

Una mirada a la Educación Secundaria Rural en Apurímac

Silvio Escalante describe las precarias condiciones de infraestructura, servicios básicos y especialización docente en las que funciona la Secundaria Rural en Alternancia en la provincia de Cotabambas, región Apurímac.

PALABRAS CLAVE:

Educación Secundaria Rural
Escuelas de alternancia
Educación rural
Centro Rural de Formación en Alternancia

A look at the Rural Secondary Education in Apurimac

Silvio Escalante describes the precarious conditions of infrastructure, basic services and teacher specialization in which Rural Secondary School in Alternation works in the province of Cotabambas, in the region of Apurimac.

KEYWORDS:

Alternating Schools
Rural alternation
Training center
Rural education
Rural secondary education

SILVIO ESCALANTE ROZAS

Profesor de Educación Secundaria, especialista de Educación de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Cotabambas, región Apurímac.



A partir del año 2009, aproximadamente, se inicia la creación de instituciones educativas públicas de nivel secundario en muchas comunidades rurales de la región Apurímac. Por entonces, en la provincia de Cotabambas, que tiene seis distritos, solo había una IE secundaria por distrito, mientras este año la Unidad de gestión educativa local (UGEL) del lugar cuenta con 53 instituciones educativas secundarias, 60 % de las cuales están ubicadas en comunidades rurales. La creación y funcionamiento de estas instituciones educativas se debe principalmente a la gestión de la comunidad en convenio con las municipalidades distritales, con el propósito prioritario de brindar acceso al servicio educativo a las y los adolescentes de las comunidades rurales distantes de la capital del distrito, y disminuir aunque fuera en parte la deserción escolar presente en la zona rural. Después de tres años de funcionamiento a cargo de la municipalidad distrital, la gestión de estas II. EE. ha sido asumida por la UGEL. Aun así, hay un 20 % del total de estudiantes matriculados en colegios de capitales de distrito que provienen de comunidades rurales lejanas, a pesar de que en ellas ya existe una institución de Educación Secundaria o cercana a ella.

En el 90 % de estas instituciones educativas secundarias no se han previsto las condiciones necesarias para su funcionamiento, como infraestructura, mobiliario y otros aspectos mínimos para brindar el servicio educativo. Hoy muchos de estos colegios rurales siguen afrontando problemas críticos en esta materia, a lo que se suma la falta de interés y la débil gestión de las autoridades para mejorar su situación.

Una necesidad de vital importancia no prevista para estas II. EE. es el presupuesto para la remuneración del personal y otros servicios, motivo por el cual los muni-

cipios distritales, en convenio con la UGEL y los padres de familia, continúan a cargo de la remuneración de los docentes.

Sobre la infraestructura y el equipamiento se conoce que el Estado, a través de los gobiernos locales y los gobiernos regionales, no ha identificado aún estas necesidades; existe poco interés en levantar los diagnósticos respectivos y tener líneas de base que ayuden a mejorar la gestión de la educación rural en el ámbito regional. La carencia de estos estudios dificulta la identificación de necesidades como infraestructura, equipamiento, saneamiento, energía eléctrica, acceso a internet y otros de suma importancia.

En provincias como Cotabambas, Grau y Antabamba no hay evidencias de proyectos de inversión pública para la construcción de infraestructura educativa que beneficie a la población escolar del ámbito rural. Ante este desinterés, los padres de familia y la comunidad son los ejecutores de la construcción de aulas, adquisición de mobiliario escolar, computadoras y otros bienes. Un ejemplo de esta organización son los padres de familia y demás vecinos de la comunidad de Yuricancha del distrito de Mara, provincia de Cotabambas, quienes a base de faenas y cuotas han logrado construir cinco aulas para los cinco grados, iniciativa liderada por el señor Alberto Roque Cconislla, quien fuera elegido alcalde de la Municipalidad Distrital de Mara (periodo 2015-2018) y tres meses después de haber asumido esa función fue asesinado por un grupo de asaltantes. Después de más de un año de investigación, no hay información clara sobre los motivos de su muerte, pero los criminales fueron sentenciados con penas privativas de libertad entre 25 y 30 años. Hoy la IE de Yuricancha sigue mostrando la misma fotografía, con las únicas aulas, sin servicios



básicos, falta de mobiliario y computadoras, sin acceso a internet, biblioteca, laboratorio, personal docente y administrativo.

