el programa y demuestra un compromiso para con este.
4. El colegio desarrolla y fomenta la mentalidad internacional y los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB en todos los miembros de la comunidad escolar.
5. El colegio fomenta la acción responsable dentro y fuera de la comunidad escolar.
6. El colegio fomenta la comunicación abierta basada en la comprensión y el respeto.
7. El colegio da importancia al aprendizaje de lenguas, incluida la lengua materna, la lengua del país donde se ubica el colegio y otras lenguas.
8. El colegio participa en la comunidad mundial del IB.
9. El colegio facilita el acceso de los alumnos al programa y a la filosofía del IB.

Sección B: Organización

Norma B1: Liderazgo y estructura.

Las estructuras de liderazgo y administración del colegio garantizan la implementación del programa del IB.

1. El colegio cuenta con sistemas destinados a informar al órgano de gobierno sobre la marcha de la implementación y el desarrollo del programa.
2. El colegio cuenta con una estructura de gobierno y liderazgo que facilita la implementación del programa.

3. El director del colegio y el coordinador del programa demuestran un liderazgo pedagógico que es coherente con la filosofía del programa.
4. El colegio ha nombrado a un coordinador del programa que cuenta con una descripción de tareas, con asignación de tiempo, apoyo y recursos necesarios para desempeñar el cargo.
5. El colegio desarrolla e implementa políticas y procedimientos que apoyan al programa.
6. El colegio cuenta con sistemas que garantizan la continuidad y el desarrollo del programa.
7. El colegio lleva a cabo la evaluación del programa con la participación de toda la comunidad escolar.

Norma B2: Recursos y apoyo.

Los recursos y las estructuras de apoyo del colegio garantizan la implementación del programa del IB.

1. El órgano de gobierno asigna fondos suficientes para la implementación y el desarrollo continuo del programa.
2. El colegio cuenta con personal capacitado para impartir el programa.
3. El colegio se asegura de que sus profesores y el personal de dirección reciban desarrollo profesional aprobado por el IB.
4. El colegio asigna tiempo suficiente en el horario escolar para que la planificación y la reflexión que llevan a cabo los profesores se realicen de manera colaborativa.
5. Los entornos de aprendizaje, tanto físicos como virtuales, las instalaciones, los recursos y el equipamiento específico apoyan la implementación del programa.
6. La biblioteca, los materiales multimedia y los recursos desempeñan un papel central en la implementación del programa.
7. El colegio garantiza el acceso a información sobre cuestiones globales y a una diversidad de perspectivas.
8. El colegio apoya a los alumnos con necesidades educativas específicas y a sus profesores.
9. El colegio está debidamente preparado para ofrecer orientación a los alumnos a lo largo del programa.
10. La distribución horaria de las clases permite cumplir con los requisitos del programa.
11. El colegio utiliza los recursos y la experiencia de la comunidad para enriquecer el aprendizaje dentro del programa.
12. El colegio ofrece a todos los alumnos los recursos necesarios para completar la Exposición del PEP, el Proyecto Personal del PAI (o el

Proyecto Comunitario, para aquellos programas que culminan en el tercer o cuarto año del PAI), la Monografía del PD y el Proyecto de reflexión del COPIB, según corresponda.

Sección C: Currículo

Norma C1: Planificación colaborativa.

La planificación y la reflexión colaborativas apoyan la implementación del programa del IB.

1. La planificación y la reflexión colaborativas abordan los requisitos del programa.
2. La planificación y la reflexión colaborativas se llevan a cabo periódicamente y de forma sistemática.
3. La planificación y la reflexión colaborativas abordan la articulación vertical y horizontal del programa.
4. La planificación y la reflexión colaborativas garantizan que todos los docentes tengan un panorama general de las experiencias educativas de los alumnos.
5. La planificación y la reflexión colaborativas se basan en expectativas de aprendizaje consensuadas.
6. La planificación y la reflexión colaborativas incorporan estrategias de diferenciación de acuerdo a las necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos.
7. La planificación y la reflexión colaborativas tienen en cuenta la evaluación del trabajo de los alumnos y de su aprendizaje.
8. La planificación y la reflexión colaborativas se hacen sobre la base de que todos los docentes son responsables del desarrollo de la lengua de los alumnos.
9. La planificación y la reflexión colaborativas abordan los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

Nota: La planificación y la reflexión colaborativas se entienden como un concepto único ya que son procesos interdependientes.

Norma C2: Currículo escrito.

El currículo escrito del colegio refleja la filosofía del IB.

1. El currículo escrito es integral y coherente con los requisitos del programa.
2. El currículo escrito está a disposición de toda la comunidad escolar.
3. El currículo escrito toma como punto de partida las experiencias de aprendizaje previas de los alumnos.

