

# Estado del Arte en educación en la región Ayacucho 1993-2003

**Madeleine Zúñiga C.**

Vicepresidenta del Foro Nacional de Educación para Todos. Asociada de Foro Educativo.

**A**solicitud del Núcleo Educativo Regional de Ayacucho (NERA), impulsado por Foro Educativo, realizamos un estudio sobre el Estado del Arte en Educación en la Región Ayacucho, en el marco del proyecto "Estado del Arte sobre Descentralización Educativa del Sistema Básico Escolar", ejecutado con el auspicio de la Fundación Ford. El presente artículo contiene las conclusiones del estudio.

Fueron cuatro los objetivos del estudio: 1) conocer la percepción de los actores sobre el proceso de descentralización educativa en Ayacucho; 2) identificar las experiencias o proyectos educativos considerados innovadores en la región; 3) analizar la bibliografía producida sobre la descentralización y 4) presentar un conjunto de conclusiones y recomendaciones que puedan orientar la descentralización de la educación en la región Ayacucho. El estudio comprendió los últimos diez años, 1993 al 2003.

Quisiéramos destacar que un propósito implícito en el estudio fue conocer, analizar y presentar lo que se encontró en la región en relación con la descentralización educativa, basándonos en gran medida en lo que los actores sociales consultados expresaron a lo largo del trabajo. Consideramos que la percepción de los actores debe ser el pun-

to de partida para una mejor orientación del proceso, que debe ser eminentemente participativo. La función del NERA puede ser clave en esta orientación, aunque requiera de apoyo foráneo en una primera etapa. El estudio, esperamos, constituirá un documento base en ella.

Los resultados del estudio se presentaron en seis capítulos; el primero está dedicado a ofrecer una información básica sobre la población ayacuchana, la caracterización general de la región y la situación educativa en la actualidad. Llamamos la atención sobre vacíos por llenar en la información que usualmente se maneja sobre Ayacucho, así como sobre la necesidad de completar el estudio con la inclusión de las provincias alejadas de la provincia capital, Huamanga. El segundo capítulo contiene los hallazgos en

relación con el primer objetivo de la investigación: la percepción de los actores tanto sobre el proceso de descentralización en marcha, como sobre su concepción en torno a qué debería implicar tal proceso en el campo de la educación. Destaca la manifiesta consideración de la base cultural andina como punto de partida para las propuestas educativas que logren vincular educación con desarrollo, aunque son escasos los caminos explorados en ese terreno.

El análisis de las experiencias consideradas innovadoras en las modalidades escolarizada y no escolarizada es el objeto del tercer capítulo. El cuarto se concentra en un breve análisis de las primeras propuestas para mejorar la educación en la región que se hallan en documentos producidos los Forum Ayacucho Siglo XXI de la década pasada y los que se han preparado recientemente, en los años previos al inicio oficial del proceso de descentralización. A los

documentos oficiales se añadieron los hallazgos de un estudio hecho desde la sociedad civil sobre construcción de políticas regionales en torno a lenguas, culturas y educación. Tanto el tercer capítulo como el cuarto se complementan con anexos sobre las experiencias educativas registradas y las reseñas de la bibliografía consultada.

