

¿OPORTUNIDADES PERDIDAS EN LA EDUCACIÓN? UN ANÁLISIS DE LAS PROBLEMÁTICAS QUE CARACTERIZAN LA SECUNDARIA RURAL EN EL PERÚ

Carlos Eduardo Cáceres Torres ¹

Resumen

La educación secundaria probablemente sea el nivel más complejo de la educación básica regular, pues resulta un espacio desconectado del nivel anterior (inicial-primaria) y del nivel superior (educación superior-trabajo). Es aquí donde se acentúa el recursamiento, los problemas de aprendizaje y una serie de dificultades personales, familiares y sociales que afectan a las y los estudiantes. Este escenario se agrava en espacios rurales donde las brechas sociales y la cobertura educativa nos presentan un escenario desalentador que el estado en su conjunto no ha sabido resolver y cuyos problemas más sentidos están relacionados con violencia, abandono, embarazo adolescente, pobreza extrema y otros relacionados que afectan sus derechos. En ese sentido, es una exigencia ética y política intervenir en este espacio; lograr una mayor comprensión de su realidad para proponer formas de atención y modelos de gestión escolar que, con base en la comprensión de sus problemáticas sociales y comunitarias, puedan proponer rutas para el diseño de políticas públicas para abordar la educación secundaria rural.

Palabras Clave: secundaria rural, factores sociales, deserción escolar, violencia escolar, transformación social

Abstract

Secondary education is probably the most complex level of regular basic education, as it turns out to be a space disconnected from the previous level (initial-primary) and from the higher level (higher education-work). It is here where the repetition, the learning problems and a series of personal, family and social difficulties that affect the

¹ Docente e investigador de la facultad de Ciencias Sociales en la Escuela de Trabajo Social de Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Correo electrónico: ccacerest@unmsm.edu.pe  <https://orcid.org/0000-0002-5621-7028>

students are accentuated. This scenario is aggravated in rural areas where social gaps and educational coverage present a daunting scenario that the state as a whole has not been able to solve and whose most significant problems are related to violence, abandonment, adolescent pregnancy, extreme poverty and other related issues. That affect your rights. In this sense, it is an ethical and political requirement to intervene in this space, to achieve a greater understanding of its reality in order to propose forms of attention and school management models that, based on the understanding of their social and community problems, can propose routes for the design of public policies to address rural secondary education.

Key words: psychology, sociology, universities, institution

¿Por qué nos urge reflexionar sobre la Educación rural?

Esta investigación responde a la necesidad de abordar decididamente la problemática educativa como un aspecto central para el desarrollo del país y por ende para mejorar las contribuciones que realiza la sociedad civil en el Perú. En ese sentido, está centrada en uno de los ámbitos donde se concentran las mayores brechas sociales y la menor presencia de estado, como lo es el ámbito rural. Pensar una definición de "lo rural" implica muchas veces pensarlo en oposición a lo "urbano", en muchos casos representa simbólicamente lo contrario a desarrollo, en una subjetividad que estigmatiza lo rural como lo "no desarrollado". Así también, lo urbano es visto como sinónimo de progreso, concentración de poder, posibilidades de acceso al poder, a estudios, bienes materiales, etc. Entonces, dejar la ruralidad y salir a la ciudad como sinónimo de desarrollo se vuelve un imperativo para las y los jóvenes, impuesto en su subjetividad y basado en el sentido común de la sociedad, que se establece desde muy temprano.

Mientras tanto, los programas de desarrollo y las políticas públicas incorporan enfoques de interculturalidad y gestión territorial que buscan una mayor atención a las zonas rurales y concentran la inversión del gasto público y de los programas sociales en las zonas mapeadas como "más pobres". Lo que no queda claro, en función de los resultados observables, es la relación con una visión de desarrollo que reconozca la ciudadanía y los derechos como la base sobre la que deberían apoyarse las demás acciones, y no se condice con una mirada de desarrollo que aprecie claramente otros elementos del desarrollo integral como la paz, la felicidad, las relaciones humanas u otras habilidades blandas y socio-afectivas, las cuales permiten construir una sociedad más equilibrada y socialmente responsable.

Lo cierto es que, desde una perspectiva socioeconómica, en la ruralidad se concentran estadísticamente las mayores brechas sociales. La pobreza es un fenómeno ampliamente extendido en dichas zonas y es mucho más crudamente dramática en la sierra alto-andina y la selva del Perú. En el 2014 se encontró que la extrema pobreza llegó a 14,6% en la región de la sierra, mientras que en el área urbana fue sólo en el 1%. Esta situación afecta a todas y todos los miembros de las comunidades, aunque de manera especial afecta a las niñas, niños y adolescentes, por estar en una situación de mayor vulnerabilidad.

Respecto a los indicadores educativos, encontramos que el atraso escolar afecta al 37% de las y los estudiantes de secundaria a nivel nacional, quienes registran consistentes efectos sociales que repercuten en su vida a nivel personal, familiar y comunitario. En ese sentido, factores sociales determinantes en la ruralidad, como el área de residencia, la lengua materna, la condición de pobreza u otras específicas del ámbito educativo o comunitario, merecen un análisis muy profundo. Así, tenemos que el 53% de las y los adolescentes que asiste a la

educación secundaria en áreas rurales lo hace a grados inferiores para su edad. Entre quienes tienen como lengua materna el castellano, la tasa de atraso es de 32%, en cambio para quienes tienen como lengua materna el quechua es de 66%; para las y los adolescentes no pobres la tasa de atraso es de 26% y para aquellos en pobreza extrema es de 65%. Por otro lado, las y los adolescentes y jóvenes de zonas rurales que no estudian residen principalmente en regiones andinas (sierra) donde se registra el 57% (154.9 mil) de ellos. Otro importante contingente, que alcanza al 31% (84 mil), vive en la Amazonía”.²

Una realidad que nos convoca

Las y los estudiantes de secundaria que viven en zonas rurales se encuentran expuestos a situaciones de riesgo, tales como la pobreza, la discriminación étnica racial, la explotación infantil, la violencia física, psicológica y sexual, la desnutrición, el embarazo adolescente, el abandono escolar, entre otros problemas que vulneran sus derechos y que los afectan muy fuertemente en su desarrollo personal emocional y social. Estos problemas se intensifican en áreas de mayor pobreza, donde la ausencia del Estado, de servicios básicos, de acceso a la justicia y la baja calidad en educación y salud, se suma a la ausencia de oportunidades y espacios de participación que no permiten el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes del país.