4. El currículo escrito especifica los conocimientos, los conceptos, las habilidades y las actitudes que se van a desarrollar con el tiempo.
5. El currículo escrito permite que los alumnos emprendan acciones significativas en respuesta a sus propias necesidades y a las de los demás.
6. El currículo escrito integra experiencias que son pertinentes para los alumnos.
7. El currículo escrito estimula a los alumnos a tomar conciencia de temas personales, locales, nacionales y mundiales.
8. El currículo escrito ofrece oportunidades para la reflexión acerca de los aspectos comunes a todos los seres humanos, la diversidad y múltiples perspectivas.
9. El currículo escrito tiene en cuenta la información contenida en las publicaciones vigentes del IB y se revisa periódicamente con el fin de incorporar las actualizaciones del programa.
10. El currículo escrito integra las políticas desarrolladas por el colegio para apoyar el programa.
11. El currículo escrito fomenta el desarrollo de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

Norma C3: Enseñanza y aprendizaje.

La enseñanza y el aprendizaje reflejan la filosofía del IB.

1. La enseñanza y el aprendizaje son coherentes con los requisitos del programa.
2. La enseñanza y el aprendizaje animan a los alumnos a ser indagadores y pensadores.
3. La enseñanza y el aprendizaje tienen en cuenta lo que los alumnos saben y pueden hacer.
4. La enseñanza y el aprendizaje promueven la comprensión y la práctica de la probidad académica.
5. La enseñanza y el aprendizaje apoyan a los alumnos para que asuman activamente la responsabilidad de su propio aprendizaje.
6. La enseñanza y el aprendizaje abordan temas relacionados con aspectos comunes a todos los seres humanos, la diversidad y múltiples perspectivas.
7. La enseñanza y el aprendizaje abordan la variedad de necesidades lingüísticas de los alumnos, incluidas las de aquellos que aprenden en una lengua distinta a la materna.
8. La enseñanza y el aprendizaje demuestran que todos los docentes son responsables del desarrollo de la lengua de los alumnos.
9. La enseñanza y el aprendizaje utilizan estrategias de diferenciación con el fin de cubrir las necesidades y estilos de aprendizaje de todos los alumnos.

10. La enseñanza y el aprendizaje incorporan una variedad de recursos, incluidas las tecnologías de la información.
11. La enseñanza y el aprendizaje desarrollan las actitudes y habilidades que permiten a los alumnos emprender acciones significativas en respuesta a sus propias necesidades y las de los demás.
12. La enseñanza y el aprendizaje animan a los alumnos a reflexionar sobre cómo, qué y por qué aprenden.
13. La enseñanza y el aprendizaje fomentan un entorno de aprendizaje estimulante basado en la comprensión y el respeto.
14. La enseñanza y el aprendizaje animan a los alumnos a demostrar su aprendizaje de diversas maneras.
15. La enseñanza y el aprendizaje desarrollan los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

Nota: La enseñanza y el aprendizaje se entienden como un concepto único ya que son procesos interdependientes.

Norma C4: Evaluación.

La evaluación en el colegio refleja los principios de evaluación del IB.

1. La evaluación en el colegio es coherente con los requisitos del programa.
2. El colegio comunica a la comunidad escolar sus principios, políticas y procedimientos de evaluación.
3. El colegio utiliza una variedad de estrategias y herramientas para evaluar el aprendizaje de los alumnos.
4. El colegio ofrece información a los alumnos sobre su desempeño escolar para ayudarlos a mejorar.
5. El colegio dispone de sistemas para registrar el progreso de los alumnos, los cuales son coherentes con los principios de evaluación del programa.
6. El colegio dispone de sistemas para comunicar el progreso de los alumnos, los cuales son coherentes con los principios de evaluación del programa.
7. El colegio analiza los datos de la evaluación para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
8. El colegio ofrece a los alumnos la oportunidad de participar en la evaluación de su trabajo de reflexionar sobre esta.
9. El colegio dispone de sistemas que garantizan que todos los alumnos puedan demostrar la consolidación de su aprendizaje a través de la Exposición del PEP, el Proyecto Personal del PAI (o el Proyecto Comunitario, para aquellos programas que culminan en el tercer o cuarto año del PAI), la Monografía del PD y el Proyecto de reflexión del COPIB, según corresponda.

Anexo 6

Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas con requisitos específicos para el Programa del Diploma

Las presentes normas están tomadas de IBO (2014, p. 21).

Sección A: Filosofía

Norma A: Los principios y los valores educativos del colegio reflejan la filosofía del IB.

1. La declaración de principios y la filosofía del colegio son coherentes con las del IB.
2. El órgano de gobierno, el equipo directivo, los responsables del liderazgo pedagógico y todo el personal del colegio comprenden la filosofía del IB.
3. La comunidad escolar comprende el programa y demuestra un compromiso para con este.
4. El colegio desarrolla y fomenta la mentalidad internacional y los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB en todos los miembros de la comunidad escolar.
5. El colegio fomenta la acción responsable dentro y fuera de la comunidad escolar.
6. El colegio fomenta la comunicación abierta basada en la comprensión y el respeto.
7. El colegio da importancia al aprendizaje de lenguas, incluida la lengua materna, la lengua del país donde se ubica el colegio y otras lenguas.
8. El colegio participa en la comunidad mundial del IB.
9. El colegio facilita el acceso de los alumnos al programa y a la filosofía del IB.