El Ministerio de Educación (Minedu), mediante Resolución de Secretaría General 040-2016-MINEDU, ha implementado tres formas de atención diversificada para la secundaria rural en el país: *secundaria tutorial*, cuya característica principal es alternar espacios de formación entre periodos presenciales y tutoriales cortos, en los que los tutores visitan a los estudiantes y les dan acompañamiento para que desarrollen sus proyectos de autoaprendizaje; los *Centros Rurales de Formación en Alternancia (CRFA)*, que tienen por objetivo mejorar el acceso al servicio educativo de la población rural y disminuir las altas tasas de deserción escolar sobre la base de tres aspectos: lo humano, lo académico y lo productivo-empresarial; y, finalmente, el *internado*, donde los estudiantes que vienen de zonas muy distantes cuentan con ambientes de residencia.

De estas tres formas de atención, solo una se implementa en la región Apurímac: la Secundaria de formación en alternancia, o Centro Rural de Formación en Alternancia (CRFA), ubicados en las UGEL de Chincheros y Cotabambas. En estas instituciones educativas, según establece la norma citada, el servicio educativo es semipresencial, los jóvenes asisten un promedio de 15 días calendarios con residencia en la misma institución, donde realizan sesiones de aprendizaje en el marco del currículo de la Educación Básica Regular (EBR) y actividades productivas que implementa el CRFA. Luego salen del CRFA por un tiempo de dos semanas y se integran a la familia para desarrollar sus planes de investigación y pequeños proyectos productivos de su interés ligados a las actividades socioproductivas de su localidad y

entorno. Estos proyectos productivos son monitoreados por los docentes con visitas a cada domicilio de acuerdo con un plan de acompañamiento.

En suma, el componente clave de este modelo de atención es la formación integral de los adolescentes ligada al espacio productivo-empresarial. Sin embargo, para desarrollar la propuesta de formación integral enfocada en un plan productivo y empresarial, como se menciona en los lineamientos de este modelo de atención, los CRFA no cuentan con la debida implementación del Minedu, el gobierno regional o la municipalidad, y esto tiene sus repercusiones en la formación de los estudiantes, que al final terminan los estudios de Secundaria como en cualquier otro colegio de la EBR.

En Cotabambas, donde conozco de cerca el funcionamiento de los CRFA, puedo afirmar que la fortaleza más resaltante para su continuidad y quizá su crecimiento, sin duda, son los padres y madres de familia y los docentes, quienes, no obstante las dificultades y carencias por las que pasan, tienen el sueño de ver un CRFA con una infraestructura moderna y equipada, con espacios disponibles para desarrollar sus proyectos productivos, donde estudiantes y docentes tengan acceso a los beneficios de las TIC, con servicios básicos de agua y desagüe, electricidad, alimentación y vivienda implementada.

No se pueden pintar imágenes maravillosas sobre estas formas o modelos de atención como los CRFA, cuando el Estado abandona su responsabilidad y mantiene grandes brechas entre la educación rural y la urbana.

Sobre las bondades y carencias de este modelo dice el director del CRFA Qollana, del distrito de Mara, licenciado Wilfredo Quispe Serrano:

“ El Centro Rural de Formación en Alternancia Qollana busca que las familias sean gestoras de la escuela y el desarrollo local junto con agentes económicos, sociales y locales. En este sentido, los aprendizajes se desarrollan en dos espacios bien definidos: alternancia sociofamiliar y alternancia en el colegio, donde el estudiante desarrolla los instrumentos de la alternancia (plan de investigación, visita familiar, puesta en común, tertulia profesional, trabajo práctico, visita de estudios, curso técnico, pasantías, cuaderno de relación, cuaderno de realidad, tutorías de entrada y salida, balance quincenal y tertulia) que coadyuvan a desarrollar las capacidades en los estudiantes; sin embargo, una de las tantas limitaciones de la institución es que carece de suministro de agua en temporada de sequía, al igual que de una infraestructura adecuada y espacios recreativos para los estudiantes. Por otra parte, es importante contar con espacios para desarrollar proyectos productivos, y falta mayor apoyo por parte del Estado con alimentación para los estudiantes y material educativo”.