En los dos últimos capítulos se pre-

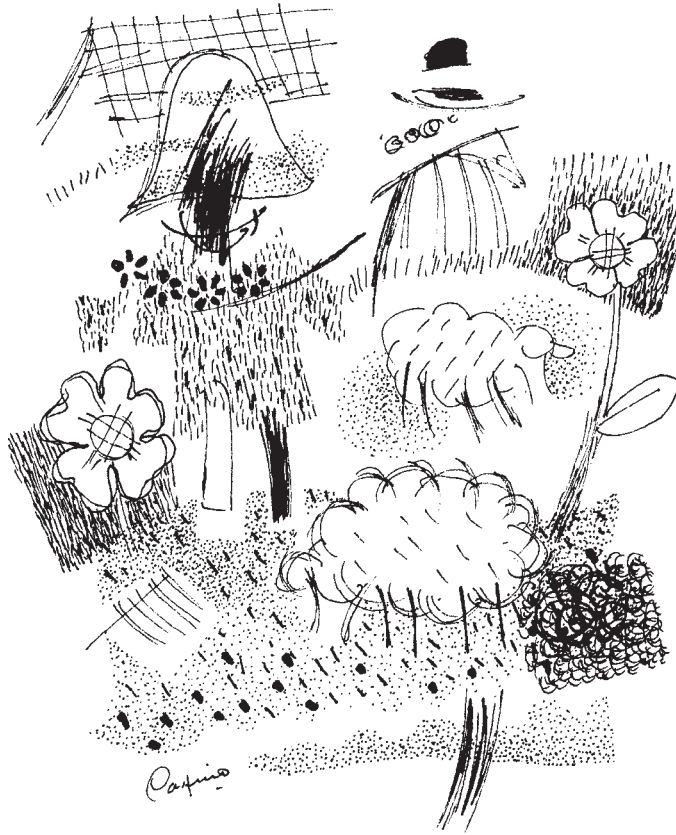


sentan las conclusiones referidas a la totalidad del estudio y las recomendaciones para impulsar más orgánicamente el proceso de descentralización educativa en la región, de allí nuestra preocupación por vincular esta información a políticas y programas de carácter nacional y a las acciones que devienen de compromisos asumidos a nivel internacional, como los de Educación para Todos.

Creemos necesaria una mención al Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación, cuyo espíritu está latente en las expresiones de los actores y en los criterios para el análisis de la información recogida. El constante reclamo por superar la exclusión inherente al sistema educativo es una de sus manifestaciones, así como la debilidad o ausencia de una elite regional es producto de los años de violencia que dieron lugar a ese informe. Pese a ello, la conciencia encontrada en los interlocutores sobre la situación educativa actual es el primer paso en el camino conducente a su irreversible superación.

■ Conclusiones

Las conclusiones del estudio devienen de lo encontrado sobre el tema en la región para responder a los tres primeros objetivos del estudio: aproximarse a la percepción de los actores sobre la descentralización educativa, conocer las experiencias educativas consideradas innovadoras, y la documentación producida sobre descentralización y propuestas para la educación en la región.



■ Sobre la población en general y la situación educativa:

1. La población actual de la región Ayacucho es caracterizada mayoritariamente como pobre o en extrema pobreza, sin embargo, no se maneja in-

“  
*Llamamos la atención sobre vacíos por llenar en la información que usualmente se maneja sobre Ayacucho, así como sobre la necesidad de completar el estudio con la inclusión de las provincias alejadas.*  
 ”

formación diferenciada por subregiones que la sociedad ayacuchana distingue, hecho que podría modificarla mencionada caracterización en algunas de ellas.

La población rural sigue siendo superior a la urbana, pero es clara la tendencia al crecimiento de esta última. La información estadística no distingue a los sectores urbano marginales, cuyas condiciones de vida y problemática educativa deberían ser consideradas como diferentes.

2. La cobertura y las tasas de asistencia neta en la región Ayacucho siguen la tendencia nacional: existe déficit de atención en los niveles inicial y secundaria, en los que los efectos de la pobreza son más visibles. La cobertura en primaria tiene un déficit de atención alto en relación al promedio nacional, fundamentalmente en las áreas rurales. La información prueba la desventaja de las niñas y adolescentes pobres frente a los varones, en sus posibilidades de acceso y permanencia en la educación secundaria.
3. Las evidencias de la baja calidad y falta de pertinencia de la educación se encuentran en el índice de escolaridad y los logros educativos, según los criterios del Índice de Desarrollo Humano y los resultados de las pruebas nacionales de evaluación. Si bien Ayacucho no ocupa los últimos lugares, sus promedios están por de-

bajo del mínimo considerado aceptable.

