

EDUCACION

Decreto Supremo que aprueba la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales

DECRETO SUPREMO
Nº 013-2018-MINEDU

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

CONSIDERANDO:

Que, el artículo 16 de la Constitución Política del Perú señala que tanto el sistema como el régimen educativo son descentralizados. El Estado coordina la política educativa. Formula los lineamientos generales de los planes de estudios así como los requisitos mínimos de la organización de los centros educativos. Supervisa su cumplimiento y la calidad de la educación;

Que, conforme a lo señalado en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, toda persona tiene derecho a la educación, la cual tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales;

Que, de acuerdo con el artículo 1 de la Ley Nº 27558, Ley de Fomento de la Educación de las Niñas y Adolescentes Rurales, el Estado promueve condiciones de equidad entre niños, niñas y adolescentes en áreas rurales para lo cual debe formular políticas educativas que respondan a las necesidades de ese sector y, específicamente, de las niñas y adolescentes rurales, en el marco de una formación integral y de calidad para todos;

Que, la Política Nº 2.2 del Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú, aprobado por Resolución Suprema Nº 001-2007-ED, referida a la universalización del acceso a una educación secundaria de calidad, establece como una de las principales medidas a adoptar la aplicación continua y sistemática de modalidades flexibles (educación a distancia, educación en alternancia y otras) que respondan con calidad y pertinencia a las condiciones reales de vida, cultura y trabajo en zonas rurales, enfaticen el desarrollo de competencias productivas, emprendedoras y de ciudadanía, y que puedan ser replicadas;

Que, conforme a lo dispuesto por el artículo 4 del Decreto Ley Nº 25762, Ley Orgánica del Ministerio de Educación, el Ministerio de Educación formula las políticas nacionales en materia de educación, cultura, deporte y recreación, en armonía con los planes del desarrollo y la política general del Estado; supervisa y evalúa su cumplimiento y formula los planes y programas en materias de su competencia;

Que, el artículo 79 de la Ley Nº 28044, Ley General de Educación, en adelante la Ley, establece que el Ministerio de Educación es el órgano del Gobierno Nacional que tiene por finalidad definir, dirigir y articular la política de educación, cultura, recreación y deporte, en concordancia con la política general del Estado;

Que, conforme a los literales a) y e) del artículo 80 de la Ley, son funciones del Ministerio de Educación definir, dirigir, regular y evaluar, en coordinación con las regiones, la política educativa y pedagógica nacional y establecer políticas específicas de equidad; así como, organizar programas especiales de apoyo al servicio educativo que sirvan para compensar las desigualdades y lograr equidad en el acceso, procesos y resultados educativos. Se crean en función de la dinámica y necesidades sociales específicas;

Que, el artículo 3 de la Ley establece que la educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la educación básica. Asimismo, conforme a lo dispuesto en el literal c) del artículo 8 de la

Ley, la educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Se sustenta, entre otros, en el principio de inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades;

Que, el artículo 10 de la Ley, modificado por la Segunda Disposición Complementaria Modificatoria de la Ley Nº 29973, señala que para lograr la universalización, calidad y equidad en la educación, se adopta un enfoque intercultural e inclusivo, y se realiza una acción descentralizada, intersectorial, preventiva, compensatoria y de recuperación que contribuya a igualar las oportunidades de desarrollo integral de los estudiantes y a lograr satisfactorios resultados en su aprendizaje. Asimismo, el artículo 12 de la Ley señala que para asegurar la universalización de la educación básica en todo el país como sustento del desarrollo humano, la educación es obligatoria para los estudiantes de los niveles de inicial, primaria y secundaria;

Que, el artículo 17 de la Ley señala que para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole que afectan la igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación, el Estado toma medidas que favorecen a segmentos sociales que están en situación de abandono o de riesgo para atenderlos preferentemente. Además, de conformidad con lo establecido en los tratados internacionales sobre la materia, la Constitución Política y la Ley, el Estado reconoce y garantiza el derecho de los pueblos indígenas a una educación en condiciones de igualdad con el resto de la comunidad nacional. Para ello establece programas especiales que garanticen igualdad de oportunidades y equidad de género en el ámbito rural y donde sea pertinente;

Que, el Tribunal Constitucional, mediante sentencia de fecha 14 de marzo de 2017, emitida en el expediente Nº 00853-2015-PA/TC, declaró un estado de cosas inconstitucional en el caso de la disponibilidad y accesibilidad a la educación de personas de extrema pobreza del ámbito rural, y ordenó al Ministerio de Educación el diseño, propuesta y ejecución de un plan de acción que en un plazo máximo de cuatro años, que vencería el 28 de julio de 2021, año del bicentenario, pueda asegurar la disponibilidad y accesibilidad a la educación de niños, adolescentes y mayores de edad, de extrema pobreza del ámbito rural, empezando por los departamentos de Cajamarca, Amazonas, Ayacucho y Huancavelica;

Que, conforme a lo dispuesto en el numeral 1 del artículo 4 de la Ley Nº 29158, Ley Orgánica del Poder Ejecutivo, el Poder Ejecutivo tiene entre sus competencias exclusivas diseñar y supervisar políticas nacionales y sectoriales, las cuales son de cumplimiento obligatorio por todas las entidades del Estado en todos los niveles de gobierno. Las políticas nacionales definen los objetivos prioritarios, los lineamientos, los contenidos principales de las políticas públicas, los estándares nacionales de cumplimiento y la provisión de servicios que deben ser alcanzados y supervisados para asegurar el normal desarrollo de las actividades públicas y privadas. Las políticas nacionales conforman la política general de gobierno. Política sectorial es el subconjunto de políticas nacionales que afecta una actividad económica y social específica pública o privada. Las políticas nacionales y sectoriales consideran los intereses generales del Estado y la diversidad de las realidades regionales y locales, concordando con el carácter unitario y descentralizado del gobierno de la República. Para su formulación el Poder Ejecutivo establece mecanismos de coordinación con los gobiernos regionales, gobiernos locales y otras entidades, según requiera o corresponda a la naturaleza de cada política. El cumplimiento de las políticas nacionales y sectoriales del Estado es de responsabilidad de las autoridades del Gobierno Nacional, los gobiernos regionales y los gobiernos locales. Las políticas nacionales y sectoriales se aprueban por decreto supremo, con el voto del Consejo de Ministros;

Que, mediante Decreto Supremo N° 029-2018-PCM se aprueba el Reglamento que regula las Políticas Nacionales, el mismo que tiene como finalidad desarrollar la rectoría de las políticas nacionales en todo el territorio a fin que sean implementadas por las entidades públicas de los tres niveles de gobierno, en beneficio de los ciudadanos;

Que, el numeral 10.2 del Reglamento que regula las Políticas Nacionales establece que las políticas nacionales, previa opinión técnica del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico - CEPLAN, se aprueban por decreto supremo con el voto aprobatorio del Consejo de Ministros y el refrendo del Ministro titular del sector o sectores competentes;

Que, mediante Resolución de Presidencia de Consejo Directivo N° 047-2018/CEPLAN/PCD, modificada por Resolución de Presidencia del Consejo Directivo N° 00057-2018/CEPLAN/PCD, el Centro Nacional de Planeamiento Estratégico - CEPLAN aprobó la Guía de Políticas Nacionales, la misma que tiene como objeto establecer la metodología para el diseño, formulación, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas nacionales, así como el procedimiento a aplicar para su actualización;

Que, mediante Oficio N° 282-2018-CEPLAN/DNCP, el CEPLAN remite a la Secretaría de Planificación Estratégica del Ministerio de Educación el Informe Técnico N° 01-2018-CEPLAN/DNCP/PN, en el cual concluye que el proyecto de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales se encuentra en concordancia con lo dispuesto en el Reglamento que regula las Políticas Nacionales y la Guía de Políticas Nacionales;

Que, la educación para la población de las zonas rurales de nuestro país requiere de una estrategia de atención prioritaria para eliminar las brechas educativas generadas por décadas de exclusión y por la falta de una atención con pertinencia y calidad, lo cual constituye un reto pendiente en el sistema educativo peruano, por lo que resulta necesario aprobar la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales, que contenga los objetivos prioritarios y lineamientos, constituyéndose en el principal instrumento orientador de los planes, programas, proyectos y demás actividades relativas a la educación rural;

De conformidad con lo dispuesto en el numeral 8 del artículo 118 de la Constitución Política del Perú; la Ley N° 29158, Ley Orgánica del Poder Ejecutivo; la Ley N° 28044, Ley General de Educación; y el Reglamento que regula las Políticas Nacionales, aprobado por el Decreto Supremo N° 029-2018-PCM;

Con el voto aprobatorio del Consejo de Ministros;

DECRETA:

Artículo 1.- Aprobación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales.

Apruébese la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales, cuyo texto en Anexo forma parte integrante del presente Decreto Supremo; la misma que busca garantizar un servicio educativo pertinente de acuerdo con las características, necesidades y demandas socioculturales de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que viven en zonas rurales, que les permitan desplegar una trayectoria educativa satisfactoria y desarrollar sus competencias de manera integral; y que tiene como objetivos prioritarios los siguientes: asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales; mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente; garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de ámbitos rurales; y mejorar las condiciones de bienestar de los estudiantes y docentes de ámbitos rurales.

Artículo 2.- Ámbito de aplicación de la Política.

La Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales es de obligatorio cumplimiento por todas las entidades del Sector Educación, en todos los niveles de gobierno, en el marco de sus competencias.

Artículo 3.- Implementación y ejecución de la Política.

Las entidades del Sector Educación a las que se refiere el artículo precedente, adecúan sus políticas e instrumentos normativos y de gestión, en el marco de sus competencias, para implementar lo dispuesto por la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales.

Artículo 4.- Coordinación y articulación de la Política.

El Ministerio de Educación, en su calidad de ente rector en materia educativa, es responsable de coordinar y articular la implementación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales con todas las entidades del Estado y en todos los niveles de gobierno.

La implementación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales se realiza articuladamente y en concordancia con las políticas nacionales y sectoriales en todos los niveles de gobierno.

Artículo 5.- Seguimiento, monitoreo y evaluación de la Política.

El Ministerio de Educación establece los mecanismos necesarios para el seguimiento, monitoreo y evaluación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales.

Artículo 6.- Financiamiento.

Las acciones que se realizan en el marco de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales, se financian con cargo a los presupuestos institucionales de los pliegos involucrados, conforme a las Leyes Anuales de Presupuesto del Sector Público, sin demandar recursos adicionales al Tesoro Público y en el marco de las normas legales vigentes.

Artículo 7.- Publicación.

El presente Decreto Supremo y su Anexo es publicado en el Portal del Estado Peruano (www.peru.gob.pe) y en el Portal Institucional del Ministerio de Educación (www.gob.pe/minedu), el mismo día de su publicación en el Diario Oficial "El Peruano".

Artículo 8.- Refrendo.

El presente Decreto Supremo es refrendado por el Ministro de Educación.

Dado en la Casa de Gobierno, en Lima, a los trece días del mes de diciembre del año dos mil dieciocho.

MARTÍN ALBERTO VIZCARRA CORNEJO
Presidente de la República

DANIEL ALFARO PAREDES
Ministro de Educación

Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales

Contenido

1. ANTECEDENTES

- 1.1. PRESENTACIÓN
- 1.2. BASE LEGAL
- 1.3. METODOLOGÍA
- 1.4. DIAGNÓSTICO
- 1.5. POLÍTICAS RELACIONADAS

2. OBJETIVOS PRIORITARIOS Y LINEAMIENTOS
3. PROVISIÓN DE SERVICIOS Y ESTÁNDARES
4. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN
5. GLOSARIO Y ACRÓNIMOS
6. ANEXOS
7. BIBLIOGRAFÍA

1. ANTECEDENTES

1.1. PRESENTACIÓN

En el Perú, los ámbitos rurales¹ se caracterizan por presentar una serie de potencialidades vinculadas a una inmensa riqueza sociocultural, histórica, lingüística, biológica y productiva que permitirían generar espacios altamente significativos para el aprendizaje de sus estudiantes. Sin embargo, los indicadores de bajos logros de aprendizaje, así como los altos índices de repitencia, extraedad y deserción reflejan la urgencia de replantear el servicio educativo en este sector del país, con el fin de mejorar la calidad y generar mayores condiciones de pertinencia sociocultural, atendiendo las características específicas, necesidades y oportunidades de nuestros estudiantes y las particularidades que demanda la población de ámbitos rurales.

En este contexto, diseñar una política de atención educativa para la población de ámbitos rurales, así como su adecuada y oportuna implementación, es impostergable. El Perú no podrá alcanzar los niveles esperados de aprendizaje, así como de desarrollo ciudadano, productivo, económico y sostenible para todas y todos, sin garantizar un servicio educativo de calidad y con pertinencia cultural para esta población invisibilizada por décadas.

La educación es un derecho de toda persona. De acuerdo con el artículo 4 de la Ley Orgánica del Ministerio de Educación, este es el encargado de formular, supervisar y evaluar las políticas nacionales en materia de educación, cultura, deporte y recreación, en armonía con los planes del desarrollo y la política general del Estado, por lo que corresponde al sector garantizar este derecho ciudadano mediante un servicio educativo de calidad con equidad en todo sector geográfico, reconociendo las características y necesidades específicas de la población.

Asimismo, la Política General de Gobierno establece como una de sus prioridades, en su cuarto eje "Desarrollo social y bienestar de la población": 4.3, mejorar los niveles de logros de aprendizaje de los estudiantes con énfasis en los grupos con mayores brechas.

Por ello, el reconocimiento de la diversidad, del dinamismo, la movilidad y la alta frecuencia de cambios en los ámbitos rurales, así como la incertidumbre que esto provoca, implica aplicar estrategias de atención que sean innovadoras y flexibles para operar con márgenes de acción más amplios ante este escenario dinámico. Esto supone el desarrollo de mecanismos, herramientas y capacidades que se adapten a los cambios con autonomía, enmarcados en un desarrollo del territorio con identidad.

El ejercicio del derecho a la educación representa un reconocimiento de las diferencias en términos de necesidades y oportunidades que representan los ámbitos rurales. Por lo tanto, atender a los estudiantes, hombres y mujeres, que habitan en contextos rurales implica la identificación de factores negativos asociados que limitan el logro efectivo de los aprendizajes, como, por ejemplo, los escasos recursos económicos, la dispersión poblacional, las disminuidas condiciones de accesibilidad a determinadas zonas, la violencia hacia las mujeres e integrantes de la familia, entre otras condiciones que no permiten garantizar una efectiva trayectoria personal. En esa misma línea, existen factores prevalentes, como la discapacidad y el bilingüismo, entre otros, que no pueden dejar de evaluarse y atenderse, debido a que afectan negativamente la culminación exitosa de la educación básica, los cuales son aspectos que deben ser considerados, analizados y evaluados desde el enfoque de género, identificando el prejuicio diferenciado entre mujeres y hombres, llevando a partir de ello a formular y promover una política que beneficie a ambos géneros, considerando sus propias necesidades, intereses y expectativas, y propiciando la igualdad y no discriminación.

La Ley N.º 28044, Ley General de Educación, incorpora la equidad como principio de la educación, indicando que "La educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Se sustenta en los siguientes principios: (...) b) La equidad, que garantiza a todos iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato en un sistema educativo de

calidad"². Asimismo, con el fin de garantizar dicha equidad en la educación, las autoridades educativas en el ámbito de sus respectivas competencias:

"b) Elaboran y ejecutan proyectos educativos que incluyan objetivos, estrategias, acciones y recursos tendientes a revertir situaciones de desigualdad y/o inequidad por motivo de origen, etnias, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad o de cualquier otra índole"³.

En este mismo sentido, el enfoque intercultural toma gran relevancia pues permite el diálogo respetuoso entre distintas culturas y el tratamiento adecuado de la diversidad y las relaciones entre diferentes grupos culturales que conviven en un mismo espacio, buscando que las sociedades sean cada vez más plurales. Por consiguiente, debe evaluarse la importancia de impartir una educación tomando en cuenta los conocimientos y prácticas ancestrales de cada zona, que beneficiará el desarrollo humano, sobre la base de costumbres y prácticas culturales, que ayudará a definir las personalidades e intereses de cada estudiante.

Desde esta mirada, es necesario que la política parta del reconocimiento de la centralidad de la persona, sus potencialidades, sus necesidades y su rol protagónico en el territorio, tomando en consideración las desigualdades entre mujeres y hombres, niños, niñas y adolescentes, producto de patrones socioculturales arraigados que justifican la superioridad de un género sobre otro, a fin de organizar y ofrecer servicios educativos pertinentes, que respondan a sus expectativas y necesidades diferenciadas para el logro y construcción de sus aprendizajes, y vinculados con la participación igualitaria e incorporación de demandas y oportunidades de su comunidad.

En ese sentido, la relevancia que en la educación en los ámbitos rurales se debe definir a partir de la atención y el aseguramiento del tránsito oportuno, sin discriminación, igualitario entre mujeres y hombres y pertinente de trayectorias educativas, principalmente, en los momentos de transición entre niveles, donde es necesario tener medidas especiales que anticipen y mitiguen los riesgos y problemas que conllevan a la deserción o abandono, vinculado todo ello a condiciones adversas que la ruralidad presenta, producto de los roles de género y el ejercicio de una sexualidad temprana, con mayor énfasis que lo urbano.

Asimismo, es necesario vincular los servicios educativos con prestaciones que brinden otros sectores y que tengan como objetivo el desarrollo integral del sujeto, a fin de buscar la complementariedad en las intervenciones y se haga frente, en conjunto, con las diversas complejidades que los ámbitos rurales presenta para contribuir a la reducción de las desigualdades.

En este punto se vuelve esencial para la política el reconocimiento del rol fundamental de los docentes, de las promotoras y de otros actores formativos como aquellos actores que hacen posible toda propuesta educativa, asumiendo la exigencia de abordar el mejoramiento de las condiciones necesarias que requieran para responder a los desafíos que enfrenta la educación en los ámbitos rurales.

Otro punto indispensable es reconocer al territorio como la unidad para planificar y organizar los servicios de cara al ciudadano, lo que implica cambiar o superar la mirada sectorial por una perspectiva territorial, otorgándole visibilidad y niveles de decisión a las familias y la comunidad, así como generar condiciones óptimas para efectivizar los procesos de gestión en el sistema educativo, sobre todo en zonas rurales con alta dispersión.

Estas ideas se ven reforzadas con la sentencia del

¹ La denominación de ámbitos rurales se enmarca en el enfoque de ruralidad que propone el reconocimiento de la diversidad del territorio de nuestro país, en el que se encuentran diversos espacios geopolíticos, socioculturales y productivos que demandan una atención educativa diferenciada, pertinente y oportuna.

² Artículo 8 de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación.

³ Ley N.º 28044, Ley General de Educación.

Tribunal Constitucional, del 14 de marzo de 2017, donde se estipula "(...) declarar un estado de cosas inconstitucional en el caso de la disponibilidad y accesibilidad a la educación de personas de extrema pobreza en ámbitos rurales (...)", así como ordenar al sector "(...) el diseño, propuesta y ejecución de un plan de acción que pueda asegurar la disponibilidad y accesibilidad a la educación (...)", y también "(...) disponer que el Poder Ejecutivo, en coordinación con el Poder Legislativo, realice gestiones pertinentes que tiendan al aseguramiento de dicho plan de acción (...)". Todo ello se enmarca en lo que promueve la presente política.

Finalmente, debemos resaltar el alcance universal de esta política educativa en sus diversas etapas, niveles, formas y modalidades, que requiere un proceso de implementación progresiva y sostenida en los ámbitos rurales, para generar procesos de cambio en la situación actual de su población, con enormes brechas y condiciones de desigualdad. Se busca priorizar, con medidas específicas y flexibles, a aquellos grupos críticos que se encuentran en mayor situación de vulnerabilidad, y cuya falta de atención representa una disminución significativa de oportunidades futuras para su vida. De este modo, la presente política se convierte en una apuesta clave por el desarrollo integral de la ciudadanía y el país en general.

1.2. BASE LEGAL

- Constitución Política del Perú.
- Ley N° 28044, Ley General de Educación.
- Ley N° 27558, Ley de Fomento de la Educación de las Niñas y Adolescentes Rurales.
- Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial.
- Ley N° 28983, Ley de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres.
- Ley N° 28988, Ley que declara a la Educación Básica Regular como servicio público esencial.
- Ley N° 29600, Ley que Fomenta la Reinserción Escolar por Embarazo.
- Ley N° 29124, Ley que establece la cogestión y participación ciudadana para el Primer Nivel de Atención en los Establecimientos de Salud del Ministerio de Salud y de las regiones.
- Ley N° 29332, Ley que crea el Plan de Incentivos a la Mejora de la Gestión Municipal.
- Ley N° 27867, Ley Orgánica de Gobiernos Regionales.
- Ley N° 27972, Ley Orgánica de Municipalidades.
- Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.
- Ley N° 30150, Ley de protección de las personas con trastorno del espectro autista.
- Ley N° 29524, Ley que reconoce la sordoceguera como discapacidad única y establece disposiciones para la atención de personas sordociegas.
- Ley N° 29535, Ley que otorga reconocimiento oficial a la lengua de señas peruana.
- Ley N° 29778, Ley Marco para el desarrollo de la integración fronteriza.
- Ley N° 30466, Ley que establece parámetros y garantías procesales para la consideración primordial del interés superior del niño.
- Ley N° 30362, Ley que eleva a rango de Ley el Decreto Supremo N° 001-2012-MIMP y declara de interés nacional y preferente atención la asignación de recursos públicos para garantizar el cumplimiento del Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia - PNAIA 2012 - 2021.
- Ley N° 29768, Ley de la Mancomunidad Regional.
- Ley N° 29029, Ley de la Mancomunidad Municipal.
- Ley N° 30364, Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres e integrantes del grupo familiar.
- Decreto Supremo N° 304-2012-EF, que aprueba el Texto Único Ordenado de la Ley N° 28411, Ley General del Sistema Nacional de Presupuesto.
- Decreto Supremo N° 002-2018-MIMP, aprueban Reglamento de la Ley N° 30466, Ley que establece parámetros y garantías procesales para la consideración primordial del interés superior del niño.
- Sentencia del Tribunal Constitucional de la República de fecha 14 de marzo del 2017, en el Expediente N° 00853-2015-PA/TC.

- Decreto Supremo N° 010-2017-MIDIS, Reglamento del Fondo de Estímulo al Desempeño y Logro de Resultados Sociales (FED).

- Decreto Supremo N° 004-2013-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial.

- Decreto Supremo N° 017-2007-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 28988, Ley que declara a la Educación Básica Regular como servicio público esencial.

- Decreto Supremo N° 002-2013-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29600, Ley que Fomenta la Reinserción Escolar por Embarazo.

- Decreto Supremo N° 054-2011-PCM, que aprueba el Plan Estratégico de Desarrollo Nacional denominado PLAN BICENTENARIO: El Perú hacia el 2021.

- Decreto Supremo N° 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley General de Educación.

- Decreto Supremo N° 001-2015-MINEDU, que aprueba el Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación.

- Decreto Supremo N° 001-2003-ED, que crea la Comisión Multisectorial de Fomento de la Educación de las Niñas y Adolescentes Rurales.

- Decreto Supremo N° 001-2012-MIMP, que aprueba el Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia - PNAIA 2012-2021.

- Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU, que aprueba la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe.

- Decreto Supremo N° 002-2013-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29600, Ley que Fomenta la Reinserción Escolar por Embarazo.

- Decreto Supremo N° 003-2016-MC, que aprueba el Plan Nacional de Desarrollo para la Población Afroperuana 2016-2020.

- Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU, que aprueba la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria.

- Decreto Supremo N° 017-2008-SA, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29124, Ley que establece la cogestión y participación ciudadana para el Primer Nivel de Atención en los Establecimientos de Salud del Ministerio de Salud y de las regiones.

- Decreto Supremo N° 016-2016-MINEDU, que aprueba el Plan Nacional de Educación Ambiental 2017-2022 (PLANEA).

- Decreto Supremo N° 006-2017-MIMP, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29535, Ley que otorga reconocimiento oficial a la lengua de señas peruana.

- Decreto Supremo N° 002-2014-MIMP, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.

- Decreto Supremo N° 006-2011-MIMDES, reglamento de la Ley N° 29524, Ley que reconoce la sordoceguera como discapacidad única y establece disposiciones para la atención de personas sordociegas.

- Decreto Supremo N° 073-2007-RE, que ratifica la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo.

- Decreto Supremo N° 017-2013-RE, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29778, Ley Marco para el desarrollo de la integración fronteriza.

- Decreto Supremo N° 017-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29778, Ley Marco para el desarrollo de la integración fronteriza.

- Decreto Supremo N° 005-2015-MC que aprueba la Política Nacional de Educación Ambiental.

- Decreto Supremo N° 005-2017-MC que aprueba Política nacional de lenguas, originarias, tradición oral e interculturalidad.

- Decreto Supremo N° 056-2018-PCM que aprueba la Política General de Gobierno al 2021.

- Decreto Supremo N° 009-2016-MIMP, que aprueba el reglamento de la Ley N° 30364- Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres e integrantes del grupo familiar.

- Decreto Supremo N° 008-2016-MIMP, que aprueba el Plan Nacional contra la Violencia de Género.

- Resolución Suprema N° 001-2007-ED, que aprueba el Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú.

- Resolución Ministerial N° 560-2018-MINEDU, Norma Técnica denominada Disposiciones que regulan

la iniciativa “Rutas Fluviales: traslado de estudiantes a instituciones educativas del nivel de educación secundaria de la Educación Básica Regular en el ámbito rural”.

– Resolución Ministerial N° 124-2015-MC que prueba la “Guía de Servicios Públicos con Pertinencia Cultural”.

1.3. METODOLOGÍA

Uno de los aspectos centrales consistió en definir el esquema y la secuencia lógica para que en el proceso de formulación de la política se enfatice el reconocimiento de la centralidad del sujeto, sus potencialidades, sus necesidades y su rol protagónico en el territorio. En ese sentido, se instaló la comisión sectorial de naturaleza temporal para este fin y se delegó la secretaría técnica a la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (Diser)⁴.

Durante el proceso de formulación, la comisión contó con asistencia técnica especializada en dos momentos. El primero, vinculado a la etapa de diseño, contó con el apoyo del equipo del proyecto “Fortalecimiento de la Gestión de la Educación en el Perú del Grupo de Análisis para el Desarrollo- GRADE”. El segundo momento, relacionado con el proceso de adecuación de la Política al D.S. N° 029, se contó con la participación de Unicef que designó dos expertos para este fin. La hoja de ruta elaborada por la Comisión Sectorial fue la siguiente:

Tabla N° 01: Proceso de creación de la Política de Atención Educativa para los Ámbitos Rurales

Etapas	Actividades	2017			2018		
		M-J-J	A-S-O	N-D	E-F-M	A-M-J	J-A-S
Formulación de la Política de Atención Educativa para Ámbitos Rurales							
Diseño	Definición de la metodología						
	Conformación de equipos técnicos						
	Revisión y análisis de estudios y evidencias						
Formulación	Reuniones de trabajo de los equipos técnicos						
	Consulta con expertos						
	Socialización de la propuesta de Política						
Redacción de la Política de Atención Educativa para el Ámbitos Rurales							
Redacción	Trabajo de gabinete						
	Reuniones de trabajo con CEPLAN						
	Adecuación de la Política al D.S. N° 029-2018-PCM						

Elaboración propia.

Tomando como referencia el cronograma de la Tabla 1, a continuación se presenta el detalle de las actividades realizadas para la formulación de la política:

Conformación de equipos técnicos. En el Ministerio de Educación se conformaron cuatro (4) equipos técnicos⁵.

Revisión y análisis de estudios y evidencias. Esta tarea estuvo a cargo de los consultores de GRADE y del equipo de especialistas designados, y permitió elaborar el diagnóstico, el marco conceptual y la sustentación de las propuestas con las evidencias respectivas. La información fue organizada en fichas y matrices de sistematización.

Reuniones de los equipos técnicos. La primera reunión fue realizada el 26 de mayo del 2017, donde se describió y explicó la metodología de trabajo, sosteniéndose posteriormente cinco (5) reuniones adicionales.

Consulta con expertos. Se realizaron conversatorios, mesas de trabajo y se recibieron aportes y opiniones técnicas en el marco de las coordinaciones realizadas con el Consejo Nacional de Educación, a través de la Comisión de Gestión descentralizada.

La consulta a expertos permitió contar con el marco

teórico, especializado y actualizado, sobre la ruralidad y los cambios que vienen ocurriendo en ella. El conjunto de aportes de los expertos, ha contribuido a configurar dos grandes aspectos en la política; el primero, la nueva ruralidad, que parte del reconocimiento del territorio con todas sus potencialidades y las dinámicas poblacionales, orientadas a la búsqueda de mejoras en la calidad de vida de los miembros de sus familias y; el segundo, la necesidad de configurar paquetes de servicios integrados con enfoque territorial centrado en el sujeto de derechos.

Socialización de la propuesta de Política. En esta línea se realizaron consultas a las gerencias/direcciones regionales de Educación (DRE), UGEL e II. EE., CONEIB, diálogos regionales, mesas de trabajo con las redes rurales “Fe y Alegría”, jornadas de reflexión y consultas sociales vía portal web.

Trabajo de gabinete. Realizado para la redacción de la política y estuvo a cargo, principalmente, por los expertos de GRADE y Unicef, además de los especialistas de la Diser y Digeibra designados para esta tarea. La redacción se fue desarrollando en forma paralela al proceso de formulación.

Reuniones de trabajo con CEPLAN. Ante la aprobación del D.S. N° 29-2018-PCM que aprueba el Reglamento que regula las Políticas Nacionales, el 20 de marzo del presente año, la Diser, como Secretaría Técnica de la Comisión Sectorial, con la Secretaría de Planificación Estratégica, solicitaron asistencia técnica a CEPLAN y se realizaron tres reuniones de trabajo para la adecuación de la política al nuevo reglamento, en las que se trataron:

- Alcances para la adecuación de la Política al D.S. N° 029-2018-PCM.
- Recepción de aportes de CEPLAN.
- Metodología para la definición del problema público y las alternativas de solución.

Asimismo, se ha mantenido coordinación y comunicación permanente vía correo electrónico a través del cual se fue recibiendo la asistencia técnica y los aportes de CEPLAN.

Adecuación de la Política al D.S. N° 029-2018-PCM. Se analizó el contenido de la política antes de la aprobación del Reglamento que regula las políticas nacionales, con el nuevo contenido, identificando los puntos que se tenían que actualizar y completar. Con UNICEF, la DISER y la DIGEIBIRA, con la asistencia técnica de CEPLAN, se abocaron a este trabajo y realizaron dos nuevas reuniones con los representantes de las direcciones del MINEDU para informarles de los cambios que se tenían que hacer así como para volver a presentarles la política actualizada. Las direcciones brindaron sus aportes, expresaron su conformidad y procedieron a firmar el informe conjunto complementario de opinión favorable para la aprobación de la política educativa.

1.4. DIAGNÓSTICO

1.4.1. Enunciado del problema público

El problema público que busca atender la política nacional es:

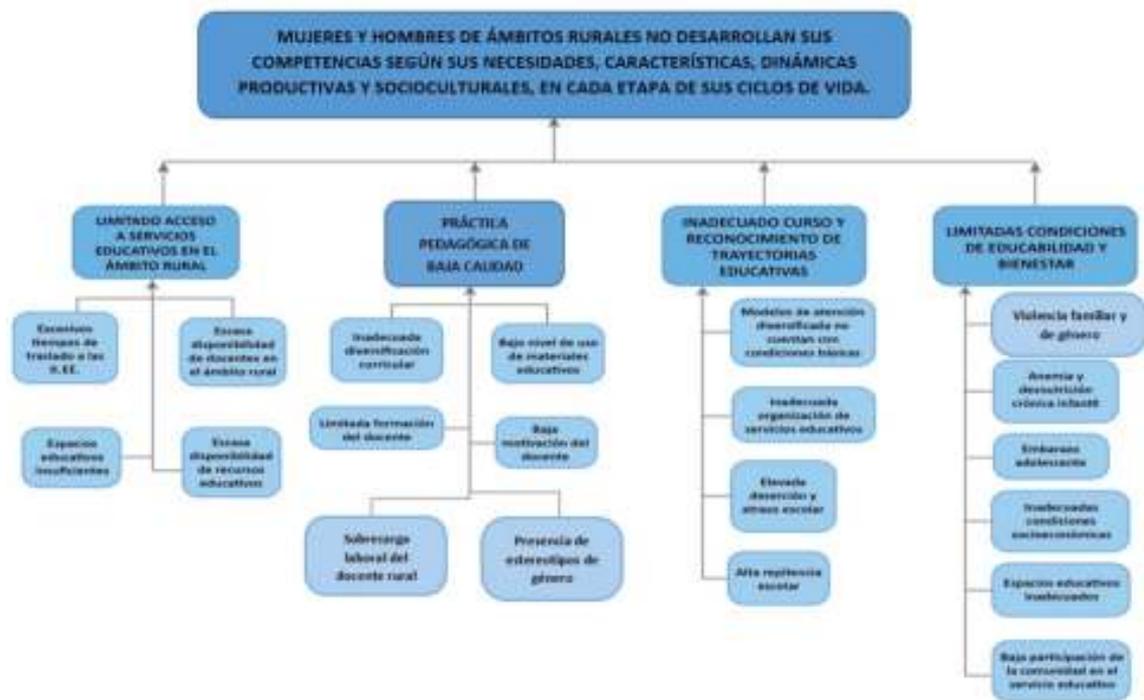
“Mujeres y hombres de ámbitos rurales no desarrollan sus competencias según sus necesidades, intereses diferenciados, características, dinámicas productivas y socioculturales, en cada etapa de su vida”.