Las instituciones educativas públicas rurales son casi cinco mil y atienden menos estudiantes que las escuelas urbanas; debido a su alta dispersión mantienen una alta brecha de cobertura, lo cual representa un problema altamente complejo debido a la diversidad étnica, cultural y geográfica que se presenta a nivel nacional, y por los problemas asociados al sistema escolar peruano, como la deserción escolar y el recursamiento. De acuerdo a los resultados de la prueba ECE³ 2016, solo el 2% de las y los estudiantes comprende lo que lee y un similar porcentaje resuelve problemas matemáticos. En cuanto a las capacidades en historia, geografía y economía, el nivel satisfactorio es alcanzado solo en un 4%, sin entrar a la data de las zonas fronterizas, donde el escenario es más alarmante. La desnutrición crónica afecta al 26.5% de niñas y

² Los datos han sido tomados del documento “Caracterización de los adolescentes y jóvenes de 12 a 19 años que no cursan ningún grado de educación secundaria en el área rural”; autoras: Francesca Ucelli y Carmen Montero. Edición del Instituto de Estudios peruanos (2014). Documento de trabajo preparado para el Minedu. “La fuente principal del estudio es la encuesta nacional de hogares en su edición 2011 (INEI, ENAHO 2011), utilizando para el procesamiento estadístico el programa SPSS. Adicionalmente se consulta y procesa alguna información del censo nacional de población y vivienda del 2007 (INEI, CPV 2007), del censo de comunidades indígenas de la Amazonía peruana (INEI: 2007) y de la encuesta demográfica y de salud familiar (INEI, ENDES 2011)”

³ La ECE, es la Evaluación Censal de Estudiantes y se realiza cada año en el Perú.

niños de 0 a 5 años, mientras que en la zona urbana es de 7.9%; así también, la anemia afecta al 52.3% de niñas y niños de entre 6 y 36 meses (ENDES⁴, 2015).

En el 2015, la tasa neta de matrícula de las y los estudiantes en zona rural de educación secundaria (entre 12 y 16 años) fue de 77.7%; una brecha de 10 puntos porcentuales con el área urbana (87.2). Según área de residencia, en el año 2014, se observa mayor asistencia escolar (secundaria) en el área urbana (86,3%) mientras que en el área rural es de (73,6%), con una brecha de 12,7 puntos porcentuales entre ambas áreas; la menor asistencia acorde con la edad se observa en el área rural (37,0%), con 16,4 puntos porcentuales menos que en el área urbana; y la asistencia con atraso escolar es mayor en el área rural (30,3%). En el 2015, a nivel nacional, la tasa de conclusión en secundaria para edades entre los 17 y 18 años de edad fue de 68.6%, correspondiendo al área rural 46.4%; más de 30% por debajo del área urbana.

El 52.3% de la población de 5 a 17 años en ámbitos rurales trabaja, y con ello genera consecuencias directas en su asistencia escolar, especialmente en las y los adolescentes de edades entre 14 y 17 años (ETI⁵, 2015) La tasa de embarazo adolescente rural en 2015 era de 23%, mientras que en las zonas urbanas era de 10%; el 73.8 de niñas y niños fueron alguna vez víctimas de violencia psicológica o física; mientras que en adolescentes el porcentaje de víctimas fue de 81.3%, y el 34.6% fue alguna vez víctima de violencia sexual. (ENDES 2015).

Por lo expuesto, queda clara la necesidad de reflexionar respecto a cómo estos factores sociales de la ruralidad están influyendo en los procesos socioeducativos de las y los adolescentes. Analizar la gestión de las instituciones educativas, el clima escolar y su relación con los logros de aprendizaje; conocer cómo se implementa la gestión de la convivencia escolar en contextos rurales; articular la institución educativa y la comunidad; fortalecer los roles de las y los actores educativos, así como la función y las organizaciones y espacios de la escuela, para comprender más claramente cómo abordar las políticas públicas en educación y desarrollar nuevas formas de atención para ámbitos rurales.

Exigencias ético políticas

El Perú ya no puede solo implementar a ciegas los lineamientos de política internacional respecto al manejo de lo público y social. Urge repensar el papel del estado en función de las condiciones a las que nos enfrentamos como ciudadanos mucho más allá de nuestras fronteras, dejándonos de pensar como

⁴ La Encuesta Demográfica y de Salud Familiar – ENDES es una de las investigaciones estadísticas más importantes que ejecuta el Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú – INEI. Brinda información sobre la dinámica demográfica y el estado de salud de las madres, niños menores de cinco años y personas de 15 y más años de edad residentes en el territorio nacional.

⁵ Encuesta Nacional Especializada de Trabajo Infantil. Ministerio de Trabajo del Perú.

sociedad y pensándonos más como humanidad. Una humanidad con preocupaciones y problemas como el hambre, el cambio climático, o las guerras que nos afectan a todos y todas; y más aún aceptando que el desarrollo es inviable si las oposiciones se convierten en fundamentalismos que nos separen, en vez de oposiciones como punto de partida para encontrar las coincidencias.

Hace unas décadas atrás, en Jomptien, Tailandia (1990) se realizaba la declaración mundial sobre educación para todos, con un discurso muy interesante respecto al reconocimiento irrestricto del derecho a la educación como fundamento para la construcción de un "...mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro..." dejando clara la necesidad de educar para la vida. Y señala "...que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente para el progreso personal y social." Dando énfasis a la necesidad de dar cobertura en educación, pero recalca que esta educación no necesariamente asegura el progreso personal y social. Esta idea está anclada al tipo de educación que ya no queremos, pues una educación para el futuro si puede asegurar el progreso personal y social, pero con otro tipo de educación.

Solo una inteligencia que dé cuenta de la dimensión planetaria de los conflictos sociales podrá hacer frente a la complejidad de nuestro mundo y al desafío contemporáneo de la autodestrucción material y espiritual de

nuestra especie (Nicolescu, 1996, p.96).

Esta sociedad mundializada debe repensar los patrones sobre cuales construye su modelo civilizatorio y, en especial, la filosofía que subyace en la educación que queremos para el futuro. Edgar Morín, en un trabajo realizado bajo el auspicio de UNESCO desarrolló un conjunto de premisas muy importantes para repensar la educación del futuro. Entre ellas, plantea la necesidad de superar las cegueras del conocimiento, sustentadas en diferentes tipos de saber, imposición de un tipo de conocimiento hegemónico; basarnos en una ética del género humano como individuo/sociedad/especie que trasciende al mero sujeto y abre su análisis a la diversidad y complejas relaciones sociales y emocionales, así como en el ejercicio de la ciudadanía; y empezar a construir una identidad planetaria que supera la noción de pequeños estados y fronteras, pensado en aquellos grandes temas y problemáticas que nos afectan a todas y todos por igual como el cambio climático, la pobreza o las guerras, y que, solo si las repensamos en una idea de ciudadanía global es posible pensar en salidas viables.