4. Los temas de bilingüismo, lengua nativa (quechua y asháninka) y castellano, y las culturas originarias no son tomados en cuenta en la dimensión debida por las autoridades oficiales de la región. No se manejan datos sobre número y porcentaje de hablantes de lengua indígena a nivel regional, ni menos a nivel provincial, en el que es más necesario considerar este factor. Las desventajas educativas de esta población en relación a los hispano hablantes son evidentes. Las provincias con mayor logro educativo son aquellas que tienen un mayor porcentaje de población de 5 a 14 años con el castellano como lengua materna. Los resultados más bajos siempre se encuentran en la población rural quechua hablante.
5. Preocupa a la sociedad ayacuchana en general la calidad de los maestros en servicio en los centros educativos estatales, en particular la de los que se desempeñan en áreas rurales. Se percibe un creciente porcentaje de docentes que provienen de estratos sociales deprimidos, incluyendo el sector campesino, con una experiencia educativa pobre, que afecta su labor pedagógica, en la que se les exige competencias y capacidades que no han desarrollado al nivel deseado.
6. La educación escolarizada y no escolarizada de jóvenes y adultos tiene muy poca presencia en la región, hecho que deberá tomarse en cuenta ante las posibilidades que

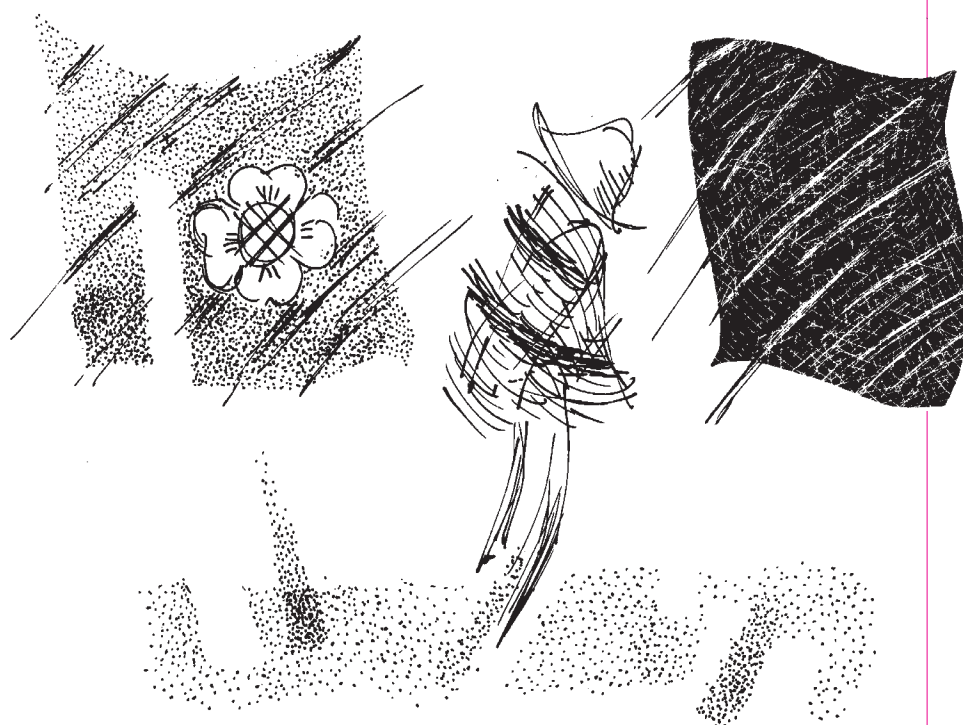
la nueva Ley 28044 ofrece para una educación básica alternativa y la educación comunitaria.

7. Los escolares usuarios de programas como el de Educación Secundaria Rural a Distancia, componente del Proyecto Huascarán, y el propio Proyecto Huascarán, requieren del apoyo de los familiares jóvenes y adultos, que será difícil de lograr con los niveles de escolaridad y analfabetismo que prevalecen entre ellos.
8. Existe una manifiesta preocupación por los niveles que ha alcanzado la corrupción al interior del sistema educativo en la región. Sin embargo, no existen reacciones organizadas frente a esta situación, hecho que no coadyuva a la demanda de educación en valores.
9. La descentralización es un proceso aún incipiente en la región; se percibe más en el

■ Sobre la percepción de los actores de la descentralización educativa

terreno formal de las bases legales, pero no en el plano social, en la cotidianidad de las relaciones. Entre las razones para ello se destaca que la descentralización se inicia sin contar con un equipo de recursos humanos preparado para asumirla, hecho que se hace más evidente en el sector Educación.