A continuación, se presenta el modelo del problema público que permite comprender su estructuración.

1.4.2. Modelo del problema público:

⁴ Mediante Resolución Ministerial N° 300-2017-MINEDU, aprobada el 19 de mayo de 2017.

Gráfico N° 1: Árbol de problemas



1.4.3. Conceptos claves

A continuación se presenta una serie de conceptos claves que permitirán la adecuada comprensión del problema público.

a) Nueva ruralidad

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) considera, en cuanto a las mediciones y generación de indicadores, que el área rural o centro poblado rural es aquel que no tiene más de 100 viviendas agrupadas contiguamente, ni es capital de distrito; o que, teniendo más de 100 viviendas, estas se encuentran dispersas o diseminadas sin formar bloques o núcleos (INEI, 1993). Esta definición plantea lo urbano y rural como una dicotomía, sin contemplar los constantes cambios e interrelaciones que confluyen a través de ambos espacios.

Según el INEI, hay 31 millones 237 mil 385 habitantes en territorio peruano, dicha cifra considera a la población censada (29 381 884) y omitida⁶. Según el área geográfica, tenemos que el 20,6% de la población reside en zonas rurales (6 069 991 personas), de las cuales los hombres son 3 073 271 y las mujeres 2 996 720⁷.

El proceso migratorio de lo rural hacia la capital, a mediados y finales del siglo XX, ha generado un estancamiento en el crecimiento de la población rural llegando solo al 0,01% entre los años 1993 a 2007). Las familias rurales migran en busca de mejores oportunidades de trabajo, educación y salud, determinando nuevos tipos de interrelaciones, basadas en cambios en la cadena productiva, estructuración de mercados y la interdependencia social, política y económica, entre lo rural y lo urbano.

Este contexto cambiante, que supera las nociones tradicionales, implica desarrollar una nueva conceptualización sobre lo rural, entendida como la **interrelación múltiple entre espacios urbanos y rurales, considerando, los cambios o transformaciones que se generan y situando el análisis en la relación de estos sectores, la circulación de agentes, la presencia de actividades no agropecuarias en el campo, entre otras**. Esto implica nuevas miradas para comprender la diversidad en su complejidad y desde la perspectiva territorial e intercultural. Por tanto, la "nueva ruralidad" (Diez, 2014: 23), es una manera de definir e interpretar

las condiciones estructurales que presentan los ámbitos rurales y el conjunto de elementos característicos y constantes, que constituyen la apuesta de la presente política.

1) La sociedad rural aporta a la visión de desarrollo sostenible del país

Históricamente, la sociedad rural ha contribuido al desarrollo de la humanidad. Los pueblos indígenas u originarios del Perú han transmitido diversas formas de vida para asegurar el futuro de su ciudadanía, como el manejo sostenido de los valles interandinos a través de andenes y otras tecnologías desarrolladas por los pueblos andinos o en el caso de los pueblos amazónicos que asumen la calidad del bosque y las relaciones de su gente como principal factor de desarrollo o buen vivir. Muchas prácticas culturales de nuestras poblaciones rurales siguen siendo utilizadas para resolver problemas de alcance mundial, como los conocimientos y saberes ancestrales de las mujeres para garantizar una soberanía alimentaria que reduzca los impactos producto del cambio climático, los cuales atentan contra la agricultura y la ecología sostenible y la preservación de la semilla, la biodiversidad y los recursos naturales. Existen evidencias históricas de cómo el cultivo de papa salvó de la hambruna y el árbol de la quina permitió la curación de malaria. Asimismo, la apuesta por la conservación del agua, el aire y biodiversidad, contribuyen al desarrollo y bienestar de nuestra ciudadanía.

Por ello, es necesario concebir lo rural como una dinámica de sujetos y relaciones que de forma activa parte

⁵ Integrados por las siguientes direcciones: Secretaría de Planificación estratégica, Programa Nacional de Infraestructura Educativa, Dirección General de Educación Básica Regular, Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural, Dirección General de Desarrollo Docente, Dirección General de Servicios Educativos Especializados, Dirección General de Calidad de la Gestión Escolar, Dirección General de la Dirección General de Gestión Descentralizada, Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural, como Secretaría Técnica.

⁶ INEI (2018). Perú: crecimiento y distribución de la población, 2017. Primeros resultados.

⁷ INEI (2018). Sistema de consulta de base de datos REDATAM.

por reconocer las potencialidades y las riquezas del estilo de vida rural, antes que las carencias o las dimensiones pendientes de desarrollo; de modo que permite establecer un imaginario de sociedad rural que contribuye al desarrollo del país, valorando la biodiversidad, los ecosistemas sociales y sus ámbitos naturales.

2) Lo rural supera lo agropecuario

En las últimas décadas se hace evidente la presencia de actividades económicas en los ámbitos rurales que se superponen e influyen entre estas, como la minería, el turismo y la aparición de *clústers* agroindustriales; además de otros usos actuales como espacio de residencia momentánea, por ejemplo.

Si bien es cierto la economía familiar está centrada en la subsistencia y mantenimiento de la familia sobre la base de la seguridad del aprovisionamiento, también está presente la economía familiar más proactivo-emprendedora, orientada al crecimiento y la generación de algún excedente, con intereses aspiracionales de logro económico y educativo en la siguiente generación, con mayor movilidad y articulación proactiva en la innovación de los espacios urbanos (Escobal y Ponce, 2012).

En la economía familiar es necesario visibilizar desde el análisis de género el rol de las mujeres como proveedoras de recursos, sin embargo, hay que destacar el trabajo doméstico no remunerado que se ejerce en la casa, realizando actividades domésticas y de cuidado, paralelamente se desarrollan actividades productivas y comunales.

3) Las estrategias productivas recaen en personas adultas mayores y con predominancia femenina

Las migraciones generan dinámicas poblacionales complejas en las estructuras sociales y económicas, que inciden en el envejecimiento y la feminización en los ámbitos rurales. Muchas zonas rurales expulsan gran cantidad de población joven o adultos jóvenes, en edad reproductiva y de mayor rendimiento laboral, dejando personas mayores o mujeres a cargo de las actividades productivas o producción local, buscando así multiplicar sus actividades generadoras de ingresos (minería, turismo, pequeña actividad artesanal, comercio, comercio ambulante, construcción, etc.). (Scooness 2009; De Grammont y Martínez 2009). Además, en primer lugar, se puede observar un aumento del número de mujeres que emprenden en las Mypes, ya que según cifras del Ministerio de la Producción (Produce), al término del 2017, en el Perú existen 1 millón 270.000 micro y pequeñas empresas (Mypes) lideradas por mujeres. De las cuales el 79,5% se ubica en regiones del interior del país y el 20,5% está en Lima.

4) Integración rural con distintos mercados

En los últimos años, se ha podido observar que en los espacios rurales se han ido integrando a distintos tipos de mercados, cercanos y lejanos: Si anteriormente la producción era dirigida a mercados locales o adyacentes, ahora el creciente desarrollo de productos, cuyo destino es la exportación a mercados lejanos cuando no internacionales, alarga las cadenas de producción y los circuitos de intermediarios y eventualmente permite, en algunos casos, también la generación de mejores ingresos a los productores. De otro lado, llegan a los espacios locales nuevos productos de consumo, que sustituyen muchas veces a la antigua producción local. Todo ello supone un cambio en las lógicas de producción, pues obliga a vender para poder comprar, además de introducir distintos estándares al proceso productivo, así como el manejo de nuevos conocimientos sobre cadenas y condiciones de producción y comercialización más complejas.

El progreso técnico y económico, orientado a la productividad y el incremento de ingresos a partir de actividades dirigidas al mercado se orienta desde el potencial y la vocación productiva del territorio y para el

territorio; por tanto, demanda el desarrollo institucional y de capacidades organizacionales y políticas de la población (Schejtman y Berdegué 2004). En ese sentido, las mujeres cada día están ejerciendo actividades no tradicionales y ligadas a la tecnología e innovación rompiendo los roles de género asignados.

5) Participación comunitaria de la población en la vida política desde una ciudadanía rural

La población rural participa activamente de la vida política en sus distritos, provincias, departamentos y a nivel nacional. Gran parte del gobierno de las zonas rurales recae en su propia población y sus organizaciones, lo que plantea dos tipos de fenómenos contrapuestos, de un lado el autogobierno y la capacidad de la población de decidir sobre parte de sus condiciones de desarrollo; y por otro lado, las dificultades presentadas entre los actores locales para afrontar el problema de la brecha educativa de la población, evidenciando limitaciones en la capacidad de gestión local.

Esta manera de ejercer la ciudadanía rural permite una contribución al desarrollo local y regional que activa la vida política incorporando el estilo de vida y el imaginario de esta nueva ruralidad en la visión de desarrollo del país, incorporando la difusión de valores y prácticas de la democracia electoral y participativa, libre de discriminación y violencia de género.

6) Interdependencia de lo rural y lo urbano

Los espacios rurales y urbanos son interdependientes, no existe lo rural sin lo urbano: Es tanto una constatación como un enfoque como punto de partida. La creciente interacción entre lo rural y lo urbano obliga a analizarlos como una unidad integrada en términos territoriales antes que como dos ámbitos opuestos. Los espacios rurales están siempre vinculados a urbanos, cuyas dinámicas condicionan y determinan buena parte de sus procesos sociales, económicos y políticos. Ambos son parte de un mismo espacio con flujos continuos e interdependientes que involucran personas, formación, bienes, servicios, información y muchas otras cosas.

b) Educación con enfoque de desarrollo territorial

Otro de los retos que plantea la nueva ruralidad, se vincula a plantear el territorio como un espacio social e históricamente construido, en el que prima la interrelación y consenso entre actores institucionales (públicos y privados) y sociales que conviven y se identifican con ese espacio geográfico y sociocultural, cuyos problemas comunes se resuelven de acuerdo con intereses y prioridades compartidas y en el marco de lo que ha funcionado en la tradición cultural, política e histórica.

La *dimensión geográfica* del territorio está definida mediante criterios ecológicos (como una cuenca hidrográfica, por ejemplo). La *dimensión histórica* del territorio está definida por factores relacionados con la presencia y la permanencia de los seres humanos, como la etnicidad o una particular orientación productiva (por ejemplo, el predominio de un sistema agrícola específico, etc.) o, muy a menudo, la existencia de una entidad geopolítica local (como un municipio).

En ese escenario de relaciones, el Estado tiene el mandato de garantizar la educación como el derecho de todas las personas de cada territorio, y en ese marco, proveer servicios educativos que respondan a las dinámicas que allí suceden. Los servicios son expresiones de esa garantía del derecho, que es el rol fundamental del Estado de preservar. La atención multimodal y diferenciada en respuesta a las características y la movilidad de la población se constituye, entonces, en un deber del aparato público, que permita asegurar educación de calidad pero que asegure cerrar brechas de inequidad y desarrollo del capital humano e institucional, reconociendo las potencialidades y el valor de la diversidad en los ámbitos rurales: "preparar" a las personas para el desarrollo de

estrategias de economía familiar-campesina y productivo-emprendedor.

Garantizar la educación con enfoque territorial, es educar para el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática, generando espacios de aprendizaje comunitarios e institucionales que respondan a los estilos de vida, formas de organización social y política de la población, y a un proceso de desarrollo enfocado en poblaciones esencialmente móviles, con énfasis en programas y proyectos orientados a una población con mayor presencia femenina, fuerza laboral reducida, y con la eventualidad de los posibles desplazamientos desde y hacia los ámbitos rurales. De otro lado, la educación también debe poner atención al desarrollo de la gestión, organización y gobernanza del territorio.

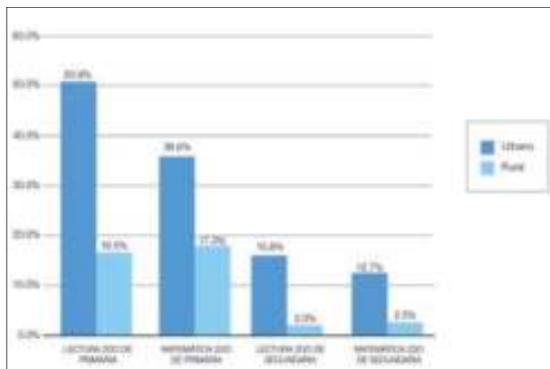
1.4.4. Situación actual del problema público

Una de las principales evidencias que sostienen el planteamiento del problema presentado, es la existencia de brechas entre los aprendizajes alcanzados por los estudiantes del ámbito urbano y los aprendizajes alcanzados por los estudiantes de los ámbitos rurales; a mayor nivel educativo las brechas se amplían.

En efecto, en el Perú se han realizado estudios que colocan al país en uno de los que tienen peor rendimiento académico, sobre todo en razonamiento matemático y comprensión lectora. La prueba Pisa del año 2012 arrojó que el Perú fue el país con el peor rendimiento académico entre los 65 que tomaron la prueba, la última de la que se tienen resultados. Casi tres de cada cuatro alumnos/as desaprobó matemáticas, cerca del 70% reprobó en ciencias y el 60% demostró que no entendía lo que leía en esta evaluación tomada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) a estudiantes de 15 años.

Son diversas las causas de este bajo rendimiento del alumnado en el colegio o instituto, muchas de ellas se relacionan con diferencias de comportamiento entre mujeres y hombres. Por ejemplo, los hombres emplean en hacer los deberes en casa una hora menos que las mujeres, y cada hora de deberes en casa se traduce en 4 puntos de distancia en el rendimiento, tanto en la prueba de lectura como en la de ciencias y la de matemáticas. Fuera del centro escolar, los hombres pasan más tiempo en video juegos que las mujeres y menos tiempo leyendo por diversión, por ejemplo, novelas. La competencia lectora es el fundamento del aprendizaje; si no se comprende bien lo que se lee, esto afecta negativamente al rendimiento en las demás materias. [Fuente: OCDE PISA <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20> (esp).pdf]

Gráfico N° 02: Estudiantes que logran aprendizajes satisfactorios en lectura y matemáticas por ámbito geográfico de estudio.



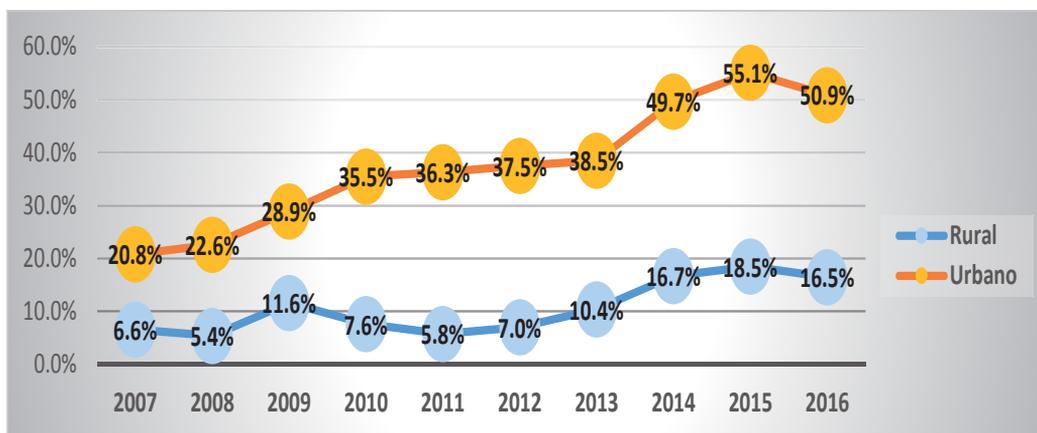
Fuente: Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes UMC-MINEDU. Elaboración propia. 2018

En los resultados de la evaluación censal desarrollada por la UMC, tenemos que para nivel primario los aprendizajes logrados por los estudiantes de las zonas rurales en el caso de lectura, representan menos de la tercera parte de los aprendizajes logrados por estudiantes del ámbito urbano. En matemáticas, la proporción de los logros de aprendizaje de los estudiantes de la zona urbana respecto a la zona rural es del doble.

Según la variable sexo encontramos que el 49% de las mujeres de segundo de primaria logran un nivel satisfactorio frente al 43.9% de los hombres. En matemáticas, la proporción de los logros de aprendizaje de los estudiantes de la zona urbana respecto a la zona rural es del doble. Según el sexo, notamos que el 35.4% de los hombres del segundo año de primaria logran un nivel satisfactorio frente al 32.7% de las mujeres.

En el caso de secundaria, las brechas se amplían. Para las zonas rurales, sólo el 2% de estudiantes alcanzan los niveles de aprendizajes esperados tanto en matemática como en comunicación, mientras que en la zona urbana este porcentaje es al menos 7 veces mayor. En cuanto al sexo, tenemos que en comprensión lectora sólo el 16% de las mujeres y 12.6% de los hombres alcanzan el nivel satisfactorio y en matemáticas sólo el 12.8% de los hombres y el 10.2% de las mujeres logran dicho nivel.

Gráfico N° 3: Estudiantes de segundo grado de primaria que logran aprendizajes suficientes en Lectura, según ámbito de residencia. 2007-2016



Fuente: Evaluaciones censales MINEDU. 2007-20216.

Gráfico N° 4: Estudiantes de segundo grado de primaria que logran aprendizajes suficientes en Matemáticas, según ámbito de residencia 2007-2016



Fuente: Evaluaciones censales MINEDU 2007-2016.

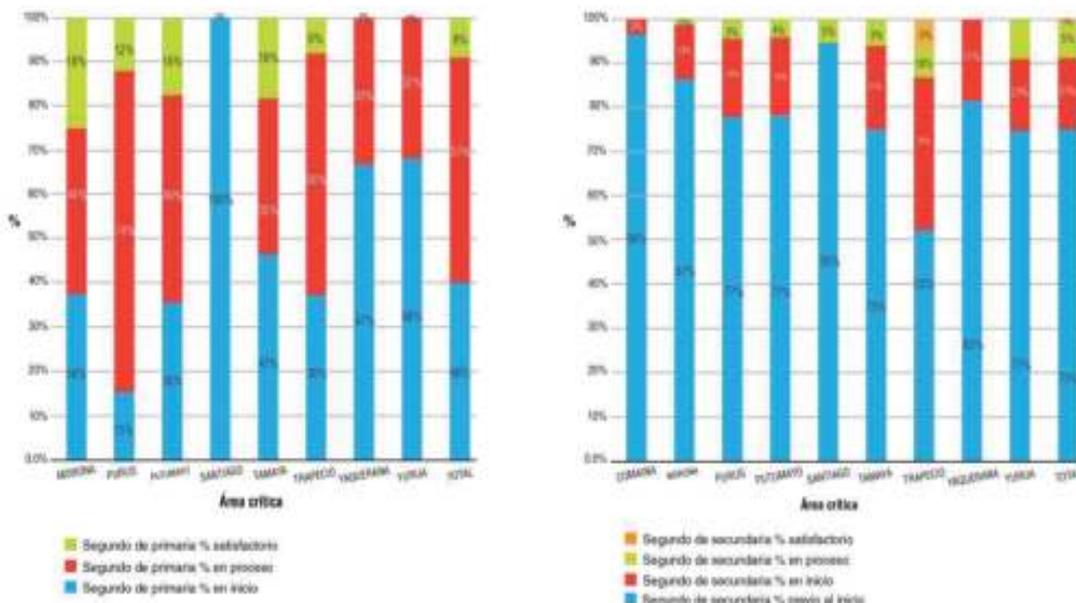
Como se puede apreciar en los gráficos N°3 y N°4, la brecha de aprendizajes en lectura y matemática entre el área urbana y el área rural persiste a lo largo de los años, e incluso se evidencia una tendencia a su ampliación.

Este análisis nos indica que, de persistir la situación actual, la tendencia se mantendrá y las diferencias entre los logros de aprendizajes de los estudiantes del área urbana y el área rural, se seguirán ampliando en perjuicio de éstos últimos, repercutiendo en la falta de oportunidades y la calidad de vida de los pobladores de los ámbitos rurales.

Logros de aprendizaje en las zonas de frontera

En el caso de las zonas de frontera, en segundo de primaria, el 40% de estudiantes lograron el nivel en inicio, el 52% en proceso y solo el 8%, satisfactorio. En secundaria la situación es aún más crítica, ya que el 73% se encuentra en el nivel previo al inicio, el 21% en el nivel en inicio, el 5% en proceso y solo el 1% en el nivel satisfactorio.

Gráfico N° 5: Estudiantes según nivel de logro en las pruebas de comprensión lectora de segundo de primaria y segundo de secundaria en las áreas críticas de frontera, 2016



Fuente: Sistema de Información de Regiones Fronterizas (SIRF) del Ministerio de Relaciones Exteriores y Evaluación Censal de Estudiantes 2016.

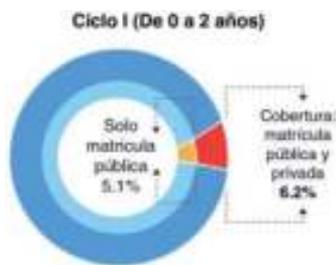
A continuación, se presentan las causas directas e indirectas que estructuran el problema público.

1.4.4.1. Limitado acceso a servicios educativos en los ámbitos rurales

Sólo el 6.2% de niños de 0 a 2 años se encuentra en un servicio educativo de nivel inicial. De los cuales el 5.1% accede a través de un servicio público. Entre los que no logran acceder los más desfavorecidos son los estudiantes de los ámbitos rurales, donde la tasa neta de matrícula⁸ para este grupo etario asciende solo al 1,8%, respecto al 6.4% de los que residen en el ámbito urbano.

⁸ La tasas neta de matrícula expresa el acceso de la población al servicio educativo en la edad normativa que le corresponde.

Gráfico N° 06: Cobertura de matrícula pública y privada en ámbitos rurales por población de 0 a 2 años



Fuente: Dirección de Educación Inicial 2018

En el grupo de 3 a 5 años, existen alrededor de 139 293 niños y niñas permanecen fuera del sistema educativo, la mayoría de ellos tiene 03 años. De los que están dentro del sistema educativo, solo el 64,7% accede a través de un servicio público.

En el mismo grupo etario, los niños que provienen de familias en situación de pobreza y extrema pobreza extrema registran tasas netas de matrículas de 88% y 86.8% respectivamente, al menos cinco puntos porcentuales menos que los estudiantes que provienen de familias consideradas no pobres, que alcanzan el 93% en matrícula. Los departamentos con mayor brecha de atención en nivel inicial son Puno, Loreto y Junín.

Otro grupo poblacional donde la brecha de acceso permanece es el de 12 a 16 años de edad, también se presenta una diferencia de la tasa neta de matrícula entre el ámbito urbano (85.5%) y ámbitos rurales (79,2%) que supera los 5 puntos porcentuales. La tasa neta de matrícula en el área rural en secundaria es muy similar entre hombres (32,1 %) y mujeres (32,9 %).

Respecto al acceso a matrícula, en lo relacionado a la variable sexo tenemos que en el nivel inicial el 68% de niñas no acceden al servicio educativo, mientras que en el caso de los niños este porcentaje alcanza el 75.5%. En el nivel primaria el acceso incrementa, pero aún es insuficiente, el 65% de las niñas y el 66% de los niños, permanecen fuera del nivel primario. En el nivel secundaria alrededor del 68% de adolescentes mujeres y hombres permanecen fuera del sistema educativo.

Por otro lado, el 63,8% mujeres de ámbitos rurales concluyen la primaria, respecto al 61,4% de los hombres. Solo el 39,6% de mujeres de las zonas rurales de 16 años ha concluido sus estudios secundarios, mientras que en el caso de los hombres este número representa al 37%. En el caso de la población de 17 a más años de edad de los ámbitos rurales, solo el 66,2% tiene secundaria completa, mientras que este porcentaje alcanza al 73,5% de los hombres.

El promedio de años de estudios alcanzado por la mujeres de la zona rural (7.2) es 3 años inferior al de las mujeres de la zona urbana y al de los hombres de la zona rural (8.0).

El Censo Escolar del MINEDU (2016) indica que solo 266 977 personas se encuentran matriculados en una institución secundaria rural, 76 359 están en el nivel primaria, 298 en la educación Básica Alternativa y 26 en la educación Básica especial. Lo que significa que 840 741 adolescentes y jóvenes no están siendo atendidos en su ámbito geográfico⁹.

En cuanto a la población adulta (18 años a más) en los ámbitos rurales al 2015, aproximadamente 225 000 personas del área urbana eran atendidas en modalidades de educación básica alternativa, mientras al 2017 que sólo 864 personas lo eran en el área rural.

Como consecuencia del acceso limitado, se evidencia que al 2016 la tasa de analfabetismo de la población mayor a 18 años alcanza el 16,3% en ámbitos rurales, es decir, cerca de 550,000 personas. Esta tasa viene disminuyendo desde un 18% en el 2012 hasta 16,3% en el 2016. Sin embargo es más alta (entre 20% y 26%) en regiones como Apurímac, Huánuco, Cajamarca, Cusco,

Ancash, Piura, Ayacucho, Huancavelica y Loreto; y en menos proporción (entre 10% y 16%) en regiones como Puno, Lambayeque, La Libertad, Ucayali, Amazonas, Junín, San Martín, Pasco, Madre de Dios y Arequipa). De estas cifras, es importante recalcar que la cuarta parte las mujeres de los ámbitos rurales son actualmente analfabetas (26,5%), mientras que en los hombres este porcentaje llega sólo al 8,4%.

De los 550 000 analfabetos, sólo están siendo atendidos en Programas de Alfabetización un aproximado de 10 773, de los cuales 3665 (34%), son adultos que superan los 50 años de edad. En este mismo grupo, existen 3 265 091 personas que no han iniciado o culminado la Educación básica (ENAOH 2017), alrededor de 1 091 069 no culminaron el nivel de primaria, y 1 465 088 no lograron culminar el nivel secundario, aproximadamente.

Además, en el ámbito urbano la población de 25 a 34 años de edad con primaria incompleta o menos llega al 4.6%, mientras que en ámbitos rurales alcanza el 22.4%. En este caso se evidencia una clara brecha por sexo en perjuicio de las mujeres quienes duplican el número (30.4%) de hombres (15.6%) que tienen primera incompleta o menos.

En lo relacionado a la población afroperuana, el 27.8% de las niñas y niños entre los 3 y 5 años de edad no asisten a la escuela. Caso similar ocurre con el rango comprendido como 11 y 17 años de edad, donde el 17.51% tampoco asiste. Por otro lado, el 8,4% de niñas, niños y adolescentes afrodescendientes abandonan la escuela, señalando como razones relevantes, que "no les gusta la escuela" (33.3%), "falta de dinero" (14.2%), "padecer alguna enfermedad o sufrir un accidente" (10.2%), entre otras.

Por otro lado, la situación de niñas y niños con discapacidad es crítica en el nivel Inicial, no solamente porque no reciben el soporte del Servicio de Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), sino también porque no existe un registro de la demanda de atención de estos niños y el tipo de necesidad que se debe atender y porque las familias prefieren no llevar a sus hijos e hijas a los servicios educativos. Al respecto tenemos que, el porcentaje de IIEE de Inicial con al menos un estudiante con discapacidad leve o moderada que recibe apoyo de un SAANEE fue de 1,8% en el año 2014 y 1,5% en el año 2015.

Respecto al nivel educativo alcanzado por grupos específicos, como la población afroperuana, tenemos que en el ámbito rural el 13.9% no tiene estudios, respecto al 2.9% del ámbito urbano. La mayoría de población afroperuana de la zona rural tiene como máximo nivel educativo alcanzado la primaria, mientras que en el caso de la zona urbana la mayoría ha concluido estudios secundarios. Menos del 1% de la población afroperuana tiene estudios universitarios concluidos, mientras que en la zona urbana este porcentaje alcanza el 6.6%. Esto demuestra como la condición de ruralidad afecta con énfasis a determinados grupos poblacionales, como los indígenas y los afroperuanos.

La problemática de acceso prevalece en las zonas de frontera donde la población de ámbitos rurales migra hacia las zonas urbanas, para acceder al servicio educativo. Al respecto, la tasa de migración urbano-rural, 2016-2017 en las áreas críticas es alta, principalmente en secundaria como sucede en Yurúa y Putumayo, ya que el 23,4% de los estudiantes de sexto de primaria migran al pasar a primero de secundaria; en cambio, de inicial a primaria la tasa es de 4,6%. Asimismo, en comparación con la

⁹ Posiblemente asistan a alguna institución educativa del área urbana, lo que a su vez nos invita a reflexionar sobre la necesidad de superar el concepto de urbano y rural como algo único y entenderlos en su diversidad y continuidad, y tomar en cuenta que un gran porcentaje de adolescentes y jóvenes de zonas rurales pueden estar optando por asistir a escuelas urbanas por aquellos elementos que aparecen continuamente en los estudios dedicados a la educación rural: precariedad de los insumos básicos, docentes mal preparados, deficiencia de gestión, poca pertinencia, inequidad en la provisión de servicios, entre otros (Ames, 2009).

tasa 2015-2016, ésta se ha reducido en algunos puntos porcentuales.

Tabla N° 2: Tasa de migración rural-urbana de las áreas críticas de frontera, 2015-2017

Área crítica	2015 a 2016		2016 a 2017	
	De inicial a primaria	De primaria a secundaria	De inicial a primaria	De primaria a secundaria
Comaina	12,5%	35,5%	5,7%	20,8%
Morona	2,3%	21,9%	0,9%	18,8%
Purús	1,5%	8,2%	11,3%	7,4%
Putumayo	2,5%	23,5%	4,5%	27,7%
Santiago	4,5%	25,9%	3,2%	21,1%
Tamaya	9,2%	24,5%	5,1%	10,0%
Trapezico Amazónico	6,1%	39,9%	5,7%	34,7%
Yaquerana-Alto Tapiche	1,0%	21,4%	5,9%	14,7%
Yurúa	0,0%	0,0%	6,3%	10,0%
Total	4,7%	26,3%	4,6%	23,4%

Fuente: SIAGIE 2015-2017.

a) Excesivos tiempos de traslado a las IIEE

Según la Defensoría del Pueblo, un problema reportado en distintas oportunidades es el tiempo que toma a los estudiantes trasladarse diariamente hacia su centro de estudios en zonas rurales, precisamente debido a la dispersión de la población en estas zonas, además de su difícil acceso geográfico y escasez de medios de transporte disponibles. En ese sentido, en el marco del Informe de adjuntía N° -017-2013-DP-AAE, la defensoría pudo constatar que en el 84% de las IE supervisadas, los estudiantes se trasladan a pie hasta su centro de estudios.

Tabla N° 03. Medio de transporte más empleado por la población escolar en las IE supervisadas

Medio de transporte más empleado por la población en las IE supervisadas	N°	%
• A pie	347	84%
• Vehículo motorizado	16	4%
• Animal de carga	1	0,2%
• Bicicleta	2	0,5%
• Bote	4	1%
• A pie + vehículo motorizado	10	2%
• No precisa	32	8%

Fuente: Defensoría del Pueblo

Asimismo, según el INEI, el 85,2% de la población rural en edad escolar se traslada exclusivamente a pie a su institución educativa con frecuencia diaria o interdiaria, según los resultados obtenidos para el año 2016.

Tabla N° 04: Población escolar que se traslada a pie a su institución educativa con frecuencia diaria o interdiaria, según región natural, 2011-2016.

Región natural	Año						Variación porcentual (2016 - 2011)
	2011	2012	2013	2014	2015	2016	
Total	87,4	87,0	86,1	85,5	87,3	85,2	-2,1
Costa	83,1	83,3	83,8	81,7	85,8	81,6	-4,0
Sierra	88,3	88,2	87,4	89,2	88,9	86,3	-2,8
Selva	90,0	88,5	91,9	88,2	90,7	89,4	-1,3

Fuente: INEI - ENPP 2011-2016

Respecto al tiempo de traslado a pie para el año 2016, la población rural en edad escolar se moviliza exclusivamente a pie en un tiempo promedio de 18 minutos. A nivel de región natural, el mayor tiempo de

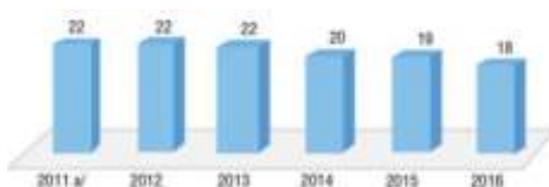
traslado se presenta en la sierra con 20 minutos. Con relación al año anterior, la costa disminuyó el tiempo de traslado en 3 minutos¹⁰. Sin embargo, estos tiempos aumentan considerablemente según el nivel de ruralidad y la dispersión poblacional.

Siguiendo con el Informe de Adjuntía de la Defensoría del Pueblo, al respecto, de las 412 IIEE rurales visitadas, encontró que en el 26% de dichas IIEE los estudiantes emplean entre más de media hora y una hora, en el 14% tardarían como máximo entre una y dos horas e incluso registraron un caso en el que un alumno tiene que caminar durante más de cuatro horas para llegar a su escuela. Esta situación tendría mayor incidencia en centros poblados dispersos de las regiones Ucayali, Loreto, Amazonas, Pasco y Madre de Dios donde existen centros poblados que para acceder a servicios públicos deben caminar 12 horas o incluso más.

Asimismo, esto conlleva implicancias negativas en la vida de mujeres y hombres no solo en el desempeño académico, sino además riesgos para la seguridad y salud. En el caso de las niñas adolescentes se encuentran expuestas a la violencia de género durante el trayecto de su hogar a la escuela y viceversa, porque son potencialmente víctimas de violaciones sexuales y atentados contra su integridad física y sexual.