En esa misma línea en el año 1994, en Arrábida, Portugal, se reunieron un conjunto de personalidades y profesionales de diferentes especialidades, de las ciencias sociales, humanas y otras ciencias, para debatir en torno a la noción de transdisciplinariedad. Esta iniciativa concluyó en la elaboración de un documento de alto nivel y contribución para el conocimiento, y me parece que de manera especial nos ilustra para repensar el tipo de educación que queremos para nuestras sociedades. Entre otros aspectos, propone una actitud de apertura a

todo tipo de conocimiento, incluso hacia los mitos y todo tipo de religiosidad; propone una ética del diálogo y el respeto absoluto del otro; y propone que la actitud y la visión transdisciplinar debe regirse por el rigor, la apertura y la tolerancia.

Ese escenario, en el que analizamos la ruralidad como un espacio donde se concentra condiciones tales como la ausencia de estado, los conflictos sociales, una educación con baja calidad, poca cobertura, deficiente infraestructura y equipamiento; es, a la vez, el área más atractiva para los inversionistas extranjeros y las transnacionales, representando el área de mayor interés económico, pues justo en las zonas rurales se encuentran los mayores yacimientos de oro, petróleo y gas, entre los más importantes. En esa línea reproduzco dos artículos (10° y 11°) de la carta de la transdisciplinariedad⁶ que se enfocan con gran claridad sobre estos aspectos de la ruralidad y la visión con la que deberían ser abordados:

10. No hay un lugar cultural privilegiado desde donde se pueda juzgar a las otras culturas. El enfoque transdisciplinario es en sí mismo transcultural. (Nicolescu, 1996, p.96)

La oposición urbano-rural debe replantearse mediante una revaloración de los parámetros con los que se juzga lo que consideramos desarrollado de lo que no lo es, y así caerá, también, la opción de ver a lo urbano como lo bueno, lo más alto, lo más atractivo, y lo rural como lo malo, lo pobre, o lo atrasado. Una nueva visión del desarrollo y una nueva visión de la educación requiere una postura de equidad en el relacionamiento intercultural y la forma como implementamos el proceso educativo, lo cual pone en cuestionamiento las verdades y el conocimiento, así como planteamientos tan mundializados como la alfabetización.

11. Una educación auténtica no puede privilegiar la abstracción en el conocimiento. Debe enseñar a contextualizar, concretar y globalizar. La educación transdisciplinaria reevalúa el rol de la intuición, del imaginario, de la sensibilidad y del cuerpo en la transmisión de los conocimientos (Nicolescu, 1996, p.96).

Se debe replantear la dualidad de maestro (sabio) - alumno (ignorante), y pensarse bajo un nuevo paradigma donde todas y todos aprendemos en la práctica y no solo para el discurso; replantear un sistema educativo donde ya no cabe el mismo tipo de escuela, una institución rígida, que restringe la libertad y la innovación, que le quita la alegría a las niñas y los niños, donde los quieren

⁶ La Carta de la transdisciplinariedad se elaboró en el Convento de Arrábida, Portugal en noviembre de 1994 y participaron un conjunto muy variado de científicos e intelectuales de diferentes disciplinas. Entre ellos destaca Basarab Nicolescu, quien destaca sus orígenes en los planteamientos de Jean Piaget, Edgar Morin y Erick Jantsch.

“disciplinar” bajo esquemas de autoridad reproducida desde el mundo de los adultos y que no encaja en las enormes potencialidades que ellos y ellas expresan.

Aproximaciones teórico-conceptuales

En la elaboración de un marco de referencia consideramos importante iniciar revisando los análisis de los problemas sociales que impactan las escuelas rurales del Perú. ¿Cuáles son esos problemas? ¿Cómo han evolucionado en el tiempo? y ¿cómo están impactando en la vida de las y los adolescentes? Para ello es necesario tomar en cuenta la visión de las instituciones e investigadores(as) que han abordado la educación rural y los problemas asociados que se suscitan en este ámbito. En esta aproximación teórica e investigativa tomaremos algunos estudios que se han hecho en el marco de las necesidades del Ministerio de educación del Perú y otros que aparecen como producto del trabajo de instituciones universitarias y centros de investigación, que actúan como aliados de la problemática educativa, la gestión pública y el desarrollo social.

1. La dinámica de la deserción escolar en el Perú. Un enfoque usando modelos de duración. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico (Lavado y Gallegos: 2005).

Este estudio partió del interés por revisar los resultados educativos más allá de las cifras, pensando en la calidad de la enseñanza; tratando, de manera esencial, de adentrarse en las razones por las cuales las y los estudiantes dejan la escuela y llegan a una “situación de deserción”. Por lo tanto, este estudio pretende analizar “la tendencia de la probabilidad de desertar” y para ello utilizó como base la información del ENAHO⁷ (2002). Se buscaba identificar los grados o niveles en los que existe mayor probabilidad de dejar la escuela y los factores más significativos que influyeron en la decisión de dejarla.

67

⁷ La ENAHO es la Encuesta Nacional de Hogares, realizada por el Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú desde 1995 y permite tener información representativa de un conjunto de indicadores relativos a las condiciones de vida de las familias peruanas. A inicios del año 2007, con el auspicio del Banco Mundial, el INEI convocó a un Comité Asesor especializado conformado por representantes de organismos internacionales, de organismos gubernamentales nacionales, representantes de la comunidad académica y de centros de investigación. Este Comité ha venido participando cada año en verificar la calidad de la ENAHO y la medición de la pobreza. Desde el 2010, el Comité Asesor de Pobreza se constituye en Comisión Consultiva para Estimación de la Pobreza y otros indicadores relacionados; cuyo objetivo es garantizar la calidad, transparencia y confianza de la información en el campo de la medición de la pobreza y otros indicadores relacionados. En el mismo año a iniciativa del Ministerio de Economía y Finanzas se inician las coordinaciones para conformar una Comisión Técnica Interinstitucional que tendría a cargo la Tercera Revisión del Cuestionario de la ENAHO. Durante los años 2010 y 2011 se realizaron las reuniones del Comité de Revisión y posteriormente se validaron las propuestas de modificación en pruebas de campo. Finalmente, en octubre del 2011 se aprobaron los cambios para el cuestionario que rigen a partir del año 2012.

De acuerdo a los resultados mostrados en este estudio, en zonas urbanas el 14.4% de niños y niñas entre 5 y 17 años de edad dejan de asistir a la escuela y en zonas rurales sería más del doble (35%). Si este estudio es de hace 15 años, ¿Cuánto habrá cambiado esta realidad hacia el 2017? ¿Se habrá superado esta alta brecha entre lo urbano y rural?

