

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA
MAESTRÍA EN LIDERAZGO Y
DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS



**“Características de un modelo de calidad
adecuado para una institución educativa
superior con una comunidad vulnerable”**

T F M

Trabajo/Proyecto Final de Maestría

Susan Nicolle Zevallos Dávila

Director del TFM: Cynthia Villanueva Espinosa

CDMX

2021

Índice

Introducción	3
I. Planteamiento del Problema.....	4
II. Justificación	6
III. Objetivos	8
IV. Metodología	9
V. Marco Teórico	10
CAPÍTULO I: Características de los Modelos de Calidad más populares	13
CAPÍTULO II: Oportunidades de mejora del currículo en el Instituto de educación Superior Pedagógico Privado El Nazareno	24
CAPÍTULO III: La definición de la vulnerabilidad en la comunidad del Instituto Pedagógico El Nazareno	36
VI. Consideraciones finales.....	48
VII. Fuentes de consulta	52
VIII. Anexos	55
Anexo Nº 01.....	55
Anexo Nº 02.....	56
Anexo Nº 03.....	57
Anexo Nº 04.....	58
Anexo Nº 05.....	59
Anexo Nº 06.....	63

Introducción

En la gran parte de países occidentales se tiene entendido que es necesario brindar una educación de calidad para lograr el desarrollo educativo que repercute en el crecimiento económico de los países. Sin embargo, el desarrollo educativo depende de factores como los socioculturales y políticos del país, como se puede observar en el caso de Corea del Sur que operan en un entorno cultural muy distinto si lo comparamos al caso peruano.

Uno de los principales errores que se cometen al afirmar que se desea una educación de calidad es que se suelen hacer ciertas disociaciones de la calidad con conceptos que deberían estar incluidos en el concepto de calidad. Un ejemplo son las frases como “brindaremos una educación con calidad y equidad”, pero ¿se puede decir que hay educación con calidad si no hay equidad?

En este trabajo realizaremos una investigación documental para describir las características ideales de un modelo de calidad adecuado a una institución educativa superior ubicada en Huanta, que es una provincia del departamento de Ayacucho, una de las regiones más pobres y afectadas por el narcotráfico en Perú.

El objetivo de la investigación es identificar un modelo de calidad que asegure una revisión curricular continua y efectiva, con la finalidad de que sea adecuada a las necesidades y características de la comunidad educativa del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado El Nazareno.

Con la intención de mejorar las expectativas académicas y hacer más atractiva la educación superior en la comunidad, demostrando que la educación y el trabajo honesto dignifica al hombre.

I. Planteamiento del Problema

En general, el éxito educativo en el nivel superior se determina por los factores individuales, familiares, contextuales y del sistema educativo (Soria-Barreto & Zuñiga-Jara, 2014). Las instituciones educativas tienen responsabilidad específica en el factor de sistema educativo, ya que es el factor del que parte toda su planificación. Sin embargo, una institución educativa afecta por su interdependencia a todos los integrantes de una comunidad educativa, entendiendo como comunidad educativa a las familias, alumnos, región y en general los *stakeholders* o grupos de interés que intervienen.

Una institución de educación superior pedagógica tiene como centro al estudiante y procura que el futuro docente aprenda a mediar en el proceso formativo, asumir los errores como oportunidades de aprendizaje (Guerrero, Castillo, Chamorro & Isaza, 2013), adoptar un enfoque de enseñanza situada y abordar una situación desde varias perspectivas (MINEDU, 2019).

Este trabajo final de maestría se enfocará en la institución educativa superior privada pedagógica EL NAZARENO, la cual tiene graves problemas de calidad e innovación educativa que se ven reflejados en las bajas calificaciones de las evaluaciones de desempeño de los docentes y las herramientas tecnológicas. Estas evaluaciones se realizaron el año 2020 y será utilizado para esta investigación ya que las dimensiones que se evaluaron son suficientes para realizar conclusiones sobre el desempeño docente que es una dimensión de la calidad.

Esta institución está ubicada en Huanta, una provincia de Ayacucho, este departamento es uno de los más pobres del Perú, ubicado en el puesto 22 de 25 regiones del Perú en el ámbito de la economía y en el 18 de 25 en el ámbito educativo (Instituto Peruano de Economía, 2020), lo cual ubica a la región en una mala posición, tomando en cuenta que las regiones en puestos inferiores no son muy diferentes, mientras que las de puestos superiores si nos llevan mucha ventaja. Esta situación afecta muchos a los niños y jóvenes en etapa formativa, ya que en IESPP EL NAZARENO, se ha analizado

identificado una gran tasa de deserción, por bajo rendimiento y la falta de apoyo económico de parte de los padres de familia, lo cual obliga a los jóvenes a trabajar desde muy temprana edad y que les quede poco tiempo para estudiar.

Además, la pandemia complicó la situación de la educación en Ayacucho aún más, ya que tan solo el 13.5% de hogares tiene acceso a internet fijo, solo el 6.4% de los estudiantes de 2do de primaria tiene rendimiento “satisfactorio” en comprensión de lectura y resolución de problemas, lo cual dificultó mucho más la enseñanza por medios digitales y a larga distancia (Instituto Peruano de Economía, 2020).

Adicionalmente, el 87.3% de la fuerza laboral es informal, esto ocasionó que gran parte de la fuerza laboral se quedara sin trabajo y además que no reciban prestaciones sociales al dar por finalizado el contrato. Esta situación, ocasiona que sus ingresos de los jefes de familia no sean estables y no puedan cumplir con sus responsabilidades financieras (Instituto Peruano de Economía, 2020).

Por otro lado, Huanta está ubicado muy cerca de un sector geográfico conocido como VRAEM, siglas de Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro, esta zona produce más de 20 mil hectáreas de hojas de coca (Del Carpio & Annoni, 2016). Es un territorio hostil, grande y poco habitable, utilizado en su mayoría por narcoterroristas que conocen perfectamente la zona. Este problema deriva del anterior, ya que por el bajo nivel salarial y poca estabilidad que ofrecen los negocios lícitos dentro de esa comunidad, para muchas familias de la zona, trabajar en el VRAEM se convierte en la mejor opción.

II. Justificación

En la gran mayoría de instituciones educativas se realizan encuestas a los alumnos para identificar oportunidades de mejora que servirán para la toma de decisiones con respecto a los futuros planes de trabajo, los ajustes que se deben realizar a los objetivos e identificar procesos críticos que requieren un cambio o mejora.

En general, existen muchos modelos de calidad que funcionan en instituciones de educación superior con comunidades estables, presupuesto medianamente amplio y estudiantes provenientes de una educación básica que les brindó la base de comprensión lectora y resolución de problemas como mínimo, pero en otras instituciones la situación es completamente adversa, ya que tienen bajo presupuesto, comunidades educativas con problemas económicos, sociales y culturales, y con un nivel educativo paupérrimo.

La baja calidad educativa impacta de manera negativa a los factores económicos, sociales y culturales (Espinoza, Castillo, González & Loyola, 2012). Para desarrollar un modelo de calidad educativo exitoso resulta necesario analizar las necesidades de cambio, estas en instituciones que con tantas falencias resultan evidentes, pero debe ir acompañado de una cultura que aliente la innovación, ya que se debe cumplir un perfil de egreso que suele ser igual de retador que para el resto de las instituciones, pero con menos recursos, tanto económicos como humanos.

En el 2020, al finalizar el ciclo académico 2020-I, el IESPP EL NAZARENO realizó unas encuestas a sus alumnos. Sin embargo, en estas evaluaciones se analizaron solo: la puntualidad, conocimiento, desenvolvimiento, manejo de herramientas tecnológicas y el nivel de satisfacción con los docentes. No se tomaron en cuenta servicios como: soporte técnico, tutoría, psicología, contenido de los cursos, PAS, intranet, entre otros.

El IESPP EL NAZARENO no realizó un proceso de autoevaluación completo, ni a todos los miembros de la comunidad educativa, solo alumnos. Tampoco se realizó la respectiva sensibilización a los miembros de la comunidad educativa con las evaluaciones, solo respondieron los alumnos y apenas fueron el 28% de estos. En general, hubo muchas falencias en este primer intento de autoevaluación.

Por lo cual, se hace necesario plantear un modelo de calidad adecuado a la comunidad educativa comenzando por tomar en cuenta el compromiso de esta con la institución.

Por último, se realizará un análisis del modelo de calidad educativa de Singapur, ya que este previo a su cambio tenía un presupuesto bastante limitado y ciertas características de ese modelo podrían ser aplicados en la comunidad educativa de la institución mencionada, de cierto se va a intentar aprender del que logró salir de los últimos puestos y no necesitó un “milagro financiero”.

III. Objetivos

1. Objetivo General

Definir un modelo de calidad que asegure una revisión curricular continua y efectiva, con la finalidad de que sea adecuada a las necesidades y características del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado El Nazareno.

2. Objetivos Específicos

- Identificar modelos de calidad educativa altamente efectivos que permitan la mejora continua del currículo educativo.
- Desarrollar un modelo de calidad educativa adaptado a la comunidad educativa del IESPP EL NAZARENO, tomando como prioridad el uso eficiente de recursos materiales y humanos.
- Implementar un modelo de calidad educativa que tome en cuenta las necesidades formativas identificadas en el entorno.

IV. Metodología

Esta investigación es documental, lo cual nos permite realizar un proceso sistémico de indagación, organización, análisis e interpretación de datos en torno a nuestro tema de estudio, lo cual nos conduce a la construcción de otra clase de conocimientos (Alfonso, 1995). La investigación documental se diferencia por utilizar como fuente primaria documentos escritos.

En este caso, se realizará una comparación entre los modelos de calidad existentes como: Modelo gerencial Deming, Modelo EFQM de excelencia y Modelo Malcom Baldrige, entre otros para poder discernir entre las características más adecuadas al modelo que se busca definir.

Para lograrlo primero se realiza una búsqueda de escritos que contengan teoría del tema en cuestión y se discernirá para elegir a los más adecuados para la investigación. A partir de esta etapa se busca la construcción propia de un modelo de calidad adecuado que permita lograr el objetivo de investigación y satisfacer las necesidades formativas del IESPP EL NAZARENO.

Por otro lado, el modelo de calidad es solo una variable de esta investigación, la otra es la revisión curricular, para lo cual realizaremos un análisis del contenido curricular considerando que en el Perú la malla curricular de las carreras pedagógicas es definida por el estado. Sin embargo, en la institución se pueden realizar variaciones en el contenido de los cursos y evaluaciones para adaptarlos a las necesidades de la comunidad.

Por último, la tercera variable son las necesidades de la comunidad del IESPP EL NAZARENO, es lógicamente necesario realizar una indagación con respecto a las necesidades de la comunidad y se utilizarán informes con datos importantes para la definición de las necesidades formativas. Por esa razón, es que se realizará una indagación al respecto a las necesidades identificadas por diversas fuentes, como el índice de competitividad de la región Ayacucho y la influencia del narcotráfico en la zona del VRAEM con respecto a las expectativas académicas de los jóvenes de la comunidad.

V. Marco Teórico

Cada vez es más complicado definir calidad, ya que los criterios son amplios y complejos. En esta investigación se brindará prioridad a un componente de la calidad educativa: el currículo, que se resume en la reflexión de las necesidades formativas.

1. Análisis de los modelos de calidad más utilizados

Existen varios modelos de calidad a disposición. Dichos modelos son diseñados para organizaciones en general, en el caso del modelo EFQM es el modelo de la excelencia, tomando en cuenta el estado de inestabilidad y el modo acelerado de vida, también debemos considerar el modelo de excelencia como una oportunidad de autoevaluación coordinada.

Este modelo se basa en una serie de criterios para lograr la excelencia que a su vez son divididos en dos grandes grupos: agentes facilitadores y resultados, mientras que de estos criterios se despliegan en total treinta y dos (32) subcriterios que definirán el modelo. Además, es un modelo que funciona correctamente en un ámbito de autoevaluación y define un proceso que sigue un esquema lógico (Robledillo & Velazquez, 2013).

1. Determinar los **resultados**.
2. Planificar y desarrollar **enfoques**.
3. Efectuar el **despliegue** de enfoques.
4. **Evaluar** y **revisar** los enfoques.