Esto se agrava cuando se hace el análisis de género, pues las mujeres tienen que trasladarse al mismo tiempo a varios lugares como la escuela, la posta médica, el mercado, para hacer actividades domésticas y actividades de cuidado, así como, trasladarse a su trabajo a diferencia de los hombres que tienen una ruta lineal. Los servicios de salud y de atención contra la violencia por lo general se encuentran muy lejos muchas tienen que caminar a pie debido a que no existen carreteras y existe en el Perú una mala conectividad.

Gráfico N° 07: Tiempo promedio de traslado de la población que se desplaza a pie y con frecuencia diaria o interdiaria a su institución educativa, 2011-2016 (minutos)



Fuente: INEI - ENPP 2011-2016

b) Escasa disponibilidad de docentes en ámbitos rurales

La disponibilidad de los docentes para las zonas rurales se estima desde dos dimensiones, una tiene que ver la existencia de docentes profesionales que no están formados para desempeñarse en las aulas de los ámbitos rurales; la otra dimensión implica que simplemente no desean trabajar en estas realidades.

A ellos se suma, la cantidad insuficiente para la atención del servicio educativo según nivel o modalidad; por ejemplo, del total de 24262 IIEE de nivel inicial, el 41,3% son no escolarizadas (PRONEI) atendidas por promotoras, de las cuales el 54,2% cuentan con sólo el nivel secundario, ejerciendo la docencia sin formación profesional previa. Sólo el 63% del total de docentes tiene título pedagógico en Educación Inicial, y el 27% restante no concluyó sus estudios o no tiene estudios pedagógicos.

Por otro lado, existe un déficit 30% de docentes que no hablan la lengua de los estudiantes bilingües. Se calcula

¹⁰ Infraestructura Urbana y Rural, Acceso a Servicios Sociales Básicos en Comunidades Rurales. En encuesta Nacional de Programas Presupuestales. INEI. 2017.

que el Perú existen 346588 personas con discapacidad en el área rural (22% del total de población con discapacidad del país), que no están siendo atendidas entre otras razones porque no se cuenta con personal docente formado disponible.

Según el informe del especialista de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del MINEDU, la Beca 18-EIB desde el año 2013 hasta la última convocatoria realizada en el presente año, se ha logrado incorporar 1397 estudiantes que se encuentran cursando las carreras de Educación Intercultural Bilingüe en 22 Instituciones de Educación Superior (16 Institutos de Educación Superior Pedagógico y 6 universidades). Sin embargo, esta cantidad de futuros docentes que se vienen formando en las IES con carreras EIB, aún no satisface la demanda de 11 000 docentes que el país requiere cubrir a la cantidad de 26301 escuelas focalizadas como EIB en sus tres formas de atención.

c) Espacios educativos insuficientes

Una geografía complicada, junto a una dispersión y baja densidad poblacional, aumentan los costos de inversión en infraestructura y otros servicios educativos en zonas rurales en comparación con áreas que poseen una alta concentración poblacional. Esta es una de las razones por las que en dichas zonas, aún existe un déficit de infraestructura de instituciones educativas. En el país, la mayoría de escuelas rurales están ubicadas en centros poblados con menos de 350 habitantes, y parte de éstas (20% aproximadamente) se encuentran a 3500 metros sobre el nivel del mar.

Para el caso de Inicial, el Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación Inicial (DEI), realizó una proyección de servicios que se requieren para cerrar la brecha de atención en niños y niñas de 3 a 5 años (ciclo II) en centros poblados con población dispersa, obteniendo los siguientes resultados¹¹:

Tabla Nº 05: Servicios educativos de nivel inicial requeridos por niños y niñas de 3 a 5 años de edad de centros poblados dispersos, por región.

Departamento	Total	AMAZONAS	ANCASH	AREQUIPA	AYACUCHO	CAJAMARCA	CUSCO	HUANCAVELICA	HUANUCO	ICA	JUNIN	LA LIBERTAD	LAMBAYEQUE	LIMA	LORETO	MADRE DE DIOS	PASCO	PIURA	PUNO	SAN MARTIN	TACNA	TUMBES	UCAYALI
Servicios educativos requeridos	2026	6	41	80	33	116	58	105	122	40	196	105	83	100	284	5	123	111	284	86	8	2	38

Fuentes: INEI-ENAOH 2017, RENIEC 2017 y SIAGIE 2017¹².

El déficit en secundaria se debe a que el número de instituciones aumentó en 13% en promedio entre 2012 y 2017, lo cual implica contar con más infraestructura educativa a nivel regional.

d) Escasa disponibilidad de recursos educativos.

La escasez de textos e insumos para el aprendizaje en las escuelas rurales públicas se configura como uno de los principales factores que limitan a sus estudiantes las posibilidades de lograr un adecuado aprendizaje (Pozzi-Escot y Zorrilla, 1994; López 1996; Montero et al, 1999). En las IIEE públicas rurales indígenas o no indígenas, existe un 30% que demanda atención en los cuatro primeros grados y el 46 % demanda atención en los dos últimos grados (Cueto y León 2009).

Otro recurso para el aprendizaje a prestar especial atención son las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Sin embargo, para el 2018 solo un 13.2% de la población de 6 años a más en los ámbitos rurales cuentan con acceso a internet, disminuyendo en 1.1 puntos porcentuales en relación al año anterior. Este panorama empeora cuando al revisar el número de hogares en zonas rurales con acceso a computadora alcanza solamente al 5.5% y a internet el 1.3%. Estos datos demostrarían que, además de la brecha en lo relacionado a la distribución y uso de materiales educativos, también existe otra asignatura pendiente vinculada al desarrollo de capacidades y habilidades en el entorno digital.

Respecto al mismo tema, en la zona del VRAEM tenemos que el porcentaje de escuelas con acceso a internet de Apurímac en primaria pasó de 3% en 2005 a 23% en 2016, que aún se encuentra por debajo de valor promedio nacional (38,4%); mientras que en secundaria, pasó de 18,8% a 82,4%, ubicándose por encima del valor promedio nacional (71,5%). En Ayacucho, en primaria pasó de 2,1% en 2005 a 16% en 2014. En secundaria el crecimiento fue mayor, pasando de 8,9% en 2005 a 37,5% en el 2014. Sin embargo, estos valores siguen siendo menores a los valores nacionales de 27,9% en primaria y 52% en secundaria. El indicador en primaria muestra que en la mayoría de distritos el valor es menor a 20%. En

secundaria hay mayor heterogeneidad, y son pocos los distritos con porcentajes altos de instituciones con acceso a internet.

Por otro lado, la Defensoría del pueblo, en su visita a IIEE rurales del nivel primario durante el año 2015 identificó que sólo el 53,3% recibió los cuadernos de trabajo de comunicación y matemática entre los meses de enero y marzo, mientras que el 28,1% lo recibió entre abril y junio y el 6,3% entre julio y diciembre¹³. Sobre este punto es importante precisar que el proceso de distribución presenta algunas dificultades en los ámbitos rurales. Por ejemplo, la actualización de la información de la cantidad de estudiantes que requieren textos educativos y otros materiales se ve dificultada por la escasa conectividad y dispersión de escuelas rurales que no permite identificar oportunamente si la demanda ha incrementado o disminuido en la escuela.

1.4.4.2. Práctica Pedagógica de baja calidad

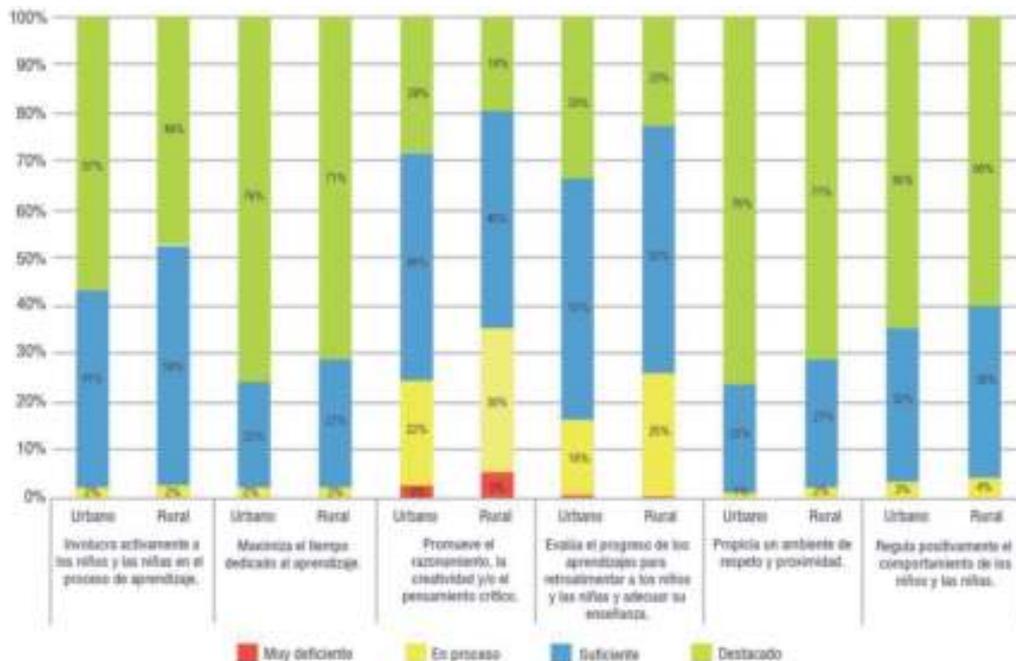
Los estudios sobre los factores que inciden de manera importante en la mejora de la calidad de la enseñanza de los sistemas educativos señalan la importancia de contar con un personal altamente calificado y equitativamente distribuido, ya sea para desarrollar sus habilidades técnicas, o para alentar su innovación y creatividad, en sistemas educativos que superas etapas de deficiencia (Barber & Mourshed, 2012).

¹¹ Proyección realizada por la Dirección de Educación Inicial- MINEDU sobre el análisis del padrón nominal (2017), relación de distritos rurales (PCM-2011), relación de distritos dispersos (MINSa) y las ciudad principales (INEI) considerando lo establecido en el Reglamento de la Ley Nº 27795. Se determinó que los centros poblados dispersos, tienen en promedio 4 niños (de 3 a 5 años de edad).

¹² La estimación realizada por DEI-MINEDU arroja cero para Moquegua, Apurímac y Callao.

¹³ Estos porcentajes podrían verse incrementados debido a que el 12,3% no proporcionó información al respecto.

Gráfico N°8: Resultados de los docentes evaluados del ciclo II, en el instrumento rúbricas de observación en aula, por ámbito. 2017.



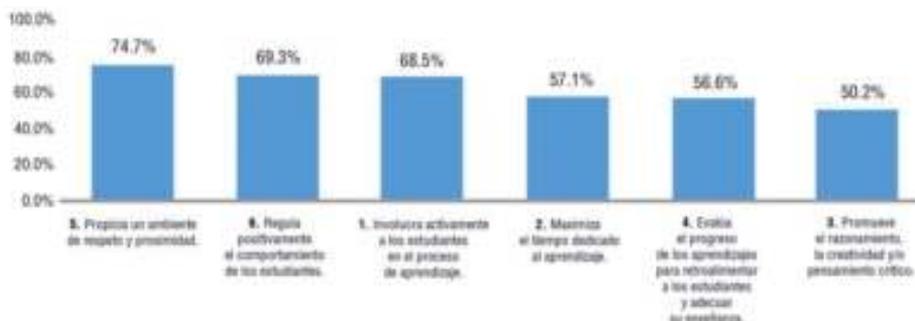
Fuente: Ministerio de Educación SIGMA 2.0. 2017.

Como se puede observar en el gráfico N° 9, en todas las rúbricas de evaluación los docentes de los ámbitos rurales registran un menor desempeño respecto a los docentes del ámbito urbano. En la rúbrica “Involucra activamente a los niños y niñas en el proceso de aprendizaje”, sólo el 48% de los docentes de los ámbitos rurales tienen un desempeño destacado mientras que en el ámbito urbano este porcentaje se incrementa al 57%. En la rúbrica “Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje”, el 71% de docentes rurales obtiene un desempeño destacado respecto al 76% de docentes del ámbito urbano. Finalmente, en la rúbrica “Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico”, solo el 19% de docentes de los ámbitos rurales obtiene un desempeño destacado respecto al 28% del ámbito urbano, además el 5% de ámbitos rurales obtiene una calificación de “muy deficiente” respecto al 2% del ámbito urbano.

Finalmente, otro dato a tomar en cuenta es que el mayor porcentaje de docentes desaprobados se concentró en regiones con mayor ruralidad y dispersión poblacional como Apurímac, Cajamarca, Huancavelica, Huánuco y Puno.

Asimismo, de la evaluación de desempeño realizada en el marco del acompañamiento pedagógico a las escuelas rurales de primaria multigrado monolingües, tenemos que sólo el 33.2% de los docentes evaluados alcanzó niveles III (suficiente) y IV (destacado) en los 06 desempeños evaluados.

Gráfico N° 9: Docentes que recibieron acompañamiento pedagógico que alcanzaron los niveles III y IV por cada uno de los 6 desempeños priorizados (2017)



Fuente: SIGMA

a) Inadecuada diversificación curricular

El desafío principal del nuevo Currículo Nacional 2016 es la búsqueda de medidas orientadas a disminuir la brecha entre lo propuesto y lo que efectivamente se enseña y aprende en las escuelas; es decir, contar con un currículo orientador, que sea utilizado por profesionales capaces de adaptarlo a diferentes contextos (Cueto y Tapia, 2017)¹⁴. En muchas

¹⁴ El apoyo de FORGE al desarrollo del Currículo Nacional de la Educación Básica en el Perú.

regiones no se han desarrollado procesos para asegurar la pertinencia a las características del estudiante y su contexto, por tanto no se cuenta con currículos locales diversificados que a su vez respondan a los objetivos nacionales. A este reto se suma la falta de investigación sistemática sobre qué contienen los diseños curriculares regionales existentes.

Un estudio realizado por Gabriela Guerrero¹⁵ entre febrero y agosto de 2018 identificó que el conocimiento y comprensión del nuevo Currículo Nacional por parte de directores y docentes se presenta sólo de manera general o superficial. El mismo documento señala que existe una comprensión limitada de los elementos principales del Currículo Nacional y de los cambios estructurales que este representa, lo que conlleva a que no se desarrollen procesos técnicos de adecuación o adaptación que faciliten la programación de corto y largo plazo. Por otro lado, la Defensoría del Pueblo (2015) identificó que en las escuelas rurales, el 78.4% realizan adaptaciones curriculares, específicamente para la atención de personas con discapacidad.

Asimismo, en el Perú se protegen los conocimientos ancestrales y el uso de las lenguas originarias de los Pueblos indígenas u originarios para preservar la cultura tradicional. En efecto, el Ministerio de Cultura tiene una estrategia de conocimientos tradicionales de los pueblos indígenas en el Perú, la cual aborda su incorporación en la educación.

b) Bajo nivel de uso de materiales educativos

De acuerdo con la Línea de Base en el uso de materiales pedagógicos, realizada por la empresa SASE consultores para el Ministerio de Educación¹⁶, se presentan resultados de seis desempeños del docente respecto al uso de materiales educativos, de acuerdo a la zona en donde se encontraba la IE del docente seleccionado para la observación se encontró que, el desempeño **"Incluye el uso del material educativo en las unidades didácticas, actividades diarias y/o sesiones de aprendizaje, de forma articulada y pertinente"** y el desempeño 4 **"Explica los aprendizajes esperados y cómo utilizar el o los materiales educativos"** son los desempeños en los cuales los porcentajes de cumplimiento de verificación son más bajos, es decir el docente cumplió con menos del 60% de los criterios de verificación establecidos en dicho estudio.

Tabla N° 6: Porcentaje de criterios de verificación cumplidos en promedio por cada desempeño según zona urbano o rural.

Desempeño	Zona	
	Urbano	Rural
1. Conoce el material educativo disponible	71.1	87.0
2. Incluye el uso del material educativo en las unidades didácticas, actividades diarias y/o sesiones de aprendizaje de forma articulada y pertinente.	58.8	59.9
3. Organiza los materiales de su aula de uso de los estudiantes durante la sesión de aprendizaje y actividad diaria.	65.7	65.5
4. Explica los aprendizajes esperados y cómo utilizar el o los materiales educativos.	58.1	55.7
5. Acompaña a los estudiantes en el uso de material educativo durante el desarrollo de las actividades considerando el logro del aprendizaje esperado.	75.8	71.8
6. Adhucia el uso del material educativo durante la actividad considerando la realidad de los estudiantes.	70.8	72.3
Total	68.2	65.5

Fuente: Ministerio de Educación SIGMA 2.0. 2017.

En el caso de las IIEE rurales que atienden estudiantes con alguna lengua originaria, se encontró que sólo el 30% de las programaciones hizo referencia al uso de los cuadernos de trabajo y, además, la mención es muy limitada. Asimismo, en las escuelas que reciben acompañamiento pedagógico intercultural (45), se encontró que en el 82% de estas se contaba con la planificación de la clase; y de este grupo, solo en ocho programaciones (22%), se mencionó el uso de los cuadernos de trabajo.¹⁷

Las razones por la que los docentes no usan los materiales, están relacionadas a la falta de profundidad de los temas, la falta de temas de la programación y el lenguaje complejo¹⁸. Similar a lo anterior, estas razones

son vistas como características poco útiles, junto con los contenidos que no reflejan la realidad de la zona y la falta de actividades prácticas, como ejercicios y problemas.

Otro asunto importante respecto al uso de material educativo, se trate de textos escolares o de equipos tecnológicos, tiene que ver con el almacenamiento y mantenimiento de los mismos: los docentes y directivos de las escuelas rurales optan por almacenar el material educativo para garantizar su conservación.

Esto guarda relación en la línea base en el uso de materiales pedagógicos realizada por el MINEDU, al momento que el docente realiza las adaptaciones curriculares, por ejemplo, en el proceso de adecuación del material educativo sólo el 60% de los docentes prioriza el contexto en el que trabaja.

c) Limitada formación del docente

Las escuelas de educación superior y las universidades se encuentran en pleno tránsito de adecuación a la norma de organización y funcionamiento que estipula el Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes - Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU; así como la ley universitaria que incluye el licenciamiento. Sin embargo, cabe precisar que dichas instituciones no han estado ofertando carreras profesionales para formar docentes competentes para la atención educativa de los estudiantes de los ámbitos rurales, dado que no cuentan con el currículo y el plan de estudios diversificados. Por otro lado, la dispersión poblacional limita el acceso y la creación de filiales de los centros de formación que garanticen calidad educativa.

Según el estudio que realizó DIGEIBIRA en el año 2017 sobre Formación Inicial Docente-EIB, se encontró que todos los docentes formadores solicitan capacitaciones para el desarrollo de habilidades investigativas (50,7%). En lo que respecta a la trayectoria de los docentes formadores existe un 10,4% que no cuenta con experiencia como docente de educación básica; además la mayoría declaró tener cinco o menos años de experiencia en la misma institución donde labora (53,7%). Esto evidencia que la calidad formativa no está alcanzando los resultados requeridos.

Por otro lado, el tema de especialización se ve afectado por las prioridades en generar ingresos, entre los docentes varones que trabajan para el Estado, el 54.9% complementa su trabajo docente con otra actividad y entre las mujeres el 30.1%.

Esto demuestra que los hombres están vinculados al espacio de producción y de generación de ingresos más que las mujeres, debido a que ellas tienen que dedicarse al cuidado de los hijos e hijas y a las tareas domésticas (trabajo doméstico no remunerado). La Encuesta Nacional del uso del tiempo de 2010 del INEI explica que las mujeres dedican mayor tiempo a actividades domésticas que los hombres, por eso los docentes hombres pueden trabajar en dos o más entidades educativas, mientras que las docentes mujeres se tienen que conformar con percibir un solo sueldo que limita sus condiciones de vida por dedicar más tiempo al hogar.

¹⁵ Guerrero, Gabriela. Estudio sobre la implementación del currículo de educación básica en instituciones educativas focalizadas. FORGE, 2018. Estudio de tipo cualitativo que incluyó las siguientes tareas: i) revisión de los documentos y herramientas curriculares de apoyo a la implementación del CN; ii) recojo de información mediante entrevistas en profundidad y grupos focales con actores seleccionados en una muestra de nueve instituciones educativas en tres regiones del Perú: Lima, Cajamarca y Junín; iii) análisis de una muestra de planificaciones de sesiones de aprendizaje realizadas por los docentes de esas escuelas; y iv) entrevistas con los equipos técnicos a escalas nacional, regional y local.

¹⁶ Este estudio realizó observó y realizó entrevistas para evaluar el desempeño de 458 docentes distribuidos en 199 instituciones educativas. Los docentes en el área rural constituyeron el 34.1% del total.

¹⁷ Según el "Estudio sobre factores asociados al uso de cuadernos de trabajo en EIB: El caso de los Materiales en Awajún, Ashaninka, Aimara y Quechua Chanka"

¹⁸ Según el estudio de Patricia Cabrero (falta citar adecuadamente)

d) Baja motivación del docente

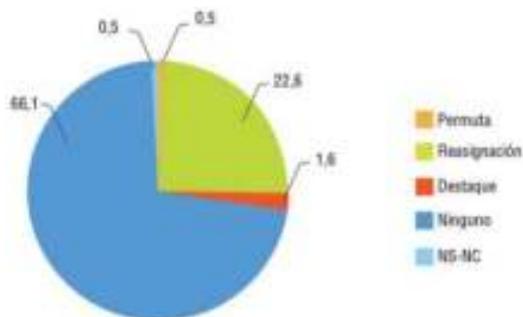
De acuerdo a la Encuesta Nacional a Docentes de IIEE Públicas y Privadas 2016 (ENDO) sólo el 5% de docentes encuestados manifestó considerar justa la remuneración que percibe por su labor en su IE.

Por otro lado, el ratio de docentes nombrados de escala remunerativa cuatro o más (que son aquellos que tienen más experiencia laboral y que han sido evaluados) se reduce considerablemente conforme aumenta el nivel de ruralidad. Los docentes nombrados que se encuentran en la escala remunerativa cuatro a más se distribuyen a nivel de las ruralidades 1, 2 y 3¹⁹ con porcentajes de 3%, 6% y 9% respectivamente, mientras que a nivel urbano este ratio es de 16%²⁰. Esto indica que los docentes con mejores condiciones no se están asignando equitativamente a lo largo de los ámbitos rurales. El escenario se complica aún más, cuando la revisión de la información del Registro nacional de Docentes Bilingües indica que la demanda de plazas de EIB para el año 2018 alcanzó la cifra de 46 377 docentes a nivel nacional, desagregándose en 11 428 a nivel inicial, 30 072 a nivel primaria y 4 877 a nivel secundaria.

Aproximadamente, menos de la quinta parte de las IIEE de los ámbitos rurales cuentan con un ambiente para que el docente rural pueda pernoctar en la escuela²¹. El 67.1% se traslada todos los días desde su vivienda a la escuela, mientras que el restante 32.9% tiene que quedarse a dormir, de los cuales el 23,8% lo hace en los propios ambientes escolares, y un 66.6% en cuarto alquilado, esto confirma que los docentes tienen realizar grandes traslados o se alejan durante mucho tiempo del entorno familiar. Estas situaciones colocan a los docentes en condiciones de inseguridad debido a que no cuentan con servicios adecuados a sus necesidades, menos aún diferenciados por género, lo que repercute en la poca calidad de estos servicios que influyen finalmente en la decisión de este personal.

Estas y otras situaciones desmotivan a los docentes. Un dato recogido el año 2015 por la Defensoría del Pueblo en el que al menos el 25% de los Directivos de las 566 IIEE públicas de nivel primario de los ámbitos rurales que visitaron buscó trasladarse a otras IIEE mediante la solicitud de destaque, permuta o reasignación, siendo esta última solicitud la de mayor frecuencia (22,6%).

Gráfico N° 10 – Tipos de desplazamiento solicitados en el año 2015



Fuente: Defensoría del Pueblo

e) Sobrecarga laboral del docente de los ámbitos rurales

De acuerdo con la encuesta Semáforo 2016, antes de la implementación de la iniciativa "Escritorio limpio", los directivos de las escuelas públicas presidían hasta 29 comisiones, tenían la responsabilidad de enviar hasta 28 documentos a la UGEL y elaboraban hasta 21 planes lo que generaba una recarga laboral de hasta 13 horas semanales. No obstante el sector educativo ha desarrollado iniciativas para disminuir la sobrecarga laboral hasta en 10 horas, la situación en los ámbitos rurales presenta sus particularidades, especialmente en las escuelas

unidocentes multigrado y polidocente multigrado, en la que el mismo docente de aula debe desempeñar labores de director de escuela. Esto motiva la disminución del tiempo dedicado a las labores pedagógicas, entre otras responsabilidades. Al respecto, durante la supervisión a las instituciones educativas públicas activas de nivel primaria de los ámbitos rurales, la Defensoría encontró el 9% de las instituciones cerradas.

Una investigación realizada por el Ministerio de Educación²², que tuvo como muestra a 190 IIEE rurales y 192 IIEE urbanas el año 2012, arrojó que en promedio se pierden cuatro días de clases al año en las escuelas rurales. De estos días, el 42% de las IIEE de zonas rurales declaró que suspendió clases debido a realización de actividades o trámites con el Ministerio de Educación o alguna de sus instancias. Este porcentaje llega sólo al 37% en el caso de las IIEE del ámbito urbano.

En relación a la gestión de los CRFA, el estudio de Cueto, Benavides y Alcázar (2010) encontró que un problema para los directores de los CRFA era que también tienen que cumplir otras tareas como el ser docentes de aula y gestionar materiales e infraestructura. Algunos han reportado haber tenido que cocinar.

f) Presencia de estereotipos de género

Los estereotipos de género se reproducen a través de los procesos de socialización y la educación. Una investigación concluye que en las aulas escolares se transmiten y refuerzan estereotipos de género que estructuran pautas de conductas en los y las estudiantes y que marcarán su accionar durante toda la vida. Se menciona que las y los docentes consideran más aptos a los niños para actividades técnicas y para el liderazgo, puesto que los definen como agresivos, fuertes, inquietos y transgresores; en cambio, a las niñas se las considera más capaces para actividades prácticas como costura y floristería, al definir las como más tranquilas, pasivas, afectivas, estudiosas, dependientes, prolijas e inseguras.²³

Otra investigación sobre las percepciones de los padres y madres rurales del Perú, sobre una imagen que provenía de un texto escolar en la que se mostraba a los hombres mayores trabajando en la chacra, las mujeres mayores cocinando, los niños peleándose y la niñas jugando a la ronda, encontró que el 46% y 53% de los padres y madres de familia de Puno y Ayacucho, respectivamente, tuvieron opinión conservadora respecto a las imágenes que presenciaron, solo el 28% y 12% de los padres y madres de Puno y Ayacucho, respectivamente, tuvieron una perspectiva crítica frente a las imágenes, por lo que concluye que los padres y madres podrían tomar decisiones educativas y socializar a niños y niñas de acuerdo a esos patrones conservadores.²⁴

¹⁹ Rural tipo 1: IIEE en centros poblados con un máximo de 500 habitantes, ubicadas a más de dos horas de distancia de capital de provincia más cercana, Rural tipo 2: IIEE en centros poblados con un máximo de 500 habitantes, ubicadas a una distancia mayor a 30 minutos y a un máximo de 2 horas de la capital de provincia más cercana, o más de 500 habitantes a más de 2 horas de la capital de provincia más cercana, Rural tipo 3: IIEE en centros poblados con más de 500 habitantes, ubicadas a un máximo de dos horas de distancia de capital de provincia más cercana, o con un máximo de 2,000 habitantes y a un máximo de 30 minutos de distancia de la capital de provincia más cercana.

²⁰ "Propuesta de optimización de la matrícula rural secundarias núcleo", SPE MINEDU 2017.

²¹ Informe de adjuntía N° 016-2016-DPAAE. Defensoría del Pueblo, 2016.

²² Estudio sobre el Uso del Tiempo y Otras variables de Calidad Educativa (Componente Primaria 2012).

²³ La educación y los estereotipos de género: un marco para el análisis, pp. 11-13. Fecha de consulta: 11/12/2018 <<http://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=6610>>.

²⁴ M. Benavides. Las escuelas, las familias y el género, pp. 244-245. En Brechas invisibles: desafíos para una equidad de género en la educación. 2006. UPCH.

1.4.4.3. Inadecuado curso y reconocimiento de trayectorias educativas

Solo el 78.6% de los niños de los ámbitos rurales concluyen la primaria y el 51.9% de los estudiantes de los ámbitos rurales culminan la secundaria. Asimismo, solo el 24.2% de la población de los ámbitos rurales que concluye sus estudios secundarios continúan sus estudios de nivel superior, respecto al 39% de la zona urbana. Los niveles de transición más bajos los registran las regiones de Puno (24,8%), Ancash (26,9%), Ayacucho (28,1%) Cajamarca (24,8%) y Huancaavelica (20,8%).

El 30% de la población rural logra culminar su primaria con un atraso de, al menos, dos años por problemas de abandono, deserción temporal o dificultades para aprobar el grado. En el caso de la población con discapacidad, el retraso escolar de estudiantes que cuentan con alguna condición de discapacidad representa el 40,4% de los estudiantes que han alcanzado la primaria, de aquellos, solo el 23,2% es del área rural. Asimismo, del 22,4% de personas con discapacidad que cuentan con educación secundaria, solo el 9,2% son de los ámbitos rurales.

Finalmente, tenemos que, en la zona rural, el promedio escolaridad es de 8 años, muy por debajo de los 12 años del sector urbano. Similar situación se encuentra en lo relacionado a las diferencias por género: las mujeres entre 25 a 34 años de los ámbitos rurales cuentan en promedio con un año menos de escolaridad (7,2) en relación a los hombres (8,7).

Ante ello, se evidencia que las personas que han abandonado el sistema educativo, presentan diversas dificultades a superar para poder volver a integrarse.

a) Modelos de atención diversificada no cuentan con condiciones básicas

Las Formas de Atención Diversificada (FAD)²⁵ surgieron en respuesta a las necesidades educativas de la población rural, muchas de ellas gestionadas directamente por la población y contando con el apoyo de organizaciones no gubernamentales. Sin embargo, actualmente el sector educación no asiste a la totalidad de IIEE: solo el 31% de IIEE de primaria multigrado monolingüe castellano reciben acompañamiento pedagógico, mientras que sólo el 21% de secundarias con residencia estudiantil cuentan con personal contratado por el MINEDU para el funcionamiento del servicio.

Por otro lado, Cueto, Benavides y Alcázar (2010) realizaron un estudio comparativo de tres modalidades de educación secundaria pública: presencial, a distancia y en alternancia encontrando diferencias entre las instituciones educativas secundarias en términos de infraestructura y de equipamiento y materiales, a favor de la modalidad presencial que en general presentó mejor infraestructura, así como material más completo y mejor equipamiento en zonas rurales. Además, el estudio cualitativo encontró que de acuerdo a las percepciones de los estudiantes el principal problema del CRFA era la infraestructura inadecuada o deficiente.

En cuanto a los internados, Saavedra (2014a) realizó un diagnóstico²⁶ que identifica y describe algunas de las principales problemáticas del funcionamiento del internado. En primer lugar, el estudio señala que durante el periodo de adaptación aparecen problemas de socialización con faltas de respeto, casos de robo, mal comportamiento entre pares, entre otras, y que es necesario el establecimiento de normas de convivencia libres de violencia de género. Asimismo, respecto a los servicios básicos disponibles en el internado, se identificó como una problemática la cobertura deficiente de servicio eléctrico y redes de alcantarillado. Finalmente, el autor menciona el desarraigo cultural que sufren los estudiantes y la mala gestión del internado percibida por los propios docentes.

En este sentido, es necesario además contar con un tópico de primeros auxilios para brindar atención médica básica o urgencias, es importante que dicho servicio sea proporcionado de acuerdo a las necesidades diferenciadas que tienen ambos sexos. Por otro lado, respecto al contar con servicios higiénicos y sanitarios suficientes de acuerdo a las necesidades según sexo,

considerar estas diferencias tomando como ejemplo, para el caso de adolescentes mujeres en periodo de menstruación, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) indicó que: "Unas instalaciones sanitarias inadecuadas para las niñas durante la menstruación pueden tener un efecto negativo en la asistencia escolar"²⁷. Según esto, se puede decir que el hecho de que no existan condiciones adecuadas para las adolescentes en periodo de menstruación, genera su inasistencia a la escuela lo que provoca a su vez que tengan menos horas de asistencia. De esta manera, "los planes educativos deberían incluir como una prioridad la instalación de baños separados para cada sexo en todas las escuelas. Las inspecciones escolares deben garantizar que las escuelas cumplan con la normativa establecida"²⁸.

En ese mismo sentido se deben considerar las necesidades de estudiantes con discapacidad, por lo que es necesario contar con carpetas y espacios educativos adecuados a sus necesidades, por lo que es necesario que las autoridades educativas realicen ajustes razonables a los mobiliarios y en la infraestructura de los establecimientos educativos.

b) Inadecuada organización de servicios educativos

La organización de los servicios educativos en los ámbitos rurales por parte del Estado peruano, que concentra el 93% de las escuelas primarias multigrado, siendo bilingües el 42% de éstas, no ha tomado en cuenta las dinámicas sociales, políticas, culturales ni la economía estructurada por cuencas y microcuencas que caracterizan los ámbitos rurales del país y permiten identificar territorios definidos. Más bien, la organización política de los territorios se ha estructurado en base a sectores y de manera radial, "del centro a la periferia" (Ballón, 2016). Esta organización radial genera diferencias y desigualdades en la provisión y acceso a servicios entre la población de los distritos de las capitales provinciales de departamentos con respecto a los distritos del interior. Debido a esto, por más que el acceso a los servicios haya crecido en los últimos años, las diferencias intrarregionales exhiben desigualdades persistentes (Remy, 2015).