Requisitos del PD:

- a. El colegio ofrece el Programa del Diploma completo y exige que al menos una parte de su alumnado curse todo el programa, no solo algunos cursos.
- b. El colegio facilita el acceso al Programa del Diploma y a los cursos del Programa del Diploma a todos los alumnos que puedan beneficiarse de la experiencia educativa.
- c. El colegio cuenta con estrategias para animar a los alumnos a cursar el Programa del Diploma completo.

Sección B: Organización

Norma B1: Liderazgo y estructura.

Las estructuras de liderazgo y administración del colegio garantizan la implementación del programa del IB.

1. El colegio cuenta con sistemas destinados a informar al órgano de gobierno sobre la marcha de la implementación y el desarrollo del programa.
2. El colegio cuenta con una estructura de gobierno y liderazgo que facilita la implementación del programa.
3. El director del colegio y el coordinador del programa demuestran un liderazgo pedagógico que es coherente con la filosofía del programa.
4. El colegio ha nombrado a un coordinador del programa que cuenta con una descripción de tareas, con asignación de tiempo, apoyo y recursos necesarios para desempeñar el cargo.
5. El colegio desarrolla e implementa políticas y procedimientos que apoyan al programa.

Requisitos del PD:

- a. La política de admisión de alumnos del colegio detalla las condiciones generales de admisión al colegio y al Programa del Diploma.
- b. El colegio desarrolla e implementa una política lingüística coherente con las expectativas del IB.
- c. El colegio desarrolla e implementa una política de inclusión/necesidades educativas específicas coherente con las expectativas del IB y con la política de admisión de alumnos del colegio.
- d. El colegio desarrolla e implementa una política de evaluación coherente con las expectativas del IB.
- e. El colegio desarrolla e implementa una política de probidad académica coherente con las expectativas del IB.
- f. El colegio cumple con las normas y procedimientos del IB relativos a todas las formas de evaluación para la administración de exámenes del Programa del Diploma.

6. El colegio cuenta con sistemas que garantizan la continuidad y el desarrollo del programa.
7. El colegio lleva a cabo la evaluación del programa con la participación de toda la comunidad escolar.

Norma B2: Recursos y apoyo.

Los recursos y las estructuras de apoyo del colegio garantizan la implementación del programa del IB.

1. El órgano de gobierno asigna fondos suficientes para la implementación y el desarrollo continuo del programa.

Requisitos del PD:

- a. La asignación de fondos contempla la supervisión y los recursos adecuados para el componente de Creatividad, Acción y Servicio (CAS) y la designación de su coordinador.
- b. La asignación de fondos contempla los recursos adecuados para implementar el curso de Teoría del Conocimiento en dos años.

2. El colegio cuenta con personal capacitado para impartir el programa.
3. El colegio se asegura de que sus profesores y el personal de dirección reciban desarrollo profesional aprobado por el IB.

Requisito del PD:

- a. El colegio cumple con los requisitos de desarrollo profesional del IB para el Programa del Diploma al momento de la autorización y de la evaluación del programa.

4. El colegio asigna tiempo suficiente en el horario escolar para que la planificación y la reflexión que llevan a cabo los profesores se realicen de manera colaborativa.
5. Los entornos de aprendizaje, tanto físicos como virtuales, las instalaciones, los recursos y el equipamiento específico apoyan la implementación del programa.

Requisitos del PD:

- a. Las salas y laboratorios necesarios para las asignaturas de los grupos 4 y 6 ofrecen entornos de aprendizaje seguro y eficaz.
- b. Las instalaciones informáticas son adecuadas para la implementación del programa.
- c. El colegio cuenta con un lugar seguro para el depósito de pruebas de examen y papelería de examen con acceso controlado y restringido al personal de dirección.

6. La biblioteca, los materiales multimedia y los recursos desempeñan un papel central en la implementación del programa.

Requisito del PD:

- a. La biblioteca y el centro multimedia cuentan con recursos suficientes para apoyar la implementación del Programa del Diploma.

7. El colegio garantiza el acceso a información sobre cuestiones globales y a una diversidad de perspectivas.
8. El colegio apoya a los alumnos con necesidades educativas específicas y a sus profesores.
9. El colegio está debidamente preparado para ofrecer orientación a los alumnos a lo largo del programa.

Requisito del PD:

- a. El colegio ofrece orientación a los alumnos sobre alternativas de educación posteriores al nivel secundario.

10. La distribución horaria de las clases permite cumplir con los requisitos del programa.

Requisitos del PD:

- a. La distribución horaria de las clases prevé la carga horaria recomendada para todas las asignaturas de Nivel Medio y Nivel Superior.
- b. La distribución horaria de las clases prevé la carga horaria necesaria para el desarrollo del curso de Teoría del Conocimiento en dos años.
- c. La distribución horaria de las clases respeta la simultaneidad del aprendizaje en el Programa del Diploma.

11. El colegio utiliza los recursos y la experiencia de la comunidad para enriquecer el aprendizaje dentro del programa.
12. El colegio ofrece a todos los alumnos los recursos necesarios para completar la Exposición del Programa de la Escuela Primaria, el Proyecto Personal del Programa de los Años Intermedios (o el Proyecto Comunitario, para aquellos programas que culminan en el tercer o cuarto año del PAI), la Monografía del Programa del Diploma y el Proyecto de reflexión del COPIB, según corresponda.