Por otro lado, el modelo gerencial Deming es el modelo de calidad de origen japonés que busca generar un sistema organizativo que fomente la cooperación y permite la mejora y gestión de los procesos, lo cual hace necesario la mejora continua tomando en cuenta el cliente interno y externo

de la organización, control estadístico y cooperación para la resolución de problemas (De Nieves & McDonell, 2006).

Mientras que el modelo Baldrige se basa en el liderazgo, planificación estratégica y enfoque hacia el cliente y mercado. Se fundamenta principalmente en el liderazgo hacia el cliente, las mediciones y nos dice que debemos realizar *benchmarking* con regularidad para procurar mantener la ventaja competitiva y anticiparnos a los cambios. Se centra en los recursos internos para que se refleje en el cliente externo como competitividad organizativa (De Nieves & McDonell, 2006).

Esta comparación se realizará con la intención de identificar los modelos de calidad que se caractericen por ser altamente efectivos y permitan la mejora continua, evaluación y control del currículo educativo.

2. El currículo y cumplimiento de los objetivos de enseñanza y aprendizaje

En este trabajo se utilizará el libro “El currículo por Competencias: Un tema de debate” de Llanio (2008) para iniciar una crítica constructiva al currículo aplicado en la institución, ya que este es basado en competencias.

Además, tratándose de educación superior y sobre todo de un instituto, donde la diferencia con una universidad radica en la práctica es necesario visualizar como nuestro currículo está correctamente alineado con estas exigencias y de esa manera evaluar si la parte práctica del currículo está siendo bien aprovechada (Sanz, 2014).

Luego, analizaremos si el currículo también incentiva y motiva el aprendizaje autónomo, ya que la enseñanza superior debe incentivar el crecimiento continuo de los conocimientos de estos alumnos, eso se debe reflejar en el objetivo de nuestro currículo y en lo aplicado en clases. Se busca lograr un aprendizaje que parte de su proyecto personal y vocación. Se formula en base al desarrollo crítico, cognitivo y moral libre que conlleva a un proceso de ensayo y error (Alonso, 2017).

3. La calidad influye en las expectativas de vida de los estudiantes.

Todo lo investigado se debería ajustar a las necesidades identificadas en la comunidad educativa del IESPP EL NAZARENO, principalmente a las identificadas por el Índice de Competitividad y sugerencias realizadas por personas del entorno educativo de Huanta en Ayacucho, para eso también se analizarán la influencia del narcotráfico en las expectativas de vida de los estudiantes, comenzando por la educación secundaria (García & Quispe, 2019). Adicionalmente, en estos tiempos se nos suma el problema de la crisis sanitaria por la pandemia de COVID-19 y tomaremos en cuenta estos puntos para la adaptación de los procesos de evaluación, el proceso de continuidad de los estudios y el impacto psicológico y emocional que debe ser considerado en el currículo y toda la institución (UNESCO – CEPAL, 2020).

Debemos tomar en cuenta el objetivo que es desarrollar un modelo de calidad educativa adaptado a la comunidad educativa, pero sin excederse en las medidas a realizar para asegurar la calidad, ya que la institución tiene muchas limitaciones financieras.

Por último, las necesidades formativas identificadas en el entorno pueden ser desarrolladas en el currículo mediante la elaboración de proyectos y trabajos de investigación ligados a estas necesidades por cubrir.

CAPÍTULO I: Características de los Modelos de Calidad más populares

1. Modelo de Calidad EFQM

El objetivo de este modelo es que permite identificar fortalezas y oportunidades de mejora. Se basa en que los resultados variarán de acuerdo con el desempeño de los agentes facilitadores (De Nieves & McDonell, 2006).

Comenzaremos a describir los criterios utilizados por el modelo del *European Foundation for Quality Management* (Robledillo & Velazquez, 2013).

MODELO EFQM	CRITERIOS
AGENTES FACILITADORES	Liderazgo: promueve la cultura de Calidad Total.
	Política y estrategia: Definido en el plan estratégico.
	Personas: Aprovechamiento del talento humano.
	Alianzas y recursos: Gestión de alianzas externas y recursos internos.
	Procesos y clientes: Diseño y mejora de los procesos.
RESULTADOS	Resultados en los clientes
	Resultados en las personas
	Resultados en la sociedad
	Resultados clave

Considerando que el objetivo es realizar un modelo que permita la mejora continua, se realiza un proceso que sigue un esquema lógico para el proceso de evaluación de cada criterio (Robledillo & Velazquez, 2013). Este sería el sistema de retroalimentación del modelo de calidad.

1. Determinar los resultados.
2. Planificar y desarrollar enfoques.
3. Efectuar el despliegue de enfoques.
4. Evaluar y revisar los enfoques.

¿Qué son los enfoques?

Los enfoques se basan en los agentes facilitadores y los resultados, ya que se usarán dichos agentes facilitadores utilizando un enfoque determinado que permitan lograr alcanzar los resultados.

Adicionalmente, este modelo permite obtener una puntuación numérica, lo cuál permite obtener resultados cuantitativos y se podrían comparar con los resultados obtenidos previamente. Esto resulta favorable en el caso de que se desee realizar un seguimiento de las mejoras realizadas (Robledillo & Velazquez, 2013).

“En primer lugar, la correcta utilización de esta herramienta permite a las organizaciones prestar un servicio de alta calidad y aumentar su rentabilidad, lo que en términos generales se traduce en un incremento de la competitividad” (Robledillo & Velazquez, 2013).

Es un modelo que requiere un despliegue de trabajo en equipo y la motivación de todos los involucrados, para que de ese modo todos los cambios y mejoras que se están planteando puedan llevarse a cabo de manera coordinada y considerando que todos participaron en esa planificación.

Es una herramienta compatible con otras y que permite tener resultados a medio y largo plazo, por eso no es tan acorde a organizaciones que necesitan resultados inmediatos o en un corto plazo, ya que será inconsistente y podría precipitar ciertos cambios de una manera inadecuada (Robledillo & Velazquez, 2013).

Además, existen una serie de subcriterios presentados en el anexo N° 1 que se deben tomar en cuenta al aplicar el modelo de calidad EFQM. Este modelo se caracteriza por tener nueve principios clave (De Nieves & McDonell, 2006):

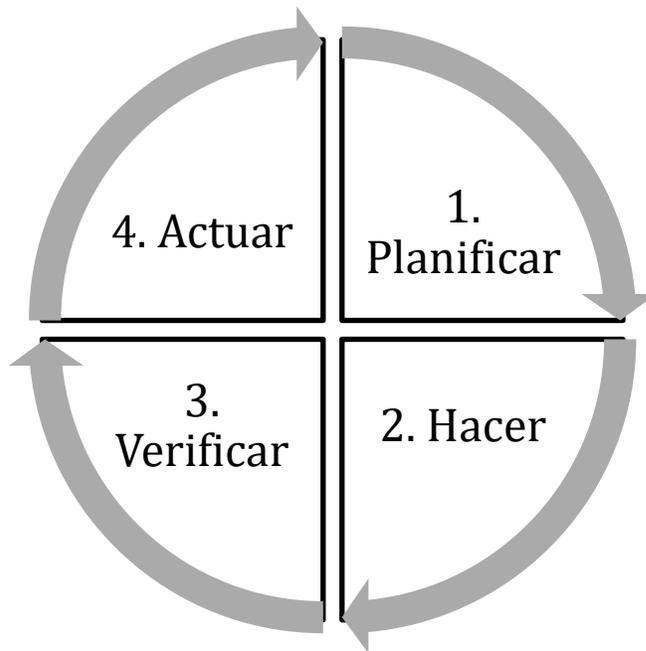
1. Orientación en los resultados.
2. Orientación hacia el cliente.
3. Liderazgo y coherencia con los objetivos.
4. Dirección por procesos y hechos.
5. Desarrollo e implicación del personal.
6. Aprendizaje, innovación y mejora continua.
7. Desarrollo de alianzas y asociaciones.
8. Responsabilidad social.

Estos principios se ajustan casi a todos los modelos estructurales de las organizaciones en general, lo cual permite que se ajuste a nuestro objetivo.

2. Modelo de Calidad Deming

Existen otros modelos de calidad como el modelo gerencial Deming. El objetivo de este modelo de calidad es buscar generar un modelo cooperativo entre *stakeholders*, que incluyen a los clientes externos e internos de la organización. Este tipo de modelos fomenta el intercambio de conocimientos y el aprendizaje para lograr la mejora continua.

El modelo de Deming cuenta con un ciclo de calidad en la que se basa su sistema de retroalimentación:



Fuente: García, M., Quispe, C., & Ráez, L. (2014). Mejora continua de la calidad en los procesos. *Industrial Data*, 6(1), 089-094.

El ciclo de Deming sigue una secuencia lógica, la cuál es aplicada por el Ministerio de Educación de Perú en el que también siguen esta secuencia lógica, que a la vez es una herramienta sencilla, pero potente para asegurar la mejora continua, es decir una de sus premisas parte de que las cosas pueden ser mejores mañana y todo se puede mejorar. Además, ayuda a identificar y eliminar los problemas que se encuentren en una organización (García, Quispe & Ráez; 2014).

Además, asegura una mejora de los procesos de la organización suprimiendo el trabajo innecesario que no atribuye en la organización, en general, en este trabajo llamaremos a ese tipo de actividades como “actividades de bajo rendimiento”, definidas como actividades que toman una cierta cantidad de tiempo, pero no son realmente beneficiosas, esas actividades pueden ser tercerizadas, eliminadas, reducidas o automatizadas, de acuerdo con el tipo de actividad.

Este modelo tiene un enfoque estadístico que basa su control en indicadores de calidad, para que estos sirvan como medición del logro de objetivos. En la etapa de planificación se dan estos

objetivos, indicadores, la definición de las estrategias y los planes de acción considerando los recursos necesarios.

Una vez realizada la planificación, se comienza a ejecutar los planes de acción, conforme a lo planificado. Luego, se propicia la evaluación de lo ejecutado frente a lo planeado para notar anomalías o modificaciones necesarias mediante la retroalimentación. Si se identifican acciones de mejora se deben realizar una serie de medidas correctivas y se establece el nuevo plan de mejora que hace que el ciclo se repita.

Al igual que otros modelos de calidad, el modelo de Deming tiene sus propios criterios (De Nieves & McDonell, 2006):

1. Liderazgo visionario
2. Cooperación interna y externa
3. Aprendizaje
4. Gestión de procesos
5. Mejora continua
6. Satisfacción del empleado
7. Satisfacción del cliente

Estos modelos EFQM y Deming tiene en común la importancia del liderazgo como criterio principal, ya que ambos realzan la importancia de este criterio, sin el cual nada de lo planificado podría ser realizado plenamente.

El modelo Deming no tiene subcriterios, pero si contiene principios fundamentales para transformar la gestión en las empresas (Deming, 2000):

1. Crear constancia en el propósito de mejorar el producto y el servicio.
2. Adoptar la nueva filosofía.

3. Dejar de depender de la inspección en masa.
4. Acabar con la práctica de hacer negocios sobre la base del precio.
5. Mejorar constantemente el sistema de producción y servicio.
6. Implantar la formación.
7. Adoptar e implantar el liderazgo.
8. Desechar el miedo.
9. Derribar las barreras entre las áreas de soporte.
10. Eliminar los *slogans*, metas numéricas y carteles que pidan el aumento de la productividad a la fuerza laboral.
11. Eliminar los estándares de producción numéricas y sustituir por mejora continua.
12. Eliminar las barreras que privan a las personas el derecho de estar orgullosas de su trabajo.
13. Estimular la educación y automejora de todos los componentes de la organización.
14. Actuar para lograr la transformación.

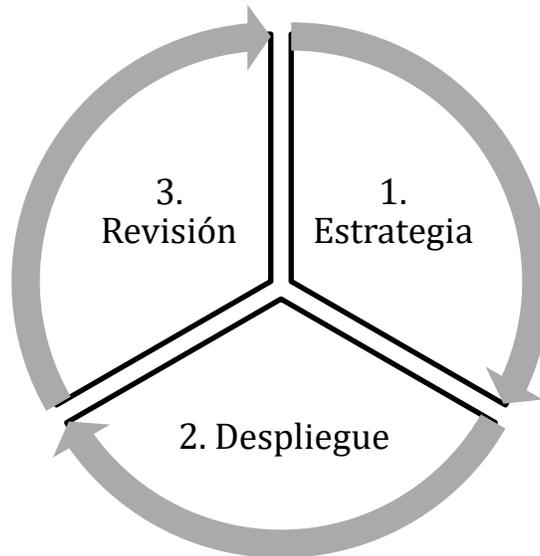
Este modelo es conveniente sobre todo cuando se quiere aplicar un modelo de calidad más técnico y que brinde una mejor oportunidad de retroalimentación numérica.