La mayoría de servicios educativos en los ámbitos rurales fueron creados a iniciativa de la población en atención al derecho de sus hijos a acceder al servicio educativo. Sin embargo, ello ha llevado a que estas instituciones no reúnan condiciones mínimas para su operación. Asimismo, el inmediatez con el que se actuó en muchos casos, no permitió contemplar el servicio de educación básica en su conjunto, por lo que ahora se cuenta con escuelas primarias cuyos egresados no cuentan con servicios educativos secundarios accesibles que les permita concluir su proceso formativo.

Sumado a lo anterior, las localidades donde se han creado estos servicios educativos, no cuentan en su mayoría con servicios considerados como constituyentes, es decir aquellos que garantizan las condiciones de educabilidad y bienestar estudiantil. Al respecto la

²⁵ Es responsabilidad del MINEDU, a través de la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DISER), regularlas y supervisarlas.

²⁶ El estudio se llevó a cabo en las regiones 56 Evaluación e implementación en el nivel de educación secundaria en los ámbitos rurales (FAD) de Ancash, Apurímac, Ucayali, Loreto, Junín, Puno, Madre de Dios y Cusco y la muestra incluyó 21 internados con distinto origen: públicos, Red Fe y Alegría, Religioso católico (Vicariato, órdenes religiosos) u otros como religiones protestantes o militar. En cada internado, la muestra de participantes incluyó al director del internado, director de la IE, docentes, estudiantes, y autoridades comunales.

²⁷ UNESCO. Disponible en <https://gem-report-2017.unesco.org/es/chapter/igualdad-de-genero-a-traves-de-la-escuela-proporcionar-un-entorno-de-aprendizaje-seguro-e-inclusivo/>

²⁸ UNESCO. Resumen sobre género del Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo. Cumplir nuestros compromisos de igualdad de género, 2018, p. 59.

Defensoría del Pueblo halló que sólo el 40.5% de las localidades donde se albergaba una institución educativa primaria contaba con un centro de salud, mientras que sólo el 21,6% contaba con un teléfono comunitario y sólo el 1,6% con un servicio de internet (cabina). Asimismo, identificó que menos de la mitad (48,4%) de las IIEE supervisadas durante el 2015 son de propiedad pública y se encuentran debidamente saneadas.

c) Elevada deserción y atraso escolar

En el caso de los estudiantes con **atraso escolar**, es decir los matriculados en un nivel educativo con edad mayor en dos o más años a la establecida para el grado en curso respecto del total de matriculados del nivel educativo en los ámbitos rurales, al 2017 en el caso de los estudiantes que cursan el nivel primario el porcentaje alcanza el 11,5%, mientras que en el nivel secundario alcanza el 21.8%. Esto contrasta con lo que sucede en el área urbana, donde el indicador es de 6.8% para secundaria. Este porcentaje se eleva considerablemente en poblaciones bilingües como la Ashaninka (30,4%) y la Awajún (34,6%).

La **deserción escolar** se entiende como el abandono del sistema educativo por parte de los alumnos que habiendo estado matriculados ya no lo hacen al año siguiente, no completando su educación primaria o secundaria por uno o más períodos educativos. La tasa de deserción acumulada en los ámbitos rurales de la población entre 13 y 19 años de edad con educación básica incompleta alcanza el 13%, 4 puntos por encima del 9.2% en el ámbito urbano. Aquí se evidencia una brecha entre hombres y mujeres dado que la tasa de deserción en el caso de las mujeres alcanza el 16%, respecto al 10% de los hombres. Esta situación se agrava en regiones como Ucayali que presenta la tasa acumulada más alta con 20.2%, seguida de San Martín (19,7%), Lambayeque (18.8%) y Loreto (18%).

La discriminación de género es una de las principales causas cuando se denota el retiro de estudiantes mujeres de áreas rurales por "motivos familiares" o "quehaceres domésticos" (38 %), mientras que dicho motivo para el caso de los hombres es menor (7 %) (INEI, 2015). Esta situación prevalece en las zonas críticas de frontera y en las zonas rurales. Por ejemplo, existe una mayor deserción escolar entre las mujeres (21.5 %) que entre los varones (18.8%). Y en ambos casos, el riesgo más elevado de desertar se ubica en el paso de la primaria a la secundaria: 6% para los niños y 7% en el caso de las niñas (Lavado &Gallegos 2005).

Tabla N° 7:
Deserción de las II.EE. de las áreas críticas de frontera, en el periodo 2015-2016

Área crítica	Tasa de deserción 2015-2016				
	Total	Inicial escolarizado	PRONOEI	Primaria	Secundaria
Comaina	8,9%	2,8%	0,0%	4,1%	25,8%
Morona	9,4%	6,8%	28,1%	5,4%	22,5%
Purús	11,0%	3,6%	31,4%	4,9%	19,7%
Putumayo	8,8%	5,4%	-	6,7%	19,5%
Santiago	6,0%	3,3%	5,7%	2,8%	17,0%
Tamaya	8,3%	7,6%	19,6%	4,6%	17,5%
Trapezio Amazónico	9,1%	4,1%	19,2%	5,3%	23,4%
Yaquerana-Alto Tapiche	10,0%	9,5%	-	6,1%	19,3%
Yurúa	10,0%	6,3%	0,0%	6,2%	26,0%
Total	8,9%	5,0%	19,9%	5,4%	21,6%

Fuente: Sistema de Información de Regiones Fronterizas (SIRF) del Ministerio de Relaciones Exteriores y Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE) 2015-2016.

Respecto al abandono escolar, tenemos que las proporciones son menores a las de deserción. En total, la tasa de abandono en las áreas críticas es de 5,8% donde destacan Purús (9%), Tamaya (7,3%) y Trapecio Amazónico (6,8%). La tasa es alta nuevamente en los PRONOEI (18,4%) y en secundaria (9,3%). De los datos presentados se infiere que los estudiantes de los PRONOEI que desertan de la I.E. tienden a no regresar al sistema educativo al año siguiente.

Tabla N° 8:
Tasa de abandono de las IIEE de las áreas críticas de frontera, 2014-2016

Área crítica	Tasa de abandono 2014-2016				
	Total	Inicial escolarizado	PRONOEI	Primaria	Secundaria
Comaina	2,3%	2,6%	11,1%	2,3%	1,6%
Morona	5,8%	5,3%	10,6%	3,5%	13,6%
Purús	9,0%	12,6%	28,9%	6,2%	7,1%
Putumayo	6,0%	5,7%	-	5,4%	8,9%
Santiago	3,8%	6,1%	7,3%	2,5%	5,0%
Tamaya	7,3%	9,5%	19,0%	6,8%	4,8%
Trapezio Amazónico	6,8%	4,5%	18,5%	4,8%	13,5%
Yaquerana-Alto Tapiche	3,7%	2,5%	-	3,8%	4,7%
Yurúa	3,9%	2,6%	28,6%	4,7%	1,3%
Total	5,8%	5,1%	18,4%	4,5%	9,3%

Fuente: Sistema de Información de Regiones de Frontera (SIRF) del Ministerio de Relaciones Exteriores y SIAGIE 2014-2016.

d) Alta repitencia escolar

El promedio de estudiantes de entre 12 y 18 años de edad, que repiten algún grado en secundaria rural es de 3,7% a nivel nacional, siendo mayor en hombres (4,1%) que en mujeres (3,3). Estas cifras son ampliamente superadas en las regiones de Ucayali (6,4 %) y Loreto (7,2 %).

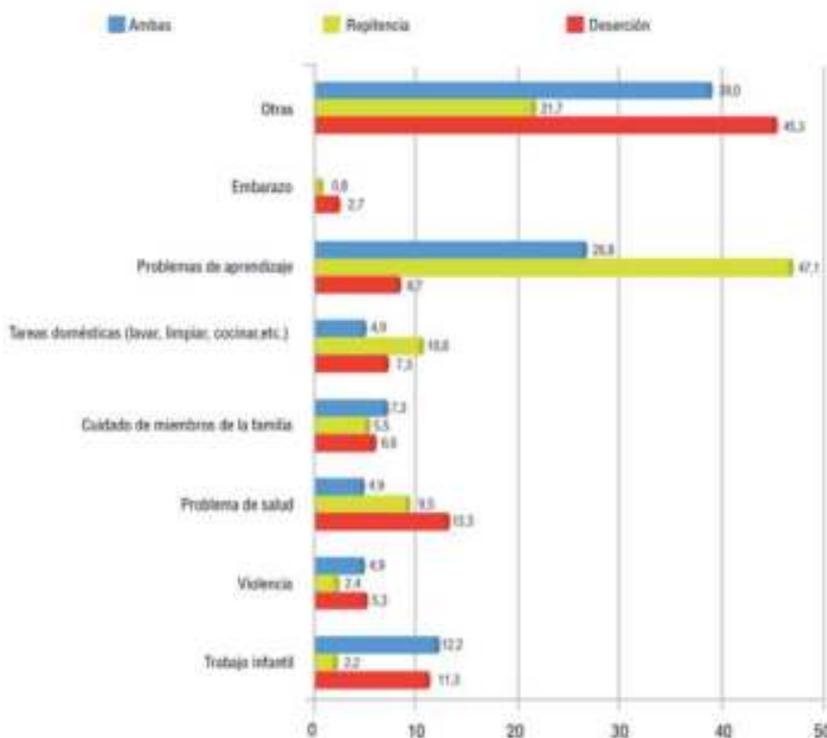
Cabe mencionar que estos porcentajes llegan a su punto más alto en el inicio de la secundaria y van disminuyendo a medida que se prospera en el nivel, lo que da cuenta de un problema en la articulación entre niveles educativos. En cuanto al atraso escolar el porcentaje llega al 23,3 %, lo que triplica el caso urbano; además, se presenta con mayor amplitud en la población masculina (25,4 %) que en la femenina (20,8 %), y se concentra fuertemente en una población específica: la de lengua materna indígena (en el caso aguaruna llega al 37,9 %).

El atraso escolar se agrava cuando los estudiantes cuentan con alguna condición de discapacidad donde del 40,4% de estudiantes que han alcanzado la primaria, solo el 23,2% de este total es del área rural. Asimismo, del 22,4% de personas con discapacidad que cuentan con educación secundaria, solo el 9,2% son de los ámbitos rurales.

De acuerdo con información de la Unidad de Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE), en los ámbitos rurales el porcentaje de estudiantes de nivel primaria que repite de año escolar alcanza el 6%, el triple del porcentaje registrado en el ámbito urbano (2%). Regiones como Ucayali (5,7%), Loreto (7,3%) y Amazonas (5,8%), son las que presentan los porcentajes más altos de repetidores el nivel primario.

A ese mismo nivel, los grados en los que se presenta el mayor porcentaje de estudiantes a nivel primario que repiten son el 2º y 3º con 10,3% y 9,1% respectivamente. Para el caso de secundaria el porcentaje disminuye y alcanza el 3,7% un porcentaje ligeramente superior al 2,9% del área urbana. Las regiones Ucayali y Loreto siguen figurando entre las regiones con mayor porcentaje de estudiantes que repiten el grado con 6,1% Y 6,8% respectivamente.

Gráfico N° 11 – Causas mencionadas para explicar la deserción y repitencia de los estudiantes
Fuente: Defensoría del Pueblo



Fuente: Defensoría del Pueblo (2015)

1.4.4.4. Limitadas condiciones de educabilidad y bienestar

La noción de educabilidad se relaciona a aquella construcción social que trasciende al sujeto y su familia, que da cuenta del desarrollo cognitivo básico que se produce en los primeros años de vida, vinculado a una adecuada estimulación afectiva, buena alimentación y salud, y la socialización primaria mediante la cual los niños adquieren los rudimentos de un marco básico que les permite incorporarse a una situación especializada distinta de la familia, como la escuela. La idea central es que todo niño nace potencialmente educable, pero el contexto social opera, en muchos casos, como obstáculo que impide el desarrollo de esta potencialidad (López y Tedesco, 2002)²⁹.

a) Violencia familiar, escolar y de género

Otro elemento importante a atender en los ámbitos rurales, es el vinculado a la violencia en el entorno familiar y escolar: algunos estudios sostienen que la violencia en el hogar genera impactos que se trasladan a la escuela afectando el desempeño académico negativamente. Del mismo modo, la violencia conyugal, mayoritariamente contra la mujer (madres), afecta el desempeño escolar. (Bedoya y Espinoza, 2015).

En cuanto a la violencia en las escuelas, toma varias formas y está asociada con las transiciones que las niñas y niños atraviesan entre grados, niveles, escuelas, compañeros de clases y programas (Ames y Rojas, 2001). Los perpetradores de tal violencia en la escuela son diversos, aludiendo a distintos motivos, lugares y circunstancias que se asocian a ella: docentes, auxiliares, directores, otros niños, niñas y adolescentes; etc. (De la Quintana, 2001; Ortecho, 2010; Esquivel, 2011; Martínez y Mendoza, 2011). Según la plataforma SíseVe de Minedu, al 2017 se reportaron 1189 casos de cualquier tipo de violencia. Sin embargo, si se tiene en cuenta algunos aspectos siempre presentes en situaciones de violencia como el subregistro de denuncias, la cifra

podría elevarse. Profundizar en estos aspectos, es otra asignatura pendiente en investigación a nivel educativo.

Respecto a los adolescentes de 12 a 17 años, la misma encuesta indica que el 81,3% de ellos alguna vez en su vida fueron víctimas de violencia psicológica o física por parte de las personas con las que viven (67,6% sufrió violencia psicológica; 65,6% violencia física y 51,8% recibió tanto violencia física como psicológica). Asimismo, el 75% de los niños y niñas, fueron víctimas de violencia psicológica o física alguna vez en su vida por parte de alumnas/os en la institución educativa, estas agresiones ocurrieron en su mayoría dentro del aula.

Es necesario resaltar que en las zonas del VRAEM esta situación agudiza: Según la ENDES 2014, entre el 42% y 46,7% de las mujeres de las regiones de Apurímac y Ayacucho sufrieron violencia física por el esposo o el compañero. El mismo año, ambas regiones se encontraban por debajo de la media nacional de alumnos de segundo grado de primaria que alcanzaron logros de aprendizaje en matemáticas. Ambas regiones se encuentran en los últimos lugares en el Índice de Desarrollo Humano (IDH).

Por otro lado, si bien la violencia sexual es una amenaza para ambos géneros, existe una alta desproporción en la recurrencia de este problema en las niñas y los adolescentes. La relación entre la escuela y la violencia sexual tiene varias aristas. En los Andes rurales, las caminatas largas y solitarias hacia y desde la escuela crean el peligro de violencia sexual en las niñas y adolescentes mujeres, y el miedo de exponer a sus hijas a este peligro lleva a algunos padres a sacarlas tempranamente de la escuela (Montero, 2001). Para las niñas indígenas en la región amazónica, la seducción y explotación sexual por parte de los profesores mestizos es una amenaza

²⁹ López, Néstor y Tedesco Juan Carlos. Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina IPEE-UNESCO. (2002).

real (Paredes, 2005 y 2007). La violencia sexual fuera del entorno familiar, así como la explotación sexual y tocamientos indebidos, constituyen también limitaciones para la participación y desarrollo pleno de las niñas y adolescentes en los procesos educativos.

A esto se suma la violencia vinculada a la orientación sexual y prácticas discriminatorias y de violencia homofóbica en el sistema educativo y la comunidad. Al respecto, GRADE (2017) ha investigado a la escuela en la que se ejerce la violencia homofóbica, señalando que esta dinámica de construcción de masculinidades anclaría dichas prácticas de violencia y homofobia en los sujetos que se distancian de lo considerado masculino. Los chicos “afeminados” o que no encajan en lo valorado como masculino serían los más vulnerables a la violencia escolar por homofobia. Esto se agrava en los ámbitos rurales pues estamos ante sociedades tradicionales con costumbres arraigadas y estereotipadas con comportamientos mucho más rígidos que en la ciudad, lo que impacta en mecanismos de sanción social y reproche de la sociedad y el sistema educativo. La violencia contra niñas y adolescentes lesbianas o adolescentes homosexuales puede ser sancionada con el bullying o represiones que afectan la personalidad e identidad.

b) Prevalencia de anemia y Desnutrición Crónica

La prevalencia de la anemia es elevada en niñas y niños de 6 a 36 meses. En 2016, el 53.4% de niñas y niños del área rural se vio afectado por la anemia. Con relación al 2015, esta tasa subió en poco más de dos puntos porcentuales. En cuanto a la desnutrición crónica, de acuerdo a la OMS, la prevalencia en niños y niñas menores a 5 años en la zona rural en el 2016 fue de 26.5%.

Respecto a la desnutrición y la anemia, no obstante se ha mejorado la cobertura de programas como Qali Warma (el mismo que reporta una tasa de cobertura de hasta 93% en zona rural), la prevalencia de desnutrición crónica según el estándar de la Organización Mundial de la Salud, es mayor en el área rural (25,3%) que en el área urbana (8,2%). Un dato relevante al respecto es que el mayor índice de desnutrición se reportó en las niñas y niños con madres sin educación o con estudios de primaria (27,6%) y en la población infantil menor de tres años de edad (13,6%). Dicho problema se acentúa en algunas regiones, donde el porcentaje supera la cuarta parte de población infantil, llegando incluso al tercio del total, como Huancavelica (31,2%), Cajamarca (26,6%), Loreto (23,8%), Pasco (22,8%), Apurímac (20,9%) y Ayacucho (20,0%). Por otra parte, la anemia, a nivel nacional, afecta al 46,8% de niñas y niños menores de tres años, mostrando una mayor frecuencia en áreas rurales (57,5%), en comparación con las áreas urbanas (42,3%).

La prevalencia de anemia en niñas y niños de 6 a 35 meses en el año 2017 fue más alta en Puno (75,9%), seguida de Loreto (61,5%) y Ucayali (59,1%). Por el contrario, disminuyó en la Provincia Constitucional del Callao (32,4%), Provincia de Lima (33,3%) y Arequipa (34,2%). En ese sentido, si bien se ha incrementado la cobertura de los servicios, esta no muestra una mejora relevante en cuanto a los resultados esperados en los ámbitos rurales.

c) Embarazo adolescente.

Respecto al embarazo adolescente, tenemos que para el 2015 ENDES-INEI estimó una tasa de embarazo de 22,5% para adolescentes entre 15 y 19 años de edad en los ámbitos rurales. Este porcentaje duplica al urbano. Resalta además, que de los seis departamentos con mayor embarazo adolescente, cinco pertenecen a la selva: Loreto, Ucayali, San Martín, Amazonas, Tumbes y Madre de Dios. Por ahora, la tendencia de la última década no muestra descenso en los porcentajes, más aun teniendo en cuenta que el uso métodos anticonceptivos modernos permanece en el 53,5 % (2015) en mujeres unidas.

Por otro lado, muchos de los casos de embarazo adolescente se ven relacionados con violencia sexual y prácticas tradicionales. Cabe recordar también que la violencia contra la mujer sigue teniendo un alto porcentaje en nuestro país, 7 de cada 10 mujeres (70,8 %) han sido víctimas de violencia física, sexual o psicológica por parte de sus parejas, y solo en el primer trimestre del 2017 se presentaron 1778 casos de violencia sexual en el país, las víctimas fueron mujeres cuyas edades oscilan entre cero y diecisiete años.

El embarazo adolescente se traduce en deserción escolar por parte de las gestantes, en extraedad para aquellas madres que retoman sus estudios tras el parto y en una serie de complicaciones que inciden en los logros de aprendizaje. Por otra parte, el embarazo adolescente y su impacto negativo en la educación en áreas rurales también se expresa en problemáticas profundas arraigadas en nuestra sociedad como violencia de género, pobreza, desigualdad y exclusión; afectando directamente a la gestante, mas no al padre también estudiante, mediante su estigmatización y su prohibición de asistir a las escuelas.

El INEI estimó para el año 2016 una tasa de embarazo de 22,7 % para adolescentes entre 15 y 19 años de edad en los ámbitos rurales. Este porcentaje duplica al urbano. Resulta resaltante, además, que, de los seis departamentos con mayor embarazo adolescente, cinco pertenecen a la selva: Loreto, Ucayali, San Martín, Amazonas, Tumbes y Madre de Dios.

d) Inadecuadas condiciones socio económicas.

El nivel socioeconómico condiciona, en buena medida, la capacidad de los hogares para asumir los costos directos de la educación, y puede implicar, además, la necesidad de que los jóvenes generen recursos para apoyar en el mantenimiento de sus familias³⁰.

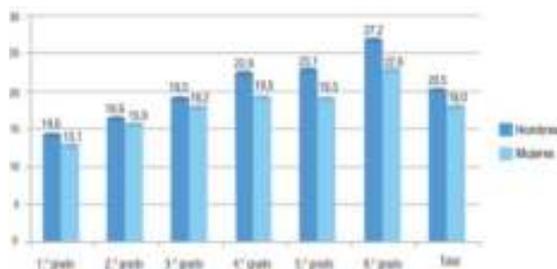
En materia económica, la población rural es la menos favorecida con las políticas de desarrollo: el 44,4% es categorizada como pobre y un 13,2% como pobre extremo; mientras que el sector urbano alcanzan porcentajes de 15,1% y 1,2% respectivamente (INEI: ENAHO 2017). En lo relacionado a los indicadores de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)³¹, la incidencia siempre es más alta en los ámbitos rurales especialmente en lo relacionado a hogares con viviendas sin servicios higiénicos con 21,57%, hogares con vivienda con hacinamiento con 7,19% y hogares con vivienda inadecuada con 11,18%; porcentajes que superan largamente lo registrado a nivel urbano (INEI: ENAHO 2017).

Como consecuencia, se evidencia que el 78% de los estudiantes de los ámbitos rurales trabajan para contribuir al sostenimiento de sus hogares, lo cual les permite a la vez desarrollar habilidades sociales y productivas que la escuela no toma en cuenta en el desarrollo del proceso educativo. La Defensoría del Pueblo identificó que desde que los estudiantes cursan el primer grado de primaria, participan en actividades como la agricultura y el pastoreo, a mayor edad, se identifica una mayor proporción de estudiantes que participan en dichas actividades, siendo que en sexto grado la participación supera el 20% de los estudiantes. Para estas actividades, la participación también muestra un crecimiento diferencial que afecta más a los hombres que a las mujeres.

³⁰ Lorena Alcázar. Asistencia y deserción en escuelas secundarias rurales del Perú. GRADE.

³¹ Las variables incluidas en la medición de necesidades básicas insatisfechas miden la no satisfacción de necesidades básicas estructurales como hacinamiento, vivienda inadecuada, vivienda sin servicios higiénicos, dependencia económica y hogares niños que no asisten a la escuela

Gráfico N° 12: Proporción de estudiantes que realiza trabajo en agricultura y pastoreo según sexo y grado



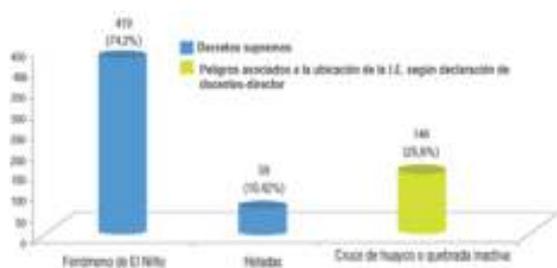
Fuente: Defensoría del Pueblo

e) Espacios educativos inadecuados

Los resultados del estudio del TERCE (UNESCO-BID, 2017), encontraron asociaciones positivas entre los aprendizajes de los estudiantes y las categorías de infraestructura. Para los estudiantes de la zona rural se encontraron asociaciones positivas y significativas entre las categorías de conexión a servicios (electricidad, teléfono e internet) y espacios pedagógicos y académicos. Paxson y Schady (2002) estudiaron el efecto de la inversión en proyectos de construcción y renovación de escuelas en distritos pobres en Perú y encontraron impactos positivos en las tasas de asistencia a las escuelas. Por su lado, Treviño (2010), usando la base de datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) del 2006, encontraron asociaciones positivas entre variables de infraestructura escolar (presencia de biblioteca, laboratorios, computadores y otros espacios escolares) y los resultados de los estudiantes en los test académicos.

Adicionalmente, la ubicación de las IIEE al no contar con un estudio técnico que determina la misma, podría acarrear riesgos para la seguridad de los estudiantes. Así lo determinó la defensoría del pueblo quien en su visita a 566 IIEE rurales encontró que el 74% se encuentran en zonas que han sido declaradas en emergencia ante la ocurrencia del fenómeno de “El Niño”, mientras que el 10.42% están en zonas de heladas y el 25.8% se encuentran en cruces de Huayco o quebradas, como se puede identificar a continuación.

Gráfico N° 13: Instituciones educativas ubicadas en zonas declaradas en Estado de Emergencia ante la ocurrencia del Fenómeno El Niño y Heladas



Fuente: PCM – Elaboración: Defensoría del Pueblo

En regiones con población altamente dispersa como Loreto, Ucayali o en Amazonas- Condorcanqui, esta situación se hace extensiva a improvisadas residencias estudiantiles acondicionadas por la comunidad, muchas de ellas ubicadas en las proximidades de los ríos, construidas con materiales rústicos de la zona, sin servicios básicos, no garantizan las condiciones de seguridad y salubridad para los estudiantes, especialmente para las mujeres.

El 55.4% de los locales públicos de los ámbitos rurales requiere mantenimiento, si bien es un porcentaje menor al del año 2016 (60.9%) sigue representando más de la mitad de las escuelas. Además, casi la quinta parte de las escuelas de los ámbitos rurales (19.4%) requiere

una reparación total, este porcentaje es superior en 6% respecto al ámbito urbano (13.9%).

Si consideramos los 3 servicios básicos (Agua, luz y desagüe) tenemos que sólo el 21.9% de los locales escolares públicos de los ámbitos rurales cuentan con dichos servicios, mientras que en el ámbito urbano este porcentaje alcanza el 71.2%. La defensoría del Pueblo³² identificó que el 53% de docentes y estudiantes de ámbitos rurales consideró como el principal requerimiento de mantenimiento a los servicios higiénicos. El 31.6% de las 412 IIEE rurales de nivel primaria visitadas por la Defensoría accedían al SSHH a través de pozos ciegos y otro 44.7% a través de pozos sépticos, sólo el 3.5% de los servicios higiénicos se encontraban adaptados para las personas con discapacidad. A esto se suma que los servicios higiénicos para las mujeres no se adecuan a sus necesidades (menstruación y condición fisiológica).

El 31.6% de las 412 IIEE rurales de nivel primaria visitadas por la Defensoría accedían al SSHH a través de pozos ciegos y otro 44.7% a través de pozos sépticos, sólo el 3.5% de los servicios higiénicos se encontraban adaptados para las personas con discapacidad. Esto es evidencia de que los servicios higiénicos no son de calidad, y no contemplan criterios de género. Al respecto, los servicios higiénicos deben ser saludables, amigables, pertinentes a nivel cultural, considerando el derecho a la intimidad, la privacidad y aspectos sanitarios como el uso de toallas higiénicas para las adolescentes que tienen que afrontar con la menstruación o menarquía; así como, el uso de papel higiénico y jabón desinfectante para que el estudiantado tenga estilos de vida saludable y prácticas saludables de higiene.

Se requieren servicios adecuados al ciclo de vida, especialmente en la primera infancia a fin de evitar situaciones de violencia sexual infantil.

Respecto a los ambientes disponibles, la Defensoría del Pueblo identificó en una visita a 566 IIEE primaria rurales, que menos de la quinta parte contaba con bibliotecas y sólo la tercera parte con almacenes de materiales educativos.

Respecto al VRAEM, al 2014 la mayoría de provincias tenía alrededor del 40% de **locales escolares de educación básica con los tres servicios básicos** (agua potable, desagüe y electricidad), aunque solo una superaba el 60%: Víctor Fajardo (65%). Las provincias con menor proporción de locales con los tres servicios básicos son Huanta (21,6%) y La Mar (29,4%). Para el mismo año, el indicador de la región Ayacucho fue de 40,5%.

En el caso de Apurímac, el porcentaje de los locales públicos de educación básica con servicios básicos fue de 41,4%, por debajo del porcentaje nacional (44,4%) al 2016. A nivel provincial, el porcentaje de locales con los tres servicios básicos fue mayor en la provincia de Aymaraes (60,7%) y menor en Cotabambas (19,7%). La mayor posesión de estos servicios, en algunas provincias, puede explicarse por el aumento del gasto en capital de la región.

En la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo a escuelas rurales, se preguntó al personal entrevistado sobre los peligros de origen natural y los ocasionados por acción del ser humano derivados o asociados a la ubicación del local escolar. En 456 IIEE (80.6 %) se presentan lluvias fuertes; en 354 IIEE (62.5 %), vientos fuertes; en 311 IIEE (54.9 %), los efectos del Fenómeno El Niño; en 195 IIEE (34.5 %), heladas; en 177 IIEE (31.3 %), existen peligros concernidos a derrumbes; y 146 IIEE (25,8 %) habrían sido construidas en terrenos donde existen cruce de huaycos o quebradas inactivas.

f) Escasa participación de la comunidad en el servicio educativo

Los padres están considerablemente involucrados en la educación de sus hijos; sin embargo, el principal foco de la participación está en aspectos no pedagógicos. Balarin y Cueto (2008) resaltan la importancia de

³² Informe de adjuntía 016-2016-DPAEA.

que los padres investiguen y cuestionen los aspectos académicos de la educación de sus hijos para lograr resultados en la escuela. Las razones por las que los padres no se involucran más en aspectos pedagógicos no son pocas ni simples dado que hay desconocimiento sobre metodologías actuales (Balarin y Cueto, 2007; Belaunde, 2006); y temas específico. Recordemos que el poblador promedio de una zona rural tiene 6.2 años de tiempo de escolaridad básicamente primaria completa (Solar 2016). Hay oposición o indiferencia del docente: el docente, ya sea por desinterés, temor o desconocimiento de estrategias no guía la participación de los padres (Benavides, 2007).

La participación en los ámbitos rurales plantea una arquitectura de gobierno educativo específica, para la que el territorio se constituya en la unidad de decisión para la gestión educativa de los ámbitos rurales; es decir, para que las reglas, mecanismos, instancias, procesos y recursos dinamicen de manera pertinente y efectiva de los servicios educativos.

En relación a la participación de los padres a través de la Asociación de Padres, si bien suelen participar en las actividades del CRFA, muchas veces sus miembros se encuentran muy lejos del CRFA como para poder tener una participación muy activa. Los resultados también señalan que en muchos casos de los CRFA públicos (dirigidos por el Minedu) no se cumplen con las visitas que el docente debe hacer a las familias en los 15 días que los alumnos pasan en sus comunidades, muchos padres no tienen información sobre cómo debería funcionar este acompañamiento.

La mayoría de los estudios concluyen que la asistencia a una escuela que opera en red está relacionada con niveles de desempeño más altos tanto de en las escuelas públicas como en las privadas³³.

1.4.5. Situación futura deseada

Garantizar un servicio educativo pertinente de acuerdo con las características, necesidades y demandas socioculturales y ambientales de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que viven en zonas rurales, que les permitan desplegar una trayectoria educativa satisfactoria y desarrollar sus competencias de manera integral al 2030. Se aspira a que al menos el 60% de los estudiantes de educación secundaria logren sus aprendizajes de manera satisfactoria, y que se incremente del 53% al 90% la culminación de la educación básica de calidad, revalorizando el rol de la mujer, desarrollando el capital humano competitivo, promoviendo el cuidado del medio ambiente y el reconocimiento de la riqueza natural y cultural de los ámbitos rurales.

La población objetivo está definida por el total de estudiantes que actualmente están siendo atendidos en 60 280 IIÉE de los ámbitos rurales, incluyendo las zonas del VRAEM y de las Áreas Críticas de Frontera. Además, es necesario precisar que existe un conjunto de beneficiarios identificados que están por fuera del sistema regular, por lo tanto, no es posible realizar el cálculo respectivo. Sin embargo, a partir de los datos disponibles de ENAHO, la política aspira atender con Educación Básica Alternativa y con procesos de Educación Comunitaria, al menos al 15% de la población total estimada.

Para mayor detalle sobre la determinación de la situación futura deseada, se sugiere revisar el anexo 6.5.

1.4.6. Alternativa de solución seleccionadas

A continuación, Minedu propone las siguientes alternativas de solución³⁴ para abordar el problema público:

Para la atención educativa de la población de los ámbitos rurales, se propone desarrollar alternativas de solución orientadas a modificar y mejorar las intervenciones existentes, así como proponer nuevas intervenciones. En esta línea se presenta el siguiente listado para ambos casos.

a. Modificar y mejorar intervenciones existentes

- Alternativa 1. Ampliar el servicio de educación inicial (ciclo I-II) y secundaria en ámbitos rurales, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
- Alternativa 2. Ampliar el servicio de educación superior (pedagógica, técnica y universitaria), para la población en ámbitos rurales, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
- Alternativa 3. Fomentar el desarrollo curricular y propuestas pedagógicas pertinentes a la diversidad.
- Alternativa 4. Mejorar la calidad de la formación inicial docente y en servicio
- Alternativa 5. Implementar modelos de atención educativa flexibles diversificados por población objetivo, territorio y ruralidad.

b. Nuevas intervenciones con nuevas actividades, metas, financiamiento y arreglos institucionales.