Sección C: Currículo***Norma C1: Planificación colaborativa.******La planificación y la reflexión colaborativas apoyan la implementación del programa del IB.***

1. La planificación y la reflexión colaborativas abordan los requisitos del programa.

Requisitos del PD:

- a. La planificación y la reflexión colaborativas contemplan la integración de Teoría del Conocimiento en todas las asignaturas.
- b. La planificación y la reflexión colaborativas exploran las conexiones y relaciones entre las asignaturas y refuerzan los conocimientos, la comprensión y las habilidades comunes a las distintas disciplinas.

2. La planificación y la reflexión colaborativas se llevan a cabo periódicamente y de forma sistemática.
3. La planificación y la reflexión colaborativas abordan la articulación vertical y horizontal del programa.

4. La planificación y la reflexión colaborativas garantizan que todos los docentes tengan un panorama general de las experiencias educativas de los alumnos.
5. La planificación y la reflexión colaborativas se basan en expectativas de aprendizaje consensuadas.
6. La planificación y la reflexión colaborativas incorporan estrategias de diferenciación de acuerdo a las necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos.
7. La planificación y la reflexión colaborativas tienen en cuenta la evaluación del trabajo de los alumnos y de su aprendizaje.
8. La planificación y la reflexión colaborativas se hacen sobre la base de que todos los docentes son responsables del desarrollo de la lengua de los alumnos.
9. La planificación y la reflexión colaborativas abordan los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

Nota: La planificación y la reflexión colaborativas se entienden como un concepto único ya que son procesos interdependientes.

Norma C2: Currículo escrito.

El currículo escrito del colegio refleja la filosofía del IB.

1. El currículo escrito es integral y coherente con los requisitos del programa.

Requisitos del PD:

- a. El currículo permite alcanzar los objetivos generales y específicos de todos los grupos de asignaturas y de los componentes del núcleo del hexágono.
- b. El currículo facilita la simultaneidad del aprendizaje.
- c. El currículo es equilibrado y ofrece a los alumnos una selección razonable de asignaturas.
- d. El colegio desarrolla sus propios esquemas de los cursos para cada una de las asignaturas que ofrece y para Teoría del Conocimiento.

2. El currículo escrito está a disposición de toda la comunidad escolar.
3. El currículo escrito toma como punto de partida las experiencias de aprendizaje previas de los alumnos.
4. El currículo escrito especifica los conocimientos, los conceptos, las habilidades y las actitudes que se van a desarrollar con el tiempo.
5. El currículo escrito permite que los alumnos emprendan acciones significativas en respuesta a sus propias necesidades y a las de los demás.
6. El currículo escrito integra experiencias que son pertinentes para los alumnos.

7. El currículo escrito estimula a los alumnos a tomar conciencia de temas personales, locales, nacionales y mundiales.
8. El currículo escrito ofrece oportunidades para la reflexión acerca de los aspectos comunes a todos los seres humanos, la diversidad y múltiples perspectivas.
9. El currículo escrito tiene en cuenta la información contenida en las publicaciones vigentes del IB y se revisa periódicamente con el fin de incorporar las actualizaciones del programa.
10. El currículo escrito integra las políticas desarrolladas por el colegio para apoyar el programa.
11. El currículo escrito fomenta el desarrollo de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

Norma C3: Enseñanza y aprendizaje.

La enseñanza y el aprendizaje reflejan la filosofía del IB.

1. La enseñanza y el aprendizaje son coherentes con los requisitos del programa.

Requisito del PD:

- a. La enseñanza y el aprendizaje en el colegio abordan todos los objetivos generales y específicos de cada asignatura.

2. La enseñanza y el aprendizaje animan a los alumnos a ser indagadores y pensadores.
3. La enseñanza y el aprendizaje tienen en cuenta lo que los alumnos saben y pueden hacer.
4. La enseñanza y el aprendizaje promueven la comprensión y la práctica de la probidad académica.
5. La enseñanza y el aprendizaje apoyan a los alumnos para que asuman activamente la responsabilidad de su propio aprendizaje.
6. La enseñanza y el aprendizaje abordan temas relacionados con aspectos comunes a todos los seres humanos, la diversidad y múltiples perspectivas.
7. La enseñanza y el aprendizaje abordan la variedad de necesidades lingüísticas de los alumnos, incluidas las de aquellos que aprenden en una lengua distinta a la materna.
8. La enseñanza y el aprendizaje demuestran que todos los docentes son responsables del desarrollo de la lengua de los alumnos.
9. La enseñanza y el aprendizaje utilizan una variedad de estrategias.
10. La enseñanza y el aprendizaje utilizan estrategias de diferenciación con el fin de cubrir las necesidades y estilos de aprendizaje de todos los alumnos.