3. Modelo de Calidad Baldrige

Por otro lado, el modelo Baldrige se basa en el liderazgo, planificación estratégica y en la estructura organizacional. Además, se enfoca en los clientes y mercado. Se trata de una metodología que nació y se consolidó en Estados Unidos y nació para aumentar la competitividad norteamericana.

El objetivo está relacionado al liderazgo hacia el cliente y parámetros, el cual es un objetivo similar al del modelo EFQM para el cual también se puede aplicar la autoevaluación. Además, el modelo Baldrige nos dice que debemos realizar *benchmarking* con regularidad para procurar mantener la ventaja competitiva y anticiparnos a los cambios (De Nieves & McDonell, 2006).

Se centra en los recursos internos para que se refleje en el cliente externo como competitividad organizativa, este modelo nos permitirá generar una ventaja competitiva si se aplica con ese objetivo. Su sistema de retroalimentación tiene un elemento menos comparado con los modelos anteriores, es el siguiente:



Este modelo más que técnico requiere de la participación y compromiso de todos los componentes internos de la organización. En el paso de la estrategia, lo que se busca es que la organización que utiliza este modelo defina la estrategia en la planificación, luego realice el despliegue de lo planificada tomando en cuenta la estrategia principalmente y por último, realice la revisión de lo desplegado y se analiza si se logró lo que se esperaba en términos de calidad. De esta manera, se asegura la mejora continua, ya que se derivan las falencias identificadas para ser consideradas en la planificación y el planteamiento de estrategias.

El modelo de calidad Baldrige tiene sus propios criterios, que en este caso son siete (De Nieves & McDonell, 2006):

- Liderazgo
- Planificación estratégica

- Enfoque en el cliente y en el mercado
- Dimensión, análisis y dirección del conocimiento.
- Enfoque en los recursos humanos.
- Dirección de procesos.
- Resultados económicos y empresariales.

Estos criterios dejan claramente definido que la estructura organizacional es altamente importante para lograr cualquier objetivo que se proponga. Este modelo cuenta con diecinueve (19) subcriterios asignados a cada uno de sus criterios, estos son visibles en el anexo N° 02.

Este modelo tiene algunos subcriterios que, en otros modelos, como el de EFQM, eran considerados criterios. Por otro lado, este modelo es representado por once (11) principios:

1. Enfoque en los resultados y en la creación de valor.
2. Excelencia enfocada hacia el cliente.
3. Visión de liderazgo.
4. Dirección por hechos.
5. Valoración de los empleados y de los socios.
6. Aprendizaje organizacional, personal y de mejora continua.
7. Desarrollo de las asociaciones.
8. Responsabilidad social y buen hacer ciudadano.
9. Agilidad y respuestas rápidas.
10. Enfoque en el futuro.
11. Perspectiva en sistemas.

Este modelo tiene un carácter menos técnico que el de Deming, pero también está basado en un esquema lógico.

4. Comparación de los Modelos de Calidad

Antes de comenzar con la comparación de los modelos de calidad, es necesario señalar que existen otros modelos de calidad como el modelo de calidad Iberoamericano, que es muy parecido al modelo de calidad de EFQM, el modelo de calidad dado por la certificadora mundial ISO 9000, y por último, pero no menos importante, dado que se trata de una trabajo de investigación para una institución educativa, está el ISO 21001: Sistema de gestión para organizaciones educativas.

No se están considerando estos modelos de calidad, ya que algunos de estos, como el Iberoamericano, se basan en los tres modelos de calidad han sido relatados y analizados en este trabajo.

El modelo de calidad Deming, es el más diferente, ya que se trata de un modelo de calidad que se basa en modelos numéricos de control que requieren un conocimiento más técnico para su aplicación. Sin embargo, esto puede ser beneficioso para organizaciones como el Instituto El Nazareno en el que los datos numéricos funcionan mucho mejor, ya que los líderes suelen pedir resultados medibles, tangibles y sobre todo rentables. Esto es consecuente, dado que es el modelo que suele utilizar el ministerio de educación peruano para el control de calidad mediante un proceso de licenciamiento que se hace a las instituciones de educación superior.

Por otro lado, el modelo de calidad EFQM es un modelo que busca resultados a medio y largo plazo, al igual que el modelo de Baldrige, esto se da porque tienen la capacidad para ser instrumentos de autoevaluación, el liderazgo y la estructura organizacional. Sin embargo, algo que tienen en común los tres modelos es el impacto del liderazgo en la calidad total, ya que es el criterio principal por considerar en los modelos de calidad.

Otro criterio común de los tres modelos es el de “personas”, el cual aparece en el modelo Deming como “Cooperación interna” y en el modelo Baldrige se encuentra como “Enfoque en los recursos humanos” (De Nieves & McDonell, 2006).

Sin embargo, estos el criterio de estrategia solo es considerado en dos de los modelos, en el de EFQM como “Política y estrategia” y en el de Baldrige como “Planificación Estratégica”, este criterio es elemental en una organización educativa, pero lo cual en este trabajo si lo consideraremos. Mientras que el criterio “Alianzas y Recursos” es considerado en el modelo EFQM, solo es considerado en el modelo Deming en el criterio “Cooperación externa” considerando los recursos externos (alianzas), mientras que en el modelo Baldrige no lo mencionan, ya que se trata de un modelo que se centra sobre todo en los recursos internos como los financieros y conocimientos contemplados en el criterio “Dimensión, análisis y dirección del conocimiento” (De Nieves & McDonell, 2006).

Por último, el modelo EFQM tiene el criterio “Procesos y clientes”, el cual contemplado en el modelo Baldrige como “Enfoque en el cliente y el mercado” y procesos en “Dirección de procesos”, mientras que en el modelo Deming, se encuentra “Gestión de procesos” y no trabaja enfocándose en los clientes, pero si la medición de su satisfacción. Existen otros criterios que convergen con los subcriterios de otros modelos.

Se puede evidenciar que el modelo Baldrige es muy completo, ya que está compuesto por criterios que engloban los criterios del modelo EFQM y el modelo Deming.

Sin embargo, antes de decidir el modelo de calidad a utilizar, se debe tomar en cuenta que existirá cierto rechazo a los cambios y la implementación de modelos de calidad. La falta de aceptación de estos métodos suele deberse a que existe un mito de que la implementación de un modelo de calidad implica un exceso de burocracia y sobrecarga de trabajo. Además, está presente la resistencia al cambio y el temor a lo nuevo, para contrarrestar estas negativas es necesario procurar la participación, socialización, sensibilización y formación (Robledillo & Velazquez, 2013).

CAPÍTULO II: Oportunidades de mejora del currículo en el Instituto de educación Superior Pedagógico Privado El Nazareno

Antes de comenzar este capítulo es necesario aclarar que el Ministerio de Educación del Perú es el ente que define el Diseño Curricular Básico Nacional (DCBN) para todos los institutos de educación superior pedagógica del país.

Esto quiere decir que los institutos solo son autónomos en la definición de cursos electivos, cursos a los que no se les asigna créditos académicos, contenido del curso y métodos de evaluación. Esta situación hace que la institución tenga que elegir un modelo de calidad que se adapte al margen de maniobra limitado.

El modelo de calidad Baldrige contrasta en cierta medida con el modelo de calidad sugerido y aplicado por el ministerio de educación peruano que es el modelo de calidad de Deming. Sin embargo, este modelo no es aplicado en su totalidad por el ministerio, ya que lo que realmente se utiliza es el ciclo de Deming, que es el sistema de retroalimentación del modelo.

1. Currículo por competencias

El DCBN contiene ciertos elementos del Plan Curricular Institucional que deben ser tomados por todas las instituciones educativas de educación superior, como: perfil de egreso, competencias profesionales para los docentes por cada carrera y niveles de desarrollo de dichas competencias, estos niveles de desarrollo difieren en su aplicación por el avance de la carrera (MINEDU, 2019).

La malla curricular está compuesta por diez (10) ciclos académicos, estos ciclos contienen cursos se dividen en tres componentes curriculares de formación, como: cursos de formación general, formación específica y formación en la práctica e investigación. Además, contiene descripciones de los cursos y orientaciones pedagógicas para el desarrollo de las competencias.

El currículo por competencias tiene su origen en el concepto “competencia”, que involucra capacidades, competitividad y pertinencia (Llanio, 2008). Es decir, un currículo por competencia

debe considerar en el perfil de egreso que los egresados de un plan de estudios deben asegurar que los alumnos pueden desempeñarse con las competencias señaladas en el currículo. Además, son competitivos, lo cual implica que el egresado podrá hacer valer las competencias adquiridas, ya que podrá demostrar su calidad y eficiencia. Por otro lado, si es pertinente es algo que les va a servir, interesar o hacer responsable en el ámbito profesional en el que se encuentra el egresado, esto quiere decir que si hay alguna función que no es incluida en alguna competencia, esa no le “incumbe” al egresado.

Muchas críticas se pueden dar con estos conceptos. Con respecto al concepto de pertinencia, ya que es casi imposible que se traten absolutamente todos los temas y responsabilidades necesarios en el ámbito profesional del egresado. Además, las capacidades según el DCBN son derivadas de las competencias y se refiere a los recursos para actuar de manera competente (MINEDU, 2019).

Por otro lado, el concepto de competitividad implica que los egresados se distingan y sean más eficientes. Sin embargo, en este caso en el que todos tienen los mismos currículos y a la vez las mismas competencias a nivel nacional, la distinción y competitividad se hace un poco difusa.

En este punto es en el que la institución, en la que se basa el trabajo, tiene que enfatizar su diferenciador, ya que, si bien el DCBN define la malla curricular, solo brinda una descripción superficial del contenido de los cursos, el contenido de los cursos puede ser definido por la institución, dando una oportunidad para diferenciarse. Se puede observar un ejemplo de la descripción de un curso en el anexo N° 03, el plan de estudios completo se puede apreciar en el anexo N° 04.

2. Competitividad en un currículo definido para un país

A continuación, se puede visualizar una parte de una guía de trabajo del mismo curso descrito en el anexo N° 03, Lectura y escritura en la educación superior, esta guía de trabajo fue elaborada en la

institución, en la tabla se puede visualizar la primera semana de clases planificada en la que se busca brindar un conocimiento amplio del Perú con las lecturas e instrumentos visuales. En este curso se busca elevar el bagaje cultural de los estudiantes como un desempeño adicional del curso, ya que se deben considerar los desempeños del DCBN, pero también se pueden agregar unos adicionales.

		Sesión	Tema	Actividad	Requerimientos
Unidad 1	Semana 1	01	Tema 1.1 Variedades del castellano: El castellano estándar	Actividad sugerida: proyecte el documental "Los castellanos del Perú" en clase y luego abra una discusión: https://youtu.be/GsDi5T9Zu_A Sensibilice a los estudiantes respecto al respeto de la diversidad de formas hablar y de expresión cultural en general.	1. Durante esta unidad todos deberán de leer de manera obligatoria la Lectura 1 (L1): "Integración lectura y escritura en la composición de textos académicos: Consideraciones desde la teoría y la práctica". Disponible en el Centro de Recursos para el docente https://drive.google.com/file/d/1Ajoa6jD3xxWmoec172_ZZiMCFfLjstsV/view?usp=sharing 2. Control de lectura de la L1 al inicio de la Semana 2 3. La participación activa de los estudiantes es importante.
		02		A través de una serie de fragmentos de textos de todo tipo explicar a los estudiantes las características de los textos, sus variedades, usos, contextos: desde el origen de la escritura alfabética como tecnología, pasando por los grafitis y el rol de la escritura en la antigüedad y en el desarrollo histórico. Asignar la L1, lectura obligatoria para la Unidad 1 disponible en el CDR: https://drive.google.com/file/d/1Ajoa6jD3xxWmoec172_ZZiMCFfLjstsV/view?usp=sharing	

Fuente: Elaboración propia. Instituto de Educación Superior Pedagógica Privada El Nazareno.