- Alternativa 1. Fomentar los recursos y espacios educativos que cubran las necesidades de la niñez, adolescencia y adultez, considerando variables de sexo, discapacidad, y otras.
- Alternativa 2. Organizar los servicios educativos en redes territoriales que respondan a las necesidades y potenciales de los ámbitos rurales.
- Alternativa 3. Promoción y reconocimiento de competencias diferenciados para el acceso, permanencia y culminación de la secundaria.
- Alternativa 4. Promover la cogestión y gestión participativa y comunitaria.

1.5. POLÍTICAS RELACIONADAS

Articulación de Políticas

La Política de Atención Educativa para la población de los Ámbitos Rurales se enmarca en las políticas públicas que constituyen el marco de gobernabilidad y desarrollo en el mundo y en el país.

A nivel internacional, con el Objetivo N° 4 de los **Objetivos de Desarrollo Sostenible** que busca “*garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*”, contribuyendo de manera particular al logro de ocho metas:

ALINEAMIENTO A NIVEL VERTICAL

A nivel nacional, se considera como gran marco las Políticas de Estado acordadas en el **Acuerdo Nacional** y que definen lineamientos generales para el desarrollo inclusivo, sostenible y equitativo, así como para la gobernabilidad democrática en el país, y específicamente desde su Objetivo N° 4: Equidad y Justicia Social, que señala como Política de Estado N° 10 la Reducción de la Pobreza, afirmando que “*desde un enfoque de desarrollo humano sostenible, con equidad entre hombres y mujeres, sin discriminación y en forma descentralizada, el Estado se comprometa a (d) asignar recursos crecientes de inversión social en educación y salud, para maximizar la eficiencia de los programas, orientándolos hacia las personas de mayor pobreza*”.

³³ Elacqua, 2015; Mcewan, 2003; Elacqua et al., 2013.

³⁴ El análisis de cada una de las alternativas de solución en el anexo 6.6.

Tabla N° 9: Alineamiento de políticas a nivel vertical (Acuerdo Nacional)

POLÍTICAS DE ESTADO: ACUERDO NACIONAL		
EJE TEMÁTICO	POLÍTICA DE ESTADO N°	OBJETIVO PRIORITARIO DE LA POLÍTICA NACIONAL DE ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA POBLACIÓN DE ÁMBITOS RURALES
EQUIDAD Y JUSTICIA SOCIAL	10. Reducción de la Pobreza, afirmando que "desde un enfoque de desarrollo humano sostenible, con igualdad entre hombres y mujeres, sin discriminación y en forma descentralizada, el Estado se comprometa a (d) asignar recursos crecientes de inversión social en educación y salud, para maximizar la eficiencia de los programas, orientándolos hacia las poblaciones vulnerables de mayor pobreza (niñas, adolescentes y mujeres rurales, personas adultas mayores y con discapacidad);	Objetivo 1 ACCESO Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales
	11. Promoción de la igualdad de oportunidades sin discriminación, reconoce diversas expresiones de discriminación y desigualdad social en particular contra las mujeres, la infancia, las personas adultas mayores, las personas integrantes de comunidades étnicas, las personas con discapacidad y las personas desprovistas de sustento, entre otras. La reducción y posterior erradicación de estas expresiones de desigualdad requieren temporalmente de acciones afirmativas del Estado.	Objetivo 2. DESEMPEÑO DOCENTE: Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente
	12. Acceso Universal a una Educación Pública Gratuita y de Calidad y Promoción y la Defensa de la Cultura y del Deporte	Objetivo 3 TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.
ESTADO EFICIENTE, TRANSPARENTE Y DESCENTRALIZADO	34. Ordenamiento y gestión territorial	Objetivo 4 EDUCABILIDAD Y BIENESTAR: Mejorar las condiciones de educabilidad y bienestar de los estudiantes y docentes

Otro marco de nivel nacional, **constituye el Plan Estratégico de Desarrollo Nacional al 2021**³⁵, que establece: Igualdad de Oportunidades y Acceso Universal a los Servicios Básicos, señala como resultado que las personas "tengan acceso a servicios básicos de calidad, en particular educación, salud, agua y desagüe, electricidad, telecomunicaciones, vivienda y seguridad ciudadana. El acceso universal a servicios de calidad y la seguridad alimentaria son esenciales para superar la pobreza y garantizar la igualdad de oportunidades para todos".

Tabla N° 10: Alineamiento de políticas a nivel vertical (PEDN/Perú 2021)

PLAN ESTRATÉGICO DE DESARROLLO NACIONAL/EL PERÚ HACIA EL 2021		
OBJETIVO NACIONAL	OBJETIVO NACIONAL ESPECÍFICO	OBJETIVO PRIORITARIO DE LA POLÍTICA NACIONAL DE ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA POBLACIÓN DE ÁMBITOS RURALES
Igualdad de oportunidades y acceso universal a los servicios básicos.	Objetivo específico 1: Acceso equitativo a una educación integral que permita el desarrollo pleno de las capacidades humanas en sociedad	Objetivo 1 ACCESO Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales.
		Objetivo 2. DESEMPEÑO DOCENTE: Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente
		Objetivo 3 TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.
		Objetivo 4 EDUCABILIDAD Y BIENESTAR: Mejorar las condiciones de educabilidad y bienestar de los estudiantes y docentes

ALINEAMIENTO A NIVEL HORIZONTAL

Ver Anexo N° 6.3.

2. OBJETIVOS PRIORITARIOS Y LINEAMIENTOS

Tomando en cuenta la complejidad del problema público que representa la atención educativa para la población de los ámbitos rurales, así como las prioridades planteadas para el cierre de brechas, la política plantea un horizonte temporal al año 2030 "Asegurar las condiciones de calidad y oportunidades necesarias para el curso oportuno de las trayectorias educativas y el desarrollo de competencias de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que viven en los ámbitos rurales".

Ese Objetivo General se logra a través de 04 Objetivos Prioritarios y 21 Lineamientos:

³⁵ Aprobado por Decreto Supremo N° 054-2011-PCM

Código	Objetivos prioritarios	Indicador	Logro esperado	Lineamientos	Responsable
OP.1	O1. Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales	Porcentaje de niñas y niños de zonas rurales menor de tres años que se incorporan al sistema educativo	Al 2030, el 50% de la población de niñas y niños de zonas rurales menor de tres años se incorporan al sistema educativo	L1. Priorizar la atención diferenciada de la población de los ámbitos rurales que no accede al servicio educativo, con énfasis en niños y niñas menores de 6 años, adolescentes y jóvenes de la Amazonía, VRAEM y zonas de frontera, y pueblos indígenas u originarios y población afroperuana.	Dirección General de Educación Básica Regular/Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural- MINEDU / Dirección General de Desarrollo Docente
		Porcentaje de docentes mujeres y hombres contratados y nombrados que acceden a programas de atracción y retención docente.	Al 2030, el 40% de docentes mujeres y hombres de ámbitos rurales acceden a programas de atracción y retención docente	L2. Reducir el tiempo de traslado de los estudiantes a las IIEE L3. Incrementar el ingreso de personas con vocación o experiencias vinculadas al sector, provenientes de pueblos indígenas u originarios hacia la profesión docente. L4. Mejorar el diseño y adaptación de recursos para el aprendizaje de las y los estudiantes (textos, materiales educativos, TIC) de forma pertinente a los servicios educativos de los ámbitos rurales, que atienda la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes.	
O.P.2	O2. Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente	Porcentaje de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, que alcanzan niveles satisfactorios en las pruebas de medición de desempeño	Al 2030, el 70% de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, alcanzan niveles satisfactorios, evaluados en base a desempeños requeridos.	L5. Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y pertinente para población de los ámbitos rurales.	Dirección General de Desarrollo Docente-MINEDU
		Porcentaje de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.	Al 2030, el 60%. de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura	L6. Fortalecer la Formación, reconocimiento y certificación a actores socio educativo y comunitario de los ámbitos rurales.	
		Porcentaje de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en matemática	Al 2030, el 60% de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática	L7. Incrementar el uso adecuado y oportuno de los materiales educativos por parte de los docentes y estudiantes.	
		Porcentaje de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.	Al 2030, el 60% de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura	L8. Fortalecer la investigación sobre el desarrollo local y la transversalización del enfoque intercultural en docentes de instituciones de educación superior.	
		Porcentaje de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.	Al 2030, el 60% de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática	L9. Incrementar la atracción y retención de docentes de calidad en II.EE y escuelas de educación superior que atienden a población de los ámbitos rurales, priorizando Amazonía, VRAEM y zonas de frontera, pueblos indígenas u originarios y población afroperuana. L10. Asegurar la implementación gradual de las redes educativas rurales a nivel local para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión de los servicios territoriales por parte de las y los servidores del Sector. L11. Mejorar las condiciones de bienestar de directores y docentes desde una perspectiva intercultural.	

Código	Objetivos prioritarios	Indicador	Logro esperado	Lineamientos	Responsable
OP.3	O3. Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.	Porcentaje de niñas y niños de los ámbitos rurales que asisten a IIEE o formas de atención diversificada	Al 2030, el 90% de niñas y niños de los ámbitos rurales que asisten a IIEE o formas de atención diversificada cuentan con servicios integrales de bienestar	L12. Ampliar la cobertura de los servicios de educación básica especial en atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en los ámbitos rurales, a partir de criterios como el respeto de las diferencias y el fortalecimiento comunitario, considerando criterios de interculturalidad y género.	Dirección General de Educación Básica Regular/Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural- MINEDU / Dirección General de Servicios Especializados
		Porcentaje de niñas y niños de zonas rurales que acceden a servicios educativos diversificados	Al 2030, el 44% niñas y niños de zonas rurales acceden a servicios educativos diversificados	L13. Optimizar la atención educativa diferenciada basada en el reconocimiento de los aprendizajes de mujeres y hombres de los ámbitos rurales que desarrolla prácticas productivas a lo largo de su ciclo de vida u otros conocimientos tradicionales y/o ancestrales. L14. Implementar mecanismos de reinserción, nivelación y aceleración en la atención educativa para estudiantes con extra edad, con énfasis en madres adolescentes y familias jóvenes.	
OP.4	O4. Mejorar las condiciones de bienestar de los estudiantes y docentes de los ámbitos rurales	Porcentaje de comunidades de los ámbitos rurales que participan en la gestión territorial de los servicios educativos.	Al 2030, el 16% de comunidades de los ámbitos rurales participan en la gestión territorial de los servicios educativos	L15. Asegurar la detección de riesgos y generación de alertas en la prestación de servicios constitutivos asociados a la atención educativa orientada hacia el bienestar del estudiante L16. Articular los servicios educativos a la oferta multisectorial, para responder a la demanda de atención integral de los estudiantes. L17. Implementar sistemas de incentivos por compromisos de desempeño en la atención educativa de la población de los ámbitos rurales. L18. Fortalecer la participación comunitaria de los actores locales en las decisiones de organización y gestión territorial de los servicios educativos, con énfasis en la veeduría, rendición de cuentas y resultados. L19. Priorizar la atención progresiva con infraestructura educativa, equipamiento pertinente y accesible a la diversidad del territorio y tipos de servicios educativos en los ámbitos rurales. L20. Fortalecer la prevención de la violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños, adolescentes y familias en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM. L21. Establecer mecanismos y acciones para la atención de casos de violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños y adolescentes en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM.	Dirección General de Gestión Descentralizada/Dirección General de la Calidad Escolar/ Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural- MINEDU

(*) Las metas de los logros esperados es propuesta del equipo técnico, se plantean en función a la necesidad de cierre de brechas educativas, teniendo como supuesto que el comportamiento de los datos son incrementales con ritmo acelerado, considerando que el conjunto de los lineamientos y servicios se implementarán de manera integral, articulada y con responsabilidades delimitadas a nivel de instancias descentralizadas.

3. PROVISIÓN DE SERVICIOS Y ESTÁNDARES

Para los estándares de cumplimiento de los servicios, se han utilizado los siguientes³⁶:

Eficacia

Asegura calidad del servicio educativo con condiciones adecuadas para una educación integral, pertinente, abierta, flexible y permanente, para el desarrollo integral de las personas y de sus aprendizajes para la vida.

Pertinencia

Asegura la adaptabilidad y flexibilidad de los servicios educativo, que compromete al Estado a ofertar una educación que responda a las necesidades de los estudiantes en contextos sociales y culturales diversos, a las demandas locales y regionales y al desarrollo del país, para lo cual deberá promover la diversificación curricular, así como materiales y prácticas pedagógicas ad hoc. Asimismo asegurar que el sistema educativo permita que las personas puedan desarrollarse y aprender a lo largo de la vida.

Equidad

Garantiza a todos iguales oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación, de acceso, permanencia y trato en un sistema educativo de calidad, para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole

³⁶ Extraídas y adaptadas de la Ley N° 28044, Ley General de Educación; del Decreto Supremo N° 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación; y del Decreto Supremo N° 003-2013-PCM que aprueba la Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública

Inclusión

Incorpora a las personas con necesidades educativas especiales, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en los ámbitos rurales, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.

Disponibilidad o Asequibilidad

Garantiza una oferta suficiente de instituciones y programas educativos, públicos y privados, asequibles y suficientes a todas las personas, para asegurar la universalización de la educación, lo que implica docentes calificados y locales escolares suficientes y adecuados pedagógicamente con instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, luz eléctrica, instalaciones para personas con discapacidad, materiales educativos, bibliotecas, servicios de informática, equipos de tecnología de la comunicación e información.

Integralidad

Exige altos niveles de complementariedad con otros Sectores, Niveles de Gobierno y agentes sociales en la entrega articulada de servicios en los territorios, orientados a las necesidades, demandas y contextos de las personas y comunidades.

Accesibilidad: Busca reducir todo tipo de barreras geográficas, socioeconómicas, organizativas y culturales, para asegurar las condiciones necesarias a fin de que las personas puedan acceder a los servicios educativos para desarrollarse de manera integral

Accesibilidad geográfica: Promover la generación de condiciones adecuadas para el traslado de los estudiantes, para asegurar la cobertura curricular, asistencia, permanencia y el cumplimiento de horas efectivas de enseñanza aprendizaje.

Flexibilidad: Diseño e implementación de servicios a partir del reconocimiento de las necesidades y características específicas que presenta la población beneficiaria y el contexto en el que se desenvuelve.

Transparencia

Asegurar que el Estado sea transparente y accesible a los ciudadanos, fomenta la participación ciudadana, la integridad pública y rinde cuentas de su desempeño.

A continuación se detallan los Objetivos Prioritarios, Lineamientos, Servicios y Estándares de cumplimiento:

Objetivo Prioritario 1

Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de los ámbitos rurales.

Lineamientos**Lineamiento de Política 1**

Priorizar la atención diferenciada de la población de los ámbitos rurales que no accede al servicio educativo, con énfasis en niños y niñas menores de 6 años, adolescentes y jóvenes de la Amazonía, VRAEM y zonas de frontera, y pueblos indígenas u originarios y población afroperuana.

Servicio 1.1.1.	Programa de orientación y acompañamiento familiar que incida en prácticas de crianza locales libres de estereotipos y violencia de género y oportunidades igualitarias de aprendizaje.
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los servicios en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Familias con niñas y niños menores de 6 años de ámbitos rurales, con énfasis en menores de 3 años, que muestren necesidades diferenciadas y/o con lengua materna aborigen en poblaciones originarias.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales dispersas, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera, con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura.
Estándar	Pertinencia
Definición breve	El servicio busca recuperar y desarrollar prácticas de crianza locales, y otras formas de atención, que contribuyan en la formación integral de los estudiantes, enfatizando en la prevención de la anemia y la desnutrición crónica, así como en la formación de valores en los niños y niñas menores de 6 años que residen en áreas dispersas.
Indicador	Porcentaje de familias con niñas y niños menores de 6 años que reciben programas de orientación y acompañamiento familiar.
Fuente de datos	SIGMA 2
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) y Dirección General de Educación Básica Alternativa, intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA)-MINEDU.

Servicio 1.1.2.	Servicio de educación secundaria con residencia estudiantil.
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida el servicio en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Adolescentes de los ámbitos rurales de la Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales de mayor dispersión poblacional, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera, con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Puno.
Estándar	Accesibilidad geográfica
Definición breve	Consiste en generar condiciones para el acceso a propuestas pedagógicas diferenciadas, permanencia y culminación de la secundaria, dirigido a la población rural ubicada en zonas de alta dispersión poblacional.
Indicador	Porcentaje de estudiantes que acceden a secundaria con residencia estudiantil

Fuente de datos	ESCALE
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) y Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA)-MINEDU.

Objetivo Prioritario 1

Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de los ámbitos rurales.

Lineamiento de Política 2

Reducir el tiempo de traslado de los estudiantes a las IIEE.

Servicio 1.2.1.	1.2.1. Servicios de Traslado escolar
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida el servicio en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Niñas y niños y adolescentes que muestren necesidades diferenciadas y/o con lengua materna aborigen en poblaciones originarias.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales de mayor dispersión poblacional, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
Estándar	Oportunidad
Definición breve	Garantizar que la totalidad de los alumnos que usan el servicio lleguen al centro de estudios en el horario que les corresponda, en adecuadas condiciones de accesibilidad, seguridad y confort.
Indicador	Porcentaje de estudiantes de los ámbitos rurales que asisten puntualmente utilizando el servicio de traslado escolar.
Fuente de datos	Se va a proponer en el ESCALE (*)
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar y Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.

Lineamiento de Política 3

Incrementar el ingreso de personas con vocación o experiencias vinculadas al sector, provenientes de pueblos indígenas u originarios hacia la profesión docente.

Servicio 1.3.1.	1.3.1. Programa de profesionalización y /o titulación a estudiantes talentosos/os egresadas/os de la educación básica regular y otras personas con experiencia docente.
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Jóvenes con vocación a la profesión docente. Personas con experiencia vinculada al Sector, con énfasis en aquellos que provienen de pueblos originarios minoritarios
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
Estándar	Inclusión
Definición breve	Promover la incorporación al sistema educativo como docentes, a egresados de secundaria sin experiencia previa o que desarrollan actualmente actividades vinculadas a la docencia, generará las condiciones para cubrir la demanda educativa en IIEE y otras formas de atención en los ámbitos rurales. Promover la incorporación al sistema educativo como docentes a estudiantes de los últimos ciclos o egresados de la carrera de docencia, generando las condiciones para cubrir la demanda educativa en IIEE y otras formas de atención en los ámbitos rurales.
Indicador	Número de mujeres y hombres jóvenes que culminan los programas de profesionalización y titulación. Número de mujeres y hombres tituladas/os tituladas a través de programas de profesionalización y/o titulación
Fuente de datos	Sistema Nexus
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente

Lineamiento de Política 4

Mejorar el diseño y adaptación de recursos para el aprendizaje de los estudiantes (textos, materiales educativos, TIC) de forma pertinente a los servicios educativos de los ámbitos rurales, que atienda la diversidad cultural y lingüística de las y los estudiantes.

Objetivo Prioritario 2

Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente.

Lineamiento de Política 5

Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y pertinente para población de los ámbitos rurales.

Servicio 2.1.1	Asistencia técnica en la implementación de programas curriculares diversificados, flexibles y pertinentes a los especialistas
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector.
Persona que recibe el servicio	Especialistas de DRE u UGEL
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Pertinencia
Definición breve	Es una estrategia de soporte, en la que se fortalecen capacidades y se brindan herramientas para atender de manera específica un proceso crítico en la gestión educativa, desarrollando actividades diferenciadas y diversificadas según el territorio. La AT debe ser articulada, integrada y planificada tanto en lo pedagógico, administrativo e institucional.

Indicador	Porcentaje de especialistas orientados en la planificación e implementación de los programas diversificados
Fuente de datos	SIGMA 2
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente, Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) y Dirección General de Educación Básica Alternativa, intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA)-MINEDU

Lineamiento de Política 5

Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y pertinente para población de los ámbitos rurales

Servicio 2.1.2.	Acompañamiento pedagógico docente en la implementación de programas curriculares diversificados, flexibles y pertinentes
Proveedor del servicio	Gobiernos regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo
Persona que recibe el servicio	Directores y docentes de instituciones educativas articuladas en redes
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Pertinencia
Definición breve	Estrategia de formación en servicio situada en la escuela, dirigida al profesor de aula para fortalecer sus competencias pedagógicas de manera individualizada y mejorar su desempeño en el aula, cuyo propósito es promover el desarrollo profesional, mediante acciones de orientación y asesoría sostenida en el tiempo, el cual se complementa con estrategias de formación e interacción colaborativa.
Indicador	Porcentaje de directores y docentes acompañados desarrollan programas curriculares diversificados
Fuente de datos	SIGMA2
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente, Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) y Dirección General de Educación Básica Alternativa, intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA)-MINEDU

Lineamiento 6

Fortalecer la Formación, reconocimiento y certificación a actores socio educativo y comunitario de los ámbitos rurales.

Servicio 2.2.1	Servicio de Educación Técnico Productiva y Tecnológica, y otras formas educativas
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector en coordinación con los Gobiernos Regionales define la estrategia. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Adolescentes y jóvenes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, con énfasis en estudiantes entre 12 y 17 años que desarrollan prácticas productivas
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional
Estándar	Pertinencia
Definición breve	Generación de mecanismos de ofertas de educación técnica productiva (CETPRO rurales u otras formas educativas) que vinculen el tránsito de la educación básica a la educación superior mediante el fortalecimiento de relaciones institucionales con esta finalidad (convenios y acuerdos, becas o créditos de estudios, etc.); especialmente, con poblaciones indígenas que requieren acciones de intervención para el desarrollo de profesionales bilingües, vinculadas a dinámica socio productiva local.
Indicador	Número de CETPROS u otras formas educativas en funcionamiento en los ámbitos rurales vinculados a la dinámica socioproductiva local.
Fuente de datos	Se incluirá en el ESCALE (*)
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural/Dirección General de Educación Técnico-Productiva y Superior Tecnológica y Artística.

Lineamiento 7

Incrementar el uso adecuado y oportuno de los materiales educativos por parte de los docentes y estudiantes.

Lineamiento 8

Fortalecer la investigación sobre el desarrollo local y la transversalización del enfoque intercultural en docentes de instituciones de educación superior.

Servicio 2.4.1.	Programa de fortalecimiento de las competencias de formadoras y formadores
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector.
Persona que recibe el servicio	Docentes de las Instituciones de Educación Superior Pedagógica
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Pertinencia
Definición breve	Las demandas formativas de las IIEE de zonas rurales exigen la implementación de modelos especializados de servicios y sus formas de atención diferenciada, a través de la renovación de los currículos de formación superior pedagógica, flexibles y articulados al Currículo Nacional.
Indicador	Número de Docentes formadoras y formadores, fortalecidos en sus competencias para atender las diversas necesidades formativas de los docentes en los ámbitos rurales, conforme a los modelos existentes. Número de docentes formados para la implementación de modelos existentes
Fuente de datos	Reporte de DIFOID
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente

Lineamiento 9

Incrementar la atracción y retención de docentes de calidad en II.EE y escuelas de educación superior que atienden a población de los ámbitos rurales, priorizando Amazonía, Vraem y zonas de frontera, pueblos indígenas u originarios y población afroperuana.

Servicio 2.5.1.	Programa de incentivos para la atracción y retención de docentes en los ámbitos rurales.
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Docentes con atención en zonas rurales dispersas
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales dispersas,
Estándar	Flexibilidad
Definición breve	Estos programas de atracción y retención adoptan estrategias de flexibilización de la permanencia del docente en los ámbitos rurales, mejorando las oportunidades, que se articule a calendarios que permitan adaptar el tiempo en que se brinda el servicio sin perder la calidad, como poder contar con estrategias de 20 días laborados por 10 días de descanso, jornadas intensas de solo 3 días por semana, entre otras.
Indicador	Porcentaje de docentes que implementan procesos de calendarización escolar.
Fuente de datos	Reporte de UGEL
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente y Dirección Técnico Normativa

Servicio 2.5.2.	Incentivos de atracción de profesionales de alto nivel con destacables niveles de competencias académicas y experiencia en investigación
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Profesionales de Escuelas de Educación Superior pedagógica
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Equidad
Definición breve	Promoción de la atracción de profesionales de alto nivel para la enseñanza en instituciones superiores con destacables niveles de competencias académicas y experiencia en investigación en diversos aspectos relevantes de la educación rural: realidad sociocultural, lingüística y educativa de los diversos grupos culturales de su territorio, el reconocimiento, valorización y recuperación de saberes y conocimientos tradicionales de los diversos grupos culturales del país, en articulación y diálogo con las comunidades dueñas y poseedores del saber. Esto implica establecer incentivos –beneficios monetarios y no monetarios– que le aseguren su permanencia en las instituciones superiores de formación. Además, de considerar programas de especialización y de perfeccionamiento continuo que permitan una reflexión académica mediante acciones de investigación sobre la realidad educativa de los ámbitos rurales. El desarrollo de estas competencias debe de ser visualizadas en la formación académica de futuros docentes y generen nueva apuestas y alternativas de atención desde las demandas de atención educativas.
Indicador	Número de profesionales de alto nivel incorporados a la plana docente de las EESP que cumplen los estándares desempeño establecidos
Fuente de datos	Reporte DIFOID
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente

Lineamiento 10

Asegurar la implementación gradual de las redes educativas rurales a nivel local para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión de los servicios territoriales por parte de las y los servidores del Sector.

Servicio 2.6.1.	Redes educativas rurales en funcionamiento
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Población de los ámbitos rurales.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Inclusión
Definición breve	Fortalecimiento de la gestión escolar de IIEE que planifican y gestionan el servicio educativo, en función a las necesidades y características de la población escolar rural, con énfasis en el logro de aprendizajes. Están integradas en redes educativas rurales y gestionadas por un Director de Red Educativa. Además, se busca fortalecer la regulación e incentivos para la adopción de mecanismos para promover un mayor involucramiento de participación de la comunidad en la gestión de las IE, asegurar la permanencia de las y los docentes y potenciar los espacios o instancias de gestión escolar, haciéndolos parte de las decisiones que afecten la organización territorial de los servicios donde estas se involucran.
Indicador	Número de servicios educativos cuya gestión cuenta con la participación activa de la comunidad. Número de redes educativas a nivel local en los ámbitos rurales que cuentan con mecanismos de rendición de cuentas activos y accesibles a la comunidad sobre los aprendizajes de los estudiantes.
Fuente de datos	Registro de redes educativas a partir del 2021
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar

Lineamiento 11

Mejorar las condiciones de bienestar de directores y docentes desde una perspectiva intercultural

Objetivo Prioritario 03

Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.

Lineamiento 12

Ampliar la cobertura de los servicios de educación básica especial en atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en los ámbitos rurales, a partir de criterios como el respeto de las diferencias y el fortalecimiento comunitario, considerando criterios de interculturalidad y género.

Servicio 3.1.1.	Servicios de SAANEE, CEBE y PRITE y otras formas de educación especial adaptados al ámbito rural
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Estudiantes mujeres y hombres con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en los ámbitos rurales
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional
Estándar	Inclusión
Definición breve	Adaptación y ampliación de los actuales servicios en el área rural, lo que supone diseñar estos servicios ad hoc para los ámbitos rurales. Para ellos, es necesario considerar estrategias de trabajo que compatibilicen la atención simultánea y diferenciada de la escuela multigrado con la atención a estudiantes con necesidades específicas. Asimismo, un servicio que asegure condiciones que garanticen la inclusión al sistema educativo, a fin de llevar una vida más autónoma, ayudando con ello a su proceso de desarrollo individual, y a su adaptación a la comunidad.
Indicador	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres con necesidades educativas especiales atendidos por servicios educativos adaptados
Fuente de datos	Registro Dirección de Educación Especial - ESCALE
Responsable del indicador	Dirección General de Servicios Especializados

Lineamiento 13

Optimizar la atención educativa diferenciada basada en el reconocimiento de los aprendizajes de mujeres y hombres de los ámbitos rurales que desarrolla prácticas prácticas productivas sostenibles a lo largo de su ciclo de vida u otros conocimientos tradicionales y/o ancestrales.

Servicio 3.2.1.	Modelos educativos alternativos y diversificados
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Estudiantes en los ámbitos rurales, con énfasis en población indígena y de zonas de frontera.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional: con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura.
Estándar	Accesibilidad
Definición breve	Modelos de servicios adecuados y focalizados a las características de la población objetivo y su contexto (multiedad, multigrado, unidocente, EIB, FAD), asegurando el tránsito de nivel, donde se acentúan las dificultades y se inicia un evidente declive en las curvas de aprendizaje, con énfasis en aquellos estudiantes con riesgo de deserción o repitencia.
Indicador	Número de estudiantes atendidos en formas de atención diversificada
Fuente de datos	SIAGIE
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.

Servicio 3.2.2	Certificación, convalidación, revalidación, subsanación y prueba de ubicación
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Adolescentes, Jóvenes y Adultos de los ámbitos rurales, con énfasis en estudiantes entre 12 y 17 años que desarrollan prácticas productivas
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional: con énfasis en las regiones de Loreto, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura
Estándar	Inclusión
Definición breve	Promoción de los medios de articulación (certificación, convalidación, revalidación, subsanación y prueba de ubicación) para el <u>reconocimiento de competencias</u> relacionadas a la actividad productiva mediante convenios con instituciones formativas, que reconozcan capacidades culturales, lingüísticas, técnicas y productivas, así como el reconocimiento de tecnologías y habilidades ancestrales como culturales, así como la impronta de la cultura productiva en los ámbitos rurales centrada en una educación intercultural que permita la contribución del estilo de vida de los ámbitos rurales al desarrollo.
Indicador	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres entre los 12 y 17 de años que desarrollan actividades productivas con aprendizajes reconocidos
Fuente de datos	SIAGIE
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.

Lineamiento 14

Implementar mecanismos de reinserción, nivelación y aceleración en la atención educativa para estudiantes con extra edad, con énfasis en madres adolescentes y familias jóvenes.

Objetivo Prioritario O4.

Mejorar las condiciones bienestar de los estudiantes y docentes de los ámbitos rurales

Lineamiento 15

Asegurar la detección de riesgos y generación de alertas en la prestación de servicios constitutivos asociados a la atención educativa orientada hacia el bienestar del estudiante

Servicio 4.1.1	Sistema de detección y derivación de estudiantes que no acceden a servicios de identidad, salud, nutrición y buen trato.
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Estudiantes de los ámbitos rurales, con énfasis en zonas de alta dispersión poblacional
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis los tres primeros años de ejecución en zonas rurales dispersas.
Estándar	Accesibilidad
Definición breve	Las instituciones educativas organizadas en red y a través del soporte de las UGEL desarrollan mecanismos de detección y derivación de aquellos casos de estudiantes que no acceden, o que estén en riesgo de no acceder, a servicios constitutivos del servicio educativo que son indispensables para su desarrollo integral: en tanto pone en riesgo el resultado final de la atención educativa, ello demanda respuestas oportunas de los sectores o niveles de gobierno a cargo de su prestación.
Indicador	Número de estudiantes mujeres y hombres de los ámbitos rurales que acceden a los servicios asociados a su desarrollo integral.
Fuente de datos	Sistema integrado
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar

Lineamiento 16

Articular los servicios educativos a la oferta multisectorial, para responder a la demanda de atención integral de los estudiantes.

Lineamiento 17

Implementar sistemas de incentivos por compromisos de desempeño en la atención educativa de la población de los ámbitos rurales.

Lineamiento 18

Fortalecer la participación comunitaria de los actores locales en las decisiones de organización y gestión territorial de los servicios educativos, con énfasis en la veeduría, rendición de cuentas y resultados.

Lineamiento 19

Priorizar la atención progresiva con infraestructura educativa, equipamiento pertinente y accesible a la diversidad del territorio y tipos de servicios educativos en los ámbitos rurales.

Lineamiento 20

Fortalecer la prevención de la violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños, adolescentes y familia en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM.

Lineamiento 21

Establecer mecanismos y acciones para la atención de casos de violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños y adolescentes en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM³⁷.

Servicio 4.7.1	Atención especial al seguimiento de casos de estudiantes que hayan sufrido violencia sexual y/o de género
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Niñas, niños y adolescentes de los ámbitos rurales.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Oportunidad
Definición breve	Desarrollo de un sistema de protección y abordaje dirigido al seguimiento de casos de violencia sexual. En el cual la dirección de la IE asume las funciones de atención primaria, derivación y seguimiento de casos y, por otro lado, de prevención de la violencia escolar. Además, un equipo itinerante multidisciplinario de formadores de docentes a nivel local o acompañantes para dar soporte al docente en la atención y derivación de casos de violencia sexual y/o de género. Información y desarrollo de capacidades en las familias sobre la sensibilización y atención de violencia sexual y/o de género. El servicio busca asegurar la integralidad de las personas. El servicio es oportuno cuando se cumplen con los plazos predeterminados en la normatividad y las vías que correspondan.
Indicador	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, víctimas de violencia sexual y/o de género atendidos por programas educativos especializados en los plazos predeterminados.
Fuente de datos	Sistema integrado
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar

Servicio 4.7.2	Soporte asistencial, educación sexual integral y protección para la permanencia en el sistema educativo
Proveedor del servicio	Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Madres adolescentes y familias jóvenes en los ámbitos rurales
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional
Estándar	Integralidad

³⁷ Estos mecanismos y acciones deben considerar la red de protección rural de niñas, niños y adolescentes frente a la violencia y como coincide y articula la justicia comunal con la ordinaria.