Una de las conclusiones más importantes que se presentan en este estudio es que la falta de oferta educativa es una determinante del ausentismo y la deserción escolar en zonas rurales y se agrava por las condiciones socioeconómicas de la población. Un aspecto interesante a resaltar es que "los niños que más necesitan la educación son los más propensos a dejarla". Así mismo, su revisión de literatura también pone en consideración la discusión sobre los distintos conceptos de la deserción escolar y la falta de un consenso entre los diferentes autores, de las cuales podríamos mencionar las siguientes:

- Estudiantes que interrumpieron su asistencia a la escuela por varias semanas sin una razón de urgencia, tal como enfermedades. (Brachman, Green y Wirtanen, 1971)
- Estudiantes previamente matriculados que dejan la escuela por un periodo prolongado y no se matriculan en otra escuela, excluyendo a quienes estuvieron enfermos o fallecieron. (Morrow, 1986)
- Estudiantes que dejan la escuela sin graduarse, independientemente si retornan o reciben un diploma equivalente. (Fitzpatrick y Yoels, 1992)
- Estudiantes que se matricularon el año anterior y no se matricularon el siguiente año, considerando un año escolar como el periodo de tiempo para considerar la categoría de deserción. (Franklin y Kochan, 2000).

68

Otros autores mencionados en el estudio del CIES⁸ utilizaron diferentes técnicas para determinar aspectos relacionados a la deserción y sus factores determinantes, llegando a diversas conclusiones que nos ayudan a aproximarnos a la comprensión de la problemática:

- Hill (1979) encontró que mientras los padres fueran más educados había menor probabilidad de deserción.
- Fitzpatrick y Yoels (1992) encontraron que las escuelas que reciben mayores recursos estatales presentan menores tasas de deserción.
- Alexander, Entwistle y Horsey (1997) concluyeron que los cambios emocionales dentro de la familia, la actitud de los padres, el rendimiento escolar y la conducta de los niños influían decisivamente en la deserción.
- Rumberger y Thomas (2000) afirman que las escuelas poseen una poderosa influencia en el logro de sus estudiantes y en consecuencia se les atribuye casi la mitad de las deserciones.

⁸ Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico, Perú.

- Assaad, Levison y Zibani (2000) sostienen que el ingreso de un estudiante al mercado laboral produce un impacto directo y perjudicial en su asistencia a la escuela.
- Ahlburg, McCall y Assaad (2001), entre los resultados más importantes de su estudio, encuentran que los niños que combinan el trabajo con el colegio son más propensos a desertar; quienes tardan en ingresar al colegio suelen dejarlo a edades más tempranas y que la educación de los padres afecta las decisiones sobre la educación de sus hijos.

El estudio realizado por Pablo Lavado y José Gallegos finalmente concluye en lo siguiente:

- La tasa de deserción total representa más del 19%.
- La mayor probabilidad de deserción ocurre en el primer año de secundaria.
- El paso a la secundaria es crítico de manera esencial en zonas rurales, pero en general la probabilidad de dejar la escuela aumenta permanentemente en toda la secundaria.
- Las tasas de deserción son más altas mientras más alta sea la pobreza.
- Ausencia o escasa oferta educativa influye directamente en la deserción.
- La retención de un estudiante en el mismo año escolar y producto del bajo rendimiento es más perjudicial para culminar la etapa escolar. Es decir, el recursamiento es un determinante importante de la deserción.
- Las estudiantes en situación de convivencia o embarazo tienen una mayor probabilidad de dejar la escuela.
- Los niños y niñas rurales que no pertenecen al núcleo familiar presentan una mayor tasa de deserción.
- Las niñas rurales tienen mayor probabilidad de permanecer en la escuela que los niños aparentemente debido a la valorización de la educación de las mujeres.
- El esquema de transferencias monetarias tendría un efecto importante en la reducción de la deserción. Pues, de empezarse en la primaria sobre la edad normativa, se lograría reducir en un 50% el atraso escolar y de un 50 a 78% la deserción escolar.
- La deserción debe ser analizada no solo en el marco de la escuela, sino como resultado de la influencia intrafamiliar y la comunidad.

2. Trabajo adolescente y deserción escolar en el Perú. Grupo de Análisis para el Desarrollo - GRADE.

En esta investigación se analiza con mayor énfasis la relación de la deserción escolar respecto al impacto del trabajo y, por ende, los efectos que esta problemática produce para la generación de capital humano. Para ello, incorpora la variable "asistencia a la escuela" y procura analizar qué aspectos pueden

determinar su cumplimiento en relación al trabajo infantil. ¿Cómo se define la asistencia a la escuela y no al trabajo? Una conclusión interesante a la que arriba es que “los adolescentes de áreas rurales se encuentran en una situación de clara desventaja frente a sus pares urbanos, pues estos tienen hogares con menor capacidad de gasto, jefes de hogar con menor nivel educativo y un mayor porcentaje de estos no tiene como lengua materna el castellano, siendo estas variables determinantes de que el adolescente solo estudie y no trabaje”. En esa línea el autor plantea como recomendación la “urgente necesidad” de implementar un programa nacional de lucha contra el trabajo adolescente que ataque las causas de esta problemática, enfatizando en la necesidad de generar un programa de transferencias monetarias condicionadas y plantea la necesidad de seguir ampliando las investigaciones en el tema. (Pariguana, 2011)

Si bien es cierto que el estudio logra una interesante descripción de la deserción escolar en relación a las variables que la circundan —así como de las causas más frecuentes en ámbitos rurales de esta problemática tan compleja—, no parece considerar opciones de intervención o formas de atención que se correspondan en su complejidad.

3. Evaluando el impacto de shocks negativos en la deserción. Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).

Este trabajo procura realizar un acercamiento a aspectos poco estudiados, que permitan identificar variables que impactan directamente en las condiciones básicas de la familia, como fallecimiento de los padres, enfermedades o accidentes graves, denominándolos shocks negativos, encontrando información interesante respecto a la carga de responsabilidades en los hijos dependiendo del tipo de suceso, el género y la edad de ellos. “Así, ante el fallecimiento o desempleo, la población más vulnerable es la de los hombres; mientras que, ante enfermedad de alguno de los padres, la población más vulnerable es la de las mujeres”. Estos shocks determinan, en estos casos, las decisiones sobre el futuro educativo de los niños, niñas y adolescentes. (Vargas, y Zevallos, 2009).

4. Interrupción escolar y arreglos familiares. Pontificia Universidad Católica del Perú.

El estudio analiza la problemática de la deserción en el marco de la familia, partiendo de la pregunta “¿Por qué algunos/as jóvenes que viven en contextos aparentemente similares logran continuar con el sistema escolar mientras otros lo abandonan?” Es una pregunta aparentemente obvia, pero que recoge un auténtico sentir, que procura explicar a lo largo del documento. Los casos analizados demuestran que no se debe tipificar u homogeneizar la deserción o los casos de culminación oportuna en contextos desfavorables, pues existen una serie de arreglos familiares que posibilitan la continuidad de los estudios, con la

participación de los integrantes en la medida de sus capacidades y posibilidades, sin recargar las tareas o responsabilidades en una sola persona. Los jóvenes se ven inmersos en procesos temporales de migración por la necesidad de ingresos, lo cual siempre repercute, en general, para mejorar las condiciones de la familia y el aumento de posibilidades de estudio para los hermanos menores. También evidencia que durante las últimas décadas se ha modificado la priorización de estudios hacia los hijos hombres, pues ahora resulta indistinto si es hombre o mujer.

