

Diana Prudencio: “Atender a la población rural es una deuda de años que tenemos como país”

Diana Prudencio comparte los avances en la elaboración de la Política de Atención Educativa para la Población Rural dirigida a lograr que niños, niñas, adolescentes y personas adultas desarrollen las competencias que propone el Currículo Nacional.

PALABRAS CLAVE:

Educación rural
Política de Atención Educativa
Redes educativas
Currículo Nacional
Formación docente

Diana Prudencio: “Attending the rural population is a long outstanding debt we have as a country”

Diana Prudencio shares the advances in the preparation of the Educational Attention Policy for the Rural Population aimed at helping girls, boys, adolescents and adults to develop the competences proposed by the National Curriculum.

KEYWORDS:

Educational Attention Policy
Educational networks
National Curriculum
Rural education
Teacher training

DIANA PRUDENCIO GAMIO

Máster en Estudios Políticos Aplicados y economista con estudios de Educación. Fue directora general de Políticas y Estrategias del Midis, directora de Educación Secundaria y recientemente, hasta septiembre de 2017, directora de Servicios Educativos para el Ámbito Rural en el Ministerio de Educación.

Entrevista de María Amelia Palacios Vallejo.

Realizada el 11 de octubre de 2017.

TAREA: El presidente Kuczynski se comprometió, en su Plan de Gobierno, a lograr que un 75 % de niñas, niños y adolescentes que estudian en zona rural recibieran una educación primaria y secundaria de calidad. ¿Qué acciones ha emprendido el Ministerio de Educación (Minedu) para cumplir con esta meta?

Diana Prudencio (DP): A poco más de un año de iniciada la gestión de este Gobierno, y considerando ese compromiso, el Ministerio de Educación no solo adoptó la prioridad que propuso el Gobierno de atender con mayor calidad a la población del ámbito rural, sino que inició acciones. Los esfuerzos de mejora de la calidad de la educación en el ámbito rural tienen años. Intervenciones como el Acompañamiento Pedagógico, centrado principalmente en el ámbito rural, o modalidades alternativas de educación que buscan darle mayor pertinencia a la educación en el ámbito rural, son muestras de estos esfuerzos.

Sin embargo, tocaba ser más enfáticos, y eso fue lo que asumió esta gestión.¹ El trabajo se centró en identificar las principales demandas en equipamiento e infraestructura de los centros educativos en el ámbito rural, en las demandas formativas de los docentes y en proponer una política de atención educativa para la población de ámbitos rurales como Ministerio de Educación y como sector. El compromiso que asume la ministra Martens al priorizar la educación rural no consiste solo en proponer una política con todas las direcciones del Minedu para trabajar articuladamente una estrategia integral como sector, sino también en asignar mayores recursos para la dotación de equipamiento y la mejora de la infraestructura de las instituciones educativas rurales. Lo planteó como compromiso ante la Presidencia del Consejo de Ministros (PCM) en el marco del *delivery unit*, estrategia que viene implementando la PCM con todos los sectores como medio de hacer seguimiento a sus prioridades. El Minedu priorizó la educación rural y rinde cuentas sobre sus componentes en el *delivery unit*, entre ellos, la atracción y retención de docentes en el ámbito rural, el acompañamiento pedagógico para mejorar la calidad de los aprendizajes, la mejora de la secundaria rural, la mejora de la infraestructura escolar –componente que involucra a más sectores– y la implementación de las redes educativas rurales. Éste fue el inicio de apuestas más concretas que convocaron a las direcciones del Minedu a mirar a la población del ámbito rural con especial énfasis y una mejor asignación de presupuesto en esas líneas.

TAREA: Como bien dices, el Ministerio de Educación realizó diversas intervenciones en el pasado básicamente a través de programas y proyectos. Hoy se plantea, por primera vez, diseñar una política para la educación en ámbitos rurales. Sabemos que este diseño se ha iniciado. ¿Cuánto se ha avanzado a la fecha en la elaboración de esta política?