Definición breve	Diseño de la atención educativa con articulación multisectorial de un paquete integral de servicios para esta población, que reduzcan el estrés familiar y toda carga socioemocional sobre la adolescente embarazada como mecanismo de soporte asistencial a fin de asegurar su permanencia en la escuela. La articulación multisectorial debe asegurar que las adolescentes puedan acceder a un sistema de salud que asegure el control periódico de su embarazo y estado nutricional (prevención de anemia), el parto institucional en un establecimiento de salud (prevención de mortalidad materna e infantil), información sobre salud sexual, salud reproductiva y acceso a métodos de planificación familiar (control de embarazos no deseados), y control del crecimiento y desarrollo de niñas y niños (referida a las coordinaciones con el sector salud); incorporación en programas de asistencia social que brinden transferencias condicionadas o programas de cuidado diurno y de alimentación (referidos a los sectores de alivio a la pobreza y protección social); así como el sector educación deberá garantizar su permanencia y culminación en la escuela.
Indicador	Número de madres y familias jóvenes que son atendidos por programas educativos de atención integral.
Fuente de datos	Sistema integrado
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar y Dirección General de Educación Básica Regular.

4. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

La proyección de los logros y metas de las políticas fue realizada a partir de las fuentes estadísticas a disposición del MINEDU. Sin embargo, en algunos casos, la amplitud y diversidad de los ámbitos rurales no facilitan la posibilidad de contar con información previamente elaborada, por lo cual será fundamental como parte de la política diseñar una línea de base que recopile los datos sobre todos los aspectos contenidos en la sección de indicadores.

El Seguimiento de la presente política, se realizará mediante la medición periódica de los indicadores detallados en la sección ANEXOS del presente documento, previo registro en el aplicativo informático de CEPLAN.

La Secretaría de Planificación Estratégica del Ministerio de Educación, emitirá los reportes de seguimiento del cumplimiento, de forma anual, según los plazos establecidos en el Art 25 del D.S. N° 029-2018-PCM.

La evaluación de la presente política se realizará a lo largo del ciclo.

La evaluación de diseño, de acuerdo a la normativa vigente, será desarrollada por CEPLAN, en el marco de la elaboración del informe técnico de aprobación de la política nacional.

La evaluación de implementación, estará a cargo del Ministerio de Educación, quién incluirá en el PESEM los objetivos y acciones estratégicas y en los documentos de gestión correspondientes las actividades operativas que permitan implementar la Política nacional de atención educativa para la población de los ámbitos rurales. Esta evaluación se realizará anualmente, emitiéndose el Informe de evaluación de implementación con los contenidos establecidos por CEPLAN.

La evaluación de resultados, se realizará según la periodicidad establecida por la Secretaría de Planificación Estratégica del Ministerio de Educación en el PESEM, emitiéndose un informe que formará parte del reporte de cumplimiento anualizado que será remitido a CEPLAN hasta el 30 de abril del año siguiente.

5. GLOSARIO Y ACRÓNIMOS

ANGR: Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales
AP: Acompañamiento pedagógico
CAN: Comisión de Alto Nivel Anticorrupción
CAS: Contrato Administrativo de Servicios
CdD: Compromisos de Desempeño
CEBA: Centros de Educación Básica Alternativa
CEBE: Centros de Educación Básica Especial
CEPLAN: Centro Nacional de Planeamiento Estratégico
CETPRO: Centro de Educación Técnico Productivo y Tecnológico
CGIE: Comisión de Gestión Intergubernamental en Educación
CNE: Consejo Nacional de Educación
CNEB: Currículo Nacional de la Educación Básica
COAR: Colegios de Alto Rendimiento
CONCYTEC: Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica
CRFA: Centro Rurales de Formación en Alternancia
DIGEIBIRA: Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.

DL: Decreto Legislativo

DS: Decreto Supremo

e.e.: Error estándar (de la estimación basada en muestreo probabilístico)

EBA: Educación Básica Alternativa

EBE: Educación Básica Especial

EBR: Educación Básica Regular

ECE: Evaluación Censal de Estudiantes

EESP: Escuelas de Educación Superior Pedagógica

EIB: Educación Intercultural Bilingüe

END: Encuesta Nacional de Docentes

ENEDIS: Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad

ESCALE: Estadística de la Calidad Educativa (portal de estadística del Ministerio de Educación)

ESFA: Escuelas de Formación Artística

ETP: Educación Técnica Productiva

FAD: Formas de Atención Diversificadas de atención educativa para el nivel secundario

FFAA: Fuerzas Armadas del Perú

FID: Formación Inicial Docente

GIA: Grupo de Interaprendizaje

IE: Institución Educativa

IES: Institución de Educación Superior

IESP: Institutos de Educación Superior Pedagógicos

IEST: Institutos de Educación Superior Tecnológica

INEI: Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú

ISCED: Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (las siglas corresponden a la edición en inglés)

JEC: Jornada Escolar Completa

LRM: Ley de Reforma Magisterial

LOF: Ley de Organización y Funciones

MEF: Ministerio de Economía y Finanzas

MIDIS: Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social del Perú

MINEDU: Ministerio de Educación del Perú

MINJUS: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos del Perú

MINSAL: Ministerio de Salud del Perú

NEE: Necesidades Educativas Especiales

OSEE: Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica

PCM: Presidencia del Consejo de Ministros

PELA: Programa Estratégico "Logros de Aprendizaje al Finalizar el III ciclo de EBR"

PEN: Proyecto Educativo Nacional

PESEM: Plan Estratégico Sectorial Multianual

PRITE: Programa de Intervención Temprana

PROMSEX: Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos

PRONABEC: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo

PRONOEI: Programas no Escolarizados de Educación Inicial

RD: Resolución Directoral

RIE: Registro de Instituciones Educativas

RIM: Remuneración Integral Mensual

RM: Resolución Ministerial

ROF: Reglamento de Organización y Funciones

RSG: Resolución de Secretaría General

RVM: Resolución Viceministerial

SAANEE: Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales

SIAF: Sistema Integrado de Administración Financiera

SIGES: Sistema Integrado de Gestión de la Educación Superior
SINEACE: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
SISEVE: Sistema especializado en reporte de casos sobre violencia escolar
SUNEDU: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
UIS: Instituto de Estadística de la UNESCO (las siglas corresponden al nombre en inglés)

6. ANEXOS

6.1. Ficha de indicadores de objetivos

Ficha técnica del indicador								
Objetivo prioritario 1	Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales							
Nombre del indicador	Porcentaje de niñas y niños de zonas rurales menor de tres años que se incorporan al sistema educativo							
Justificación	El indicador mide el acceso para la atención a niñas y niños menores de 3 años que residen en los ámbitos rurales (dispersas, intermedias y periurbanas) mediante programas de orientación y acompañamiento a sus familias, que incidan en las prácticas de crianza y oportunidades de aprendizaje favorables al desarrollo de sus hijos/as.							
Limitaciones del indicador	Se cuenta únicamente con disponibilidad de información sobre la población de estudiantes cuyas familias son atendidas con programas de orientación y acompañamiento familiar que priorizan el grupo etario correspondiente a los menores de 3 años de edad.							
Responsable del indicador	Dirección de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.							
Método de cálculo	(Población de niñas y niños menores de tres años de zonas rurales atendida / Total de población de niñas y niños menor de tres años de zonas rurales)*100							
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
Fuente y base de datos	ECE-UMC							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2016	2018 ³⁸	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	6.2%	6.2%	10%	14%	18%	22%	26%	30%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			34%	36%	40%	44%	48%	50%

Ficha técnica del indicador								
Objetivo prioritario 1	Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales							
Nombre del indicador	Porcentaje de docentes mujeres y hombres contratados y nombrados que acceden programas de atracción y retención docente							
Justificación	Este indicador mide los niveles de mejora progresiva de las condiciones laborales y los niveles de calidad de los docentes nombrados y contratados, así como otros actores formativos. Se toma como conjunto de toda la población al 60% de plazas docentes en Ruralidad 1 (14 252).							
Limitaciones del indicador.	Al conformar una propuesta de intervención nueva y enfocada de manera específica a lo rural, este indicador y sus respectivas variables serán recopilados e incluidos en los sistemas de bases de datos del Minedu a partir de la implementación de las acciones.							
Responsable del indicador.	Dirección General de Desarrollo Docente.							
Método de cálculo	(Total de población de docentes mujeres y hombres contratados y nombrados a partir los programas de atracción y retención / Total de plazas docentes de mujeres y hombres en nivel de ruralidad 1)*100							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
Fuente de datos	Sistema Nexus							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2018	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	ND.	ND.	ND.	ND.	ND.	10%	14%	17%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			20%	24%	28%	32%	36%	40%

Ficha técnica del indicador								
Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente							
Nombre del indicador	Porcentaje de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales que alcanzan niveles satisfactorios en las pruebas de medición de desempeño.							

³⁸ Se utiliza el último dato disponible de la ECE al 2016.

Justificación	El presente indicador evalúa directamente el desempeño docente de los ámbitos rurales para el proceso de enseñanza y aprendizaje en los diferentes espacios educativos.							
Limitaciones del indicador.	El proceso de implementación de acciones para la mejora de la práctica pedagógica							
Responsable del indicador.	Dirección General de Desarrollo Docente.							
Método de cálculo	(Total de población de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios / Total de población de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales)*100							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
	Fuente de datos							
	Sistema Integrado de Gestión de la Educación Superior Pedagógica SIGES							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2016	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	37.5%	37.5%	37.5%	37.5%	38.5%	40%	44%	48%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			50%	54%	58%	62%	66%	70%

Ficha técnica del indicador

Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.							
Justificación	El indicador es censal por lo cual permite medir la calidad educativa de todas las IIEE y estudiantes a nivel nacional en diferentes grados y áreas curriculares. Además de las áreas curriculares, se espera que los estudiantes de los ámbitos rurales logren competencias que les permitan desenvolverse en diferentes espacios y contextos a lo largo de su vida.							
Limitaciones del indicador.	Las mejoras en la práctica pedagógica y calidad del desempeño docente se evalúan a través de la mejora en los resultados de la Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) desarrolladas cada año por Minedu, en las cuales se determina en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados para su grado.							
Responsable del indicador.	Secretaría de Planificación Estratégica/ Unidad de Medición de la calidad de los Aprendizajes							
Método de cálculo	(Población total de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios / Población total de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales)*100							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
	Fuente de datos							
	ECE-UMC							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	ND.	ND.	ND.	20%	24%	28%	32%	34%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			38%	42%	46%	50%	55%	60%

Ficha técnica del indicador

Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.							
Justificación	El indicador es censal por lo cual permite medir la calidad educativa de todas las IIEE y estudiantes a nivel nacional en diferentes grados y áreas curriculares. Además de las áreas curriculares, se espera que los estudiantes de los ámbitos rurales logren competencias que les permitan desenvolverse en diferentes espacios y contextos a lo largo de su vida.							
Limitaciones del indicador.	Las mejoras en la práctica pedagógica y calidad del desempeño docente se evalúan a través de la mejora en los resultados de la Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) desarrolladas cada año por Minedu, en las cuales se determina en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados para su grado.							
Responsable del indicador.	Secretaría de Planificación Estratégica/ Unidad de Medición de la calidad de los Aprendizajes							
Método de cálculo	(Población total de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios/ Población total de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales)*100							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
	Fuente de datos							
	ECE-UMC							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					

Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	ND.	ND.	ND.	20%	24%	28%	32%	34%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			38%	42%	46%	50%	55%	60%

Ficha técnica del indicador								
Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura							
Justificación	El indicador es censal por lo cual permite medir la calidad educativa de todas las IIEE y estudiantes a nivel nacional en diferentes grados y áreas curriculares. Además de las áreas curriculares, se espera que los estudiantes de los ámbitos rurales logren competencias que les permitan desenvolverse en diferentes espacios y contextos a lo largo de su vida.							
Limitaciones del indicador.	Las mejoras en la práctica pedagógica y calidad del desempeño docente se evalúan a través de la mejora en los resultados de la Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) desarrolladas cada año por Minedu, en las cuales se determina en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados para su grado.							
Responsable del indicador.	Secretaría de Planificación Estratégica/ Unidad de Medición de la calidad de los Aprendizajes							
Método de cálculo	$(\text{Población total de estudiantes niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios} / \text{Población total de estudiantes niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales}) * 100$							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
	Fuente de datos							
	ECE-UMC							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	2.0%	2.0%	2.0%	20%	24%	28%	32%	34%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			38%	42%	46%	50%	55%	60%

Ficha técnica del indicador								
Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.							
Justificación	El indicador es censal por lo cual permite medir la calidad educativa de todas las IIEE y estudiantes a nivel nacional en diferentes grados y áreas curriculares. Además de las áreas curriculares, se espera que los estudiantes de los ámbitos rurales, del segundo grado de secundaria, logren competencias que les permitan desenvolverse en diferentes espacios y contextos a lo largo de su vida.							
Limitaciones del indicador.	Las mejoras en la práctica pedagógica y calidad del desempeño docente se evalúan a través de la mejora en los resultados de la Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) desarrolladas cada año por Minedu, en las cuales se determina en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados para su grado.							
Responsable del indicador.	Secretaría de Planificación Estratégica/ Unidad de Medición de la calidad de los Aprendizajes							
Método de cálculo	$(\text{Población total de estudiantes niñas y niños de segundo grado de primaria de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios} / \text{Población total de estudiantes niñas y niños de segundo grado de primaria de los ámbitos rurales}) * 100$							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
	Fuente de datos							
	ECE-UMC							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	2.5%	2.5%	2.5%	20%	24%	28%	32%	34%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			38%	42%	46%	50%	55%	60%

Ficha técnica del indicador	
Objetivo prioritario 3	Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de los ámbitos rurales que asisten a IIEE o formas de atención diversificada.
Justificación	Resulta relevante determinar el número de alumnos que asisten a IIEE o formas de atención diversificada que recibe los servicios integrales de atención, situación que podría generar mejoras en los logros de aprendizaje.
Limitaciones del indicador.	Al conformar una propuesta de intervención nueva y enfocada de manera específica a las características que presentan los ámbitos rurales. A partir de la implementación de las acciones de la Política.

Responsable del indicador.	Dirección de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.							
Método de cálculo	(IIEE y FAD que cuentan con servicios integrales de bienestar / Total de IIEE y FAD de ámbitos rurales)*100							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador:	Ascendente.					
	Fuente de datos							
	Unidad de Estadística MINEDU							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	ND.	ND.	ND.	50%	54%	58%	62%	66%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			70%	74%	78%	82%	86%	90%

Ficha técnica del indicador								
Objetivo prioritario 3	Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de zonas rurales que acceden a servicios educativos diversificados							
Justificación	El indicador mide el acceso de estudiantes de los ámbitos rurales, a los servicios educativos de atención diversificada.							
Limitaciones del indicador.	Recopilación de información fiable sobre el total de la población de niños, niñas y adolescentes que no son atendidos por el sistema educativo.							
Responsable del indicador.	Dirección de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.							
Método de cálculo	(Población de niñas y niños entre 12 a 17 años atendida en Formas de Atención Diversificada/Total de población de niñas y niños entre 12 a 17 años de edad no atendida)*100							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador	Ascendente					
	Fuente y bases de datos							
	Censo Educativo INEI Base de datos Secundaria en Alternancia, Secundaria con Residencia Estudiantil. Base de datos de Educación Básica Alternativa Nivel Avanzado Base de datos de Educación a Distancia							
	Valor de línea base ³⁹	Valor actual	Logros esperados					
Año	2018	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	24.7%	24.7%	24.7%	27.7%	28%	30%	32%	34%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			36%	36%	38%	40%	42%	44%

Ficha técnica del indicador								
Objetivo prioritario 4	Mejorar las condiciones de bienestar de los estudiantes y docentes de los ámbitos rurales.							
Nombre del indicador	Porcentaje de comunidades de los ámbitos rurales que participan en la gestión territorial de los servicios educativos.							
Justificación	Efectuar la medición de la participación de las comunidades en la gestión de los servicios educativos en los ámbitos rurales constituye un componente fundamental de los modelos de atención educativa para estos territorios.							
Limitaciones del indicador.	Debido a la amplitud del territorio, no será posible recopilar información sobre la totalidad de comunidades de los ámbitos rurales. Se utilizará el Registro Nacional de Organizaciones de Educación Comunitaria (RENOEC) como principal fuente de información para la medición de la variación anual.							
Responsable del indicador.	Dirección de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.							
Método de cálculo	(Total de comunidades educativas identificadas en Redes Rurales Educativas que participan en la gestión territorial / Total de comunidades educativas identificadas en Redes Rurales Educativas)*100 ⁴⁰							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador:	Ascendente.					
	Fuente de datos							
	Dirección General de calidad de la Gestión Escolar (DIGC) Registro Nacional de Organizaciones de Educación Comunitaria							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2018	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	3.2%	3.2%	3.2%	4%	5.5%	7%	8.5%	9.5%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			11%	12%	13%	14%	15%	16%

³⁹ Para elaborar la línea de base, además de las bases de datos del Censo Educativo e INEI, se utilizó información proporcionada por DEBA y DISER.

⁴⁰ Para el cálculo de este indicador, se toma en cuenta el porcentaje de Redes Educativas registradas por DIGC sumadas a las acompañadas en las intervenciones de Educación Comunitaria y en ámbitos de frontera al 2018.

6.2. Matriz de consistencia de la política nacional:

Problema General	Causa	Alternativas de solución	Objetivos prioritarios	Indicador	Lineamientos	Servicio	Proveedor	Persona	Cobertura	Estándar	Definición	Indicador
P1. Las personas de los ámbitos rurales no desarrollan sus competencias según sus necesidades, características, dinámicas productivas y socioculturales, en cada etapa de su vida.	C1. Limitado acceso a servicios educativos de calidad	A1. Ampliar el servicio de educación inicial (Cob I-II) y secundaria	O1. Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de los ámbitos rurales	Porcentaje de niñas y niños menores de tres años de zonas rurales que se incorporan al sistema educativo.	1.1. Priorizar la atención diferenciada de la población de los ámbitos rurales que no accede al servicio educativo, con énfasis en niños y niñas menores de 6 años, adolescentes y jóvenes de la Amazonia, VRAEM y zonas de frontera, y pueblos indígenas u originarios y población atropueruana.	Programa de orientación y acompañamiento familiar que incide en prácticas de crianza locales libres de estereotipos y violencia de género, y oportunidades igualitarias de aprendizaje.	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los servicios en coordinación con los Gobiernos Regionales y Gobiernos Regionales de implementación con su rol como proveedores del servicio educativo.	Familias con niñas y niños menores de 6 años de zonas rurales, con énfasis en menores de 3 años, que muestren diferencias de género y matemático con lengua materna aborigen en poblaciones originarias.	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales de mayor dispersión poblacional, Amazonia, VRAEM y zonas de frontera, con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura.	El servicio busca recuperar y desarrollar prácticas de crianza locales, y otras formas de atención, que contribuyan en la formación integral de los estudiantes, enfatizando en la prevención de la anemia y la desnutrición crónica, así como en la formación de valores en los niños y niñas menores de 6 años que residen en áreas dispersas.	Porcentaje de familias con niñas y niños menores de 6 años que reciben programas de orientación y acompañamiento familiar	
						1.1.2. Servicio de educación secundaria con residencia estudiantil	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida el servicio en coordinación con los Gobiernos Regionales y Gobiernos Regionales de implementación desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Adolescentes de los ámbitos rurales de la Amazonia, VRAEM, y zonas de frontera	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales de mayor dispersión poblacional, Amazonia, VRAEM, y zonas de frontera, con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Puno.	Accesibilidad geográfica	Consiste en generar condiciones para el acceso a propuestas pedagógicas diferenciadas, permanencia y culminación de la secundaria, dirigido a la población rural ubicada en zonas de alta dispersión poblacional.	Porcentaje de estudiantes que acceden a secundaria con residencia estudiantil
						1.2. Servicios de traslado escolar	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida el servicio en coordinación con los Gobiernos Regionales y Gobiernos Regionales de implementación desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Niñas y niños adolescentes que muestren necesidades de dispersión poblacional y matemática aborigen en poblaciones originarias.	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales de mayor dispersión poblacional, Amazonia, VRAEM y zonas de frontera.	Oportunidad	Garantizar que la totalidad de los alumnos que usan el servicio lleguen al centro de estudios en el horario que les corresponde, en adecuadas condiciones de accesibilidad, seguridad y confort.	Porcentaje de estudiantes de los ámbitos rurales que asisten puntualmente al servicio de transporte escolar.

Problema General	Causa	Alternativas de solución	Objetivos prioritarios	Indicador	Lineamientos	Servicio	Proveedor	Persona	Cobertura	Estándar	Definición	Indicador
		A2. Ampliar el servicio de educación superior (pedagógica, técnica y universitaria), para la población en ámbitos rurales. Amazonia, VRAEM y zonas de frontera.		Porcentaje de docentes mujeres y hombres con contratación y nombrados que acceden a programas de atracción y retención docente	1.3. Incrementar el ingreso de personas con vocación o experiencias vinculadas al sector, provenientes de pueblos indígenas u originarios hacia la profesión y docente.	1.3.1. Programa de profesionalización y titulación a estudiantes coordinación con los Gobiernos Regionales. Implementar el Gobierno Regional desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Ministerio de Educación su rol rector de diseño y validación de los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales.	Jóvenes con vocación a la profesión docente	Ámbitos rurales a nivel nacional, Amazonia, VRAEM y zonas de frontera.		Promover la incorporación al sistema educativo como docentes a egresados de secundaria sin experiencia previa o que desarrollan actualmente actividades vinculadas a la docencia, de manera que se generará las condiciones para cubrir la demanda educativa en IIEE y otras formas de atención en los ámbitos rurales.	Número de jóvenes mujeres y hombres que culminan los programas de profesionalización y titulación
		A3. Fomentar el desarrollo curricular y propuestas pedagógicas pertinentes a la diversidad.		Porcentaje de docentes mujeres y hombres que alcanzan niveles de satisfacción en las pruebas de medición de desempeño en ámbitos rurales	1.4. Mejorar el diseño y adaptación de recursos para el aprendizaje de los estudiantes (textos, materiales educativos, TIC) de forma pertinente a los servicios educativos de los ámbitos rurales, que atiendan la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes.	2.1.1. Asistencia técnica en la implementación de programas curriculares diversificados, flexibles y pertinentes a los especialistas	Ministerio de Educación desde su rol rector.	Personas con experiencia vinculada al Sector, con énfasis en aquellos que provienen de pueblos originarios minoritarios	Ámbitos rurales a nivel nacional.		Promover la incorporación al sistema educativo como docentes a estudiantes de los últimos ciclos o son egresados de la carrera de docencia, generará las condiciones para cubrir la demanda educativa en IIEE y otras formas de atención en los ámbitos rurales.	Número de mujeres y hombres titulados a través de programas de profesionalización y/o titulación
	C2. Práctica pedagógica de baja calidad y sin respuesta a la diversidad							de Especialistas DFE u UGEL	de Ámbitos rurales a nivel nacional.		Es una estrategia de soporte, en la que se fortalecen capacidades y se brindan herramientas para atender de manera específica un proceso crítico en la gestión educativa, desarrollando actividades diferenciadas y diversificadas según el territorio. La AT debe ser articulada, integrada y planificada tanto en lo pedagógico, administrativo e institucional.	Porcentaje de especialistas orientados en la planificación e implementación de los programas diversificados



Problema General	Causa	Alternativas de solución	Objetivos prioritarios	Indicador	Lineamientos	Servicio	Proveedor	Persona	Cobertura	Estándar	Definición	Indicador
				<p>Porcentaje de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.</p>		<p>2.1.2. Acompañamiento pedagógico docente en la implementación de programas curriculares diversificados, flexibles y pertinentes</p>	<p>Gobiernos regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo</p>	<p>Directores y docentes de instituciones educativas articuladas en redes</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional.</p>	<p>Pertinencia</p>	<p>Estrategia de formación en servicio situada en la escuela, dirigida al profesor de aula para fortalecer sus competencias pedagógicas de manera individualizada y mejorar su desempeño en el aula y docentes acompañados cuyo propósito es promover el desarrollo de programas mediante acciones de orientación y asesoría sostenida en el tiempo, el cual se complementa con estrategias de formación e interacción colaborativa.</p>	<p>Porcentaje de directores y docentes acompañados que desarrollan programas curriculares diversificados</p>
				<p>Porcentaje de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.</p>	<p>2.2. Fortalecer la Formación, el Reconocimiento y la certificación a actores educativos y comunitarios de los ámbitos rurales.</p>	<p>2.2.1. Servicio Técnico-Educativo y Productivo y Educación y Tecnología, y otras formas educativas</p>	<p>Ministerio de Educación desde su rol rector en coordinación con los Gobiernos Regionales de la estrategia. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.</p>	<p>Adolescentes y jóvenes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, con énfasis en estudiantes entre 12 y 17 años que desarrollan prácticas productivas</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional</p>	<p>Pertinencia</p>	<p>Generación de mecanismos de ofertas de educación técnica productiva (CETPRO rurales u otras formas educativas) que vinculen el tránsito de la educación básica a la educación superior mediante el fortalecimiento de relaciones institucionales con esta finalidad (convenios y acuerdos, becas o créditos de estudios, etc.); especialmente con poblaciones indígenas que requieren acciones de intervención para el desarrollo de profesionales bilingües, vinculadas a dinámica socio productiva local.</p>	<p>Número de CETPROS u otras formas educativas en funcionamiento en los ámbitos rurales vinculados a la dinámica socio productiva local</p>
				<p>Porcentaje de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.</p>	<p>2.3. Incrementar el uso adecuado y oportuno de los materiales educativos por parte de los docentes y estudiantes.</p>							
				<p>Porcentaje de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.</p>	<p>2.4. Fortalecer la investigación sobre el desarrollo local y la transversalización del enfoque intercultural en docentes e instituciones de educación superior.</p>	<p>Programa de fortalecimiento de las competencias de formadoras y formadores</p>	<p>Ministerio de Educación desde su rol rector.</p>	<p>Docentes de las Instituciones de Educación Superior Pedagógica</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional.</p>	<p>Pertinencia</p>	<p>Las demandas formativas de las IIEE de zonas rurales exigen la implementación de modelos especializados de atención diferenciada, a través de la renovación de los currículos de formación superior pedagógica, rural, conforme a los modelos articulados al Currículo Nacional.</p>	<p>Número de Docentes formadores y formados en sus competencias para atender las diversas necesidades formativas de los docentes en ámbito pedagógico, rural, conforme a los modelos existentes</p>
				<p>A4. Mejorar la calidad de la formación inicial docente y en servicio</p>								<p>Número de docentes formados para la implementación de modelos existentes</p>

Problema General	Causa	Alternativas de solución	Objetivos prioritarios	Indicador	Lineamientos	Servicio	Proveedor	Persona	Cobertura	Estándar	Definición	Indicador
					<p>2.5. Incrementar la atracción y retención de docentes de calidad en I,EE y escuelas de educación superior que atienden a población de los ámbitos rurales, priorizando Amazonia, Vraem y zonas de frontera, pueblos indígenas u originarios y población atropenana.</p>	<p>Programa de incentivos para la atracción y retención de docentes en los ámbitos rurales</p> <p>2.5.1. Incentivos de atracción y retención de docentes en los ámbitos rurales</p>	<p>Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas de coordinación con los Gobiernos Regionales, Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.</p>	<p>Docentes con atención en zonas rurales dispersas</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales dispersas,</p>	<p>Flexibilidad</p>	<p>Estos programas de atracción y retención adoptan estrategias de flexibilización de la permanencia del docente en los ámbitos rurales, mejorando las oportunidades, que se articule a calendarios que permitan adaptar el tiempo en que se brinda el servicio sin perder la calidad, como poder contar con estrategias de 20 días laborados por 10 días de descanso, jornadas intensas de solo 3 días por semana, entre otras.</p>	<p>Porcentaje de docentes que implementan procesos de calendarización escolar.</p>
						<p>2.5.2. Incentivos de atracción de profesionales de alto nivel con destacables niveles de competencias académicas y experiencia en investigación</p>	<p>Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde niveles de competencias académicas y experiencia en investigación</p>	<p>Profesionales de Escuelas de Educación Superior pedagógica</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional.</p>	<p>Equidad</p>	<p>Promoción de la atracción de profesionales de alto nivel para la enseñanza en instituciones superiores con destacables niveles de competencias académicas y experiencia en investigación en diversos aspectos relevantes de la educación rural: realidad sociocultural, lingüística y educativa de los diversos grupos culturales de su territorio, al reconocimiento, valorización y recuperación de saberes y conocimientos tradicionales de los diversos grupos culturales del país, en articulación y diálogo con las comunidades dueñas y poseedores del saber. Esto implica establecer incentivos monetarios y no monetarios que aseguren su permanencia en las instituciones superiores de formación. Además, de considerar programas de especialización y de perfeccionamiento continuo que permitan una reflexión académica mediante acciones de investigación sobre la realidad educativa de los ámbitos rurales. El desarrollo de estas competencias debe de ser visualizadas en la formación académica de futuros docentes y generar nuevas apuestas y alternativas de atención desde las demandas de atención educativas.</p>	<p>Número de profesionales de alto nivel incorporados a la plana docente de las EESP</p>



Problema General	Causa	Alternativas solución	de O b j e t i v o s prioritarios	Indicador	Lineamientos	Servicio	Proveedor	Persona	Cobertura	Estándar	Definición	Indicador
		A5. Organizar los servicios educativos en redes territoriales que respondan a las necesidades y potencialidades de los ámbitos rurales.			2.6. Asegurar la implementación gradual de las redes educativas rurales a nivel local para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión de los servicios territoriales por parte de las y los servidores del sector	2.6.1. Redes educativas rurales en funcionamiento	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Poligación de los ámbitos rurales.	Ámbitos rurales a nivel nacional.	Inclusión	Fortalecimiento de la regulación e incentivos para la adopción de mecanismos que involucren a la promoción de las diversas formas de participación de la comunidad en la de las I.E., y potenciar los espacios o instancias de gestión escolar (Municipios escolares, CONEI, Redes de CONEI), y otros existentes en el territorio), habiéndolos parte de las decisiones que afecten la organización territorial de los servicios donde estas se involucran.	Número de servicios educativos cuya participación con la comunidad. Número de redes educativas a nivel local en los ámbitos rurales que cuentan con mecanismos de rendición de cuentas accesibles y activos en la comunidad sobre los aprendizajes de los estudiantes.
					2.7. Mejorar las condiciones de bienestar de directores y docentes desde una perspectiva intercultural.							
					3.1. Ampliar la cobertura de los servicios de educación básica especial en atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en los ámbitos rurales, a partir de criterios como el respeto de las diferencias y el fortalecimiento comunitario, considerando criterios de interculturalidad y género.	3.1.1. Servicios de SAANE, CEBE y PRITE y otras formas de educación, especial adaptados al ámbito rural	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Estudiantes mujeres y hombres con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en los ámbitos rurales	Ámbitos rurales a nivel nacional	Inclusión	Adaptación y ampliación de los actuales servicios en el área rural, lo que supone diseñar estos servicios ad hoc para los ámbitos rurales. Para ellos es necesario considerar estrategias de trabajo que compatibilicen la atención simultánea y diferenciada de la escuela multigrado con la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas. Asimismo, por condiciones que garanticen la inclusión al sistema educativo, a fin de llevar una vida más autónoma, ayudando con ello a su proceso de desarrollo individual, y a su adaptación a la comunidad.	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres con necesidades educativas especiales atendidos por servicios educativos adaptados
C3. Inadecuado curso y reconocimiento de sus trayectorias educativas		A6. Implementar modelos de atención flexibles por población objetivo, territorio y ruralidad.			3.2. Optimizar la atención educativa basada en el reconocimiento de los aprendizajes del poblador de los ámbitos rurales que desarrollan prácticas productivas sostenibles a lo largo de su ciclo de vida, u otros conocimientos tradicionales ancestrales.	3.2.1. Modelos educativos alternativos y diversificados	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Estudiantes en los ámbitos rurales, con énfasis en población indígena y de zonas de frontera.	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura.	Accesibilidad	Modelos de servicios adecuados y focalizados a las características de la población objetivo y su contexto (mujer, unidocente, multigrado, EIB, FAD), asegurando el tránsito de nivel, donde se acentúan las dificultades y se inicia un evidente declive en las cursos de aprendizaje, con énfasis en aquellos estudiantes con riesgo de deserción o repitencia.	Número de estudiantes atendidos en formas de atención diversificada

Problema General	Causa	Alternativas solución	de O b j e t i v o s prioritarios	Indicador	Lineamientos	Servicio	Proveedor	Persona	Cobertura	Estándar	Definición	Indicador
		A7. Promoción y reconocimiento de competencias diferenciados para el acceso, permanencia y culminación de la secundaria			3.3. Implementar mecanismos de reinserción, nivelación y aceleración en la atención educativa para estudiantes con extra edad, con énfasis en madres adolescentes y familias jóvenes.	3.2.2. Certificación, co n v a l i d a c i ó n , revalidación, subsanación y prueba de ubicación	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Adolescentes, Jóvenes y Adultos de los ámbitos rurales, con énfasis en estudiantes entre 12 y 17 años que desarrollan prácticas productivas	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en los primeros años de educación en zonas rurales dispersas.	Inclusión	Promoción de los medios de articulación (certificación, convalidación, revalidación, subsanación y prueba de ubicación) para el reconocimiento de competencias relacionadas a la actividad productiva mediante convenios con instituciones formativas que reconozcan capacidades técnicas y productivas, así como el reconocimiento de ancestrales como culturales, así como la impronta de la cultura productiva en los ámbitos rurales centrada en una educación intercultural que permita la contribución del estilo de vida de los ámbitos rurales al desarrollo.	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres entre los 12 y 17 de años que desarrollan actividades productivas con aprendizajes reconocidos
					4.1. Asegurar la de detección de riesgos y generación de alertas de los ámbitos rurales que participan en servicios constitutivos asociados a la atención educativa orientada hacia el bienestar del estudiante	Sistema de detección y derivación de estudiantes que no acceden a servicios de su rol como proveedores del servicio educativo.	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Docentes con atención en zonas rurales dispersas	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en los primeros años de educación en zonas rurales dispersas.	Accesibilidad	Las instituciones educativas organizadas en red y a través del soporte de las UGEL desarrollan mecanismos de detección y derivación de aquellos casos de estudiantes que no acceden, o que estén en riesgo de no acceder, a servicios constitutivos del servicio educativo que son indispensables para su desarrollo integral. En tanto pone en riesgo el resultado final de la atención educativa, ello demanda respuestas oportunas de los sectores o niveles de gobierno a cargo de su prestación.	Numero de estudiantes mujeres y hombres de los ámbitos rurales que acceden a los servicios educativos asociados a su desarrollo integral.
	C4. Condiciones educabilidad y bienestar	A8. Promover la gestión y educativa participativa y comunitaria	O4. Mejorar la condiciones de bienestar de docentes y estudiantes de ámbitos rurales		4.2. Articular los servicios educativos a la oferta multisectorial, para responder a la demanda de atención integral de los estudiantes.							