Por otro lado, identifica que existe una suerte de “sutilezas en las desigualdades en espacios aparentemente iguales, así como aporta a la relativización del mandato de las condiciones económicas como únicos elementos y, por lo tanto, determinantes de la inclusión o exclusión social”. En ese sentido, enfatiza que no existe una sola explicación, o una relación causal simple respecto a la continuidad escolar, por el contrario, responde a una realidad muy compleja de arreglos familiares, donde el nivel educativo de los padres es clave: a mayor nivel alcanzado, mayor apoyo para la continuidad de estudios de sus hijos e hijas. Finalmente, considera importante reflexionar sobre el papel que debe jugar la escuela en estos tiempos y la forma como se debe abordar el proceso educativo en relación a la familia y la comunidad (Olivera: 2010).

5. Factores predictivos del rendimiento escolar, deserción e ingreso a la educación secundaria en una muestra de estudiantes de zonas rurales del Perú. GRADE.

71

Una primera caracterización que hace el autor es categorizar a las poblaciones rurales como poblaciones en contextos de alta pobreza, con particularidades como que los estudiantes tienen una lengua materna indígena o estudian en salones multigrados, entre otros. Para efectos de esta investigación, se evaluó el progreso y la evolución educativa de estudiantes de veinte escuelas de dos zonas rurales que, aunque no arrojen data que pueda ser generalizable, nos muestran información interesante de los resultados educativos en zonas rurales. El 43% de este grupo de estudiantes llegó a la secundaria sin repetir y el 20% había abandonado la escuela.

Una de sus principales conclusiones es que el rendimiento escolar no sería determinante para la deserción o el abandono escolar, sino factores externos o extraescolares, pues estos estudiantes no mostraron tener menor rendimiento escolar durante su trayectoria escolar. Sin embargo, considera que los docentes tienen muy buen criterio para decidir quienes pasan de grado. Efectivamente los “repetidores” no mostraban buenos resultados en las pruebas estandarizadas, potenciando la visión del docente como transmisor de conocimientos y evaluador, frente a un concepto de educador o formador, centrado en el progreso integral de los estudiantes; tampoco está considerando los “otros saberes” que desarrollan los estudiantes y que le van a servir para la vida.

Por otro lado, arroja datos respecto a las situaciones en las que ocurre la deserción, reforzando lo que sabemos sobre el tema. La necesidad de ingresos, las vacaciones de medio año y contacto con actividades remuneradas refuerzan la posibilidad de la deserción escolar, proponiendo ponerles atención a los periodos vacacionales. Respecto a lo que hacen los docentes respecto al bajo rendimiento, surgió como acción más frecuente “hablar con los padres” y frente a las inasistencias “mandar a llamar a los padres”.

En relación a la percepción de los estudiantes que dejaron la escuela, manifestaron que sentían haber recibido poco apoyo de sus docentes, que sintieron diferencias en el trato respecto a otros estudiantes y que hubo exceso en las tareas encargadas, aparentemente frente al bajo rendimiento los docentes les mandaban más tareas. Sin embargo, no demuestran tener una percepción negativa en general hacia la escuela, el director o los docentes. Así también los estudiantes desertores manifestaron siempre su intención de regresar al siguiente año, aunque esto no se llegara a concretar. Un factor destacado es la ausencia de los padres en este grupo, que resultó de 17% —bastante alta. Así también, se encontró que quienes crecen más tendrían una mayor probabilidad de desertar debido a que es visto como mano de obra.

El autor plantea que las escuelas peruanas en ámbitos rurales funcionan bajo un esquema de “Darwinismo educativo” puesto que son los estudiantes quienes deben adaptarse a la escuela, en vez de que la escuela se organice en función de las necesidades y expectativas específicas de ellos. Presentan un escenario donde sobrevivirán los más fuertes, es decir, los de menor rendimiento repetirán y los más pobres dejarán la escuela sin que la escuela haga nada para prevenirlo o resolverlo. (Cueto, 2004).

6. Asistencia y deserción en escuelas secundarias rurales del Perú.

Este estudio se realizó en una muestra de adolescentes de 23 departamentos del Perú, para identificar aspectos que determinen la decisión de asistir o desertar de la escuela. Su acercamiento a la problemática le hace llegar a la conclusión que la deserción es aún un problema muy grande y debe ser atendido en esa magnitud. Los resultados de la investigación encuentran que los problemas económicos, el trabajo adolescente, embarazo, matrimonio y convivencia son en general condiciones inminentes de la deserción, y que están asociados de manera principal a la pobreza. Al igual que en otros estudios similares, encuentra que las secundarias rurales no están preparadas para atender necesidades específicas de los adolescentes, menos aún “problemas de aprendizaje”; noción sobre la que deberíamos detenernos a hacer un análisis más profundo.

Esta investigación, por coincidencia nuevamente, plantea como sugerencia reforzar los programas de transferencias monetarias directas condicionadas a la asistencia, de manera preferente en la secundaria; replantear la propuesta pedagógica y el currículo para responder mejor a las necesidades y expectativas

de los adolescentes de las zonas rurales, considerando su realidad, especialmente el mundo del trabajo; finalmente, incorporar propuestas para trabajar con estudiantes embarazadas o madres con escasos recursos económicos para que puedan culminar sus estudios (Alcázar, 2005).

7. Ministerio de Educación del Perú. La escuela rural: Modalidades y prioridades de intervención.

Este estudio, realizado por un equipo dirigido por Carmen Montero sobre escuelas rurales, si bien fue publicado hace 17 años y está centrado solo en primaria, es un trabajo de análisis muy completo sobre la educación en ámbitos rurales. Los primeros tres capítulos realizan una apropiada caracterización de la población ubicada en estos contextos, las familias y la situación de los niños y las niñas; los siguientes cuatro capítulos permiten hacer una entrada a la escuela y revisan sus tipos, infraestructura, uso del tiempo, las tasas de escolaridad, la matrícula, la distribución, entre otros. En los capítulos 8 y 9, desarrolla la situación de las y los docentes en ámbitos rurales, primero desde el perfil profesional y personal, y luego entrando a sus condiciones de trabajo, situación familiar, la relación entre docentes, satisfacción, expectativas, motivación y las condiciones en las que desarrolla su servicio educativo. Los capítulos 10 a la 16 revisan los aspectos pedagógicos y experiencias educativas innovadoras para primaria que no son materia del presente estudio. Finalmente exponen una propuesta de lineamientos para la educación primaria en áreas rurales.