En lo que se refiere a logros de aprendizaje en Educación Secundaria en la región Apurímac, éstos no son muy alentadores. Si bien han mejorado unos puntos los resultados en la ECE 2016 en comparación con los resultados de la ECE 2015, la mejora no es relevante. Las cifras muestran que en la Secundaria rural, el 67,2 % de estudiantes se ubica en el nivel previo al inicio, y un 27,6 % en el nivel inicio en lectura. En Matemática, el 76,8 % de estudiantes se ubica en el nivel previo al inicio, y un 19,9 % en el nivel inicio. Esto ubica a la región de Apurímac entre las regiones rezagadas en cuanto a logros de aprendizaje y, sobre todo, resalta la brecha que se mantiene entre la educación rural y la urbana en este rubro.

¿Qué factores pueden estar influyendo en estos resultados? Puedo afirmar que uno de los factores más probables es la lengua. La zona rural de Apurímac es netamente quechua y no tenemos programas o modelos de atención bilingüe en Secundaria. La mayor parte de la educación que se imparte en los colegios secundarios rurales se brinda en lengua castellana, razón por la cual se tiene que pensar en implementar programas de educación bilingüe para este nivel. Otro factor que influye en estos resultados es la carencia de docentes de la especialidad de Secundaria: entre el 2014 y el 2016 se han registrado altos porcentajes de renunciaciones de docentes en las UGEL de la región. Un caso especial es el de la UGEL de Cotabambas, pues en el año 2016 renunciaron 60 a 70 maestros y se contrataron más de 100 profesores sin título pedagógico, entre ellos profesionales universitarios de otras carreras, técnicos y, en algunos casos, egresados de la Educación Secundaria.

En cuanto a soporte pedagógico, solo tenemos su intervención para Educación Secundaria Rural (SER+), el cual se viene implementando en tres provincias: Abancay, Andahuaylas y Aymaraes. Este programa atiende solo 14 instituciones educativas y contempla la intervención de acompañantes pedagógicos para las áreas de Matemática y Comunicación más un acompañante social comunitario.

La asistencia de los acompañantes consiste en brindar orientación y asesoría personalizada a los docentes y al director. El acompañante social comunitario fortalece los Comités de Tutoría, el Consejo Educativo Institucional (Conei) y el Municipio Escolar, e integra a los padres de familia y comunidad a la institución; sin embargo, considero que el programa aún no tiene mayor incidencia en la región y atiende un número reducido de instituciones educativas. Se espera que para el siguiente año se extienda a las demás provincias y amplíe su intervención a más II. EE. Al mismo tiempo, el Minedu debe ofertar más programas de soporte pedagógico para Secundaria e incrementar más plazas para especialistas de Educación Secundaria en las UGEL donde sea necesario hacerlo de acuerdo con los datos estadísticos, con la finalidad de brindar mayor cobertura de visitas de acompañamiento y monitoreo a la educación secundaria rural y de la zona urbana.

He tratado de presentar la realidad de la Educación Secundaria Rural de la región Apurímac, con el objetivo de generar una mayor atención y sentido de urgencia en las autoridades locales y el propio Minedu, que los lleve a resarcir esta realidad que no merecen vivir nuestros estudiantes del Perú profundo. A la vez, lo he hecho para demandar que se dé cumplimiento a las políticas sectoriales aprobadas en el *Proyecto Educativo Nacional al 2021: la educación que queremos para el Perú*, que en su objetivo estratégico 1 dice: “oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos”.

Es necesario profundizar en sus diferentes procesos y seguir reflexionando sobre puntos de encuentro entre individuos o grupos que toman interés por la Educación Rural en nuestro país, como es el caso de TAREA, organización que ha contribuido a difundir experiencias que muestran las fortalezas y también las carencias de la educación rural, analizando las políticas educativas que se vienen implementando en el país y, al mismo tiempo, brindando propuestas para su mejoramiento, en particular las dirigidas a la educación de la población rural, que es nuestra preocupación. 