Problema General	Causa	Alternativas de solución	Objetivos prioritarios	Indicador	Lineamientos	Servicio	Proveedor	Persona	Cobertura	Estándar	Definición	Indicador
		A9. Fomentar los recursos y espacios educativos que cubran en simultáneo otras necesidades de la niñez, adolescencia y adultez.			<p>4.3. Implementar sistemas de incentivos por compromisos de desempeño en la atención educativa de la población de los ámbitos rurales.</p> <p>4.4. Fortalecer la participación comunitaria de los actores locales en las decisiones de organización y gestión territorial de los servicios educativos, con énfasis en la veeduría, rendición de cuentas y resultados.</p> <p>4.5. Priorizar la atención progresiva con infraestructura educativa, equipamiento pertinente y accesible a la diversidad del territorio y tipos de servicios educativos en los ámbitos rurales.</p> <p>4.6. Fortalecer la prevención de la violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños, adolescentes y familia en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM.</p> <p>4.7. Establecer mecanismos y acciones para la atención de casos de violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños y adolescentes en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM.</p>	<p>Atención especial de casos de violencia sexual y adolescentes que han sufrido violencia sexual y/o de género</p> <p>Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.</p> <p>Niñas, niños y adolescentes de los ámbitos rurales.</p> <p>Y Ámbitos rurales a nivel nacional.</p> <p>Oportunidad</p>	<p>Desarrollo de un sistema de protección y abordaje dirigido al seguimiento de casos de maltrato y violencia sexual. En el cual la dirección de la IE asume las funciones de atención primaria, derivación y seguimiento de casos y, por otro lado, de prevención de la violencia escolar.</p> <p>Además, un equipo itinerante multidisciplinario de formadores de docentes a nivel local o acompañantes para dar soporte al docente en la atención y derivación de casos de violencia sexual y/o de género. Información y desarrollo de capacidades en las familias sobre la sensibilización y atención de violencia sexual y/o de género. El servicio busca asegurar la integralidad de las personas.</p> <p>El servicio es oportuno cuando se cumplen con los plazos predefinidos en la normatividad y las vías que correspondan.</p>					

Problema General	Causa	Alternativas de solución	Objetivos prioritarios	Indicador	Lineamientos	Servicio	Proveedor	Persona	Cobertura	Estándar	Definición	Indicador
						4.7.2. Soporte asistencial, educación sexual integral y protección para la permanencia en el sistema educativo	G o b i e r n o s Regionales desde la su rol como proveedores del servicio educativo.	M a d r e s adolescentes y familias jóvenes en los ámbitos rurales	Ámbitos rurales a nivel nacional	Integralidad	Diseño de la atención educativa con articulación multisectorial de un paquete integral de servicios para esta población, que reduzcan el estrés familiar y toda carga socioemocional sobre la adolescente embarazada como mecanismo de soporte asistencial a fin de asegurar su permanencia en la escuela. La articulación multisectorial debe asegurar que las adolescentes puedan acceder a un sistema de salud que asegure el control periódico de su embarazo y estado nutricional (prevención de anemia), el parto institucional en un establecimiento de salud (prevención de mortalidad materna e infantil), información sobre salud sexual, salud reproductiva y acceso a métodos de planificación familiar (control de embarazos no deseados), y control del crecimiento y desarrollo de niñas y niños (referida a las coordinaciones con el sector salud); incorporación en programas de asistencia social que brinden transferencias condicionadas o programas de cuidado diurno y de alimentación (referidos a los sectores de alivio a la pobreza y protección social); así como el sector educación deberá garantizar su permanencia y culminación en la escuela.	Numero de madres y familias jóvenes que son atendidos por programas educativos de atención integral.

6.3. Matriz de alineamiento horizontal

Objetivos prioritarios	Lineamientos	Política	Objetivo	Lineamiento
O1. Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de los ámbitos rurales.	L.1. Priorizar la atención diferenciada de la población de los ámbitos rurales que no accede al servicio educativo, con énfasis en niños y niñas menores de 6 años, adolescentes y jóvenes de la Amazonía, VRAEM y zonas de frontera	Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social	Eje N° 2 Desarrollo infantil Temprano	2.4. Mejora de acceso a servicios educativos y de primera infancia de calidad
			Eje N° 3 Desarrollo integral de la niñez y adolescencia	3.1. Mejorar la calidad, equidad y oferta educativa adecuada destinada a los niños, niñas y adolescentes
		Política Nacional de Desarrollo e Integración Fronterizos.	Objetivo N° 4 Seguridad y defensa nacional.	4.1. Promover la identidad nacional mediante la educación, tecnologías de información y comunicación - TIC y la participación ciudadana con enfoque multisectorial, para consolidar la soberanía, integridad territorial y la protección de los intereses nacionales
		Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú	Objetivo N° 1. Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos	Asegurar el desarrollo óptimo de la infancia a través de la acción intersectorial concertada del Estado en cada región.
		La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe	Eje N° 1 Acceso, permanencia y culminación oportuna de estudiantes de pueblos originarios,	Articular acciones con los órganos o entidades públicas y privadas correspondientes, a efectos de contrarrestar los obstáculos que incidan en el acceso, permanencia y culminación oportuna de los estudiantes destinatarios de la EIB, desde una mirada interseccional de los factores culturales, etarios y de género
		Plan Nacional de Derechos Humanos 2018-2021		Lineamiento estratégico N° 1: Promoción de una cultura de Derechos Humanos y la Paz.
O2. Mejorar la práctica pedagógica, especializada, y calidad del desempeño docente	L.5. Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y pertinente para población de los ámbitos rurales	Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú	Objetivo N° 2 Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad	2.5. Establecer un marco curricular nacional compartido, intercultural, inclusivo e integrador, que permita tener currículos regionales
		La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe	Eje N° 2 Currículo pertinente y propuesta pedagógica	2.1. Transversalizar el enfoque intercultural en el currículo nacional y en las diferentes herramientas pedagógicas que permiten su implementación, considerando el enfoque ambiental y de género en su formulación y ejecución
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivo Específico 1: Asegurar el enfoque ambiental en los procesos y la institucionalidad educativa, en sus distintas etapas, niveles, modalidades y formas.	4.1 Educación básica y técnico productiva 8. Fortalecer las competencias en educación y comunicación ambiental de docentes y promotores con programas y proyectos públicos y privados.
	L.6. Fortalecer la Formación, reconocimiento y certificación a actores socio educativo y comunitario de los ámbitos rurales	Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural	Eje N° 2 reconocimiento positivo de la diversidad cultural y lingüística	2. Promover la salvaguarda de los saberes y conocimientos de las distintas culturas del país, valorizando la memoria colectiva de los pueblos.
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivos Específicos: 3. Asegurar la interculturalidad y la inclusión social en los procesos y recursos de la educación, comunicación e interpretación ambiental. 4. Formar una ciudadanía ambiental informada y plenamente comprometida en el ejercicio de sus deberes y derechos ambientales y en su participación en el desarrollo sostenible.	4.4. Interculturalidad e inclusión 1. Fomentar el diálogo y la interculturalidad en temas ambientales, especialmente respecto al uso y ocupación del territorio, del aprovechamiento sostenible de los recursos naturales, de la conservación de la diversidad biológica y de la provisión de servicios ambientales. 2. Fomentar la recuperación, puesta en valor y difusión de las lenguas y los saberes ambientales ancestrales, así como de las buenas prácticas ambientales de la población.
	L.8. Fortalecer la investigación sobre el desarrollo local y la transversalización del enfoque intercultural en docentes de instituciones de educación superior	La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe	Eje N° 3 Formación inicial y en servicio de docentes para la EIT y EIB	3.1. Desarrollar competencias personales, pedagógicas, de gestión e investigación en los docentes en formación inicial y en servicio para el tratamiento educativo de la diversidad cultural con una mirada interseccional
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivo Específico 1: Asegurar el enfoque ambiental en los procesos y la institucionalidad educativo, en sus distintas etapas, niveles, modalidades y formas.	4.2. Educación superior universitaria y no universitaria 1. Desarrollar el enfoque ambiental en la formación profesional, la investigación, proyección social y en la gestión institucional de las entidades de educación superior universitaria y no universitaria.
	L.9. Incrementar la atracción y retención de docentes de calidad en IIEE y escuelas de educación superior que atienden a población de los ámbitos rurales, priorizando Amazonía, VRAEM y zonas de frontera	Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú	Objetivo N° 3 Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia	3.1. Sistema integral de formación docente

Objetivos prioritarios	Lineamientos	Política	Objetivo	Lineamiento
O3. Garantizar el curso oportuno de la Trayectoria Educativa de la población de los ámbitos rurales.	L.13. Optimizar la atención educativa diferenciada basada en el reconocimiento de los aprendizajes del poblador de los ámbitos rurales que desarrolla prácticas productivas a lo largo de su ciclo de vida	Política Nacional Agraria.	Eje N° 8 Desarrollo de Capacidades para "incrementar las capacidades productivas y empresariales de productores agrarios, con particular atención a mujeres y jóvenes rurales	8.2. En coordinación con otros sectores y gobiernos regionales y locales promover la capacitación de las mujeres y los jóvenes rurales para desarrollar emprendimientos rurales en forma sostenible
		Plan Nacional de Derechos Humanos 2018-2021		Lineamiento estratégico N° 2: Diseño y fortalecimiento de la política pública de promoción y protección de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y ambientales.
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivo Específico 4: Formar una ciudadanía ambiental informada y plenamente comprometida en el ejercicio de sus deberes y derechos ambientales y en su participación en el desarrollo sostenible.	4.1. Educación básica y técnico-productiva 9. Los centros de educación técnico-productiva aplicarán el enfoque ambiental en los procesos de formación de competencias laborales y empresariales.
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivos Específicos: 2. Desarrollar una cultura ambiental apropiada en el quehacer público y privado nacional. 4. Formar una ciudadanía ambiental informada y plenamente comprometida en el ejercicio de sus deberes y derechos ambientales y en su participación en el desarrollo sostenible.	4.3. Educación comunitaria ambiental 1. Promover el desarrollo del enfoque ambiental en la educación y promoción comunitaria que se despliega en la sociedad nacional.
O4. Mejorar las condiciones de educabilidad y bienestar de los estudiantes y docentes.	L.16. Articular los servicios educativos a la oferta multisectorial, para responder a la demanda de atención integral de los estudiantes	Política Nacional de Desarrollo e Integración de Pueblos Fronterizos.	Objetivo N° 1: Desarrollo Humano y uso sostenible de los espacios de frontera.	
		Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú	Objetivo N° 4. Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad	4.1. Gestión educativa eficaz, ética, descentralizada y con participación de la ciudadanía
	L.17. Implementar sistemas de incentivos por compromisos de desempeño en la atención educativa de la población de los ámbitos rurales	Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural	Eje N° 1 Fortalecer la capacidad de gestión intercultural del estado Peruano	Lineamiento 2: Garantizar estándares de calidad en la prestación de servicios públicos a la ciudadanía que cumplan con criterios pertinentes a las realidades socioculturales y lingüísticas de los diversos grupos culturales
		La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe	Eje N° 4 Gestión descentralizada del servicio y participación social en la EIT y EIB.	4.2. Diseñar e implementar modelos de gestión educativa para atender la diversidad con enfoque territorial
		La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe	Eje N° 1 Acceso, permanencia y culminación oportuna de estudiantes de pueblos originarios,	1.2. Asegurar la existencia de infraestructura educativa pertinente a la realidad socioambiental, cultural, el entorno geográfico y las necesidades formativas de los estudiantes
L.18 Fortalecer la participación comunitaria de los actores locales en las decisiones de organización y gestión territorial de los servicios educativos, con énfasis en la veeduría, rendición de cuentas y resultados	Plan Nacional de Derechos Humanos 2018-2021		Lineamiento Estratégico N° 3: Diseño y ejecución de políticas a favor de los grupos de especial protección.	
L.19. Priorizar la atención progresiva con infraestructura educativa, equipamiento pertinente y accesible a la diversidad del territorio y tipos de servicios educativos en los ámbitos rurales.				

6.4. Enfoques de la política nacional

a) Enfoque de desarrollo humano

Comprende la creación de un entorno en el que las personas puedan desarrollar su máximo potencial y llevar adelante una vida productiva y creativa de acuerdo con sus necesidades e intereses. Se considera a la persona como fin en sí del desarrollo, considerando al desarrollo como un proceso de expansión de capacidades humanas; desde esta perspectiva, la disponibilidad y el acceso a bienes y servicios se valoran como instrumentales o como objetivos intermedios. El desarrollo se mide en términos de la ampliación de las capacidades de vivir donde se evidencian la formación de capacidades humana, como mejor estado de salud, conocimientos y destrezas, y el uso que la gente hace de las capacidades adquiridas para el descanso, la producción o las actividades sociales, culturales y políticas.

b) Enfoque de derecho

Busca garantizar en las personas el pleno ejercicio de sus derechos mediante acciones que realiza el Estado,

la comunidad y la familia, de acuerdo con el rol y la responsabilidad de cada uno. El ejercicio de derechos posibilita el incremento de sus capacidades, garantiza su protección, amplía sus opciones y, por lo tanto, su libertad de elegir.

c) Enfoque de calidad con pertinencia cultural

Garantizar un nivel óptimo de formación, coadyuvando a la generación de un servicio con pertinencia cultural, lo que implica la adaptación de los procesos que sean necesarios en función a las características geográficas, ambientales, socioeconómicas, lingüísticas y culturales de los administrados a quienes se destina dicho servicio.

d) Enfoque de equidad

Promueve el desarrollo integral de las personas provenientes de los grupos más excluidos y desfavorecidos, en relación a su género, grupo cultural, área de residencia, condición socio-económica, necesidades especiales, lengua o religión. Sostiene la exigencia de garantizar

iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato para todas y todos, generando medidas especiales para grupos en mayor situación de vulnerabilidad.

e) Enfoque de género

El enfoque de género busca la construcción de relaciones de género equitativas y justas. Se constituye en un modo de entender las relaciones humanas, de mirar el mundo y comprenderlo, en la medida que nos permite analizar la realidad sobre la base de las variables de sexo y género y sus manifestaciones en los distintos contextos geográficos, culturales, étnicos e históricos. Identifica los roles y las tareas que realizan las mujeres y los hombres en una sociedad y busca eliminar las asimetrías e inequidades que se producen entre ellas y ellos. Además, permite conocer y explicar las causas que las producen para formular medidas políticas, mecanismos, acciones afirmativas, normas y otras que contribuyan a superar las brechas sociales producidas por la discriminación de género.

f) Enfoque intercultural

El Enfoque Intercultural implica que el Estado valore e incorpore las diferentes visiones culturales, concepciones de bienestar y desarrollo de los diversos grupos étnico-culturales para la generación de servicios con pertinencia cultural, la promoción de una ciudadanía intercultural basada en el diálogo y la atención diferenciada a los pueblos indígenas y la población afroperuana.

g) Enfoque territorial

Corresponde a un proceso de planificación que concibe que el territorio es un espacio social e históricamente construido, en el que debe primar la interrelación y consenso entre actores institucionales (públicos y privados) y sociales que se identifican con ese espacio geográfico y sociocultural, donde viven y operan, por tradición cultural, política e histórica, para resolver problemas comunes y solucionarlos de acuerdo con intereses y prioridades compartidas. La *dimensión geográfica* del territorio está definida mediante criterios ecológicos (como una cuenca hidrográfica, por ejemplo). La *dimensión histórica* del territorio está definida por factores relacionados con la presencia y la permanencia de los seres humanos, como la etnicidad o una particular orientación productiva (por ejemplo, el predominio de un sistema agrícola específico, etc.) o, muy a menudo, la existencia de una entidad geopolítica local (como un municipio).

h) Enfoque del buen vivir

Visión ética de una vida digna, siempre vinculada al contexto, cuyo valor fundamental es el respeto por la vida y la naturaleza. Según el buen vivir, la naturaleza no es un objeto, sino un sujeto y no sólo las personas sino todos los seres vivos son entendidos como miembros de la comunidad. El discurso alrededor del buen vivir se puede ver como una reacción contra la materialización y el consumismo, sosteniendo que los valores de la vida no se pueden reducir a meros beneficios económicos. Pesan, así, otros principios y otras formas de valorizar y darle sentido a la vida. Desde hondos contenidos comunitarios, pone en muy limitada importancia el consumo y la propiedad individuales, pero releva a un lugar crucial la inclusión de todos y la armonía de los sentimientos.

Los pueblos originarios andinos, amazónicos y costeños, en su permanente relación con la naturaleza, la tierra y el territorio, han desarrollado un conjunto de formas y modos de concebir el mundo, de pensar, de comunicarse, de comportarse y organizarse socialmente. Su forma de vida está basada en la realización de diferentes actividades productivas y sociales que les permite satisfacer, a partir de los recursos que les ofrece el territorio, las necesidades biológicas, sociales y espirituales, construyendo las condiciones del Buen Vivir. Para estos pueblos, el territorio/la tierra no es solamente un espacio físico en el que encuentran los

recursos naturales y en el que desarrollan actividades socio productivas, sino que fundamentalmente es parte de su identidad colectiva, base material de su cultura y el fundamento de su espiritualidad. Hay que tener en cuenta que, a diferencia de la clásica división entre sociedad y naturaleza, estos pueblos se caracterizan por tener una visión "socio natural", según la cual las relaciones de los seres humanos se extienden a la naturaleza y los seres que allí habitan, lo que se evidencia en la práctica cotidiana.

i) Enfoque comunitario⁴¹

Desde el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el enfoque comunitario permite que las personas y las colectividades asuman los desafíos de un mundo cambiante y cada vez más globalizado, a través de la creación y recreación de conocimientos basados en la sabiduría ancestral y la diversidad de saberes que se desarrollan en comunidad, permitiendo abordar individual y colectivamente acciones transformadoras en la búsqueda del bien común de manera sostenible. Desde este enfoque, la comunidad se concibe como un espacio de aprendizaje permanente y solidario entre las personas y éstas con su entorno, basado en una relación dialógica de acción-reflexión-acción.

j) Enfoque ambiental

El enfoque ambiental en la educación ha sido recogido en la Política Nacional de Educación Ambiental, que es de cumplimiento obligatorio para los procesos de educación, en ese sentido se establece que se deberá incorporar, desarrollar y/o fortalecer la aplicación del enfoque ambiental en las instituciones educativas y organizaciones de la sociedad, en el marco de los procesos de gestión transectorial, descentralización, democratización y modernización del Estado y de los procesos de desarrollo sostenible a escala local, regional, nacional y global, considerando el enfoque de género, intercultural y bilingüe.

Por su parte, el Currículo Nacional de la Educación Básica establece que el enfoque ambiental se orienta hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Se menciona además que las prácticas educativas con enfoque ambiental contribuyen al desarrollo sostenible de nuestro país y del planeta, es decir son prácticas que ponen énfasis en satisfacer las necesidades de hoy, sin poner en riesgo el poder cubrir las necesidades de las próximas generaciones, donde las dimensiones social, económica, cultural y ambiental del desarrollo sostenible interactúan y toman valor de forma inseparable.

6.5. Determinación de la situación futura deseada

Tendencias

Para la determinación de la situación deseada, el Minedu en el marco de la centralidad en los sujetos, realizó talleres con estudiantes, padres y madres de familias de ámbitos rurales y dispersos, para recoger desde la perspectiva de la población sus necesidades, y propuestas de mejora de la educación rural.

Al respecto, las y los estudiantes manifestaron tener interés en incrementar sus niveles educativos teniendo expectativa por ser profesionales y/o desarrollar empresa, por lo que existe una demanda de continuidad del servicio educativo que les permita a mujeres y hombres en igualdad de condiciones insertarse laboral y económicamente en la vida de su comunidad. En los aportes realizados por las niñas y los niños, destaca la referencia a la familia y la comunidad, así como a las actividades económicas asociadas a los ámbitos rurales.

⁴¹ RM Nº 571 – 2018 – MINEDU, que aprueba los Lineamientos de Educación Comunitaria.

Por parte de madres y padres de familia, se hace referencia a una educación que permita a sus hijos contar con oportunidades de trabajo, con énfasis en el desarrollo de proyectos productivos acorde con la zona en la que se desenvuelven. Un servicio educativo de calidad, de acuerdo con la mayoría de padres de familia, cuenta con docentes calificados que conocen la realidad de la zona y tienen estabilidad, así como materiales y ambientes educativos para el desarrollo de proyectos productivos asociados a las potencialidades que ofrece los ámbitos rurales. También destaca la importancia que atribuyen los padres de familia a contar con una escuela que promueva su participación y se constituya en un espacio relevante para la vida comunitaria.

Por otro lado, considerando los fenómenos que pueden afectar las condiciones de vida de la población de los ámbitos rurales y las tendencias principales que afectan al sector educación⁴², se han identificado las siguientes tendencias que pueden influir en la implementación de la Política:

Problema Público	Tendencias Sociales	Tendencias económicas	Tendencias ambientales	Tendencias Tecnológicas	Tendencias Educativas
Personas de los ámbitos rurales, no desarrollan sus competencias según sus necesidades, características, dinámicas productivas y socioculturales, en cada etapa de su ciclo de vida.	Cambios en la estructura etaria.	Incremento de las clases medias	Incremento del calor	Incremento de la conectividad a través del internet de las cosas (IdC)	Transformación de los roles de estudiantes y docentes en el proceso de aprendizaje
	Incremento de la Urbanización.	Mayor consumo de alimentos	Variabilidad de las precipitaciones	Mayor automatización del trabajo	Aumento de la relevancia de las habilidades socioemocionales en el desarrollo personal
	Roles de género asignados a mujeres y hombres.	Transformación de las estructuras familiares	Pérdida de Bosques tropicales y biodiversidad		Incremento de la demanda y la oferta de la educación superior
	Patrones socioculturales y estereotipos de género que legitiman la violencia y discriminación hacia las mujeres.	Mayor nivel educativo de las madres como el principal factor para el bienestar de las familias.	Incremento del estrés hídrico		Incremento del uso de TIC en materia educativa
					Democratización y masificación del deporte
					Rediseño de los espacios educativos
					Incremento de la participación del sector privado en educación
					Crecimiento en el uso de videojuegos para el aprendizaje
					Incremento de la investigación y del consumo de publicaciones científicas

Escenarios contextuales:

CEPLAN ha identificado cuatro escenarios contextuales (CEPLAN, 2016):

- 1) Un nuevo superciclo para las materias primas; incentivado por el crecimiento de clases medias en países emergentes como China e India y el incremento de la urbanización de sus centros poblados.
- 2) Aumento de la Tecnología y la mecanización; los países seguirán invirtiendo grandes cantidades de dinero en investigación, innovación y desarrollo para incrementar la competitividad de sus economías.
- 3) Expectativas crecientes de la clase media; el incremento de las clases medias aumentará la demanda de servicios y bienes de calidad así como de espacios de participación en la gestión de los servicios públicos. A esto se suma el incremento poblacional y las variantes de género que generan limitaciones en el acceso a servicios con calidad para las mujeres.
- 4) Incremento del riesgo de desastres; el incremento de la demanda de recursos naturales y la presión de las comunidades sobre los ecosistemas puede agudizar el calentamiento global afectando los ecosistemas más frágiles y las comunidades que habitan en ellos, impactando de manera diferenciada a hombres y mujeres producto del calentamiento global, fríaje, heladas, huaicos y otros.

Riesgos y Oportunidades:

De acuerdo con las tendencias y escenarios contextuales identificados, se presentan los siguientes riesgos y oportunidades para el sector educación y la educación rural:

Tendencia/ escenario contextual	Riesgo/ Oportunidad	Probabilidad de Ocurrencia	Potencial impacto
Tendencia: Cambios en la estructura etaria.	Incremento de población vulnerable y dependiente en los ámbitos rurales	4	5
	Demanda de servicios educativos de población adulta.	3	4
Tendencia: Incremento de la Urbanización	Abandono del campo, inseguridad alimentaria	4	5
	Desarrollar proyectos educativos pertinentes para promover el desarrollo y revaloración de los ámbitos rurales.	4	5
Tendencia: Incremento de las clases medias	Incremento de la demanda de alimentos y servicios de calidad.	4	4

Tendencia/ escenario contextual	Riesgo/ Oportunidad	Probabilidad de Ocurrencia	Potencial impacto
Tendencia: Mayor consumo de alimentos	Sobre explotación de recursos naturales, Uso intensivo de la tierra y el agua	5	5
	Promover educación productiva para integrar los ámbitos rurales a los mercados.	3	4
Tendencia: Transformación de las estructuras familiares	Incremento de la tasa de dependencia, discriminación, violencia escolar	3	4
	Acceso al servicio educativo con equidad.	5	5
Tendencia: Mayor nivel educativo de las madres como el principal factor para el bienestar de las familias.	Persistencia de brechas de género en servicios educativos rurales	3	4
	Revaloración del rol de la mujer de los ámbitos rurales, inclusión laboral y económica.	5	5
Tendencia: Incremento del calor	Infraestructura educativa inadecuada, pérdida de biodiversidad	4	4
	Revaloración de la riqueza biológica y la calidad de vida en los ámbitos rurales, mayor demanda de educación ambiental.	5	5
Tendencia: Variabilidad de precipitaciones	Alta vulnerabilidad de infraestructura en zonas rurales	4	4
	Gestión escolar con enfoque de gestión de riesgos.	4	4
Tendencia: Pérdida de bosques tropicales y biodiversidad	Escasez de agua para el consumo humano y la agricultura	3	4
	Fortalecer la educación ambiental.	5	5
Tendencia: Incremento del estrés hídrico	Escasez de agua para consumo humano y producción agrícola, reducción de cultivos tradicionales con uso intensivo de agua	4	3
	Demanda de servicios ambientales de las zonas urbanas hacia las zonas rurales, fortalecimiento de educación ambiental.	3	5
Tendencia: Mayor automatización del trabajo	Incremento del desempleo, demanda de mano de obra altamente calificada	4	4
	Educación para el desarrollo emprendimientos de productos y servicios sostenibles en los ámbitos rurales, Fortalecimiento de la educación productiva, la investigación y el desarrollo.	3	5
Tendencia: Transformación de los roles de los estudiantes y docentes en el proceso de aprendizaje.		5	5
	Fortalecimiento de la gestión escolar participativa y revalorización de los saberes previos y comunitarios.	3	5
Tendencia: Aumento de la relevancia de las habilidades socioemocionales en el desarrollo personal	Discriminación, bullying, menosprecio o subvaloración de lenguaje y culturas andinas y amazónicas, entre otras	5	4
	Fomento de la educación comunitaria, artística, deportiva e intercultural.	4	4
Tendencia: Incremento de la demanda y la oferta de la educación superior	Migración, desarraigo, alienación	5	5
	Aprovechamiento sustentable y sostenible de las potencialidades económicas y culturales de los territorios rurales.	3	5
Tendencia: Incremento del uso de TIC en materia educativa	Disminución de la capacidad crítica y reflexiva de los maestros y estudiantes, ampliación de la desigualdad y la brecha digital	5	5
	Incremento del acceso a la información y la conectividad.		
Tendencia: Democratización y masificación del deporte	Déficit de profesionales, materiales e infraestructura deportiva en las zonas rurales y dispersas Aprovechamiento de potencialidades del territorio y revaloración de deportes y juegos alternativos u originarios.	3	3
Tendencia: Rediseño de espacios educativos	Concentración de alternativas en las zonas urbanas y urbano marginales	3	4
	Redefinición de espacios educativos, aprovechamiento de potencialidades del territorio, los saberes y los recursos locales para optimizar los espacios en los ámbitos rurales.		
Tendencia: Incremento de la participación del sector privado en educación.	Incremento de la desigualdad en el acceso a la educación de calidad, proliferación de IIEE de baja calidad	5	4
	Fomento de la competitividad de las escuelas públicas, incremento de inversiones público- privados para el cierre de brechas y mejora de la calidad educativa, incremento de propuestas pedagógicas basadas en evidencias.	3	5
Tendencia: Incremento de la investigación y del consumo de publicaciones científicas	Privatización del conocimiento, incremento de la desigualdad	4	4
	Fomento de políticas educativas basadas en evidencia científica.	3	4
Escenario contextual: Un nuevo superciclo de materias primas.	Demanda de mano de obra poco calificada, conflictos sociales, contaminación ambiental	5	5
	Desarrollo de capital humano para producción con valor agregado sostenible.	3	5
Escenario contextual: Aumento de la tecnología y la mecanización	Incremento del desempleo, dependencia	5	4
	Incremento del acceso a TICs, Aprovechamiento de la riqueza natural y cultural para la I+D, Desarrollo de habilidades en áreas tecnológicas nuevas y emergentes.	3	3

Tendencia/ escenario contextual	Riesgo/ Oportunidad	Probabilidad de Ocurrencia	Potencial impacto
Expectativas crecientes de la clase media	Sobre demanda de servicios públicos y privados	3	3
	Mayor empoderamiento en la gestión del servicio educativo, mejora de la calidad de la educación.	3	4
Incremento de desastres naturales	Pérdida de diversidad biológica y recursos naturales	4	4
	Revalorización de lo rural y su riqueza natural y cultural, prestación de servicios ambientales.	2	5

Matriz de evaluación de alternativas de solución

Se identificaron y formularon nueve alternativas de solución delimitadas por la definición del problema público y la forma en la que se encuentra estructurado, tomando como referencia el diagnóstico elaborado. Se evaluó la viabilidad política, social, administrativa y la efectividad de las ocho alternativas las mismas que resultan factibles de ser implementadas como se resume a continuación:

Alternativas de solución	Criterios de evaluación				
	Viabilidad política	Viabilidad social	Viabilidad administrativa	Efectividad	Costo beneficio
MEJORAMIENTO DE INTERVENCIONES EXISTENTES					
1. Ampliar el servicio de educación inicial Ciclo I - II y secundaria (con énfasis en la primera infancia) en ámbitos rurales, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	cumple
2. Ampliar el servicio de educación superior (pedagógica, técnica y universitaria), para la población en ámbitos rurales, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
3. Fomentar el desarrollo curricular y propuestas pedagógicas	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
4. Mejorar la calidad de la formación inicial docente y en servicio	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
5. Implementar modelos de atención educativa flexibles diversificados por población objetivo, territorio y ruralidad.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
6. Promover la gestión participativa y comunitaria.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
7. Promover la cogestión educativa participativa	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
NUEVAS INTERVENCIONES					
8. Fomentar los recursos y espacios educativos que cubran en simultáneo otras necesidades de la niñez, adolescencia, adultez.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
9. Organizar los servicios educativos en redes territoriales que respondan a las necesidades y potenciales de los ámbitos rurales.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
10. Promoción y reconocimiento de competencias diferenciados para el acceso, permanencia y culminación de la secundaria.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple

6.6. Impacto en la legislación vigente

El proyecto de Decreto Supremo propuesto ratifica los alcances y los objetivos de la legislación nacional e internacional propuesta para la atención educativa para la población de ámbitos rurales, los mismos que concuerdan con los compromisos de gestión escolar del MINEDU para asegurar el progreso en los aprendizajes, la permanencia y conclusión oportuna de los estudiantes de los ámbitos rurales.

Asimismo, con la presente propuesta de política de atención educativa rural, se da cumplimiento a la disposición emitida por el Tribunal Constitucional de la República, recaída en el Expediente N° 00853-2015-PA/TC, misma que ordena al MINEDU diseñar una propuesta y ejecución de un plan de acción en un plazo máximo de cuatro años que pueda asegurar la disponibilidad y accesibilidad a la educación de niños, adolescentes y mayores de edad, de extrema pobreza de los ámbitos rurales, empezando por los departamentos de Cajamarca, Amazonas, Ayacucho y Huancavelica.

6.7. Política rural y estudios OCDE

Estudio	Recomendación <i>Nota: Citas textuales y traducción libre</i>
Multi-dimensional Review of Perú, volumen 2 (Estudio Multidimensional de Perú) Cita: OECD (2016), Multi-dimensional Review of Peru: Volume 2. In-depth Analysis and Recommendations, OECD Development Pathways, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264264670-en	- Para incrementar la diversificación económica y productividad (página 61): 2. Promover la educación, innovación, emprendimiento e integración regional de los mercados 2.1 Mejorar la calidad educativa para todos los peruanos <ul style="list-style-type: none"> Continuar la implementación de mecanismos de incentivos (por ejemplo, la remuneración en función del rendimiento) para mejorar la calidad de los profesores y del modelo de escuela de tiempo completo. Seguir aumentando la inversión en la infraestructura escolar, especialmente en las zonas remotas.