Sin embargo, este nivel de exigencia en este curso de primer ciclo no es congruente con el nivel de educación básica del que provienen los estudiantes, ya que lamentablemente los estudiantes ingresan a la institución con muchas deficiencias en comprensión lectora y hasta en el pronunciamiento de lo que leen. Esto pueden deberse a diversos factores, uno de esos factores es que la lengua materna de un 64% de la población de Huanta es el quechua, mientras que la mayoría de los temas y lecturas son en castellano (INEI, 2018), es por eso por lo que también se deberían tener lecturas adecuadas a esta realidad, comenzando con un curso de nivelación.

En la zona de Huanta son muy valiosos los profesores que puedan enseñar en quechua y que apliquen la enseñanza bilingüista (quechua – español). Por lo tanto, es esencial que se brinde algún curso para reforzar el conocimiento del idioma quechua y adecuarlo a la enseñanza (DIFOID, 2019).

Por otro lado, el rendimiento escolar de Huanta es bastante bajo, solo el 20% de los estudiantes de 4to de primaria obtienen un rendimiento satisfactorio en comprensión de lectura y el 25% en matemáticas (INCORE, 2020). Esto es coherente con los datos de los párrafos anteriores, ya que si los docentes son limitados al leer y resolver problemas matemáticos, también tendrán problemas al enseñar a leer y resolver problemas matemáticas, tratándose de un problema cíclico.

“La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes” – (McKinsey & Company, 2007).

Esta frase es muy discutida, pero según los datos presentados en este trabajo puede ser una gran realidad. A los alumnos del VI ciclo académico de la carrera de Educación Primaria, en la institución se les realizó un examen de comprensión lectora y lamentablemente los resultados eran preocupantes. El examen, adicionalmente, tenía preguntas capciosas, en las que quería evaluar su capacidad creativa y de resolución de problemas, pero un 55% falló en esas preguntas, las cuáles eran fáciles de resolver porque casi todas las respuestas eran válidas, excepto las respuestas que no responden a la pregunta, como:

Pregunta:	Podrías decirnos, ¿cuántos jabones hay en toda la ciudad de Huanta?
Respuesta:	Solo hay 6 jabones y se diferencian por colores.

La pregunta no era ambigua, pero si era un enigma. Sin embargo, se puede inferir que al no entender la pregunta o no poder darle una solución al problema planteado, muchos estudiantes optaron por cambiarla a “¿Cuánta marcas de jabón o tipos de jabón hay toda la ciudad de Huanta?”. Sin embargo, otros estudiantes dieron aproximaciones por cantidad de habitantes o cantidad de hogares. Esto no quiere decir, que el 55% de alumnos no hayan entendido la pregunta, pero buscaron una solución inadecuada, cambiando el marco de referencia para asegurar una respuesta aceptable para ellos,

como la intención de no dejar una pregunta sin responder. Por otro lado, puede ser que otros simplemente no hayan entendido lo que leyeron.

Actualmente, la institución exige la aprobación de un examen de admisión para que puedan ser estudiantes, este examen tiene dos partes: escrita y entrevista personal. Sin embargo, no es un examen que mida conocimientos de básicos como comprensión lectora, ni resolución de problemas matemáticos. La entrevista personal requiere vocación y motivación por la carrera, mientras que el examen escrito contiene preguntas de cultura general. Ambos son considerados conocimientos importantes, pero al no evaluar otros temas, estos se deberían reforzar con cursos de nivelación de lengua, matemáticas e informática, para que puedan comenzar a llevar los otros cursos de nivel superior con el nivel de exigencia adecuado a una carrera técnica. Esto también permitirá la revalorización de la carrera.

3. Uso de herramientas digitales como necesidad formativa

Actualmente, para considerar a una persona como “profesional competente” debe conocer de herramientas digitales. No podemos imaginar un profesional competente que no sepa usar una computadora o un *smartphone*, el correo electrónico, las redes sociales, entre otros. Esto se da porque estamos viviendo en una época de pandemia, en el que cada vez todo es más digital.

Esta situación hace estrictamente necesaria la capacitación en herramientas digitales y el uso de *softwares* como Microsoft Office y aplicaciones de Google. La digitalización en la educación llegó por la pandemia, pero llegó para quedarse, ya que de cierto modo reduce los costos, se caracteriza por su inmaterialidad, la atemporalidad y su perpetuidad. Los estudiantes pueden ver las clases en otro horario si no pudieron estar conectados, no tienen que estar físicamente en la institución y pueden guardar los materiales de las clases para su consulta posterior el tiempo que deseen. Además, se pueden aplicar modelos híbridos (Riquelme, 2020).

4. Análisis del currículo por competencias

Las competencias del DCBN están descritas en el anexo N° 05, siendo doce (12) en total, divididos en cuatro dominios. El primer dominio es “Preparación para el aprendizaje de los estudiantes” que involucra el conocimiento de los estudiantes y su diversidad, el contexto en el que se da el aprendizaje, los contenidos disciplinares para el logro de las competencias y capacidades, y los procesos pedagógicos, que no se refiere solo al conocimiento pedagógico, sino al diseño y organización del aprendizaje y la preparación de la enseñanza (MINEDU, 2019).

Este dominio involucra dos competencias:

- (1) Conocer las características de sus estudiantes, de acuerdo con sus características evolutivas y socioculturales. Además, comprender la forma de promover e incluir las competencias.
- (2) Planificar la enseñanza, estableciendo los propósitos de aprendizaje, unidades, proyectos y evaluaciones.

El segundo dominio es “Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes” que convierte al docente en un mediador estratégico. La propuesta es que el docente proponga desafíos para activar las estructuras cognitivas y emocionales que sean congruentes con el contexto cultural en el que se desenvuelven. Se busca que los estudiantes resuelvan desafíos de la realidad, se cree un clima socioemocional positivo y continua retroalimentación (MINEDU, 2019).

Este dominio involucra tres competencias:

- (1) Clima propicio para el aprendizaje que genere respeto, confianza y empatía. Promueve la participación, involucramiento y la convivencia.
- (2) Conduce el proceso de enseñanza para facilitar el aprendizaje, fomentar la realización de actividades con propósito de aprendizaje, apoyo flexible y optimización del tiempo.

- (3) Evalúa permanentemente el aprendizaje, retroalimentar oportunamente y tomar decisiones a partir de los resultados. Usar una amplia variedad de estrategias de evaluación.

El tercer dominio es “Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad”, el cual afirma la importancia de la participación, incentivando el involucramiento del docente en la organización de la institución. El docente deberá priorizar el fortalecimiento de la relación de la institución educativa con la comunidad (MINEDU, 2019).

Este dominio incluye dos competencias:

- (1) Participación activa, democrática, crítica, motivadora e innovadora. Se formulan relaciones interpersonales y comparten conocimientos entre colegas.
- (2) Establecer relaciones de respeto y colaboración con las familias, la institución y la comunidad en general, generando proyectos que involucren todos los involucrados.

Por último, el cuarto dominio es “Desarrollo personal y de la profesionalidad e identidad docente”. Este dominio tiene un enfoque cualitativo que establece que el desarrollo personal es necesario para el desarrollo profesional docente. Se requiere alentar el autoconocimiento, la autoestima y la inteligencia emocional para establecer relaciones constructivas con los colegas y estudiantes. Es importante reconocer el rol de docente mediador y desarrollar un sentido de pertenencia con parte de un equipo docente (MINEDU, 2019).

Este dominio incluye cinco competencias:

- (1) Reflexiona, participa e implementa cambios en la institución educativa para mejorar su práctica, realizar crítica constructiva y garantizar el aprendizaje.
- (2) Actúa con ética profesional, preservando el bienestar, derechos de los estudiantes y reflexiona ante dilemas morales.

- (3) Gestión del desarrollo personal mediante el autoconocimiento, identificando sus fortalezas y estableciendo metas de mejora personal. Conoce sus valores, motivaciones y principios éticos, de esta manera regula sus emociones e interactúa asertivamente.
- (4) Gestiona los entornos digitales y los utiliza para su práctica pedagógica y resolución de problemas con responsabilidad, sentido crítico y ética. Además, establece redes de colaboración con colegas.
- (5) Investiga aspectos críticos de la práctica docente, identifica oportunidades de mejora, diseña un proyecto de investigación, analiza los datos obtenidos y realiza una reflexión.

Este último dominio es bastante amplio, pero abarca lo que resultaba necesario para que la práctica docente sea competitiva. En este dominio se identifica una necesidad formativa adicional.

5. La práctica e investigación como necesidad formativa

Existe una diferencia principal entre una universidad y un instituto y es la práctica, ya que se usa una metodología de aprender haciendo. Esa es justamente una necesidad formativa identificada que debe ser considerada en el plan de estudios.

La teoría y la práctica son elementos fundamentales en la constitución de un plan de estudios. Sin embargo, este tipo de práctica no es al que se hace referencia como necesidad formativa, sino a la puesta en práctica en el terreno laboral de lo aprendido en las aulas de la institución.

“Las prácticas deben contribuir a la formación multilateral de los estudiantes”

- (Sanz & Hernández, 2014).

Las prácticas se desarrollan en instituciones de educación básica, pero se hacen dentro de un marco teórico definido en la investigación que se lleva paralelamente (MINEDU. 2019), es decir la investigación realizada año a año en la institución debe ser basada en el proyecto integrador que

define la institución. La justificación de esa manera de trabajar se da por el hecho de que al tener una problemática definida para solucionar es mucho más sencillo desarrollar la sensibilización ante los problemas que se pueden dar en la realidad. Los estudiantes tienen la oportunidad de realizar una investigación con datos reales y aplicables, demostrar hipótesis, entre otros, ya que interactúan con la realidad (Sanz & Hernández, 2014).

6. Incentivar el aprendizaje autónomo como necesidad formativa

El DCBN incentiva y motiva el aprendizaje autónomo en el cuarto dominio que básicamente es incentivado por la investigación. Sin embargo, el aprendizaje autónomo tener distintos objetivos de aprendizaje, ya que requiere determinación, iniciativa y un conocimiento previo del tema para poder despertar el interés (MINEDU, 2019).

El instituto de educación superior no puede asumir completamente el aprendizaje del estudiante, ya que el aprendizaje autónomo no se limita al conocimiento académico, también involucra el conocimiento profesional y personal. Se trata de que el estudiante tome la iniciativa de su aprendizaje para profundizar en ciertos temas de interés fuera de lo solicitado en la escuela, con la intención de que amplíen sus conocimientos y aprovechen su tiempo libre de manera productiva (Alonso, 2017).

El aprendizaje autónomo debe ser cuidadoso, ya que actualmente existen una cantidad inmensurable de información digital disponible, por lo tanto, es necesario saber diferenciar los datos reales de los datos no reales, así como identificar fuentes de consulta y datos confiables y seguros, que tengan validez académica para no adquirir conocimientos que pueden ser errados o ocasionen confusiones en vez de aclarar las dudas que se presenten en la vida profesional del estudiante (Alonso, 2017).

La enseñanza en estudios superiores debe incentivar el crecimiento continuo de los conocimientos de los estudiantes, de modo de que ellos al egresar de la institución sigan preparándose y buscando obtener conocimientos superiores, lo cual también motivaría a los estudiantes a seguir con su formación en posgrados, diplomados y cursos que complementen su educación. La autonomía debe incentivar la curiosidad, criticidad e indagación, tomando en cuenta el logro del proyecto personal y vocación. Este tipo de aprendizaje conlleva un proceso de ensayo y error, en el que el estudiante aprenderá más sobre sus propios métodos de aprendizaje.

7. La evaluación como una oportunidad de aprendizaje

Actualmente, las evaluaciones tradicionales de las instituciones educativas implican que el error debe ser evitado, ya que si se sigue exactamente las indicaciones de los docentes esos errores no ocurrieran, lo cual no contribuye al desarrollo creativo ni al aprendizaje autónomo de los estudiantes. Los docentes evalúan a los estudiantes, después de haber culminado el proceso expositivo para comprobar si se ha retenido el conocimiento (Guerrero, Castillo & Chamorro; 2013).