DP: Efectivamente, han existido programas de educación rural, y además las regiones vienen implementando, como parte de sus Proyectos Educativos Regionales, intervenciones educativas en el ámbito rural inherentes a su territorio. Desde el Minedu, se han desarrollado líneas como el Acompañamiento Pedagógico, una estrategia de formación docente en servicio que, entendemos, es la forma más efectiva y eficiente de mejorar capacidades docentes en campo; así, un acompañamiento pertinente para la enseñanza en aulas multigrado se desarrolla desde hace algunos años. Por lo tanto, ha habido orientaciones para mejorar el trabajo educativo en el ámbito rural, pero seguía pendiente que los actores del sector Educación se adueñen lo suficiente de esas grandes estrategias y las reconozcan como parte de un todo mayor.

¿Qué es lo que buscamos con la propuesta de política educativa para ámbitos rurales? Cuando la ministra y la vicedirectora de Gestión Pedagógica plantearon esta necesidad, lo que buscábamos era que el Minedu –como ente rector del sector–, los gobiernos regionales y los gobiernos locales tuviéramos un mismo norte respecto de la educación en el ámbito rural. Esto nos llevó a plantear los resultados. Esta política apuesta primero por mejorar el logro de competencias de nuestros niños, niñas, adolescentes y adultos en el ámbito rural y, en segundo lugar, por garantizar el acceso de esta población a toda la trayectoria educativa.

El primer resultado apunta a lograr que nuestros niños, niñas, adolescentes y adultos desarrollen las competencias que propone el Currículo Nacional. No son competencias nuevas o distintas para el ámbito rural; son las competencias que todo peruano o peruana debe adquirir; sin embargo, exigen estrategias y énfasis particulares. Un segundo resultado es que accedan a toda la trayectoria educativa a la que tienen derecho, es decir, a todos los niveles de la educación: Inicial, Primaria, Secundaria, Técnica y Superior. La política se orienta a lograr esos dos grandes resultados a través de líneas estratégicas que se concretarán en acciones en un siguiente documento o plan de acción.

Es para lograr estas competencias y garantizar la trayectoria que la política, hasta el momento, plantea algunas

¹ Se refiere a la gestión de la ministra Marilú Martens.



líneas como una educación centrada en las y los estudiantes, lo que implica pertinencia y revisión de las competencias por ciclos, lo que ya ha sido planteado en el Currículo Nacional. Se propone el logro de competencias en un plazo mayor, que es el plazo del ciclo, sin perder la calidad. Esta propuesta no es nueva, pero todos debemos ser conscientes de que es necesaria en nuestro país en contextos complejos como las aulas multigrado.

Otra línea es la atención integral del estudiante. En el ámbito rural no es factible pensar en una educación de calidad si el estudiante no recibe una serie de otros servicios o si el servicio educativo no va acompañado de servicios complementarios como el transporte, la alimentación y la salud. Presupuestalmente es una demanda enorme. Todavía no está garantizada, por ejemplo, la alimentación en todas las escuelas secundarias. Sin embargo, el Estado, el sector privado, la sociedad civil, los padres y la comunidad tenemos que ser conscientes de que este esfuerzo es necesario. Si nuestros niños, niñas y adolescentes no tienen cubiertas todas sus necesidades, no vamos a lograr ningún objetivo educativo. La prevención de la violencia, por ejemplo, es clave para garantizar que nuestros estudiantes logren los aprendizajes en el ámbito rural.

Una línea estratégica más está asociada al desarrollo de los docentes y de otros actores formativos. Una atención educativa pertinente en el ámbito rural requiere reconocer a una diversidad de actores que influyen y contribuyen a garantizar los aprendizajes. Actores formativos que no son únicamente docentes pero que complementan su labor, como la familia, que cumple un papel clave en la educación. Esta línea se ocupa, por ejemplo, de la atracción y permanencia de los docentes en el medio rural. Hay evidencia que muestra que dos a más años de permanencia de un docente con los niños realmente ayuda a garantizar mejoras en el aprendizaje. Que los chicos cambien de profesor cada pocos meses

es un riesgo permanente, y tenemos que generar cambios en el sistema para que eso no continúe ocurriendo.