11. La enseñanza y el aprendizaje incorporan una variedad de recursos, incluidas las tecnologías de la información.
12. La enseñanza y el aprendizaje desarrollan las actitudes y habilidades que permiten a los alumnos emprender acciones significativas en respuesta a sus propias necesidades y las de los demás.
13. La enseñanza y el aprendizaje animan a los alumnos a reflexionar sobre cómo, qué y por qué aprenden.
14. La enseñanza y el aprendizaje fomentan un entorno de aprendizaje estimulante basado en la comprensión y el respeto.
15. La enseñanza y el aprendizaje animan a los alumnos a demostrar su aprendizaje de diversas maneras.
16. La enseñanza y el aprendizaje desarrollan los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.

Nota: La enseñanza y el aprendizaje se entienden como un concepto único ya que son procesos interdependientes.

Norma C4: Evaluación.

La evaluación en el colegio refleja los principios de evaluación del IB.

1. La evaluación en el colegio es coherente con los requisitos del programa.

Requisito del PD:

- a. La evaluación del aprendizaje de los alumnos se basa en los objetivos específicos y en los criterios de evaluación de cada asignatura.

2. El colegio comunica a la comunidad escolar sus principios, políticas y procedimientos de evaluación.
3. El colegio utiliza una variedad de estrategias y herramientas para evaluar el aprendizaje de los alumnos.
4. El colegio ofrece información a los alumnos sobre su desempeño escolar para ayudarlos a mejorar.
5. El colegio dispone de sistemas para registrar el progreso de los alumnos, los cuales son coherentes con los principios de evaluación del programa.
6. El colegio dispone de sistemas para comunicar el progreso de los alumnos, los cuales son coherentes con los principios de evaluación del programa.
7. El colegio analiza los datos de la evaluación para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
8. El colegio ofrece a los alumnos la oportunidad de participar en la evaluación de su trabajo y de reflexionar sobre esta.
9. El colegio dispone de sistemas que garantizan que todos los alumnos puedan demostrar la consolidación de su aprendizaje a través de la Expositiva.

ción del PEP, el Proyecto Personal del PAI (o el Proyecto Comunitario, para aquellos programas que culminan en el tercer o cuarto año del PAI), la Monografía del PD y el Proyecto de reflexión del COPIB, según corresponda.

Anexo 7

Colegios que lograron la categoría “Excelente” de acuerdo a estudios de universidades en Lima

De acuerdo a un estudio de la PUCP (2013, párr. 2), los 22 colegios que lograron la categoría “Excelente” son:

1. Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú (IB)
2. Alpamayo (IB)
3. Antonio Raimondi (bachillerato italiano)
4. Cambridge College Lima (currículo internacional)
5. Franklin D. Roosevelt (IB)
6. José Antonio Encinas
7. Markham College (IB)
8. Martín Adán
9. Peruano Británico (IB)
10. Pestalozzi (IB)
11. Salcantay (IB)
12. San Ignacio de Recalde (IB)
13. San Silvestre School (IB)
14. Santa Margarita (bachillerato propio)
15. Trener
16. León Pinelo (IB)
17. Reina de los Ángeles
18. Santa María Marianistas
19. Santa Úrsula (IB)
20. SS. CC. Belén
21. Enrique Meiggs
22. San José

Anexo 8

Protocolo y guía de entrevistas

Las entrevistas forman parte de la investigación del equipo de trabajo, las cuales tienen como objetivo identificar factores críticos de éxito en la implementación del IB en instituciones educativas públicas de Lima. Se ha resaltado el papel desempeñado por cada institución, siendo de gran utilidad como experiencia positiva para los miembros del equipo de investigación.

Las siguientes preguntas se presentan como una guía de entrevista; sin embargo, pueden variar o podrían surgir preguntas adicionales.

Preguntas referidas al proceso de decisión

1. ¿Cómo surgió la idea de la implementación del IB?
2. ¿De quién partió la inquietud? (padres, docentes, consejo directivo, comunidad, mercado).
3. ¿Cuál fue la respuesta de los alumnos, docentes, plana docente y administrativa?
4. Durante el proceso de decisión de adopción del IB, ¿qué factores fueron decisivos para recibir una respuesta favorable?
5. ¿Por qué el IB y no otros sistemas educativos?

Preguntas referidas al proceso de decisión

6. Luego de ser aceptada la solicitud de implementación, ¿qué cambios se implementaron? (filosofía, sistema organizacional, infraestructura y equipamiento, capacitación de docentes, currículo, plan de estudios, sistema de evaluación y presupuesto).
7. De lo antes mencionado. ¿Qué factor o factores fueron relevantes en el proceso de implementación y por qué?
8. ¿Cuáles considera que han sido los factores críticos de éxito en la implementación del IB?
9. ¿Cuánto tiempo tomó el proceso de preparación para implementar el IB?
10. ¿Qué opina de la implementación del IB en IE públicas?

Preguntas de cierre

11. ¿Cómo describe el papel desempeñado por el Minedu en la implementación y permanencia de una IE en el IB?
12. ¿Cuáles son las proyecciones respecto al IB?
13. ¿Podría brindarnos alguna sugerencia que fortalezca la investigación?

Anexo 9

Ponderación de los factores críticos de éxito

1. Una vez identificados los siete FCE, se procedió a hacer una tabla de doble entrada considerando el número de entrevista y el orden de mención de cada uno de los FCE. El primer resultado se muestra en el cuadro 1.