Para efectos del presente estudio tomaremos como referencias los resultados expuestos del capítulo uno al capítulo nueve, pues revisan diferentes aspectos del mundo escolar de ámbitos rurales que no son ajenos a lo que viven las y los adolescentes escolares de este contexto en la actualidad. De acuerdo al estudio, la población rural representa el 35.5% de la población nacional, la tercera parte de éste tiene como lengua materna una de las 42 lenguas vernáculas del país. El 57% de las familias son nucleares, con un nivel educativo de los jefes de hogar bajo, cuyo promedio de años de estudio en varones es de 5.6 y de mujeres 2.5, y que en general las mujeres presentan menor tiempo de escolaridad. Las condiciones de vidas difíciles, ligadas a la pobreza se expresan en uso doméstico de agua de río, ausencia de servicios higiénicos, uso de pozo séptico o silo, uso limitado de energía eléctrica que representa a 24 de cada 100 hogares.

Sobre el mundo del trabajo, la familia y la escuela plantea que:

la participación de niños y niñas en la economía familiar es un hecho dado que trasciende la función meramente económica: el trabajo tiene también un significado social y cultural, y una función socializadora en el medio rural, puesto que prepara a niños y niñas para desempeñarse como adultos competentes en su comunidad. Esta situación plantea un reto a la escuela

rural, en la medida en que tiene que integrar la condición laboral de la población que debe atender. (Montero, 2001)

Los padres y madres de familia presentan altas expectativas de la educación en beneficio de sus hijos y sus condiciones de vida, destacando la importancia que le dan a aprender bien el castellano como base para enfrentar otros problemas y superarse. Esto se demostraría por los diferentes aportes y apoyos que realizan para la implementación de las escuelas, tanto en mano de obra como en otras necesidades que se presenten, así también prescindiendo de la mano de obra que representan sus hijos y que dejan de trabajar para ir a la escuela. A pesar de ello:

los padres y madres de familia son vistos negativamente por profesores y autoridades de organismos intermedios del sector. Se los califica como desinteresados por la educación de sus hijos, responsables de sus ausencias y atraso, poco colaboradores con la escuela y con el proceso de aprendizaje (especialmente por el bajo nivel educativo de la mayoría). Todo ello impide que logren desarrollar una presencia más activa en la vida escolar, ante la renuncia de profesores y el poco reconocimiento de las autoridades. (ídem)

La data de los docentes nos muestra que 53% son hombres y 47% son mujeres, viéndose predominancia de mujeres en las escuelas con menor grado de ruralidad y de hombres en las escuelas más alejadas. Se identifica a un grupo relativamente joven, menores de 35 años; estos docentes enseñan predominantemente en su región de origen y de manera creciente provienen de zonas cercanas a lo rural y/o con cierto grado de ruralidad. El 86% de ellos puede acreditar un título de maestros, sin embargo, ello no garantiza que posean las cualidades y capacidades necesarias para desempeñarse como docentes en zonas rurales. Un 57.6% debe vivir durante la semana en las comunidades en las que ejerce la docencia, usualmente acomodándose en condiciones precarias y sin las condiciones mínimas para organizar y prepararse para su labor. Entonces, se observa un docente poco capacitado, abandonado por el sector, desconfiado de los niveles intermedios, y con un alto interés por salir de las zonas rurales y encontrar vacantes en zonas urbanas donde tengan mejores ingresos y condiciones para su labor.

Respecto a la cuestión pedagógica, comparte algunas ideas muy vigentes: el aula no es usada plenamente como recurso pedagógico; el tiempo usado para el trabajo en aula puede ser prolongado, interrumpido o suspendido de acuerdo a los intereses del profesor; los padres u otros actores externos sin que medien las necesidades educativas o la planificación del ciclo escolar; la clase está organizada de acuerdo al tema que toca enseñar; el principal recurso es la pizarra; los docentes sobreestiman los materiales (libros) y se limitan a sí mismo para generar nuevos análisis y proponer otras rutas de aprendizaje en el aula; y al igual con los

estudiantes cortan su iniciativa y libertad para aprender y dándole mucho peso a la disciplina y el orden. (Montero, 2001).

8. Del trabajo Infantil a la educación superior.

La problemática del trabajo infantil y su relación con la dimensión educativa, el futuro y concreción del proyecto de vida de niñas, niños y adolescentes resulta trascendental, por ello es necesario incorporar un análisis como el que propone la autora. Si bien no ingresa directamente a un nivel sino más bien explora el proceso educativo y el éxito escolar deja un análisis muy importante de las consideraciones sobre el trabajo durante la etapa escolar. Esta investigación recupera la experiencia personal de varios jóvenes que vivieron la experiencia del trabajo infantil y superando sus adversidades llegaron a la educación superior, dejando de lado los enfoques deterministas que relacionan pobreza con trabajo infantil y fracaso escolar como una ruta inequívoca.

Los datos obtenidos se lograron mediante la realización de cinco talleres en las regiones de Puno, Piura, Chiclayo, Junín y Lima. Su desarrollo le dio énfasis a los aspectos poco analizados que están inmersos en las subjetividades de las y los estudiantes, en su vida personal, familiar y social, que al constituir una trama compleja de elementos, pueden ayudar a explicar mejor el problema. El estudio encontró que, en su mayoría, los padres tenían bajo nivel educativo. El 65% de madres y 62% de los padres contaban con estudios de primaria. En promedio contaban con 6 hermanos; el 88% vivían en condiciones inadecuadas; el 83% con ausencia de servicios higiénicos y el 83% con una alta dependencia económica de sus miembros.

Entre sus principales conclusiones plantea que la trayectoria social depende de manera fundamental de vínculos humanos confiables y de calidad provenientes del entorno familiar; las fortalezas individuales y la toma de decisiones en función de las oportunidades que ofrece el entorno, es decir, el soporte de la familia y la escuela; las experiencias socioemocionales positivas en la escuela son claves para la superación personal; los jóvenes consideran que el contacto humano, la sociabilización (docentes y otros estudiantes) en la escuela es el factor de mayor motivación y valor para su vida; contar o construir una visión de futuro durante la trayectoria escolar.

Finalmente recomienda que el estado considere las condiciones subjetivas de los niños, niñas. Adolescentes y jóvenes; se requiere fortalecer a las familias en su rol orientador y motivador del proyecto de vida de sus hijos; incorporar en las políticas educativas el fortalecimiento del rol socializador de la escuela y la comunidad educativa; el currículo debe incorporar el desarrollo socioemocional y personal dada su relevancia; los programas sociales deben trabajar los factores protectores en esta noción del entorno; así también, la escuela debe ser fortalecida en su rol para la promoción de modelos socializadores (Silva, 2014).