También tenemos que revisar la formación docente en nuestros institutos superiores pedagógicos, y cuán próximos están a la pertinencia que necesitamos para el ámbito rural. Una formación docente que atienda situaciones particulares como las de las aulas multigrado, la interculturalidad o el bilingüismo, que ya tiene una ruta de implementación con la política y el Plan de Educación Intercultural Bilingüe. Se necesita muchísima más inversión en los institutos superiores pedagógicos. También incentivos para nuestros docentes y mejores condiciones de trabajo, bienestar integral, pues las condiciones en las que atienden el servicio son muy deficientes. Los incentivos económicos no son los únicos que busca el docente; se requieren otros concernientes a su carrera profesional y la atención a sus principales necesidades, como las tienen o deben tener los estudiantes.

Otra línea estratégica es la territorialidad: no podemos pensar la educación rural desde la ciudad. La política, las estrategias y las acciones para favorecer a la población rural tienen que estar ubicadas en el territorio. Eso implica reconocer las expectativas y proyección de los estudiantes en cada territorio y aproximar las decisiones a donde ocurre la práctica pedagógica. Las redes educativas rurales, que tienen larga data pero no han operado de manera muy articulada sino espontánea, merecen una mayor atención. El Minedu ha identificado plazas de director para cincuenta redes educativas rurales en un primer año. Necesitamos claridad sobre la función de las redes, su aporte a un acompañamiento más próximo a los docentes, cómo mejorar la conexión entre sus funciones y decisiones y la economía de escala que conlleva trabajar articulados en el territorio con dinámicas culturales y sociales particulares.

Hemos avanzado también en una identificación más clara del estudiante del ámbito rural. Mal haríamos en

calificar este ámbito como un conjunto de características homogéneas, pues no son las mismas en la costa rural, la selva rural, la sierra rural, ni en lo rural disperso o muy disperso, como en la Amazonía y lo rural más próximo a las ciudades. Recibimos la recomendación de identificar las expectativas de la familia en el ámbito rural para completar la propuesta.

Hemos avanzado entonces en la revisión de antecedentes, la definición de resultados y líneas estratégicas para luego plantear acciones para cada medida de política. La revisión la hicimos con más de sesenta profesionales de diferentes direcciones del Minedu. Durante los primeros meses la comisión que se formó para elaborar la propuesta de política tuvo un plazo de noventa días hábiles que después se extendió a 120 días hábiles. Poco antes de terminar los noventa días hábiles ya teníamos una propuesta para revisión. Lo que está pendiente es revisar esa propuesta con opinión del nuevo viceministro y la nueva directora de la DISER² y, luego, diseñar la estrategia de consulta con expertos en espacios claves. Para la construcción de la política tuvimos espacios de trabajo con gobiernos regionales en encuentros fuera de Lima, con el Consejo Nacional de Educación, equipos de organizaciones aliadas como Unicef, y en particular con un equipo de consultores de GRADE. En esos espacios internos y externos hemos ido presentando los avances. No es una propuesta que ha dependido de un solo equipo sino de un colectivo. En ese sentido, tiene mucha potencia y factibilidad porque ha recogido muchas de las demandas permanentes sobre lo que hace falta y evidencias de lo que puede funcionar por experiencia previa.

TAREA: Entonces, la primera propuesta está esperando los comentarios del viceministro Molinari y la nueva responsable de servicios educativos para el área rural. Terminada esa etapa, ¿habría una segunda para la formulación de medidas de política?