En muchos casos el proceso de evaluación es finalizado con una anotación en el examen o el trabajo corrigiendo las partes que no están bien. Esto no necesariamente contribuye al aprendizaje, muy pocas veces se hace la retroalimentación para que esta sea aplicada, ya que solo se corrige el trabajo y luego pasan al siguiente tema, incluso muchas veces ni siquiera el estudiante no entiende las correcciones del docente. Esta situación llega a generar mayor interés en la calificación final que en el conocimiento adquirido (Sanmartí, 2010).

Las metodologías de calificación suelen castigar el error y homogenizar el aprendizaje. Sin embargo, este tipo de evaluaciones deberían también encausar los proyectos de vida. El proyecto de vida es el objetivo último de la educación, ya que la educación ayuda a generar recursos intelectuales para que los estudiantes logren avanzar en su proyecto de vida y sus necesidades individuales. Se trata de generar evaluaciones con un objetivo de aprendizaje, en lugar de un objetivo calificativo. El

objetivo de aprendizaje debería considerar también la diversidad en los estudiantes (Guerrero, Castillo & Chamorro; 2013).

CAPÍTULO III: La definición de la vulnerabilidad en la comunidad del Instituto Pedagógico El Nazareno

El Instituto El Nazareno, está ubicado en Huanta, que es una provincia del departamento de Ayacucho en Perú. Esta zona está siendo afectado por el narcotráfico, ya que se encuentra muy cerca a la zona del VRAEM, zona descrita anteriormente en este trabajo.

1. Influencias las variables de competitividad regional en el acceso a educación superior de los miembros de la comunidad de Huanta.

La institución considera los tiempos de cosecha en el calendario académico, ya que en la comunidad el 14% de los ingresos proviene de la agricultura, pero el 48% de la población se dedica a esta actividad. Mientras que el 25% de los ingresos de la población provienen de la minería (SINEACE, 2017). Es por esta razón que dado que el 48% de la población se dedica a estas actividades se deben considerar las estacionalidades de siembra, cosecha y producción. De esta manera los estudiantes pueden generar ingresos sustanciales durante sus vacaciones y volver para poder estudiar el resto del año.

En Huanta hay una población de 89 mil 466 habitantes (INEI, 2018). Sin embargo, solo el 6.7% de la población concluye algún tipo de educación superior (SINEACE, 2017): universitaria, técnica o pedagógica. Esto quiere decir que el 93.3% de las personas de Huanta tienen un proyecto de vida alejado del ámbito académico.

Una de las razones por las que sucede este fenómeno se puede explicar porque solo un 54.3% de la población entre 17 y 18 años concluyen oportunamente sus estudios secundarios y dado que para acceder a estudios superiores se necesita haber culminado y aprobado los estudios secundarios, tenemos una explicación de los primeros 45.7% de personas que no culminan sus estudios superiores.

Sin embargo, queda por explicar el otro 47.6% de la población que, si culmina la educación secundaria oportunamente, pero no culmina la educación superior. El contexto educativo de Huanta

tampoco es favorecedor a nivel regional (Ayacucho), ya que el 12% de población de 15 años a más es analfabeta, no sabe leer ni escribir, sin considerar el analfabetismo tecnológico. Solo el 93% de los estudiantes de educación básica (primaria y secundaria) asisten al grado que les corresponde según su edad (INCORE, 2020).

Por otro lado, solo el 35% de colegios cuentan con acceso a agua, electricidad y desagüe, los tres servicios primarios. Mientras que el 55% de escuelas de educación básica cuentan con acceso a internet (INCORE, 2020).

Esta situación empeora en la pandemia por la baja calidad de internet de la zona, ya que la mayoría de los estudiantes provienen de zonas rurales en donde el acceso a internet es limitado. Incluso en muchas zonas no hay electricidad (INCORE, 2020).

La infraestructura de las localidades fue un factor importante de la superación de los obstáculos que impuso la pandemia, ya que muchas zonas dependían del acceso a internet y otro tipo de servicios básicos en el hogar para acceder a clases o hacer trabajos de oficina. En Ayacucho, al inicio de la pandemia, solo el 14% de hogares con servicios de internet fijo, este servicio puede ser reemplazado por servicios de telefonía e internet móvil, pero solo el 58% de hogares tiene acceso a esos servicios (INCORE, 2020).

Por otro lado, solo el 62% de hogares tienen acceso servicios básicos como electricidad, agua y desagüe y el precio promedio de electricidad en la zona es el más alto de todo el país. El costo del kilovatio hora (KWh) de la zona es de US\$ 20.30 (Veinte y 30/100 centavos de dólares americanos), mientras que el costo promedio del país por kWh es de US\$ 15.90 (Quince y 90/100 centavos de dólares americanos) (INCORE, 2020).

El problema de la pandemia también aumentó los índices de pobreza y pobreza extrema en la región, esa puede ser uno de los factores que ocasionó el abandono de estudios de gran cantidad de

estudiantes (UNESCO – CEPAL, 2020), en el caso del Instituto El Nazareno la tasa de abandono fue de 61% en el periodo del primer semestre del 2020. El ingreso promedio de la región también es muy bajo. El PBI per cápita de Ayacucho es de 5,940 soles, mientras que en el resto de Perú el PBI per cápita es de 54,616 soles. El gasto promedio real de cada hogar mensual en Ayacucho es de 1,304 soles, mientras que el promedio peruano en gastos por hogar mensual es de 2,472 soles (INCORE, 2020).

La situación laboral no mejora para la región de Ayacucho, la fuerza laboral educada apenas representa el 22% de toda la fuerza laboral ayacuchana, lo cual puede explicar la baja competitividad, productividad, el fácil acceso a actividades ilícitas y la pasividad de la población ante esa situación. Por otro lado, el empleo informal representa el 87% de los empleos en la región, esta clase de empleos fueron los más afectados en la pandemia, ya que, al no obtener seguridad, ni beneficios sociales los empleadores recortaron a su personal sin brindarles ninguna clase de indemnización e hizo que muchas personas dejaran de cumplir con sus compromisos de pago o suspendieron su educación.

2. Influencias del narcotráfico en los proyectos de vida de los estudiantes del IESPP El Nazareno

El narcotráfico presente en la zona del VRAEM suele atraer a los pobladores de las zonas aledañas, como Huanta porque pueden participar y recibir ingresos de los proveniente de su participación en la cadena de valor. Uno de los motivos por los cuales las personas buscan ingresos en este tipo de actividades es por la pobreza material, evidenciado en el apartado anterior (García & Quispe, 2019):

- Los ingresos de las personas son inferiores al sueldo del resto del país.
- Falta de servicios básicos (electricidad, agua, desagüe e internet).
- Falta de servicios móviles.

Otro motivo es que el narcotráfico siempre necesita personal para realizar trabajos, ya que la producción aumenta año a año. Además, se debe tomar en cuenta que el VRAEM realiza el 43% de producción de hojas de coca a nivel nacional, según la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (2018).

Por otro lado, las personas de las localidades aledañas entienden que si los narcotraficantes obtienen ingresos significativos van a pagarles más e incluso harán inversiones de infraestructura que tanto les hace falta en los lugares producen para aumentar su productividad, pero seguir cuidándose de ser captados, por eso estas inversiones no suelen acercarlos ni conectarlos, mantienen la lejanía geográfica que los distingue para continuar con las actividades ilícitas y evitar la presencia de autoridades. Un 66.3% considera que el narcotráfico genera desarrollo, según los encuestados en el estudio de García & Quispe (2019).

Las personas que forman parte de las comunidades consiguen ingresos participando en la cadena de valor del narcotráfico, como (García & Quispe, 2019):

- Cultivo: Siembra y cosecha.
- Manufactura: Transformación de la materia prima en productos terminados.
- Transporte: Utilizan distintos medios para llevar el producto terminados a su destino de venta.
- Venta: Comercialización del producto terminado y cobranza.

En el trabajo de investigación de García y Quispe, utilizan la escala de expectativas de futuro en la adolescencia (EEFA) que fue elaborada por Sánchez-Sandoval y Verdugo (2016) en España, visualizar en el anexo N° 06. En esta escala se utiliza para conocer las creencias sobre un futuro.

La EEFA está compuesta por cuatro factores (Sánchez-Sandoval & Verdugo, 2016):

- Factor I - Expectativas económico/laborales: Hace referencia a las perspectivas laborales y la adquisición de recursos para la cobertura de necesidades básicas.
- Factor II – Expectativas académicas: Hace referencias al nivel académico que se pretende alcanzar, puede ser acabar la educación básica, educación superior técnica o educación superior universitaria.
- Factor III – Expectativas de bienestar personal: Hace referencia a la formación de relaciones sociales, la salud y la seguridad.
- Factor IV – Expectativas familiares: Hace referencia a la posibilidad de formar una familia estable.

En este trabajo se analizarán los resultados de la investigación de García & Quispe (2019) con respecto al factor II, expectativas en el ámbito académico. En este trabajo de investigación exponen que los niños de dichas comunidades apenas asisten a la escuela, ya que como se expuso anteriormente, están en lugares muy alejados geográficamente y para estudiar tienen que viajar, lo cual significa dejar de trabajar y dejar de percibir los pocos ingresos que obtienen (García & Quispe, 2019).

Esa podría ser una de las razones de porque muchos estudiantes apenas culminan la secundaria y no quieren continuar estudiando alguna carrera, ya que además de no poder dejar de trabajar también están agotados y la falta de tiempo no les permite realizar trabajos o investigar en casa. Sin mencionar el problema moral que eso implica, ya que, aunque parezca que eso se normaliza en las comunidades, los estudiantes no suelen hablar de esos temas, ya que saben que son actividades ilícitas y han visto como a veces son encarcelados sus padres, hermanos o ellos mismos. Por otro lado, debemos considerar que la mayoría de los estudiantes de esta localidad son de origen indígena, es decir, provienen de una cultura no occidentalizada.

Las expectativas académicas analizadas en el trabajo de investigación de García & Quispe (2019) son afectadas vívidamente por esta situación, ya que se analiza una comunidad afectada económica,

emocional, moral y académicamente. En el capítulo anterior se mencionó que es importante generar un clima adecuado que incentive el aprendizaje, pero este clima no solo se debe dar en la institución educativa, sino también al llegar a casa, dado que el aprendizaje continúa y no se limita a la materialidad de una institución educativa. Es necesario que toda la comunidad educativa contribuya al aprendizaje: familias, sociedad, instituciones y autoridades.

Recientemente las autoridades han comenzado a demostrar más interés por las expectativas académicas de los estudiantes incentivándolos a continuar estudios superiores, a través de becas y ferias vocacionales. Sin embargo, los estudiantes afectados por el narcotráfico difícilmente pueden obtener una beca, ya que es necesario que hayan obtenido un desempeño extraordinario en la etapa de educación básica, el cual es altamente difícil de alcanzar por las circunstancias mencionadas anteriormente.

Los estudiantes que conviven en un escenario de este tipo tienen expectativas como (García & Quispe, 2019):

- Salir de su lugar de origen: por estudio o trabajo en un campo lícito.
- Tener su propia parcela para cultivar coca.
- Tener una camioneta 4x4.
- Una casa grande y mucho dinero.

En general, se detallan cosas materiales, lo cual tiene que ver con aspiraciones de poder similares a las de un narcotraficante. Sin embargo, también están las personas que desean salir de su lugar de origen, ya que eso no tiene que ver *status*, pero sí con una mejor calidad de vida y un cambio de entorno.

Según la medición de la EEFA, el factor II – Expectativas académicas presenta una media muy inferior ($\bar{x}=2.215$) el 63.8% de los encuestados por García y Quispe (2019) decían que sus expectativas para acabar la secundaria y acceder a educación superior eran “Muy Desfavorables” o “Desfavorables”.

Esto puede deberse a que algunos estudiantes que están cercanos a acabar su educación básica se sienten que están en su zona de *comfort*, temor a la libertad (Freire, 1993) y que si dejan de trabajar en los campos de coca les esperaría un largo camino para lograr lo que quieren, ya que sus expectativas están ligadas a la imagen de “éxito” que tienen, la de un narcotraficante con dinero. Pueden considerar que en el narcotráfico van a generar más ingresos que al ejercer alguna profesión (García & Quispe, 2019).