También, en diferentes documentos se habla de la noción de nueva ruralidad, entendida como la interrelación múltiple entre espacios urbanos y rurales que explica la serie de transformaciones experimentadas por los mismos situando el análisis en la relación de estos sectores, la circulación de agentes, la presencia de actividades no agropecuarias en el campo, entre otras (Diez, 2014). Por lo tanto, lo rural supera a "lo agrario" o agropecuario; hay un proceso de envejecimiento y feminización del ámbito rural; hay un aumento en la articulación de los espacios rurales con diversos mercados, cercanos y lejanos; así también, un mayor protagonismo de la población en el gobierno y gestión de sus comunidades. Finalmente, en esa dualidad e interdependencia, lo urbano no existe sin lo rural, lo que invita a un análisis integral en la complejidad que expresa. Sin embargo, también plantea una serie de retos: ¿cómo romper las barreras de la desarticulación y la comunicación hacia lo urbano? ¿Es posible poner en cuestión los parámetros del campo aspiracional de las niñas, niños y adolescentes rurales? ¿Es posible incrementar el acceso a derechos basados en la cultura propia y la tradición local?

Educación rural y transformación social.

Si los humanos siguiéramos el modelo de vida de las saludables comunidades celulares, nuestras sociedades y nuestro planeta serían más pacíficos y vitales. Crear semejante comunidad pacífica resulta todo un desafío, ya que cada persona percibe el mundo de una forma diferente.

Así que, en esencia, existen seis mil millones de versiones humanas de la realidad en este planeta, y cada una de ellas percibe su propia verdad. A medida que la población aumenta, chocamos los unos con los otros.

Bruce Lipton, La biología de la creencia.

Entonces, urge volver la mirada hacia el análisis de la problemática educativa, lo que implicará reconocer que existen determinantes sociales que están impactando en la educación y que impiden cualquier intento de avance, rompiendo con las iniciativas que se generan desde lo pedagógico. Estas determinantes sociales son factores que están enraizados en las comunidades y se manifiestan a través de la pobreza; el nivel educativo de los padres, madres y/o cuidadores de las niñas, niños y adolescentes, y de las familias; la violencia en todas sus manifestaciones, incluyendo la familiar, escolar, física, psicológica, o la violencia sexual; el trabajo infantil; el abandono temporal de las familias, entre otros.

La realidad nos dice que estas problemáticas no están resueltas y constituyen un gran obstáculo para alcanzar logros de aprendizaje, para impulsar mejoras en el desempeño de las y los docentes; también impide implementar eficientemente nuevas estrategias y formas de atención pedagógicas como los procesos de acompañamiento pedagógico, lo que resulta en intervenciones poco consistentes y que generen un impacto nulo en el ejercicio de la docencia o la gestión escolar.

En esa línea, cada uno de estos factores constituyen un conjunto de dificultades para el desarrollo de las diferentes iniciativas de sector educación.

Uno de los aspectos más importantes de la problemática educativa responde a las estructuras mismas del sector y se desarrollan en torno a las condiciones en las que ocurre el proceso educativo. En ese contexto se desenvuelve la carrera docente, donde el sistema de escalas o niveles es muy poco práctico, demasiado estirado en el tiempo y no tiene mucha claridad, por ejemplo, sobre cuanto deberían ganar las y los docentes. Desde el Ministerio de Educación del Perú se promueve el aumento de salarios, y aun cuando se van haciendo efectivos de manera gradual, la sensación del magisterio es que no es más que un paliativo y ello se reflejaría en los montos paupérrimos asignados. Esta situación nos remite a un nuevo debate respecto a la carrera pública magisterial, en un escenario con docentes de mayor y menor categoría, en condiciones adversas, y finalmente, con un sistema local y/o regional con altos índices de corrupción, que nombra docentes en zonas rurales que de inmediato se reasignan en otras escuelas menos rurales y/o urbanas, dejando sin plazas a estas escuelas que deben recurrir a otras modalidades de contrato, desmejorando las condiciones de trabajo y reduciendo calidad de la enseñanza.

La ausencia o poca presencia del estado dificulta más las posibilidades de cambio. Como se puede comprobar a lo largo del país, en las zonas rurales la institución con mayor presencia es la posta médica, que la mayoría de veces es un "elefante blanco", pues en muchos casos es atendida solo por personal "serumista", es decir, practicantes. También llegan, aunque de manera intermitente, algunos programas sociales. Algunos son de carácter nacional como Juntos o Qualiwarma, mientras que otros son de carácter regional o se encuentran focalizados por tener prevalencia de alguna problemática.

Frente a los problemas más graves respecto a las necesidades sociales, de salud, seguridad y demás, se tiene que recurrir a la capital de la provincia o la región, lo que implica largas horas de traslado, a veces días, y altos gastos de transporte, que en la mayoría de casos termina siendo un impedimento para el ejercicio ciudadano y también afectan al sistema educativo en cada nivel de gobierno. Cuando no tienes a quien acudir para denunciar situaciones de violencia, cuando la ley no se aplica; cuando no hay forma de atender emergencias, y finalmente cuando la comunidad siente que está lejos y que no son considerados como importantes para el estado. Se pone en evidencia la falta de conexión entre lo que está sintiendo la población y lo que se propone desde las políticas públicas, lo cual también se traslada al espacio de la escuela, donde los programas sociales llegan de manera insuficiente y desconectada de la realidad.

En tal sentido, los cambios no deben pensarse solo como revoluciones o cambios dramáticos, sino como fórmulas fundamentadas en las potencialidades existentes, realizando giros en la política educativa que se podrían incorporar, generando pequeños cambios para lograr grandes transformaciones. Ello implica

identificar aquellos espacios, normas, instituciones, propuestas, proyectos, metodologías, estrategias u otros aspectos, así como nuevas funciones para los actores educativos y condiciones que puedan significar un punto de partida para el cambio.

Algunos apuntes para repensar la secundaria rural:

- La realidad rural y sus comunidades deben pensarse como heterogéneas, por lo tanto, no es conveniente diseñar modelos homogéneos que las encasillen. Bajo esta nueva lógica, podemos visibilizar las reales causas del problema social y educativo: promover un rediseño de las políticas públicas dirigidas a este sector, generar mayores posibilidades de desarrollo, así como, en el desarrollo de nuevas y mejores estrategias hacia la comunidad, la escuela, la familia y nuestros estudiantes.
- Nos urge dejar atrás cualquier indicio o acto de exclusión. Solo es posible lograrlo desestigmatizando a quienes han dejado de estudiar, denunciando la opresión de la que son víctimas las y los estudiantes, eliminando el recursamiento y todo tipo de sanción o norma disciplinaria que no contribuya a generar aprendizajes. De esta manera, denunciamos que es la sociedad la que excluye al estudiante, y que en un sentido más profundo y estigmatizante los proscriben de la educación. Entonces, "los problemas de aprendizaje" dejan de ser culpa de las y los adolescentes y nos remiten a una oportunidad de aprendizaje que activa las instancias y espacios de la institución educativa.
- Es necesario replantear el papel del docente/maestro. El nuevo profesor(a) debe dejar de enseñar lo que sabe, abrir el aula y permitir que las y los estudiantes empiecen a aprender a aprender a partir de su vida cotidiana, para que dejen de ser alumnos y se constituyan en estudiantes y en actores de su propio desarrollo educativo, tomando como escenarios de aprendizaje sus propios contextos, sus comunidades, y fundamentados en sus experiencias, en sus saberes, en sus tradiciones y en su identidad.
- Regresar la escuela al espacio de la comunidad. Relocalizar la escuela y abrirla para convertirla en aula-mundo, dándole valor pedagógico a los escenarios de aprendizaje reales, otorgándole valor a los sabios de la comunidad, replanteando la adquisición de conocimientos y dándole mayor valor a la diversificación curricular, y la cultura oral, para devolverle sentido al aprendizaje, y por lo tanto, alcanzando aprendizaje significativo.
- Desmitificando lo pedagógico y re-socializando lo educativo, es decir, que lo pedagógico deje de querer sonar tan difícil y se resocialice en lo local, dándole vida a las estrategias pedagógicas y priorizando la formación integral y el bienestar de la sociedad. Donde la aprehensión de conocimientos, solo como mera memorización sea cada vez menos importante. Pues, ¿de qué sirve aprender trigonometría, historia universal u otros temas, sin consolidar nociones de trabajo en equipo, tolerancia,