DP: Ya está la propuesta de medidas también. Están las líneas estratégicas y, dentro de cada línea, medidas grandes y medidas específicas. Por ejemplo, en la línea estratégica de centrar la atención en el estudiante, se reconoce que en el ámbito rural arrastramos brechas como la falta de acceso a la Educación Inicial. Esta brecha genera que nuestros niños en una escuela primaria multigrado o una unidocente no lleguen a alcanzar lo que se espera para el grado o para el ciclo, porque

van arrastrando déficits en competencias que han ido acumulando en ciclos anteriores. Eso nos lo dicen los resultados de la ECE en el ámbito rural. Entonces es claro que necesitamos de una estrategia de nivelación como parte de la propuesta pedagógica.

TAREA: Para implementar las líneas estratégicas, ¿cómo hacer para que las personas que no se adueñen de la política, de sus ideas primarias, de las acciones, puedan impulsarlas, se convenzan y se comprometan con ellas?

DP: Yo creo que hay mucha consciencia entre los actores que están próximos a la educación rural de que lo que va a proponer la política no es algo nuevo ni totalmente diferente. Es lo que se requiere, lo que demandan la población y los docentes. Lo hemos visto, por ejemplo, con las redes rurales de Fe y Alegría, con quienes compartimos algunos contenidos de la propuesta. Entonces, no va a haber mucha distancia con lo que estos actores priorizan. Lo que va a venir son preguntas de cómo lo hacemos, dónde, cuándo, en cuánto tiempo, con cuánta plata, si queremos que esto empiece el próximo año. Garantizar servicios de educación, alimentación, salud para todos los niños y niñas del ámbito rural sería lo ideal, y quisiéramos hacerlo mañana –es más: quisiéramos tenerlo hoy, para no exponer a las y los estudiantes un día más–. Sin embargo, eso va a exigir compromisos –territoriales, económicos– de otros sectores.

No creo que vaya a ser difícil el consenso respecto de que lo que se necesita hacer. La tarea más dura será decidir la progresividad de la implementación y su aterrizaje en acciones, frente a la limitación de presupuesto, tiempo y capacidades.

Tendrá que diseñarse una ruta. Todo es necesario, todo es urgente para los chicos y chicas, pero tenemos que evaluar nuestras capacidades. Por ejemplo, la formación inicial docente es una responsabilidad que tenemos como sector y como país, pero no va a tener resultados inmediatos (no podemos atender esta demanda de formación inicial pertinente en el corto plazo). Debemos iniciar acciones con todos los actores que influyen en la formación inicial, aceptando que no podemos trabajar pensando que la educación es una sola. La calidad tiene que ser la óptima para todos, y en eso estamos de acuerdo, pero tenemos que trabajar con formas alternativas de educación. Cómo formar a nuestros docentes para ámbitos donde para ellos, e incluso para los estudiantes de educación, es complejo el acceso, el desplazamiento o mantenerse estudiando. Tenemos que pensar

2 Dirección de Servicios Educativos para el Ámbito Rural del Ministerio de Educación.



cómo vamos desarrollando acciones educativas para los adolescentes, los niños y los estudiantes de Educación Superior; tal vez centros de alternancia. Tenemos que pensar de manera distinta, porque las condiciones de nuestros estudiantes y de la educación del ámbito rural también son diferentes.

TAREA: Los ámbitos rurales son vistos por la población, e incluso por los especialistas, como ámbitos de carencias, en los que falta todo. Sin embargo, también necesitamos conocer sus potencialidades. ¿La política en elaboración ha identificado esas potencialidades y las está considerando entre sus componentes?

DP: Como parte de la metodología fuimos recogiendo lo que los estudiantes –niños, niñas, adolescentes y adultos– necesitaban por ciclo de vida para poder ir definiendo los énfasis del servicio educativo según el ciclo de vida. Así encontramos que el ámbito rural ofrece muchas alternativas relacionadas no solo con la biodiversidad, aspecto muy potente para la formación, sino también una diversidad de contenidos y abordajes que ayudan a garantizar un mayor aprendizaje: uno centrado en el hacer y no solamente en el conocer tiene muchas posibilidades de realización en un contexto como el rural. Hay mucha potencialidad para estrategias pedagógicas activas por su proximidad con los espacios, las formas, los elementos que son productos de aprendizaje.