10. El sector Educación es uno de los más atrasados en el proceso de descentralización; no se advierte la decisión política necesaria para impulsar las acciones encaminadas a este fin.
11. Entre los obstáculos para la descentralización se señalan las limitaciones económicas, pero también las debilidades de los funcionarios de la DREA, su escasa preparación técnica para asumir nuevas responsabilidades administrativas y ejercer liderazgo pedagógico, así como su inexperiencia en gestión con la participación de la comunidad. A ello se añade la desarticulación del trabajo



de las ONG y la actitud conformista, no proactiva de la ciudadanía.

12. La descentralización educativa se concibe como la posibilidad de acceder a una educación que articule cultura y desarrollo, expresada en un proyecto educativo regional que se vincule a un proyecto de desarrollo regional y nacional. Hay conciencia de la desarticulación entre educación y trabajo, elementos clave en la superación de la pobreza.

13. Se percibe una demanda implícita de un enfoque intercultural en la búsqueda de la articulación entre educación, cultura, producción y desarrollo. Los maestros son sinceros al declarar que no saben cómo establecer ese vínculo.

Paralelamente a la demanda por partir de la cultura propia para una propuesta educativa, se manifiesta la necesidad de la complementariedad entre la cultura propia y la foránea, nacional y universal, lo cual revela una adhesión al principio de interculturalidad para la educación regional.

14. La desvinculación educativa con la cultura local, rural o urbana, se percibe en los aprendizajes escolares desligados de la cotidianidad, lo que conlleva a memorizar contenidos sin cuestionamiento, en contraposición con la pedagogía del descubrimiento y el enfoque constructivista que estimula la reforma educativa.

15. Los docentes asocian directamente descentralización con *currículo diversificado* para la región y también para las subregiones. Existe una tensión manifiesta con respecto



*La descentralización es un proceso aún incipiente en la región; se percibe más en el terreno formal de las bases legales, pero no en el plano social.*



a quiénes deben ser los responsables de la diversificación. No está claro si ello compete solo los especialistas de la DREA, a los directivos y docentes en los centros educativos, o si deben participar agentes de otras instituciones en el proceso.

16. En cuanto a la posibilidad y ventaja de una educación en dos lenguas, y la reacción que provoca la educación bilingüe entre maestros y padres de familia, las opiniones difieren, pero nadie reporta un rechazo absoluto a la educación bilingüe. De estas opiniones se desprende la necesidad de replantear la educación bilingüe intercultural, EBI, y la enseñanza de lenguas en la región.

17. Hay absoluta concordancia sobre qué sectores de la población necesitan atención educativa con prioridad: la de áreas rurales, las mujeres, los adultos analfabetos; es reciente la conciencia sobre la necesidad de atención diferenciada para la población urbano

marginal. Es importante señalar que el nivel educativo o la edad no son criterios para identificar a los excluidos en educación.

18. Las demandas más urgentes también tienen consenso y son coherentes con las necesidades percibidas: una educación no excluyente de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos; la participación de la sociedad civil organizada en las decisiones sobre políticas y planes educativos; la lucha contra la corrupción y una función educativa en los medios de comunicación.