Cuadro 1. Número de veces que se mencionó el FC en todas las entrevistas

FCE	1er. lugar	2do. lugar	3er. lugar	4to. lugar	5to. lugar	6to. lugar	7mo. lugar	Número de veces
Calidad del docente	6	2	2	0	1	1	0	12
Asignación presupuestal	2	1	3	2	2	0	0	10
Involucramiento de actores	3	2	1	1	0	1	1	9
Condiciones físicas	1	2	2	1	1	1	0	8
Enfoque curricular	0	1	0	4	1	1	0	7
Gestión	0	2	2	1	1	0	0	6
Compromiso del docente	0	2	2	0	0	2	0	6

Elaboración propia.

2. Luego, se realizó una ponderación de la tabla anterior de acuerdo al orden de mención de cada FCE, para lo cual se multiplicó las veces que el factor es mencionado en primer lugar por la constante 7, si es mencionado en segundo lugar por la constante 6 y así sucesivamente. Mientras mayor sea la sumatoria, mayor grado de importancia del factor. Los resultados se muestran en el cuadro 2.

Cuadro 2. Ponderación de cada FCE en todas las entrevistas

FCE	1er. lugar	2do. lugar	3er. lugar	4to. lugar	5to. lugar	6to. lugar	7mo. lugar	Ponderación del FCE
Calidad del docente	42	12	10	0	3	2	0	69
Asignación presupuestal	14	6	15	8	6	0	0	49
Involucramiento de actores	21	12	5	4	0	2	1	45
Condiciones físicas	7	12	10	4	3	2	0	38
Gestión	0	12	10	4	3	0	0	29
Enfoque curricular	0	6	0	16	3	2	0	27
Compromiso del docente	0	12	10	0	0	4	0	26

Elaboración propia.

3. En paralelo, se hizo un conteo del número de declaraciones por cada FCE mencionado en cada entrevista. Resultados mostrados en el cuadro 3

Cuadro 3. Número de declaraciones por FCE

FCE	1er. lugar	2do. lugar	3er. lugar	4to. lugar	5to. lugar	6to. lugar	7mo. lugar	Total de declaraciones
Calidad del docente	22	9	7	0	1	2	0	41
Condiciones físicas	4	8	5	2	3	1	0	23
Involucramiento de actores	6	8	1	4	0	1	2	22
Gestión	0	7	4	8	1	0	0	20
Asignación presupuestal	4	2	8	2	2	0	0	18
Compromiso del docente	0	7	7	0	0	2	0	16
Enfoque curricular	0	2	0	6	3	3	0	14

Elaboración propia.

4. Luego, se realizó una ponderación de la tabla anterior siguiendo el mismo criterio de multiplicación de acuerdo al orden de mención. El resultado se muestra en el cuadro 4.

Cuadro 4. Ponderación del número de declaraciones por FCE

FCE	1er. lugar	2do. lugar	3er. lugar	4to. lugar	5to. lugar	6to. lugar	7mo. lugar	Ponderación de declaraciones por FCE
Calidad del docente	154	54	35	0	3	4	0	250
Asignación presupuestal	28	48	25	8	9	2	0	120
Involucramiento de actores	42	48	5	16	0	2	2	115
Condiciones físicas	0	42	20	32	3	0	0	97
Enfoque curricular	28	12	40	8	6	0	0	94
Gestión	0	42	35	0	0	4	0	81
Compromiso del docente	0	12	0	24	9	6	0	51

Elaboración propia.

5. Finalmente, los resultados anteriores se consolidaron en una tabla y se indicó numéricamente la posición obtenida por cada factor en cada paso descrito anteriormente. Por ejemplo, el FCE "Calidad del docente" ocupó el primer lugar de mención en los cuatro procesos de ponderación, por tanto mientras menor sea la sumatoria mayor importancia o relevancia del FCE.

Cuadro 5. Resumen de ponderación y orden de los FCE

FCE	Número de veces que se mencionó el FC en todas las entrevistas	Ponderación del FC en todas las entrevistas	Número de declaraciones por FCE	Ponderación del número de declaraciones por FCE	Prioridad final de los FCE
Calidad del docente	1	1	1	1	4
Asignación presupuestal	2	2	5	2	11
Involucramiento de actores	3	3	3	3	12
Condiciones físicas	4	4	2	4	14
Gestión	6	5	4	6	21
Enfoque curricular	5	6	7	5	23
Compromiso del docente	7	7	6	7	27

Elaboración propia.

- Con la tabla anterior, se obtiene la prioridad final de los factores críticos de éxito, analizados a partir de las declaraciones de los entrevistados.

Anexo 10

La Jornada Escolar Completa

La Jornada Escolar Completa (JEC) es un modelo de servicio educativo para las instituciones públicas del nivel de educación secundaria, aprobada por Resolución Ministerial 451-2014 por el Minedu, en cumplimiento de los artículos 3 y 12 de la Ley General de Educación que establecen como responsabilidad del Estado garantizar el derecho a una educación de calidad, así como proveer los servicios públicos que sean requeridos con un tiempo de jornada educativa con estándares internacionales.