3. La pedagogía en comunidades desfavorecidas

Gran parte de la población de Huanta tiene ascendencia indígena y tienen como lengua materna el quechua *chanka*, variación del idioma originario de la zona (INCORE, 2020). Lamentablemente esta situación ha creado una dicotomía entre “los pueblos indígenas” y “occidente”. Es necesario superar esas diferencias para lograr una sociedad reconciliada, inclusiva, unida y no segregada.

“La brecha de atraso escolar entre los niños, niñas y adolescentes quechuas y los de lengua materna castellana se va incrementando con la edad, siendo de 32 puntos porcentuales (35% frente a 67%) al llegar a los 18 años”. – UNESCO, 2017.

Las comunidades indígenas necesitan que la sociedad comience a pensar en la sostenibilidad y equidad, de modo que ellos puedan atender sus necesidades formativas de una manera distinta a la desarrollada en la cultura occidental.

El currículo actual de las instituciones de educación superior pedagógica si atiende estas diferencias, lo que queda pendiente es la verificación del cumplimiento, ya que al aplicar solo un sistema de retroalimentación no se puede ver en profundidad la aplicación de las competencias en todas las aristas que le competen a una organización.

Para realizar un verdadero trato equitativo, se debe incluir en la cultura organizacional una visión crítica del mundo en el que vivimos, ya que muchas veces se asume que todos parten del mismo

contexto (Ocampo, 2008), ya que aun trabajando en la localidad de Huanta se aprecian diferencias entre los que crecieron en la ciudad de Huanta y los que crecieron en los pueblos más alejados y cercanos al VRAEM.

Muchas veces se malentiende que para ayudar a las personas que viven en la situación descrita anteriormente hay que ser generosos, pero eso no es suficiente lo que realmente apoyaría es un trato equitativo, tomando en cuenta el reconocimiento de la problemática principal: pobreza y abandono por parte de las autoridades y otras clases sociales consideradas “superiores” (Freire, 1993).

Las clases sociales en Perú son muy notorias, ya sea por su nivel de estudios, ingresos, privilegios, entre otros. No resulta muy evidente el papel de las clases sociales superiores para la superación de la problemática que afectan las expectativas de los jóvenes (Freire, 1993). Sin embargo, en apartados anteriores se ha visto que las expectativas de los jóvenes son principalmente asemejarse materialmente a esas clases sociales superiores. No quiere decir que en los narcotraficantes son parte de las clases sociales más altas, ya que por lo contrario para no ser descubiertos por sus actividades ilícitas deben mantenerse con un “perfil bajo”.

Sin embargo, este “perfil bajo” no lo mantienen frente a los trabajadores de los campos de coca, ya que por lo general suelen oprimir a los pobladores, abusando de ellos y vulnerando sus derechos como persona y trabajador (García & Quispe, 2019). Por otro lado, las clases sociales “superiores” suelen estar en círculos cerrados que no suelen variar demasiado, son parte de una élite y son los que ocupan cargos importantes en el poder ejecutivo peruano, que incluye el ministerio de educación. Como se ha expuesto anteriormente es el MINEDU el que define las competencias y el Diseño Curricular Básico Nacional.

Las personas que pertenecen a la comunidad del VRAEM, suelen tener deficiencias en muchas de los escalones de la pirámide de Maslow (Muñoz & de la Fuente, 2010), desde la satisfacción de las

necesidades fisiológicas: por la falta de una buena alimentación, basado en la presencia de anemia crónica (INEI, 2018) y el cansancio al que se someten por trabajar en el campo a muy temprana edad. Las necesidades de seguridad tampoco están cubiertas por la propia actividad ilícita y la vulnerabilidad a los que son sometidos inclusive por el hecho de trabajar en campos con productos químicos sin protección alguna (García & Quispe, 2019). Solo analizando esta primera parte, es evidente que las necesidades de pertenencia, estima, autoconocimiento y autorrealización están muy lejos de ser cubiertas.

En el libro de Paulo Freire (1993), *Pedagogía del Oprimido*, sugiere que el ámbito pedagógico debería ser definido por las personas que pertenecen a la comunidad “oprimida”, en este caso los jóvenes provenientes de las comunidades alejadas, y no por los “opresores” las autoridades y organizaciones que no salen de la ciudad. Esta situación ocasiona un comportamiento basado en pautas ajenas y definidas por otros.

Por eso, es necesario comenzar por implementar el pensamiento crítico en situaciones reales de su contexto, en el que deben asumir su autonomía para comenzar a formar un escenario de convivencia auténtica, comenzando por su educación y dando solución a sus necesidades formativas. Freire (1985) también nos dice que la “consciencia servil” de esas comunidades los hace verse a si mismo como “objetos”, para lo cual es necesario que se formen personas concretas y que sean conscientes de su amplitud como seres humanos.

Sin embargo, esto puede ser muy subjetivo, lo cual no desmerece ya que no existe la objetividad sin la subjetividad, no se trata de una dicotomía. Se trata de reconocer estos problemas que pueden ser identificados a partir de percepciones subjetivas para poder contrarrestados con la realidad objetiva y desarrollar acciones racionales que permitan el desarrollo personal. Se va a requerir la participación de la comunidad en la definición de las necesidades y la planificación de las mejoras, aplicando métodos de un análisis crítico de la realidad objetiva (Freire, 1985), la cual no es estática

y debe ser actualizada en conjunto con la planificación curricular, proyectos integradores, métodos de evaluación, entre otros.

Si se quiere desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, de modo que la metodología en el aula no siga siendo una analogía del estudiante como una vasija que debe ser llenada con conocimientos, de modo que mientras más conocimientos adquiere y se asemejen al punto de vista del docente mejor estudiante será. Esta metodología no desarrolla el pensamiento crítico y por lo contrario no se desarrolla la sabiduría, ya que el docente no realiza un intercambio de ideas y conocimientos (Freire, 1985).

El diálogo genera más beneficios que la función expositiva ejercida por el docente en las aulas. La función expositiva no resuelve el problema del estudiante con dudas y que comienza a tener un rol crítico en la sociedad. Este estudiante necesita del diálogo para ser escuchado, esclarecer sus dudas, eliminar el silencio, reestablecer su confianza, interpretar la realidad en un intercambio de conocimientos y creación para luego generar la reflexión que luego desarrollará la acción (Freire, 1985).

“Sin diálogo no hay comunicación, y sin comunicación no hay educación” – Freire, 1993.

El diálogo implica el pensamiento crítico, por lo tanto, la educación es el puente de la libertad, el cual debe eliminar las limitaciones, ya que busca superar la “situación límite” logrando el desarrollo como personas y profesionales. Partiendo de esa premisa, es necesario generar temas para la aplicación del diálogo e interacción con la intención de promover la igualdad a este punto (Freire, 1993). Estos temas deben ser basados en la realidad y desarrollados en equipo, poco a poco deberían ser aplicados con personas de un origen más heterogéneo, de modo que al aplicar el diálogo este sea más enriquecedor.

El lenguaje utilizado con los alumnos no debe ser desde un principio un lenguaje intelectual o académico, sino que se debe adaptar al lenguaje común, no coloquial, pero si muy sencillo, a modo de no generar una barrera lingüística adicional a los estudiantes, ya que la primera es que la lengua materna predominante de Ayacucho es el quechua. Se debe introducir el lenguaje académico poco a poco, ya que es necesario que en educación superior se aprenda este lenguaje (Ocampo, 2008).

El modelo de calidad a elegir debe asegurar la concepción de las necesidades formativas desarrolladas. Además, debe considerar la participación en la etapa de planificación y los criterios más importantes para que sea aplicado en una comunidad que necesita prestar atención a sus deficiencias para comenzar a desarrollar ciudadanos con proyectos de vida superando las limitaciones y la opresión derivada de las actividades ilícitas y el descaso de las autoridades locales, regionales y centrales, dado que única atención brindada a la problemática es netamente militar (García & Quispe, 2019).

VI. Consideraciones finales

- El modelo EFQM y el modelo de Baldrige son basados en la autoevaluación, la cual permite que se puedan realizar ahorros en recursos financiero, ya que tratándose de una institución educativa ubicada con ingresos promedios muy bajos no se puede cobrar una mensualidad sustancial que permita atribuir recursos financieros para contratar una empresa especializada en auditoría de calidad.
- El modelo EFQM, al igual que el modelo de Baldrige, que en la aplicación puede ser compatible con otras herramientas y hasta otros sistemas de retroalimentación. Esto se debe a que no genera ningún inconveniente con otros enfoques de control de calidad.
- El sistema de retroalimentación de Deming, más conocido como ciclo Deming (PHVA), presenta la misma cantidad de elementos que el sistema de retroalimentación EFQM, pero en el ciclo Deming se separan las etapas de verificar y actuar, en la primera se da una respuesta a la pregunta: ¿en qué medida se cumplió lo planificado?, mientras que en la segunda se realizan las acciones necesarias para acortar la brecha entre lo real y lo planificado, también se realizan recomendaciones para la nueva planificación.
- El sistema de retroalimentación del modelo de calidad de Deming aseguraría la mejora continua y el logro de los objetivos educativos si es trabajado en cada actividad de la institución y se verifican cambios notorios en la integración y participación de los estudiantes.
- Según lo analizado en el segundo capítulo del trabajo, es necesario implementar en la institución cursos de nivelación de matemáticas y lenguaje, estos cursos deben ser principalmente aplicativos y el curso de lenguaje debe enfocarse en las necesidades básicas de la lectura y escritura, antes de llevar cursos como: “Lenguaje y Escritura en la Educación Superior” y “Resolución de Problemas Matemáticos”.
- Adicionalmente, para que hacer a los alumnos competitivos se debe, debemos cumplir el principio de pertinencia. Por lo tanto, en la malla curricular deben agregar cursos de quechua aplicados a la enseñanza y cursos de enseñanza bilingüe. En total podrían ser seis cursos que

son los permitidos de cuatro horas semanales cada uno, asegurando una educación sostenible.

- Aplicar el currículo como es propuesto es lo ideal. Sin embargo, es muy ambicioso, ya que para eso cumplir todos los objetivos, primero los alumnos deberían venir bien formados de la educación básica, la cual, por lo demostrado en la investigación, tiene muchas deficiencias.
- La mejora de la calidad educativa es un reto que, con una buena organización, docentes adecuados, conocimientos, recursos y participación de la comunidad educativa, se podría lograr.
- Se debería brindar especial atención a los cursos claves para los estudiantes para que sean compuestos de contenidos necesarios que les resulten interesantes y pueda aplicarse en la práctica, a modo de incentivar en ellos seguir aprendiendo por su cuenta de manera autónoma y mejorar deficiencias que identifique en su comunidad, considerando las evaluaciones como oportunidades de aprendizaje, planteando evaluaciones a partir de los retos que enfrenta esa sociedad.
- Estos cursos clave deben ser discutidos entre todos los representantes de la comunidad educativa, pero según lo visto en este trabajo, uno de ellos debería ser Desarrollo Persona I y Desarrollo Personal II, que promueven el autoconocimiento, desarrollen el sentido de pertenencia con su comunidad, el pensamiento crítico y reflexionen sobre el impacto que tiene el alumno en la comunidad. De esta manera, se podría promover lo que decía Paulo Freire sobre generar consciencia de sus necesidades como un primer paso para realizar un cambio comunitario. Además, estos cursos contribuyen al desarrollo del proyecto de vida de los estudiantes.
- Adicionalmente la institución deberá proponer temas para realizar proyectos integradores anuales, sobre un problema identificado en la sociedad, de manera que los estudiantes puedan aplicar lo que aprenden en cada curso hasta el momento para proponer soluciones. De esta manera se buscará formas personas con dignidad.
- Es necesario definir un Consejo Asesor, el cual debería estar conformado por los distintos agentes de la comunidad educativa: docentes, representantes estudiantiles, padres de

familia, autoridades de educación, empresas, organizaciones sin fines de lucro de la comunidad, entre otros. De esta manera se podría aprovechar de mejor manera la definición del proyecto integrador.