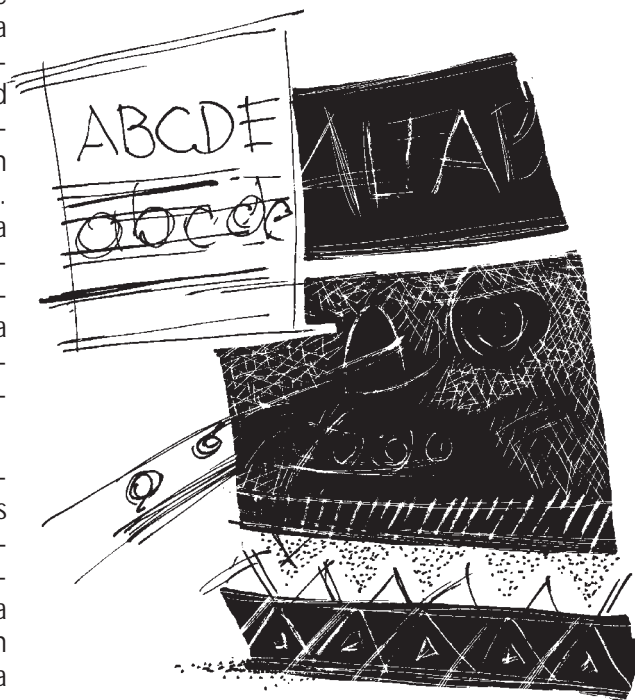
19. Las demandas por participación de la sociedad civil en el proceso de descentralización son constantes. Las experiencias de los Foros Ayacucho Siglo XXI son un antecedente; las más recientes se van ganando en las mesas de concertación para la lucha contra la pobreza, que han propiciado la preparación de los presupuestos participativos a nivel de distritos.

■ Sobre experiencias o proyectos de educación considerados innovadores:

20. En la educación escolarizada (inicial, primaria y secundaria) las experiencias identificadas como innovadoras se concentran en propuestas de diversificación curricular, no llegan a la elaboración de una propuesta curricular para la región que abarque al menos un nivel educativo ni todas las áreas del currículo. Asimismo, son pocas las organizaciones que apoyan la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales, las que lo hacen trabajan con las escuelas y las comunidades.

21. La educación inicial se presen-

ta como el nivel en el que más capacidad de propuesta innovadora ha habido desde el Estado y de la sociedad civil, incluyendo estrategias para la atención de las áreas rurales. Sin embargo, pese a los esfuerzos y compromiso de la especialista del nivel en la DREA, no se ha llegado a construir una propuesta regional.



22. La experiencia del proyecto "Nuestros niños y la comunidad" ha demostrado la conveniencia de una alianza entre una institución académica como la PUCP y el Estado (a través de la DREA), no solo para afianzar la capacitación del personal, sino, especialmente, para contar con el debido monitoreo y seguimiento del trabajo docente *in situ*.
23. Entre las propuestas innovadoras para educación primaria y secundaria en zona urbana, el proyecto de educación ciudadana de TAREA ha logrado aceptación entre docentes y autoridades de la capital de la región. El respaldo de la institución con personal que se traslada desde Lima para la capacitación docente, el hecho de contar con materiales educativos de apoyo al trabajo en aula, la existencia de un programa radial de difusión y otras publicaciones puestas al alcance de los maestros, contribuyen a ello.
24. Entre las propuestas de educación escolarizada para áreas rurales destaca el proyecto del CEDAP. El trabajo con niños y niñas en edad escolar, así como con población de jóve-

nes y adultos, se percibe como más integral y pertinente; un valor agregado es que ofrece más posibilidades de vincular educación con desarrollo socioeconómico.

25. Las ONG trabajan más en áreas rurales que urbanas; manifiestan tener en cuenta la cultura materna de los alumnos beneficiarios de sus proyectos, pero no demuestran mayor preocupación por el tratamiento de las lenguas quechua y castellano. Algunas elaboran materiales en quechua, pero no para todas las áreas del currículo ni para todos los grados de un nivel educativo. Dentro del área de Comunicación Integral, ninguna planifica o desarrolla actividades de castellano como segunda lengua.
26. La ausencia de proyectos de educación bilingüe intercultural en las organizaciones no gubernamentales es significativa. Revela una tácita aceptación de la propuesta oficial de la EBI,

aunque se tenga una posición crítica frente a ella.