Otra bondad evidente es el papel de las familias y de la comunidad. En el ámbito rural la familia y la comunidad cumplen una labor formativa esencial. Eso nos lo han demostrado claramente las formas de atención diversificada que venimos implementando en la Educación Secundaria. En la educación en alternancia, por ejemplo, los padres se comprometen con la formación de sus hijos, hacen parte de la gestión educativa, conocen a los docentes e incluso elevan su voz ante la UGEL

para su renovación o no renovación. Ése es el rol que se esperaría de una comunidad comprometida que vela por que la formación en las instituciones educativas sea pertinente al desarrollo de su comunidad. El papel que cumplen las familias en las comunidades amazónicas que construyen e implementan los albergues en los que se hospedan los niños es otro claro ejemplo. Asumen una responsabilidad enorme, porque son ellos quienes buscan garantizar condiciones de seguridad para sus hijos. Deberíamos estar mucho más presentes como gobierno; ésa es nuestra tarea. El Minedu está en proceso de implementar el modelo de secundaria con residencia, con todas las complejidades que conlleva tener una residencia, pero en la práctica es la comunidad la que está garantizando este tipo de servicios. Es ése el potencial que tiene la organización propia de la comunidad: suma muchísimo y lo reconocemos en la línea estratégica de territorialidad y el abordaje pedagógico en el ámbito rural.

TAREA: ¿Los saberes de la comunidad tienen algún lugar en los saberes escolares?

DP: Claro que sí. Hay varias experiencias, comunidades de aprendizaje, incluso la articulación del programa Pensión 65 con las escuelas, pero no está normalizado. Cuando mencionaba la línea estratégica de desarrollo docente decía justamente eso, reconocer que en el ámbito rural son muchos los actores que contribuyen a la formación de los estudiantes, entre ellos los adultos mayores y los productores de la comunidad, grandes actores en esa dinámica propia: el doctor, el gerente del hospital, el centro de salud. Necesitamos ver la educación como una responsabilidad integral de toda la comunidad en el ámbito rural y reconocerla.

TAREA: Las evaluaciones censales han reportado continuamente brechas de aprendizaje entre estudiantes de zonas rurales y de zonas urbanas, evidentes desigualdades entre la ciudad y el campo.

¿Cómo aborda la política educativa en elaboración estas brechas de aprendizaje?

DP: La línea que tiene que ver con el servicio educativo centrado en las y los estudiantes parte de un diagnóstico bien claro no solo de la brecha en los aprendizajes, sino también en los índices de repetición y deserción del sistema educativo. Muestra que el servicio que se presta no es pertinente para lo que requiere el estudiante y no responde a sus demandas particulares. Cuando hicimos esta revisión planteamos tres medidas más específicas.

Una es el abordaje de la educación por ciclos desarrollando competencias de manera integral, pensando en el ciclo y no únicamente en el grado. Este abordaje ayudará mucho en la gestión de aulas multigrado para potenciar y obtener mejores resultados de aprendizaje en los niños que están en un mismo ciclo. Es claro que necesitamos nivelar a los estudiantes por las brechas que traen debido a que no accedieron a la Educación Inicial y otras que van acumulando en su Educación Primaria. Es en este último nivel donde se instala el retraso y el inicio de estas grandes brechas que pueden originar la deserción y la no culminación de la secundaria.

En el caso de la secundaria vemos que hay niños que llegan a ella sin haber logrado todas las competencias de primaria, niños que no han desarrollado bien su propia lengua y a los que les cuesta el doble aprender lo que en secundaria se enseña en castellano. Son diferentes las causas que generan y mantienen estas brechas. Es necesario instalar de manera temporal procesos de nivelación dentro de la propuesta pedagógica. Trabajar, por ejemplo, en la secundaria de ámbitos bilingües con un refuerzo inicial en los primeros dos años de desarrollo de su propia lengua, para que puedan culminar ese proceso y avanzar bien los siguientes años.