- Se requiere que el estudiante también planifique su educación, para que encuentre una motivación y el apoyo que necesita en los docentes para mejorar sus expectativas de vida y definir su proyecto de vida. Para lograrlo no solo hace falta su participación, sino también una revalorización de su cultura y la integración de la comunidad educativa.
- El DCBN incentiva y motiva el aprendizaje autónomo en el cuarto dominio a partir de la investigación. Sin embargo, el aprendizaje autónomo debe tener distintos objetivos de aprendizaje, ya que requiere determinación, iniciativa y un conocimiento previo del tema para poder despertar el interés.
- Es necesario que todas las lecturas, casos y proyectos, sean de temas y experiencias que los apoyen en el desarrollo de su proyecto de vida dentro o fuera de su comunidad, por eso deben ser variados, con la finalidad de despertar el interés del estudiante para seguir aprendiendo e investigando sobre el tema.
- La institución El Nazareno está pasando por un proceso de licenciamiento que no exige un modelo de calidad aplicado, pero si un sistema de retroalimentación. Sin embargo, es necesario aplicar un modelo completo para poder analizar los distintos criterios, la estructura organizacional, los principios fundamentales y el rol del liderazgo. Sin estos elementos, un sistema de retroalimentación es solamente un ciclo que no impulsan la mejora continua.
- El DCBN presentado es muy ambicioso para una comunidad vulnerable, por lo tanto, cae gran responsabilidad en las instituciones educativas para lograr los objetivos propuesto en dicho documento. Es necesario definir un modelo de calidad que permite lograr un objetivo tan ambicioso y atender las necesidades formativas particulares de la comunidad.
- Se usará el modelo de calidad de Baldrige por ser el más amplio, en cuanto a criterios y subcriterios, este modelo incluye los criterios del modelo EFQM y Deming. Sin embargo, se realizará un cambio con respecto al sistema de retroalimentación del modelo, ya que se usará el sistema de retroalimentación del modelo Deming.

- Por esta razón, se elige el modelo de Baldrige, por ser este el más completo en cuanto a sus características. Además, brinda una gran relevancia al “Enfoque en el cliente y el mercado”, en el caso del modelo EFQM lo mencionan en “Procesos y Clientes” y en el caso del modelo de Deming no se menciona el criterio. Este enfoque es altamente importante, sobre todo tratándose de una comunidad vulnerable como la comunidad de Huanta, Ayacucho.

VII. Fuentes de consulta

- Alfonso, I. (1995). Técnicas de investigación bibliográfica. Caracas: Contexto Ediciones.
- Alonso Chica Cañas, F. (2017). Currículo desde la perspectiva del aprendizaje autónomo. Ediciones USTA. Obtenido por: <https://bv.unir.net:2769/es/lc/unir/titulos/68997>
- Consejo Nacional de Educación (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036. El reto de la ciudadanía plena. Lima, Perú.
- Del Carpio, D. F. S. V., & Annoni, D. (2016). El valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro-Vraem: entre el narcoterrorismo y el descaso del estado peruano. *Nuevo Derecho*, 12(18), 107-120.
- Deming E. Out of crisis. Cambridge University Press. Cambridge, 2000.
- DFID - Dirección de Formación Inicial Docente (2019) Resultados del Estudio de oferta y demanda para establecer la brecha de docentes por programa de estudios a nivel nacional y regional, Ministerio de Educación del Perú, Lima, Perú.
- Espinoza, O., Castillo, D., González, L.E. & Loyola, J. (2012). Factores familiares asociados a la deserción escolar en Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, 18(1), 136-150.
- Fernández, J. T., & Bueno, C. R. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e Implicaciones. (Evaluation of Professional competences in Higher Education: Challenges and Implications). *Educación XX1*, 19(1), 17-38. Obtenido por: <http://www.espaciotv.es:2048/referer/secretcode/scholarly-journals/evaluación-de-competencias-profesionales-en/docview/1737493036/se-2?accountid=142712>
- Freire, Paulo (1985): *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. Tierra Nueva. México.
- Freire, Paulo (1993): *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. México.
- García, M., Quispe, C., & Ráez, L. (2014). Mejora continua de la calidad en los procesos. *Industrial Data*, 6(1), 089-094.
- García Durand, S. E. & Quispe Motta, S. A. (2019). El narcotráfico en las expectativas de vida de los estudiantes de 3ro a 5to año de las I.E. Secundarias del Distrito de Iguain, Huanta, Ayacucho, VRAEM – 2019. Obtenido por: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/11516>.
- Guerrero, J., Castillo, E., Chamorro, H., & Isaza, G. (2013). El error como oportunidad de aprendizaje desde la diversidad en las prácticas evaluativas. *Plumilla Educativa* (12), 361-381. Obtenido por: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4757466>.
- INEI - Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). Perú: Resultados definitivos del Censo Nacional 2017. Lima, Perú.
- Instituto Peruano de Economía (2020). Índice de Competitividad Regional - INCORE 2020. Lima, Perú.
- INEI - Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). Ayacucho: Resultados Definitivos del Censo Nacional del 2017. Tomo I. Lima, Perú. Obtenido por:

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1568/05TOMO_01.pdf

- Llanio Martínez, G. (2008). El currículo por competencias: un tema a debate. *Pedagogía Universitaria* V 13, N. 3, 2008. Editorial Universitaria. Obtenido por: <https://bv.unir.net:2769/es/lc/unir/titulos/22526>
- McKinsey & Company (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Chicago, Estados Unidos.
- MINEDU - Ministerio de Educación del Perú (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional, Formación Inicial Docente, 6 – 120*. Lima, Perú.
- Muñoz, M. D. P. V., & de la Fuente, F. V. (2010). *La Pirámide de Necesidades de Abraham Maslow. Estrategias y Tácticas de Negociación*, 1-4.
- De Nieves Nieto, C., & McDonnell, L. R. (2006). *Comparación entre los Modelos de Gestión de Calidad Total: EFQM, Gerencial de Deming, Iberoamericano para la excelencia y Malcom Baldrige. Situación frente a la ISO 9000. X Congreso de ingeniería de Organización*.
- Ocampo López, J. (2008). *Paulo Freire y la Pedagogía del Oprimido*, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia.
- OEI (2010). *2021 metas educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Riquelme, Rodrigo (2020). *La educación digital llegó para quedarse*. *El Economista*. Obtenido por: <https://www.economista.com.mx/tecnologia/La-educacion-digital-llego-para-quedarse-20201124-0064.html>
- Robledillo Colmenares, Alfredo, & Velázquez López, Daniel. (2013). *Introduction to Total Quality Management Systems: EFQM Excellence Model and self assessment*. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 59(232), 302-309. Obtenido por: <https://dx.doi.org/10.4321/S0465-546X2013000300002>
- Sánchez-Sandoval, Yolanda, & Verdugo, Laura. (2016). *Desarrollo y validación de la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia (EEFA)*. *Anales de Psicología*, 32(2), 545-554. Obtenido por: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.2.205661>
- Sanmartí, N. (2010). *La evaluación vista como un proceso de autorregulación*. En prensa, Publicaciones MEC.
- Sanz Cabrera, T. & Hernández Fernández, H. (2014). *Currículo universitario: confluencia de prácticas (curso 3)*. Editorial Universitaria. Obtenido por: <https://bv.unir.net:2769/es/lc/unir/titulos/71562>
- SINEACE - Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2017). *Caracterización de la Región Ayacucho*. Ayacucho, Perú. Obtenido por: <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2017/08/PERFIL-AYACUCHO.pdf>

- Soria-Barreto, K., & Zúñiga-Jara, S. (2014). Aspectos determinantes del éxito académico de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 7(5), 41-50.
- UNESCO. (2017). *Conocimiento indígena y políticas educativas en América Latina. Análisis exploratorio de cómo las cosmovisiones y conceptos culturales indígenas de conocimiento inciden, y pueden incidir, en la política educativa en la región*. Santiago: UNESCO.
- UNESCO & CEPAL (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Naciones Unidas – Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Obtenido por: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- UNODC - Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2018). *Monitoreo de Cultivos de Coca, 2017*. Perú. Obtenido por: https://www.unodc.org/documents/crop-monitoring/Peru/Peru_Monitoreo_de_Cultivos_de_Coca_2017_web.pdf

VIII. Anexos

Anexo N° 01

Modelo EFQM	Criterios	Subcriterios
Agentes Facilitadores	1. Liderazgo	1.a. Desarrollo de funciones, metas, objetivos y valores.
		1.b. Implicación en el desarrollo, implantación y mejora del sistema de gestión.
		1.c. Implicación con los ciudadanos, socios, colaboradores y representantes de la sociedad.
		1.d. Motivación, apoyo y reconocimiento del personal.
		1.e. Impulsar el cambio en la organización.
	2. Política y Estrategia	2.a. Necesidades y expectativas actuales y futuras como fundamento de la política y estrategia.
		2.b. Información procedente de actividades relacionadas con el rendimiento y el aprendizaje.
		2.c. Desarrollo, revisión y actualización de la política y estrategia.
		2.d. Despliegue de la política y estrategia mediante un esquema de procesos clave.
	3. Personas	3.a. Planificación, gestión y mejora de los RR.HH.
		3.b. Identificación, desarrollo y mantenimiento del conocimiento y de las capacidades.
		3.c. Implicación y asunción de responsabilidades.
		3.d. Diálogo entre las personas y la organización.
		3.e. Recompensa, reconocimiento y atención.
	4. Alianzas y Recursos	4.a. Gestión de alianzas externas.
		4.b. Recursos económicos y financieros.
		4.c. Locales, dependencias, equipos y materiales.
		4.d. Tecnología.
		4.e. Información y conocimiento.
	5. Procesos y clientes	5.a. Diseño y gestión sistemática de procesos.
5.b. Mejora continua de procesos.		
5.c. Orientación de los procesos y procedimientos hacia la satisfacción del cliente.		
5.d. Prestación de servicios y productos al cliente.		
5.e. Gestión y mejora de la relación con los clientes.		
Resultados	6. Resultados en los clientes	6.a. Percepción en los clientes.
		6.b. Indicadores de rendimiento.

	7. Resultados en las personas	7.a. Percepción en las personas.
		7.b. Indicadores de rendimiento.
	8. Resultados en la sociedad	8.a. Percepción en la sociedad.
		8.b. Indicadores de rendimiento.
	9. Resultados clave	9.a. Resultados clave de la actividad.
		9.b. Indicadores clave.

Fuente: De Nieves Nieto, C., & McDonnell, L. R. (2006). Comparación entre los Modelos de Gestión de Calidad Total: EFQM, Gerencial de Deming, Iberoamericano para la excelencia y Malcom Baldrige. Situación frente a la ISO 9000. X Congreso de ingeniería de Organización.

Anexo Nº 02

Modelo de Calidad Baldrige	
Crterios	Subcriterios
1. Liderazgo	1.a. Liderazgo Organizacional.
	1.b. Responsabilidad Social.
2. Planificación Estratégica	2.a. Desarrollo de la estrategia.
	2.b. Despliegue de la estrategia.
3. Enfoque en el cliente y en el mercado	3.a. Conocimiento del cliente y el mercado
	3.b. Relaciones con el cliente y satisfacción.
4. Dimensión, análisis y dirección del conocimiento.	4.a. Dimensión y análisis del rendimiento.
	4.b. Gestión de la información y del conocimiento.
5. Enfoque en los recursos humanos.	5.a. Sistemas de trabajo.
	5.b. Aprendizaje y motivación del empleado.
	5.c. Bienestar y satisfacción del empleado.
6. Dirección de procesos.	6.a. Procesos de creación de valor.
	6.b. Procesos de soporte.
7. Resultados económicos y empresariales.	7.a. Resultados enfocados en el cliente.
	7.b. Resultados en los productos y servicios.
	7.c. Resultados financieros y de mercado.
	7.d. Resultados en los recursos humanos.
	7.e. Resultados en la efectividad organizacional.
	7.f. Resultados en la autoridad y en la responsabilidad social.

Fuente: De Nieves Nieto, C., & McDonnell, L. R. (2006). Comparación entre los Modelos de Gestión de Calidad Total: EFQM, Gerencial de Deming, Iberoamericano para la excelencia y Malcom Baldrige. Situación frente a la ISO 9000. X Congreso de ingeniería de Organización.