En el año 2015 se incluyeron 1,000 instituciones educativas (82 de Lima Metropolitana) y en el 2016 se han venido incorporando 600 instituciones adicionales.

La JEC tiene como objetivo mejorar la calidad del servicio educativo de secundaria y ampliar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes promoviendo la equidad educativa en el Perú.

Cuadro 1. Descripción del modelo de Jornada Escolar Completa

Currículo		Fortalecimiento de infraestructura, mobiliario y equipamiento	Incremento de 10 horas pedagógicas semanales	Recursos financieros administrados por las DRE y UGEL	Contratación de docentes con títulos pedagógicos y no pedagógicos
Educación para el trabajo, con competencias para la empleabilidad	Enseñanza del idioma inglés, utilizando soporte tecnológico				
Enfoque por competencias					
Acompañamiento al estudiante. Atención tutorial integral con reforzamiento pedagógico.			Acompañamiento pedagógico al profesor (herramientas pedagógicas, uso de plataformas virtuales, incorporación de las TIC y metodologías alternativas al proceso de enseñanza y aprendizaje).		

Fuente: Minedu, 2016a.

Elaboración propia.

Se ha planteado una estructura para las IE con JEC que incluye mayor soporte pedagógico y de gestión. La estructura planteada y las características de una IE con JEC se muestran en las figuras 1 y 2.

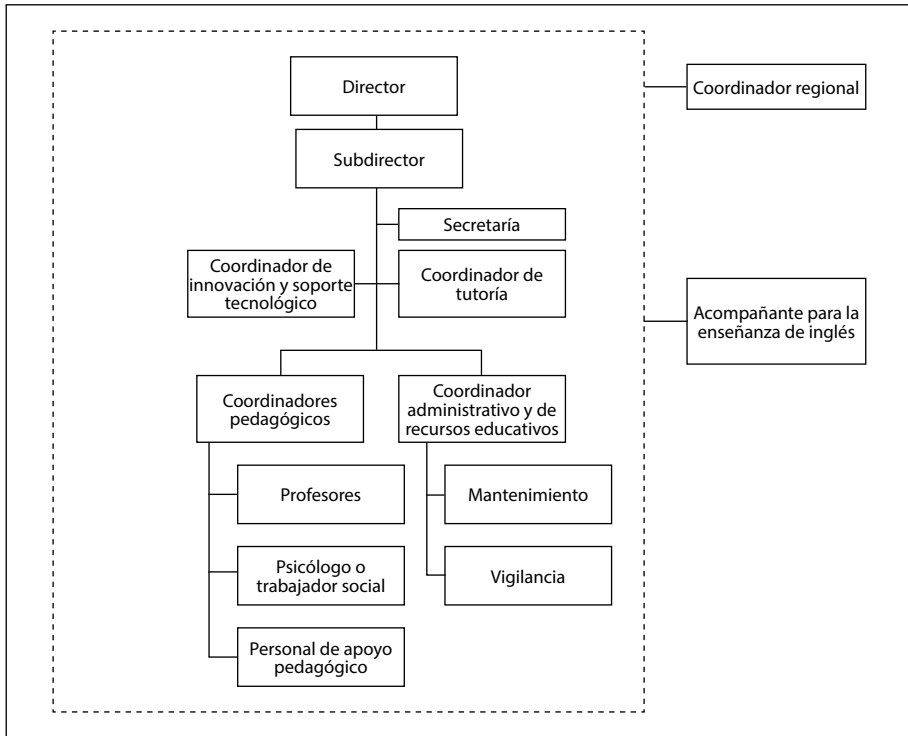


Figura 1. Organigrama de las instituciones educativas con Jornada Escolar Completa

Fuente: Minedu, 2016a.

Elaboración propia.

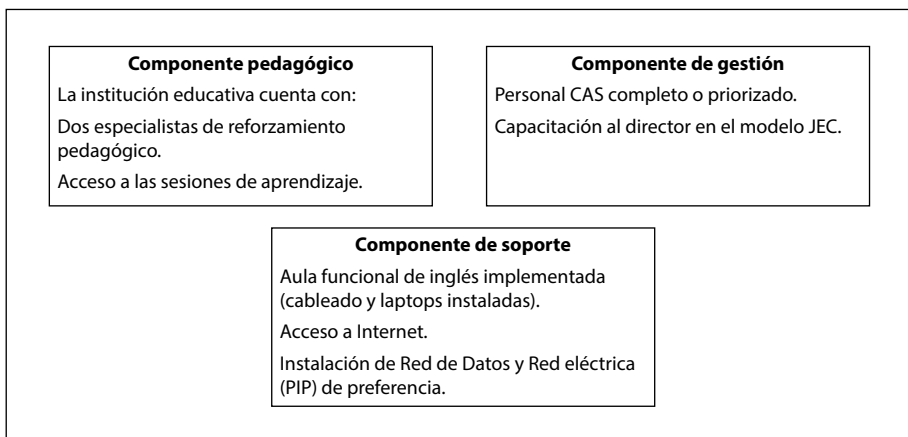


Figura 2. Características de la Jornada Escolar Completa

Fuente: Minedu, 2016a.