Además, hay un factor que a veces pasa desapercibido y es bien importante, porque nos ayuda a potenciar el papel de la comunidad y de la familia en la educación en el ámbito rural, y es la educación de los adultos. Todavía en el ámbito rural hay muchos adultos que no han culminado la secundaria; incluso hay quienes no han terminado la primaria. Considerar la educación para adultos en el ámbito rural es necesario, y nos ayudaría muchísimo no solamente a garantizar mejores resultados en nuestros estudiantes sino también a mejorar el entorno formativo y educativo de los chicos y de la comunidad.

También podemos ir reduciendo estas brechas con más pertinencia en la propuesta pedagógica y el reconoci-

miento de una serie de competencias que –sobre todo en el nivel secundario– tienen muchos adolescentes y que el sistema no reconoce. Tenemos que hacer una revisión integral de las competencias para identificar qué prácticas de los adolescentes de ámbito rural pueden ser reconocidas como parte de las competencias del Currículo Nacional. Una equivalencia que toca reconocer también en la educación de adultos.

TAREA: El último informe de la Defensoría del Pueblo sobre la situación de los docentes de escuela multigrado es muy revelador respecto a sus condiciones de trabajo. ¿Qué medidas de política está considerando el Ministerio de Educación para mejorar las condiciones de trabajo de los docentes de áreas rurales, y qué cambios fundamentales se propone hacer en la formación docente para el área rural?

DP: En la línea referida a la calidad y permanencia de los docentes hay planteadas algunas medidas que están aún sujetas a revisión posterior.

Una es la estrategia integrada de atracción y retención de docentes para el ámbito rural, que implica revisar las causas por las que no se cubren allí las plazas o en qué casos hay mayor rotación para plantear estrategias que atiendan esta necesidad y prever incentivos que garanticen que los docentes permanezcan más de un año contratados en el ámbito rural.

Otra medida es el fortalecimiento pedagógico e institucional de los Institutos de Educación Superior Pedagógica (IESP) para que ofrezcan una formación inicial pertinente y garanticen condiciones para una formación de docentes para el ámbito rural que reconozcan sus propias características.

Otra de las medidas en esta línea es la universalización de la formación en servicio para los docentes de ámbito rural. Debido a lo difícil del acceso de los docentes a procesos de formación en servicio, éstos no deberían ser focalizados sino universalizados a través de diversas modalidades. Una modalidad única no es pertinente por las distancias, la dispersión, por lo complejo y diferente de los escenarios que enfrentan estos docentes. Se requiere formación en servicio con diferentes modalidades pertinentes para ámbitos rurales de la selva, la sierra o la costa, educación en alternancia, semipresencial o visitas solamente. Revisar la modalidad del servicio antes que cuestionar si la formación en servicio debe o no mantenerse.

El reconocimiento, formación y certificación de esos otros actores formativos que necesitamos en el ámbito rural y que no están siendo certificados ni formados adecuadamente para garantizar este trabajo es otra medida. Se propone identificar programas no escolarizados para áreas rurales con formas alternativas de formación.

TAREA: Existen dificultades para atraer profesores a la educación básica bilingüe. Estrategias como la del IESP Loreto de formar profesores de pueblos originarios como medio de retenerlos en las comunidades en las que residen han mostrado sus limitaciones porque, una vez formados, buscan migrar a las ciudades. Más allá de incrementar los incentivos económicos, ¿han pensado en otro tipo de alicientes para retener a profesores en áreas rurales dispersas?