Anexo N° 03

Componente Curricular	Formación General
Curso	Lectura y escritura en la educación superior
Ciclo	I
Total de horas	4 (2 horas de teoría, 2 horas de práctica)
Créditos académicos	3
Competencias	1, 8 y 11
Descripción	<p>Es un curso que sitúa el desarrollo de competencias comunicativas en el ámbito de la educación superior. Tiene por propósito profundizar los géneros discursivos académicos desde un enfoque comunicativo renovado, que asume la lectura y escritura no como habilidades estrictamente cognitivas, sino como prácticas socioculturales enmarcadas en contextos específicos. El curso está diseñado para que los estudiantes tengan oportunidades de usar la variedad estándar, así como de apropiarse progresivamente de habilidades y conocimientos para la lectura crítica y la escritura académica. El curso se centra particularmente en la reflexión sobre la credibilidad y validez de la información que circula en ámbitos letrados impresos y digitales, así como en la organización y desarrollo preciso de la información cuando se escribe un texto académico. Asimismo, a lo largo del curso se discutirá cuál es el lugar de las prácticas de lectura y escritura académica en el marco de la diversidad lingüística, las relaciones de poder establecidas entre las lenguas en el Perú, y su impacto en la escuela.</p> <p>Algunos de los desempeños específicos que se esperan al final del curso son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">• Participa de prácticas sociales de lectura y escritura académica utilizando con pertinencia tecnologías digitales que contribuyen a la edición, revisión o publicación de los textos producidos.• Lee textos escritos de diverso tipo y género discursivo que presentan información especializada, interpretando sus premisas e implicancias considerando el contexto, y evaluando la credibilidad de fuentes y autores.• Escribe textos académicos –como reseñas, ensayos, artículos de investigación– sobre un tema específico, adecuándolo a la situación comunicativa, relacionando y organizando ideas entre sí de forma coherente y cohesionada, con el fin de explicar o sustentar ideas.• Evalúa los usos y convenciones de la variedad estándar para comunicarse por escrito, y reflexiona sobre la necesidad de utilizarla en situaciones formales sin menoscabar otras variedades en otros contextos.

Fuente: Ministerio de Educación del Perú (2019). Diseño Curricular Básico Nacional, Formación Inicial Docente, 72. Lima, Perú.

Anexo Nº 04

COMPO NENTE	CICLOS	TIPO	Horas y Créditos										TOTAL					
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X						
			Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.	Hs. Cr.						
Formación General	Lectura y Escritura en la Educación Superior	C	4														4	3
	Comunicación Oral en la Educación Superior	C		4													4	3
	Arte, Creatividad y Aprendizaje	C			4												4	3
	Ciencia y Epistemologías	C				4											4	3
	Literatura y Sociedad en Contextos Diversos	C						4									4	3
	Alfabetización Científica	C							4								4	3
	Ética y Filosofía para el Pensamiento Crítico	C									4						4	3
	Resolución de Problemas Matemáticos I - II	C	4	4													8	6
	Inglés para Principiantes / Beginner English I - II (A1) y III - IV (A2)	C			4	4	4	4	4	4							16	12
	Desarrollo Personal I - II	C	4		4												8	6
	Historia, Sociedad y Diversidad	C		4													4	3
	Deliberación y Participación	C				4											4	3
	SUB TOTAL			12	12	12	12	8	8	4	0	0	0	0	0	0	68	51
	Formación en la Práctica e Investigación	Práctica e Investigación I - II - III - IV - V - VI - VII - VIII - IX - X	M	6	6	6	6	6	6	6	10	12	28	28	114			
SUB TOTAL			6	6	6	6	6	6	6	10	12	28	28	114				
Formación Específica	Fundamentos de la Educación Inicial	C	6														6	5
	Interacciones de Calidad y Desarrollo en la Primera Infancia I-II	C	6	6													12	10
	Planificación por Competencias y Evaluación para el Aprendizaje I-II-II	C		6		4	3				6	5					16	13
	Desarrollo Personal y Social en la Primera Infancia	C			4	3											4	3
	Juego, Desarrollo y Aprendizaje en la Primera Infancia	C			4	3											4	3
	Inclusión Educativa para la Atención a la Diversidad	C				4	3										4	3
	Desarrollo del Pensamiento	C					4	3									4	3
	Desarrollo de la Psicomotricidad en la Primera Infancia	C					4	3									4	3
	Desarrollo de la Comunicación en la Primera Infancia	C					4	3									4	3
	Convivencia y Ciudadanía en la Primera Infancia	C						4	3								4	3
	Desarrollo de la Matemática en la Primera Infancia	C						4	3								4	3
	Expresión del Arte en la Primera Infancia	C							4	3							4	3
	Gestión de la Atención y Cuidado Infantil	C								4	3						4	3
	Desarrollo de la Creatividad en la Primera Infancia	C								4	3						4	3
	Aprendizaje y Enseñanza de la Ciencia en ciclo II	C									4	3					4	3
	Políticas y Gestión para el Servicio Educativo	C										4	3				4	3
	Atención a las Necesidades Educativas Especiales	C											4	3			4	3
	Gestión de los Servicios Educativos en Educación Inicial	C												2	2		2	2
	Escuela, Familia y Comunidad	C													2	2	2	2
	SUB TOTAL			12	12	8	8	12	12	12	12	14	2	2	2	2	94	74
Electivos	C			4	4	4	4	4	4	4	4					24	18	
TOTAL			30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	300	220	

LEYENDA:
Hs: Horas C: Curso
Cr: Créditos M: Módulo

Fuente: Diseño Curricular Básico Nacional, Formación Inicial Docente. Elaborado por MINEDU (2019), pág. 66. Lima. Perú.

Anexo N° 05

Dominios	Competencias	Capacidades
<p>Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Competencia 1 Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.</p>	<p>Comprende las características individuales, evolutivas y socioculturales de sus estudiantes y sus contextos, así como la forma en que se desarrollan los aprendizajes.</p>
		<p>Comprende los conocimientos disciplinares que fundamentan las competencias del currículo vigente y sabe cómo promover el desarrollo de estas.</p>
	<p>Competencia 2 Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación en una programación curricular en permanente revisión.</p>	<p>Establece propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación que están alineados a las expectativas de aprendizaje establecidas en el currículo, y que responden a las necesidades de aprendizaje y características de los estudiantes, así como a las demandas de su contexto sociocultural.</p>
		<p>Diseña planificaciones anuales, unidades/proyectos y sesiones en forma articulada, y se asegura de que los estudiantes tengan tiempo y oportunidades suficientes para desarrollar los aprendizajes previstos.</p>
<p>Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Competencia 3 Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.</p>	<p>Genera un ambiente de respeto, confianza y empatía con base en la valoración de la diversidad.</p>
		<p>Promueve el involucramiento de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y, en general, en la vida común del aula.</p>
		<p>Regula la convivencia a partir de la construcción concertada de normas y la resolución democrática de los conflictos.</p>

<p>Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Competencia 4 Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.</p>	Gestiona interacciones pedagógicas con el fin de facilitar la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes.
		Fomenta que los estudiantes comprendan el sentido de las actividades que realizan en el marco de propósitos de aprendizaje más amplios.
		Brinda apoyo pedagógico a los estudiantes en forma flexible para responder a sus necesidades y a situaciones inesperadas.
		Optimiza el uso del tiempo de modo que sea empleado principalmente en actividades que desarrollen los propósitos de aprendizaje.
	<p>Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.</p>	Involucra continuamente a los estudiantes en el proceso de evaluación.
		Usa una variedad de estrategias y tareas de evaluación, acordes a las características de los estudiantes, y que son pertinentes para recoger evidencias sobre los aprendizajes.
		Interpreta las evidencias de aprendizaje usando los criterios de evaluación y a partir de ellas toma decisiones sobre la enseñanza.
		Brinda retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes.
<p>Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada la comunidad.</p>	<p>Competencia 6 Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.</p>	Construye relaciones interpersonales con sus colegas y otros trabajadores de su institución o red educativa, basadas en el respeto y reconocimiento de sus derechos.
		Trabaja de manera colegiada con sus pares para asegurar aprendizajes en el marco de la visión compartida de la institución.
	<p>Competencia 7 Establece relaciones de respeto, colaboración y</p>	Incorpora en sus prácticas de enseñanza los saberes y recursos culturales de los estudiantes, las familias y la comunidad y

Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada la comunidad.	corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	establece relaciones de colaboración con esta.
		Genera condiciones para involucrar activamente a las familias en el proceso de aprendizaje.
Dominio 4: Desarrollo personal y de la profesionalidad e identidad docente	Competencia 8 Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	Reflexiona, individual y colectivamente, sobre su propia práctica y sobre su participación en su institución o red educativa.
		Implementa los cambios necesarios para mejorar su práctica y garantizar el logro de los aprendizajes.
		Participa críticamente en la discusión y construcción de políticas educativas a partir de su experiencia y conocimiento profesional.
	Competencia 9 Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	Preserva el bienestar y los derechos de niños, niñas y adolescentes en los diversos ámbitos demandados por su práctica profesional.
		Resuelve reflexivamente dilemas morales que se le presentan como parte de la vida escolar.
	Competencia 10 Gestiona su desarrollo personal demostrando autoconocimiento y autorregulación de emociones, interactuando asertiva y empáticamente para desarrollar vínculos positivos y trabajar colaborativamente en contextos caracterizados por la diversidad.	Comprende sus fortalezas y limitaciones para establecer metas de mejora personal.
		Identifica sus valores y motivaciones, y asume posturas éticas respetando principios éticos fundamentales.
		Regula sus emociones para relacionarse positivamente con otras personas y alcanzar metas.
		Interactúa de forma asertiva y empática con personas en contextos caracterizados por la diversidad.

Dominio 4: Desarrollo personal y de la profesionalidad e identidad docente	Competencia 11 Gestiona los entornos digitales y los aprovecha para su desarrollo profesional y práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales, permitiendo el desarrollo de la ciudadanía, creatividad y emprendimiento digital en la comunidad educativa.	Ejerce su ciudadanía digital con responsabilidad.
		Gestiona información en entornos digitales, con sentido crítico, responsable y ético.
		Gestiona herramientas y recursos educativos en los entornos digitales para mediar el aprendizaje y desarrollar habilidades digitales en sus estudiantes.
		Se comunica y establece redes de colaboración a través de entornos digitales con sus pares y los miembros de su comunidad educativa.
		Resuelve diversos problemas de su entorno mediante el pensamiento computacional.
	Competencia 12 Investiga aspectos críticos de la práctica docente utilizando diversos enfoques y metodologías para promover una cultura de investigación e innovación.	Problematiza situaciones que se presentan en su práctica, en el entorno en donde se desempeña y en el mundo educativo en general.
		Diseña e implementa un proyecto de investigación, con dominio de enfoques y metodologías que permitan comprender aspectos críticos de las prácticas docentes en diversos contextos.
		Analiza e interpreta los datos obtenidos y, a partir de esto, elabora los resultados y conclusiones del proceso de investigación.
		Evalúa el proceso de investigación y da a conocer sus resultados, promoviendo el uso reflexivo del conocimiento producido para propiciar cambios en las prácticas docentes con base en evidencia.

Fuente: Ministerio de Educación del Perú (2019). Diseño Curricular Básico Nacional, Formación Inicial Docente, 21 - 27. Lima, Perú.

Anexo Nº 06

Versión definitiva de la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia					
Nos gustaría conocer cómo crees que será tu futuro. Imagínate a ti mismo dentro de algún tiempo, por ejemplo: cuando pasen algunos años, y contesta a las siguientes preguntas:					
¿Qué tanta probabilidad, según lo que tú crees, que ocurran las siguientes cosas?					
Preguntas / Respuestas	Estoy seguro(a) de que no ocurrirá (1)	Es difícil que ocurra (2)	Puede que sí / puede que no (3)	Probablemente ocurra (4)	Estoy seguro(a) de que ocurrirá (5)
1. Terminaré los estudios de secundaria					
2. Encontraré trabajo					
3. Tendré un coche					
4. Obtendré un título de Bachiller					
5. Encontraré un trabajo que me guste					
6. Tendré una vida familiar feliz					
7. Seré respetado por los otros					
8. Me sentiré seguro					
9. Tendré una casa					
10. Realizaré estudios universitarios					
11. Encontraré un trabajo bien remunerado					
12. Encontraré una persona con quien formar					

una pareja feliz y estable					
13. Seré feliz					
14. Tendré hijos					

Fuente: Sánchez-Sandoval, Yolanda, & Verdugo, Laura. (2016). Desarrollo y validación de la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia (EEFA). *Anales de Psicología*, 32(2), 545-554.