Elaboración propia.

Anexo 11

Número de declaraciones de propuestas y recomendaciones de los expertos entrevistados

Cuadro 1. Resumen del número de declaraciones por factor propuesto

Ejes	Cantidad de declaraciones
Condiciones físicas	19
Docentes	14
Alcance	7
Otros	7
Asignación presupuestal	5
Total general	52

Elaboración propia.

Anexo 12

Instituciones educativas emblemáticas con Jornada Escolar Completa en Lima

N°	Colegio	Distrito	UGEL	Población estudiantil total de Secundaria	Población de 4° Secundaria	Secciones de 4° Secundaria	Promedio de alumnos por sección
1	Alfonso Ugarte	San Isidro	UGEL Breña 03	1,187	212	7	30
2	Bartolomé Herrera	San Miguel	UGEL Breña 03	764	145	5	27
3	César Vallejo	La Victoria	UGEL Breña 03	966	175	8	23
4	Hipólito Unanue	Lima	UGEL Breña 03	1,213	264	7	33
5	Isabel La Católica	La Victoria	UGEL Breña 03	672	147	5	27
6	José Granda	San Martín de Porres	UGEL Rimac 02	857	171	7	22
7	José María Eguren	Barranco	UGEL San Borja 07	814	169	6	30
8	Mariano Melgar	Breña	UGEL Breña 03	1,228	227	7	31
9	Melitón Carvajal	Lince	UGEL Breña 03	1,076	209	6	33
10	Mercedes Cabello de Carbonera	Rímac	UGEL Rimac 02	1,850	348	11	34
11	Mercedes Indacochea	Barranco	UGEL San Borja 07	679	136	8	17
12	Miguel Grau	Magdalena	UGEL Breña 03	956	183	6	32
13	Nuestra Señora de Guadalupe	Lima	UGEL Breña 03	1,423	257	10	28
14	Ricardo Bentín	Rímac	UGEL Rimac 02	1,399	293	10	28
15	Ricardo Palma	Surquillo	UGEL San Borja 07	1,059	162	5	32
16	Teresa Gonzales de Fanning	Jesús María	UGEL Breña 03	1,548	317	13	24
Total				17,691	3,415	8	28

Fuente: Minedu, 2016d.
Elaboración propia.

Sobre los autores

Luis PIAZZON GALLO

lpiazzon@esan.edu.pe

Ph.D. en Administración con especialización en Finanzas por la Pennsylvania State University, Magíster en Administración por la Universidad ESAN e ingeniero civil por la Universidad Nacional de Ingeniería. Profesor principal y director del Instituto de Gobernabilidad y Gobierno Corporativo (IGGC) de la Universidad ESAN, donde ha desempeñado otros altos cargos: decano de la ESAN Graduate School of Business, director del Programa Magíster, director académico, fundador y primer director de ESAN/DATA. Participó activamente en la Red Científica Peruana, institución que lanzó la Internet en el Perú. Ha participado en varios procesos de privatización y ha sido director de importantes empresas en el país. En el campo internacional, fue el primer presidente del Comité Consultivo Nacional para Asuntos de la Cuenca del Pacífico. Actualmente es consultor nacional e internacional, así como director de empresas del medio.

Diana BOZA PALMA

dianacarolinaboza@gmail.com

Magíster en Administración (MBA) con especialidad en Dirección Avanzada de Proyectos por la Universidad ESAN e ingeniera comercial por la Universidad Católica de Santa María. Especialista en formulación y evaluación de proyectos de inversión y desarrollo de proyectos educativos. Actualmente se desempeña como jefa de estudios económicos y publicaciones del Instituto de Regulación y Finanzas (FRI) de ESAN.

Edinson PALOMINO TORNERO

edinson.pt@hotmail.com

Magíster en Administración (MBA) con especialidad en Dirección Avanzada de Proyectos por la Universidad ESAN y bachiller en Ingeniería Industrial por la Universidad Inca Garcilaso de la Vega; también técnico textil del Senati y especialista en gestión de la producción textil. Actualmente se desempeña como gerente de Producción en Transformaciones Múltiples, jefe de mantenimiento y proyectos en Perú Fashions SAC y asesor de diferentes empresas textiles.

Tammy QUIJANDRÍA RAMÍREZ

tammy.quijandria@gmail.com

Magíster en Administración (MBA) con especialidad en Dirección General por la Universidad ESAN y licenciada en Administración con mención en Salud por la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Especialista en gestión del talento y desarrollo organizacional, actualmente se desempeña como consultora en desarrollo organizacional en Campoverde Consultores Asociados.

Karen ROMERO MARTÍNEZ

kromerom@gmail.com

Magíster en Administración (MBA) con especialidad en Dirección Avanzada de Proyectos por la Universidad ESAN y bachiller en Ingeniería Informática por la Universidad San Ignacio de Loyola. Especialista en redes y seguridad informática. Actualmente se desempeña como coordinadora en el área de Tecnología de Información y Sistemas de la Universidad ESAN.