27. Los proyectos de corta duración no logran validar sus propuestas, condición necesaria para su inclusión, total o parcial, en una propuesta educativa de aplicación regional o subregional, en la necesaria búsqueda de respuestas para atender a la diversidad de contextos y de poblaciones.
28. El éxito de una propuesta innovadora requiere atender conjuntamente los aspectos curriculares, pedagógicos y de gestión. Aunque las fichas de registro de experiencias no ofrecen mucha información sobre la gestión de los proyectos, la intervención de una organización no estatal posibilita una mejor administración del proyecto, así como la apertura para la participación de madres y padres de familia y autoridades comunitarias o municipales.
29. Los profesionales locales que han trabajado en proyectos innovadores de corta o mediana duración, más aún si éstos han sido, de alguna manera, exitosos, son recursos humanos desperdiciados por la DREA o las UGEL, que no suelen convocarlos para asumir la responsabilidad de proyectos experimentales similares.
30. Las autoridades y funcionarios del sector Educación, la DREA y las UGEL demuestran más indiferencia que interés por las experiencias innovadoras que se ejecutan en su ámbito.
31. La educación no formal forma parte del imaginario en

torno a la descentralización educativa, coherente con la concepción inclusiva ya mencionada, de allí que la Comisión del NERA solicitara el registro de experiencias en este campo.

32. Las experiencias en educación no escolarizada atienden a población de diferentes edades, pero, de alguna manera, todas inciden en ofrecer educación a jóvenes y adultos, en especial en áreas rurales. Los temas que tratan son muy puntuales. No se vinculan con los centros de educación formal y tampoco coordinan sus acciones educativas con otras instituciones no estatales.

33. Las estrategias de trabajo no escolarizado pueden ser útiles para innovaciones en la educación escolarizada, no sólo en el campo pedagógico, de contenido curricular, sino en el de la gestión institucional.



*Los proyectos de corta duración no logran validar sus propuestas, condición necesaria para su inclusión, total o parcial, en una propuesta educativa de aplicación regional o subregional.*



34. Los proyectos no escolarizados tienden a tomar más en cuenta la cultura originaria en sus estrategias y contenidos, aunque la atención no va pareja con respecto a las lenguas indígenas. Es significativo que las dos experiencias registra-

das que sí lo hicieron sean de menor cobertura y duración, las de Aripaylla y TADEPA.

35. La alfabetización de adultos tiene muy poca cobertura en la región; hay algunas experiencias que se ofrecen dentro de proyectos de atención integral a comunidades rurales (CEDAP, Agenda Sur) y a través de las Instituciones Promotoras de Alfabetización (IPA) contratadas por el Programa Nacional de Alfabetización. El tiempo dedicado a alfabetizar es reducido; este hecho, unido a la escasez de material de lectura entre la población analfabeta, hace difícil asegurar que las experiencias hayan sido exitosas, al punto que los alfabetizados no reviertan en analfabetos funcionales. Se puede afirmar que continúa pendiente una atención masiva al analfabetismo regional, con particular focalización en la población femenina quechua hablante.

## Ferreiro Emilia sobre conocimiento y tecnología.

"Algunas entidades, como el Banco Mundial, están trabajando con una especie de filosofía general que dice que el conocimiento caduca, que es perimible, como una mercancía", advierte Ferreiro. "Se pretende tomar el desarrollo de la tecnología como si fuera el del conocimiento, y se olvidan las complicadas interacciones que hay entre ciencia y tecnología. El asunto es que se capte y se use, y que con la misma velocidad se lo deseche, cuando te digan 'eso ya no va más'. Me resisto a pensar el conocimiento en esos términos; no tendría sentido, entonces, reeditar a Quevedo. De pronto la gente no se

da cuenta de que está comprando un paquete entero sin analizar sus componentes: no porque las tecnologías sean fantásticas tengo que comprar la ideología del conocimiento perimible. Debo aprender a educar con computadoras, porque es la tecnología vigente, pero yo me peleo con el concepto de 'alfabetización digital'. Ese concepto desenfoca de la tarea fundamental: qué clase de lector quiero. Lo central es la formación del lector crítico, del productor responsable de textos, más allá de que estos sean tiempos digitales."

Página 12, Buenos Aires, 31 agosto 2004