inclusión o resolución pacífica de conflictos, entre otros aspectos necesarios para la vida?

- Reconocer que muy poco o nada se está haciendo, que la mayor parte de las orientaciones y lineamientos generados desde el Minedu solo están sirviendo para actualizar y reactualizar consultorías y grandes gabinetes de documentos y normas que no llegan con la claridad y la incidencia que deberían. La realidad es que no están impactando en las y los destinatarios finales: la ciudadanía. Plantearnos la urgencia de la reorientación de los recursos del sector no debe ser una herejía.
- El sector educación en sus diversos niveles de gobierno debe empezar con pequeños cambios, poniendo en funcionamiento los sistemas que en la actualidad no caminan, tanto a nivel ministerial, regional y local. No podemos poner a correr un automóvil que ha estado parado tanto tiempo, entonces vamos despacio para agarrar viada y pisar el acelerador.
- Será muy importante adelantarnos a la mal llamada deserción escolar, trabajando de manera preventiva y participativa con un mayor y decidido papel de la tutoría y la gestión de la convivencia escolar.
- Empoderar las instancias y espacios de las instituciones educativas, tomando a la comunidad educativa como centro de la transformación social y eliminando toda acción u omisión que estigmaticen o afecten la trayectoria educativa de las y los estudiantes. Entre ellas eliminar el recursamiento por aparentes dificultades de aprendizaje y que se remiten a los problemas de evaluación calificativa, contrariamente a una lógica de evaluación formativa, que permitiría superar esta problemática.
- Incorporar un enfoque social comunitario en la escuela, con una mirada que abarque la complejidad, que incorpore la interdisciplinariedad de las ciencias sociales, que permita comprender el entramado de las relaciones sociales, que contemple diversos enfoques dentro de lo social y que nos permita dejar de mirar a las y los actores como beneficiarios, y a la escuela como un ente aislado de la comunidad.
- Repotenciar la gestión de la convivencia escolar como un marco amplio de actuación, donde las y los docentes en calidad de tutores, coordinadores de tutoría, asesores u otras posiciones dentro de la escuela, promuevan un clima escolar propicio para el aprendizaje; donde la promoción del buen trato, el seguimiento integral de las y los estudiantes, y la prevención de la violencia escolar se conviertan en ejes transversales de la gestión educativa.
- Finalmente, dándole mayor peso a la gestión de la tutoría y orientación educativa integral. Bajo otra lógica de la enseñanza-aprendizaje, donde las inteligencias múltiples serán el centro del desarrollo cognitivo; haciéndola transversal entre las diversas áreas, con estrategias específicas y ampliando sus horas en aula, así como las extracurriculares, y finalmente dotándola de un proceso de acompañamiento permanente, pues se convierten en el motor

del desarrollo de la gestión educativa y así propicia la mejora sustantiva de los logros de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Alcazar, Lorena (2008). Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas. pp. 41-81. Recuperado de: <http://repositorio.grade.org.pe/handle/GRADE/132?show=full>
- Cueto, S. (2004): Factores Predictivos del Rendimiento Escolar, Deserción e Ingreso a Educación Secundaria en una Muestra de Estudiantes de Zonas Rurales del Perú. Lima: GRADE. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/150>
- Defensoría Del Pueblo (2017): Condiciones para garantizar el derecho a la educación, la salud y una vida libre de violencia de las niñas y adolescentes indígenas. Recuperado de: <http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/varios/2017/I-A-N--002-2017-DP-AMASPPI-PPI.pdf>
- Lavado, P. & Gallegos, J. (2005): La dinámica de la deserción escolar en el Perú: un enfoque usando modelos de duración. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Lipton, B. (2005): La Biología de la Creencia. EEUU: Editorial Palmyra.
- Montero, C. (2001): La Escuela Rural, modalidades y prioridades de intervención. Lima: Minedu.
- Murillo Torrecilla, F. y Hernández Castilla, R. (2011): Efectos escolares de factores socio-afectivos. Un estudio multinivel para Iberoamérica. Revista de Investigación Educativa, Volumen 29, número 2, pp. 407-427.
- Näslund-Handley, E. y Bindstock, G. (2011): El Fracaso Educativo: Embarazos para no ir a clases. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/handle/11319/4912>
- Niculescu, B. (1996): La transdisciplinarité manifeste. Mónaco: Éditions du Rocher.
- Olivera Rodríguez, I. (s/f): Interrupción y arreglos familiares: Aportes a los estudios de deserción escolar desde el análisis de la relación Familia-Escuela. Revista Peruana de Investigación Educativa, Volumen 1. N° 2, pp. 113-140.
- Pariguana, M. (2011): Trabajo Adolescente y deserción escolar en el Perú. Lima: CIES-GRADE.
- Peñuela, A. (2005): La transdisciplinariedad. Más allá de los conceptos, la dialéctica. Andamios, revista de investigación Social. Volumen 1, N° 2. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632005000300003

- Rodríguez, E. (2011): Barreras lingüísticas en la educación: La influencia de la lengua materna en la deserción escolar. PUCP. Revista de Economía, Volumen N° 69, pp 83-151.
- Silva, Giselle (2014). Del Trabajo Infantil a la Educación Superior. Edit. Fundación Telefónica.
- Tenti, E. (2009): Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria. Buenos Aires: UNESCO – PNUD.
- Vargas, P. & Zevallos, Á. (2009): Evaluando el impacto de shocks negativos en la deserción: identificando efectos heterogéneos mediante metodologías no paramétricas para el caso peruano. Lima: GRADE.

Publicado el 7 de septiembre de 2018



"¿Oportunidades perdidas en la educación? Un análisis de las problemáticas que caracterizan la secundaria rural en el Perú" de Carlos Eduardo Cáceres Torres está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)