DP: Se han sondeado alternativas y revisado qué cosa funciona y qué no. De hecho, el incentivo económico es uno importante, pero los relacionados con las condiciones de vida para el docente y su familia también influyen mucho en sus decisiones, así como las equivalencias o compensaciones en la carrera. Hacer mejoras en la ruta de la carrera magisterial es un reto enorme. La docencia no es una profesión que atraiga a quienes quisiéramos atraer para garantizar algo tan importante como es una educación de calidad para nuestros hijos e hijas. Todos los esfuerzos que se están haciendo para revalorar la carrera van a sumar a este proceso, pero nos toca seguir pensando y recogiendo propuestas de los mismos docentes, además de revisar qué ha venido funcionando y qué no para minimizar errores.

La retención de los docentes en el área rural no va a mejorar de la noche a la mañana; algunas acciones –como el acompañamiento– son perfectibles, pero hay otras que cuestan mucho. ¿Qué estrategia, entonces, adoptar? ¿Preferimos tener a los mejores docentes como acompañantes o en las aulas? Tal vez cambiar de estrategia para que los docentes buenos tengan mejores y mayores herramientas. Esperamos que las redes rurales nos ayuden mucho en esto, porque van a tener algunas condiciones que favorecerán el intercambio, el conocimiento mutuo y la asistencia entre docentes. La soledad es algo que se mencionó mucho cuando hablamos con docentes de redes rurales. El docente de escuela unidocente es el más solitario de todos y psicológicamente se siente en una situación de permanente abandono, porque está solo en la escuela y bastante lejos del colega más próximo. Esperaríamos que las redes puedan ayudar en esta dinámica generando mejores condiciones laborales que favorezcan la permanencia de los docentes en el ámbito rural.

TAREA: Sin inversión pública las políticas son letra muerta; sin presupuesto no hay manera de garantizar el derecho a una educación de calidad para los niños que residen en zonas rurales o los de pueblos indígenas. ¿Cuál es el presupuesto que se ha previsto para implementar la política en el actual diseño?

DP: Todavía no hemos estimado el presupuesto, porque aún no hemos terminado de aprobar las acciones que son las que en la práctica se costearán. Después de estimar el costo de las acciones para implementar cada gran medida, podremos saber a cuánto ascenderá el presupuesto total y cuánto es realista demandar para implementar la política. Un reto que nos trae esta política es que suma presupuesto de muchas direcciones dentro del sector; probablemente presupuesto de acciones que tienen a su cargo los gobiernos regionales y presupuesto de otros sectores. No va a demandar un monto menor atender a la población rural; es una deuda de años que tenemos como país con nuestra población rural, una deuda cara, bastante alta. Únicamente para atender la dotación de enseres y materiales, así como personal de hasta 34 residencias de instituciones educativas de nivel secundario; asistencia técnica y supervisión de 70 CRFAS (Centros de Educación en Alternancia) y pago de docentes y atención a 32 núcleos de educación tutorial, el presupuesto del 2017 asignado a la DISER fue de 13 millones 389 mil soles; mientras que para el acompañamiento pedagógico a las escuelas primarias multigrado fue de aproximadamente 7 millones 889 mil soles.

TAREA: ¿Qué proporción de estudiantes de secundaria rural se atienden con estos servicios?

DP: No llegamos ni al 5 % de los estudiantes de secundaria del ámbito rural, porque desde la DISER tenemos como competencia directa solo las formas de atención diversificada, que por ahora son la secundaria tutorial, la secundaria en alternancia y la secundaria con residencia. El resto de las instituciones educativas secundarias en el ámbito rural están bajo la responsabilidad de la Dirección General de Educación Básica Regular y reciben los materiales de EBR. La infraestructura está bajo otra dirección del Minedu; nosotros no la vemos. Es grande el presupuesto para infraestructura, porque es difícil el acceso a esas zonas. Dotar de equipamiento a la secundaria rural también es complejo. Cuando se calcule el presupuesto de la política, va a ser un monto bastante grande, pero tenemos que ser consistentes con la prioridad que nos comprometimos a otorgarle a la educación rural. 🗣️