Estudio	Recomendación <i>Nota: Citas textuales y traducción libre</i>
<p><i>A skills beyond School Review of Peru</i> (Competencias después de la Escuela)</p> <p>Cita: McCarthy, M. and P. Musset (2016), <i>A Skills beyond School Review of Peru</i>, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264265400-en</p>	<p>- (página 14) La educación y las oportunidades de capacitación son particularmente escasas para los estudiantes que viven en zonas rurales donde operan pocos centros técnicos (...)</p> <p>Recomendación: Expandir el acceso a los programas de formación profesional de alta calidad para la población joven y adultos mayores, incluyendo el desarrollo de programas que integren la formación profesional a la educación secundaria. Específicamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A través de alianzas y estrategias con "escuelas sectoriales"⁴³ como la doble inscripción y programas de articulación con los IEST, desarrollar oportunidades de formación profesional en secundaria superior de alta calidad. • Expandir las becas y otras formas de ayuda financiera orientadas a alumnos de escasos recursos que aspiran a estudios postsecundarios de formación profesional. • Fortalecer y expandir las oportunidades para adultos a acceder a programas de formación profesional asequibles y de alta calidad.
<p><i>Youth Well-being Policy Review of Peru</i> (Bienestar de la Juventud en el Perú)</p> <p>Cita: OECD (2017), <i>Youth Well-being Policy Review of Peru</i>, OECD Publishing, Paris. https://www.oecd.org/countries/peru/PERU%20Assessment%20and%20recommendations_web.pdf</p>	<p>- (página 10) Crear programas específicos para la población de habla indígena, rural y los jóvenes en condición de pobreza para mejorar su bienestar en términos de educación, empleo y salud. A pesar de los grandes avances en el bienestar de las poblaciones vulnerables, las brechas no se han cerrado aún. El Indicador de Privación Multidimensional de la Juventud indica que los grupos vulnerables son privados en diversos aspectos simultáneamente. Este es el caso de la población de habla indígena, rural y jóvenes en condición de pobreza, quienes son sistemáticamente desaventajados en todos los aspectos de su bienestar. Muchos programas de apoyo a las poblaciones jóvenes tienen un sesgo urbano, aunque la data muestra que la juventud rural es más vulnerable. Para asegurar que la población joven tenga oportunidades equitativas y pueda desarrollar su potencial plenamente, el gobierno necesita continuar enfocándose en ellos, trabajando por asegurar que el acceso de los servicios y las oportunidades ya no dependan de las condiciones socioeconómicas. Alcanzar ello requiere una mayor inversión en los programas, o al menos, partidas presupuestarias para que los programas no tengan que competir con otras prioridades presupuestarias. Los programas Doble Oportunidad, Beca 18 y Cuna Más, entre otros, ayudan a desarrollar el potencial de la población joven y deben ser expandidos.</p>
<p><i>Paquete de herramientas de la OCDE</i> http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/la-ocde-presenta-un-paquete-de-herramientas-para-ayudar-a-los-gobiernos-a-promover-los-objetivos-de-igualdad-de-genero.htm</p> <p><i>Gestión orientada a resultados en materia de igualdad de género en los países socios</i></p> <p>https://www.oecd.org/dac/gender-development/43430647.pdf</p>	<p>- "Este Paquete de Herramientas se propone ayudar e inspirar a los responsables de la formulación de políticas en el gobierno y las instituciones estatales a implementar nuevas e innovadoras formas de promover la igualdad de género. También los persuadirá para que tomen en cuenta cada aspecto de la política desde una perspectiva de género", señaló Gabriela Ramos, Directora OCDE, Sherpa ante el G20 y líder del trabajo de la OCDE sobre igualdad de género, al presentar el Paquete de Herramientas en París. "Además de proporcionar un manual sobre cómo lograr que más mujeres participen en funciones directivas, el Paquete de Herramientas ilustra cómo las prácticas y procedimientos formales e informales en las instituciones estatales pueden reforzar las desigualdades y los estereotipos sexistas."</p>

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alcazar, L., & Guerrero, L. (2011). *Para la mejora efectiva de la educación básica en el Perú: Revisión de los principales programas educativos*. Lima: Centro de Estudios estratégicos de IPAE.
- Ames, P. (2001). *¿Libros para todos? Maestros y textos en el Perú rural*. Lima: Consorcio de Investigación Económica y Social / Instituto de Estudios Peruanos.
- Ames, P. (2004). Las Escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. *Cuadernos de Educación Bilingüe Intercultural*. Perú: GTZ-PROEDUCA.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Washington/Santiago: PREAL/CINDE.
- Canagarajah, S., & Coulombe, H. (1997). *Child labor and schooling in Ghana*. World Bank – Research – Education – Working Papers.
- Coalición de ONGs para el tercer ciclo de revisión de Perú ante el Mecanismo del Exámen periódico universal (EPU). (s.f.). *Informe*.
- *Colombia aprende. La red de conocimiento*. (s.f.). Recuperado el 13 de Junio de 2017, de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-288989.html>
- Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La Educación que queremos para el Perú*. Lima.
- Cortez, R. (2001). *El atraso escolar en el Perú. Lecciones para una agenda de política pública*. Lima: Centro de Investigación Universidad del Pacífico.
- Cueto, S. (2000). *Factores predictivos del rendimiento escolar, deserción e ingreso a educación*.
- Cueto, S., & Díaz, J. J. (1999). Impacto de la educación inicial en el rendimiento en primer grado de

Primaria en escuelas públicas urbanas de Lima. *Revista de psicología de la PUCP*, XVII(1), 74 - 91.

- Dirven, M., & otros. (2011). *Hacia una nueva definición de "rural" con fines estadísticos en América Latina. Documento de proyecto*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Escobal, J., Saavedra, J., & Vakis, r. (2012). *¿Está el piso parejo para los niños en el Perú?* Lima: Banco Mundial y GRADE.
- Farías, M., & Kit, I. (28 de Julio de 2017). *Promoción Asistida*. Obtenido de UNICEF Argentina. Todos pueden aprender: http://ens9004.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/TPA_UNICEF_promocionasistida.pdf
- Fundación Escuela Nueva. (2012). *Informe Misión de reconocimiento. Experiencias Educativas Exitosas Educación Rural en el Perú*. Bogotá: Fundación Escuela Nueva.
- Gargurevich Valdez, J. L. (2016). *Sistematización de las buenas prácticas del I Concurso "20 en Gestión". Reconocimiento a las buenas prácticas de gestión educativa en las Unidades de Gestión Educativa Local 2016*. Lima.
- Guadalupe, C. (., & otros. (2002). *La educación peruana a inicios del nuevo siglo. Documento de trabajo 12*. Lima: Ministerio de Educación. Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana, MECEP.
- Guerrero Ortiz, L. (., & otros. (1996). *Problemas y posibilidades de la Educación Inicial en el Perú*. Lima: Foro Educativo.

⁴³ En el estudio el término "sectorial schools" hace referencia a centro técnicos como CETPRO, Institutos de Educación Superior Tecnológico y centros de capacitación establecidos por las industrias.

- Hisse, M. C. (2009). *Educación Rural*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado el 1 de Julio de 2017, de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/96372/EL002549.pdf?sequence=1>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2014). *Primera Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad 2012*. Lima: INEI.
- Lavado, P., & Gallegos, J. (2005). *La dinámica de la deserción escolar en el Perú: un enfoque usando modelos de duración*. Informe final. Lima: Centro de Investigación Universidad del Pacífico.
- Luna Florez, A. (2017). *Informe de asistencia técnica al proceso de definición del marco de referencia e identificación de las brechas que existen en el sector Educación en los ámbitos rurales*. Lima: no publicado.
- Martinic, S., Huepe, D., & Vergara, C. (2011). *INTERACCIONES PEDAGÓGICAS Y USO DEL TIEMPO EN LA SALA*. Santiago de Chile: Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, Pontificia Universidad.
- McCarthy, M. and P. Musset (2016). *A Skills beyond School Review of Peru*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265400-en>
- MIDIS. (21 de Julio de 2017). *Cuna más*. Obtenido de http://www.cunamas.gob.pe/?page_id=12
- MINEDU. (2016). *Curriculo Nacional*. Lima.
- MINEDU-Secretaría general. (03 de Junio de 2016). *Lineamientos para el mejoramiento del Servicio Educativo Multigrado Rural. Resolución de Secretaría General*. Lima, Perú: Normas legales.
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social. (28 de Julio de 2016). *Lineamientos "Primero la Infancia". DS N° 010-2016-MIDIS*. Lima, Perú: El Peruano, Normas Legales.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2009). *Cuaderno para el docente. Proyectos escolares productivos de base local – Serie Horizontes - 1a ed. -*. Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación Nacional. Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. (2015). *Colombia territorio rural. Apuesta por una política educativa para el campo*. Colombia.
- Ministerio de educación. Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes. (2015). *Aprendizajes de primero a sexto de primaria en lectura y matemática. Un estudio longitudinal en instituciones educativas de Lima Metropolitana*. Lima: Ministerio de educación del Perú.
- Ministerio de Educación. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2017). *¿Qué sucede con los aprendizajes en la transición de primaria a secundaria? Una mirada desde la equidad y la eficacia escolar diferenciada*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural. (2017). *Desenrollando la madeja de la impunidad. Rutas de acceso a la justicia en casos de violencia sexual contra niñas y adolescentes en zonas rurales y multiculturales de la provincia de Condorcanqui, Amazonas. Estudio de una comunidad nativa awajún del Río Santiago*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural y Dirección General de Gestión de la Calidad Escolar. (2017). *Escuelas seguras y libres de violencia: Análisis de la información de la plataforma SíseVe*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Cultura. Dirección General de Ciudadanía Intercultural (2015). *Estudio Especializado sobre Población Afroperuana*. Lima: Ministerio de Cultura del Perú.
- Muñoz, V. (2012). *Derechos desde el principio. Informe Campaña Mundial por la Infancia*. Naciones Unidas.
- Normas Legales. (2012). *Reglamento de la Ley General de Educación. artículo 2*. Lima, Perú: MINEDU.
- OECD (2016). *Multi-dimensional Review of Peru: Volume 2. In-depth Analysis and Recommendations, OECD Development Pathways*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264264670-en>
- OECD (2017). *Youth Well-being Policy Review of Peru*, OECD Publishing, Paris.
- https://www.oecd.org/countries/peru/PERU%20Assessment%20and%20recommendations_web.pdf
- Padilla Arias, A. (Octubre-Diciembre de 2012). *El sistema modular de enseñanza: una alternativa curricular de educación superior en México*. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 71 - 98.
- Presidencia de la República. (29 de Julio de 2003). *Ley General de Educación N° 28044*. Lima, Perú: Normas Legales.
- Programa de Educación Inicial en zonas rurales dispersas. (2014). *Programa de educación inicial en zonas rurales dispersas. Revisión y análisis de experiencias de acompañamiento familiar para la propuesta de trabajo en el componente familiar del PZR*.
- Remy, M. I. (Mayo de 2009). *Las Urbes, las ciudades y la población rural*. *Revista argumentos* (Edición N° 2). Obtenido de . Disponible en <http://revistaargumentos.iep.org.pe/articulos/las-urbes-las-ciudades-y-la-poblacion-rural/>
- Schiefelbein, E. (1993). *En Busca de la escuela del siglo XXI*. Chile: UNESCO/UNICEF.
- Secretaría Técnica del Proyecto Estratégico Regional Docentes. (2014). *Catastro de experiencias relevantes de políticas docentes en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Obtenido de <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>
- Tedesco, J. C. (setiembre/diciembre de 2004). *Igualdad de oportunidades y política educativa*. Texto presentado en el Seminario: Políticas Inclusivas y Políticas Compensatoria. *Cuadernos de Pesquisa*, 34(123), 555-572.
- UNESCO. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICS en educación en América Latina*. Santiago de Chile: UNESCO.
- UNESCO. Oficina de Santiago. (2015). *Resumen ejecutivo. Informe de resultados: Factores asociados. TERCE*. Santiago de Chile.
- UNICEF Argentina. (29 de Julio de 2017). *INFORME ANUAL DE ACTIVIDADES*. Recuperado el 28 de Julio de 2017, de https://www.unicef.org/argentina/spanish/INFORME_2011.pdf
- Vegas, M., Correa, P., & Espinel, S. (2017). *Panorama de la educación peruana, actores clave y oportunidades de acción en educación rural*. Lima: no publicado (mimeo).

1723311-1

Autorizan Transferencia Financiera a favor de la Universidad Nacional de Piura

RESOLUCIÓN MINISTERIAL N° 687-2018-MINEDU

Lima, 13 de diciembre 2018

CONSIDERANDO:

Que, en el marco de lo dispuesto por la Ley N° 30693, Ley de Presupuesto del Sector Público para el Año Fiscal 2018, mediante Resolución Ministerial N° 725-2017-MINEDU, se aprobó el Presupuesto Institucional de Apertura de Gastos correspondiente al Año Fiscal 2018 del Pliego 010: Ministerio de Educación, por la suma de S/ 9 839 253 844,00 (NUEVE MIL OCHOCIENTOS TREINTA Y NUEVE MILLONES DOSCIENTOS CINCUENTA Y TRES MIL OCHOCIENTOS CUARENTA Y CUATRO Y 00/100 SOLES) por toda Fuente de Financiamiento;

Que, la Décima Novena Disposición Complementaria Final de la Ley de Presupuesto del Sector Público para el Año Fiscal 2018, autoriza a las entidades del Gobierno Nacional, durante el Año Fiscal 2018, la realización, de manera excepcional, de transferencias financieras para cubrir los costos realizados por las entidades públicas con las cuales suscriban convenios de colaboración interinstitucional, en el marco de lo establecido en el Texto Único Ordenado de la Ley N° 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General, aprobado por Decreto Supremo N° 006-2017-JUS, para los procesos de formación, capacitación, innovación y evaluación en materia educativa, para la asistencia técnica y el monitoreo de la ejecución de proyectos de inversión vinculados a



Decreto Supremo

Nº 013-2018 - MINEDU

DECRETO SUPREMO QUE APRUEBA LA POLÍTICA DE ATENCIÓN EDUCATIVA PARA LA POBLACIÓN DE ÁMBITOS RURALES

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

CONSIDERANDO:

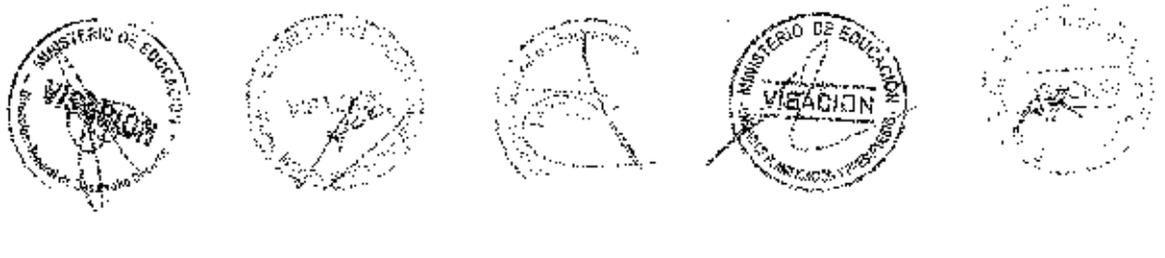
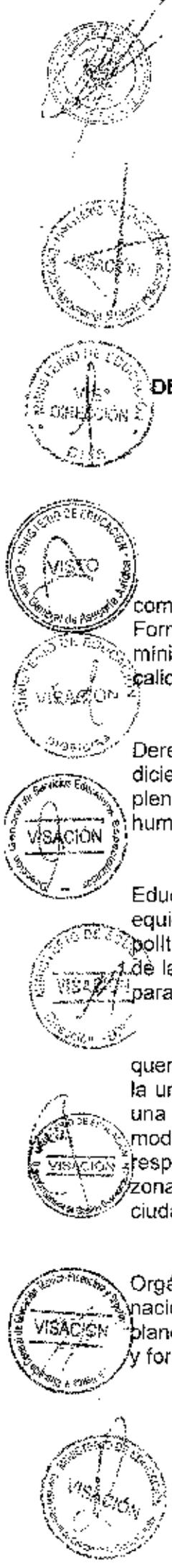
Que, el artículo 16 de la Constitución Política del Perú señala que tanto el sistema como el régimen educativo son descentralizados. El Estado coordina la política educativa. Formula los lineamientos generales de los planes de estudios así como los requisitos mínimos de la organización de los centros educativos. Supervisa su cumplimiento y la calidad de la educación;

Que, conforme a lo señalado en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, toda persona tiene derecho a la educación, la cual tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales;

Que, de acuerdo con el artículo 1 de la Ley N° 27558, Ley de Fomento de la Educación de las Niñas y Adolescentes Rurales, el Estado promueve condiciones de equidad entre niños, niñas y adolescentes en áreas rurales para lo cual debe formular políticas educativas que respondan a las necesidades de ese sector y, específicamente, de las niñas y adolescentes rurales, en el marco de una formación integral y de calidad para todos;

Que, la Política N° 2.2 del Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú, aprobado por Resolución Suprema N° 001-2007-ED, referida a la universalización del acceso a una educación secundaria de calidad, establece como una de las principales medidas a adoptar la aplicación continua y sistemática de modalidades flexibles (educación a distancia, educación en alternancia y otras) que respondan con calidad y pertinencia a las condiciones reales de vida, cultura y trabajo en zonas rurales, enfatizan el desarrollo de competencias productivas, emprendedoras y de ciudadanía, y que puedan ser replicadas;

Que, conforme a lo dispuesto por el artículo 4 del Decreto Ley N° 25762, Ley Orgánica del Ministerio de Educación, el Ministerio de Educación formula las políticas nacionales en materia de educación, cultura, deporte y recreación, en armonía con los planes del desarrollo y la política general del Estado; supervisa y evalúa su cumplimiento y formula los planes y programas en materias de su competencia;



Que, el artículo 79 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, en adelante la Ley, establece que el Ministerio de Educación es el órgano del Gobierno Nacional que tiene por finalidad definir, dirigir y articular la política de educación, cultura, recreación y deporte, en concordancia con la política general del Estado;

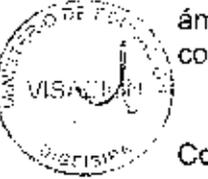
Que, conforme a los literales a) y e) del artículo 80 de la Ley, son funciones del Ministerio de Educación definir, dirigir, regular y evaluar, en coordinación con las regiones, la política educativa y pedagógica nacional y establecer políticas específicas de equidad; así como, organizar programas especiales de apoyo al servicio educativo que sirvan para compensar las desigualdades y lograr equidad en el acceso, procesos y resultados educativos. Se crean en función de la dinámica y necesidades sociales específicas;

Que, el artículo 3 de la Ley establece que la educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la educación básica. Asimismo, conforme a lo dispuesto en el literal c) del artículo 8 de la Ley, la educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Se sustenta, entre otros, en el principio de inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades;

Que, el artículo 10 de la Ley, modificado por la Segunda Disposición Complementaria Modificatoria de la Ley N° 29973, señala que para lograr la universalización, calidad y equidad en la educación, se adopta un enfoque intercultural e inclusivo, y se realiza una acción descentralizada, intersectorial, preventiva, compensatoria y de recuperación que contribuya a igualar las oportunidades de desarrollo integral de los estudiantes y a lograr satisfactorios resultados en su aprendizaje. Asimismo, el artículo 12 de la Ley señala que para asegurar la universalización de la educación básica en todo el país como sustento del desarrollo humano, la educación es obligatoria para los estudiantes de los niveles de inicial, primaria y secundaria;

Que, el artículo 17 de la Ley señala que para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole que afectan la igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación, el Estado toma medidas que favorecen a segmentos sociales que están en situación de abandono o de riesgo para atenderlos preferentemente. Además, de conformidad con lo establecido en los tratados internacionales sobre la materia, la Constitución Política y la Ley, el Estado reconoce y garantiza el derecho de los pueblos indígenas a una educación en condiciones de igualdad con el resto de la comunidad nacional. Para ello establece programas especiales que garanticen igualdad de oportunidades y equidad de género en el ámbito rural y donde sea pertinente;

Que, el Tribunal Constitucional, mediante sentencia de fecha 14 de marzo de 2017, emitida en el expediente N° 00853-2015-PA/TC, declaró un estado de cosas



Handwritten mark resembling a stylized '1' or 'l'.





Decreto Supremo

Nº 013 - 2018 - MINEDU

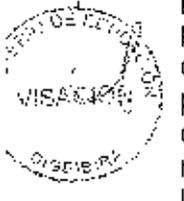
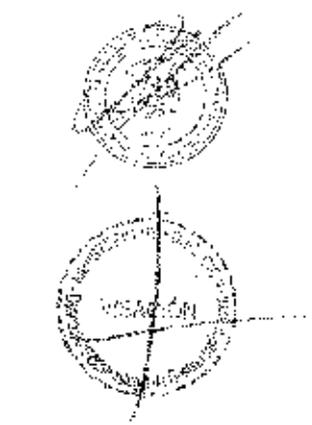
inconstitucional en el caso de la disponibilidad y accesibilidad a la educación de personas de extrema pobreza del ámbito rural, y ordenó al Ministerio de Educación el diseño, propuesta y ejecución de un plan de acción que en un plazo máximo de cuatro años, que vencería el 28 de julio de 2021, año del bicentenario, pueda asegurar la disponibilidad y accesibilidad a la educación de niños, adolescentes y mayores de edad, de extrema pobreza del ámbito rural, empezando por los departamentos de Cajamarca, Amazonas, Ayacucho y Huancavelica;

Que, conforme a lo dispuesto en el numeral 1 del artículo 4 de la Ley Nº 29158, Ley Orgánica del Poder Ejecutivo, el Poder Ejecutivo tiene entre sus competencias exclusivas diseñar y supervisar políticas nacionales y sectoriales, las cuales son de cumplimiento obligatorio por todas las entidades del Estado en todos los niveles de gobierno. Las políticas nacionales definen los objetivos prioritarios, los lineamientos, los contenidos principales de las políticas públicas, los estándares nacionales de cumplimiento y la provisión de servicios que deben ser alcanzados y supervisados para asegurar el normal desarrollo de las actividades públicas y privadas. Las políticas nacionales conforman la política general de gobierno. Política sectorial es el subconjunto de políticas nacionales que afecta una actividad económica y social específica pública o privada. Las políticas nacionales y sectoriales consideran los intereses generales del Estado y la diversidad de las realidades regionales y locales, concordando con el carácter unitario y descentralizado del gobierno de la República. Para su formulación el Poder Ejecutivo establece mecanismos de coordinación con los gobiernos regionales, gobiernos locales y otras entidades, según requiera o corresponda a la naturaleza de cada política. El cumplimiento de las políticas nacionales y sectoriales del Estado es de responsabilidad de las autoridades del Gobierno Nacional, los gobiernos regionales y los gobiernos locales. Las políticas nacionales y sectoriales se aprueban por decreto supremo, con el voto del Consejo de Ministros;

Que, mediante Decreto Supremo Nº 029-2018-PCM se aprueba el Reglamento que regula las Políticas Nacionales, el mismo que tiene como finalidad desarrollar la rectoría de las políticas nacionales en todo el territorio a fin que sean implementadas por las entidades públicas de los tres niveles de gobierno, en beneficio de los ciudadanos;

Que, el numeral 10.2 del Reglamento que regula las Políticas Nacionales establece que las políticas nacionales, previa opinión técnica del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico - CEPLAN, se aprueban por decreto supremo con el voto aprobatorio del Consejo de Ministros y el refrendo del Ministro titular del sector o sectores competentes;

Que, mediante Resolución de Presidencia de Consejo Directivo Nº 047-2018/CEPLAN/PCD, modificada por Resolución de Presidencia del Consejo Directivo Nº 00057-2018/CEPLAN/PCD, el Centro Nacional de Planeamiento Estratégico - CEPLAN aprobó la Guía de Políticas Nacionales, la misma que tiene como objeto establecer la



metodología para el diseño, formulación, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas nacionales, así como el procedimiento a aplicar para su actualización;

Que, mediante Oficio N° 282-2018-CEPLAN/DNCP, el CEPLAN remite a la Secretaría de Planificación Estratégica del Ministerio de Educación el Informe Técnico N° 01-2018-CEPLAN/DNCP/PN, en el cual concluye que el proyecto de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales se encuentra en concordancia con lo dispuesto en el Reglamento que regula las Políticas Nacionales y la Guía de Políticas Nacionales;

Que, la educación para la población de las zonas rurales de nuestro país requiere de una estrategia de atención prioritaria para eliminar las brechas educativas generadas por décadas de exclusión y por la falta de una atención con pertinencia y calidad, lo cual constituye un reto pendiente en el sistema educativo peruano, por lo que resulta necesario aprobar la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales, que contenga los objetivos prioritarios y lineamientos, constituyéndose en el principal instrumento orientador de los planes, programas, proyectos y demás actividades relativas a la educación rural;

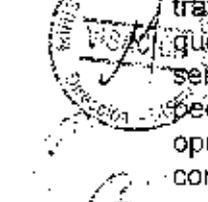
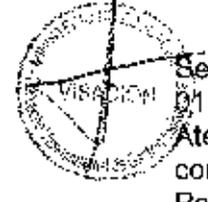
De conformidad con lo dispuesto en el numeral 8 del artículo 118 de la Constitución Política del Perú; la Ley N° 29158, Ley Orgánica del Poder Ejecutivo; la Ley N° 28044, Ley General de Educación; y el Reglamento que regula las Políticas Nacionales, aprobado por el Decreto Supremo N° 029-2018-PCM;

Con el voto aprobatorio del Consejo de Ministros;

DECRETA:

Artículo 1.- Aprobación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales.

Apruébese la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales, cuyo texto en Anexo forma parte integrante del presente Decreto Supremo; la misma que busca garantizar un servicio educativo pertinente de acuerdo con las características, necesidades y demandas socioculturales de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que viven en zonas rurales, que les permitan desplegar una trayectoria educativa satisfactoria y desarrollar sus competencias de manera integral; y que tiene como objetivos prioritarios los siguientes: asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales; mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente; garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de ámbitos rurales; y mejorar las condiciones de bienestar de los estudiantes y docentes de ámbitos rurales.





Decreto Supremo

Nº 013 - 2018 - MINEDU

Artículo 2.- Ámbito de aplicación de la Política.

La Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales es de obligatorio cumplimiento por todas las entidades del Sector Educación, en todos los niveles de gobierno, en el marco de sus competencias.

Artículo 3.- Implementación y ejecución de la Política.

Las entidades del Sector Educación a las que se refiere el artículo precedente, adecúan sus políticas e instrumentos normativos y de gestión, en el marco de sus competencias, para implementar lo dispuesto por la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales.

Artículo 4.- Coordinación y articulación de la Política.

El Ministerio de Educación, en su calidad de ente rector en materia educativa, es responsable de coordinar y articular la implementación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales con todas las entidades del Estado y en todos los niveles de gobierno.

La implementación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales se realiza articuladamente y en concordancia con las políticas nacionales y sectoriales en todos los niveles de gobierno.

Artículo 5.- Seguimiento, monitoreo y evaluación de la Política.

El Ministerio de Educación establece los mecanismos necesarios para el seguimiento, monitoreo y evaluación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales.

Artículo 6.- Financiamiento.

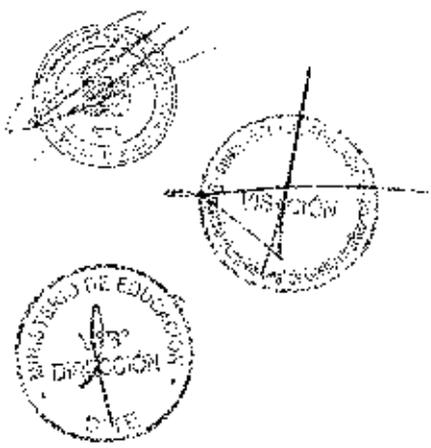
Las acciones que se realizan en el marco de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales, se financian con cargo a los presupuestos institucionales de los pliegos involucrados, conforme a las Leyes Anuales de Presupuesto del Sector Público, sin demandar recursos adicionales al Tesoro Público y en el marco de las normas legales vigentes.

Artículo 7.- Publicación.

El presente Decreto Supremo y su Anexo es publicado en el Portal del Estado Peruano (www.peru.gob.pe) y en el Portal Institucional del Ministerio de Educación (www.gob.pe/minedu), el mismo día de su publicación en el Diario Oficial "El Peruano".



1



Artículo 8.- Refrendo.

El presente Decreto Supremo es refrendado por el Ministro de Educación.

Dado en la Casa de Gobierno, en Lima, a los trece días del mes de diciembre del año dos mil dieciocho.



MARTÍN ALBERTO VIZCARRA CORNEJO
Presidente de la República

DANIEL ALFARÓ PAREDES
Ministro de Educación





013 - 2018 - MINEDU



Handwritten signature or mark.

Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales





013 - 2018 - MINEDU

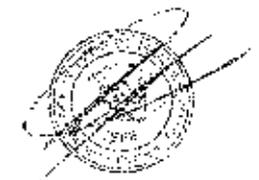
Contenido

1.	ANTECEDENTES.....	3
1.1.	PRESENTACIÓN.....	3
1.2.	BASE LEGAL.....	6
1.3.	METODOLOGÍA.....	8
1.4.	DIAGNÓSTICO.....	10
1.5.	POLÍTICAS RELACIONADAS.....	45
2.	OBJETIVOS PRIORITARIOS Y LINEAMIENTOS.....	48
3.	PROVISIÓN DE SERVICIOS Y ESTÁNDARES.....	52
4.	SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN.....	64
5.	GLOSARIO Y ACRÓNIMOS.....	65
6.	ANEXOS.....	67
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	108

1



2





1. ANTECEDENTES

1.1. PRESENTACIÓN



En el Perú, los ámbitos rurales¹ se caracterizan por presentar una serie de potencialidades vinculadas a una inmensa riqueza sociocultural, histórica, lingüística, biológica y productiva que permitirían generar espacios altamente significativos para el aprendizaje de sus estudiantes. Sin embargo, los indicadores de bajos logros de aprendizaje, así como los altos índices de repitencia, extraedad y deserción reflejan la urgencia de replantear el servicio educativo en este sector del país, con el fin de mejorar la calidad y generar mayores condiciones de pertinencia sociocultural, atendiendo las características específicas, necesidades y oportunidades de nuestros estudiantes y las particularidades que demanda la población de ámbitos rurales.

En este contexto, diseñar una política de atención educativa para la población de ámbitos rurales, así como su adecuada y oportuna implementación, es impostergable. El Perú no podrá alcanzar los niveles esperados de aprendizaje, así como de desarrollo ciudadano, productivo, económico y sostenible para todas y todos, sin garantizar un servicio educativo de calidad y con pertinencia cultural para esta población invisibilizada por décadas.

La educación es un derecho de toda persona. De acuerdo con el artículo 4 de la Ley Orgánica del Ministerio de Educación, este es el encargado de formular, supervisar y evaluar las políticas nacionales en materia de educación, cultura, deporte y recreación, en armonía con los planes del desarrollo y la política general del Estado, por lo que corresponde al sector garantizar este derecho ciudadano mediante un servicio educativo de calidad con equidad en todo sector geográfico, reconociendo las características y necesidades específicas de la población.

Asimismo, la Política General de Gobierno establece como una de sus prioridades, en su cuarto eje "Desarrollo social y bienestar de la población": 4.3, mejorar los niveles de logros de aprendizaje de los estudiantes con énfasis en los grupos con mayores brechas.

Por ello, el reconocimiento de la diversidad, del dinamismo, la movilidad y la alta frecuencia de cambios en los ámbitos rurales, así como la incertidumbre que esto provoca, implica aplicar estrategias de atención que sean innovadoras y flexibles para operar con márgenes de acción más amplios ante este escenario dinámico. Esto supone el desarrollo de mecanismos, herramientas y capacidades que se adapten a los cambios con autonomía, enmarcados en un desarrollo del territorio con identidad.

El ejercicio del derecho a la educación representa un reconocimiento de las diferencias en términos de necesidades y oportunidades que representan los ámbitos rurales. Por lo tanto, atender a los estudiantes, hombres y mujeres, que habitan en contextos rurales implica la identificación de factores negativos asociados que limitan el logro efectivo de los aprendizajes, como, por ejemplo, los escasos recursos económicos, la dispersión poblacional, las disminuidas condiciones de accesibilidad a determinadas zonas, la violencia hacia las mujeres e integrantes de la familia, entre otras condiciones que no permiten garantizar una efectiva trayectoria personal.

¹ La denominación de ámbitos rurales se enmarca en el enfoque de ruralidad que propone el reconocimiento de la diversidad del territorio de nuestro país, en el que se encuentran diversos espacios geopolíticos, socioculturales y productivos que demandan una atención educativa diferenciada, pertinente y oportuna.





En esa misma línea, existen factores prevalentes, como la discapacidad y el bilingüismo, entre otros, que no pueden dejar de evaluarse y atenderse, debido a que afectan negativamente la culminación exitosa de la educación básica, los cuales son aspectos que deben ser considerados, analizados y evaluados desde el enfoque de género, identificando el prejuicio diferenciado entre mujeres y hombres, llevando a partir de ello a formular y promover una política que beneficie a ambos géneros, considerando sus propias necesidades, intereses y expectativas, y propiciando la igualdad y no discriminación.



La Ley N.º 28044, Ley General de Educación, incorpora la equidad como principio de la educación, indicando que "La educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Se sustenta en los siguientes principios: (...) b) La equidad, que garantiza a todos iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato en un sistema educativo de calidad²⁹". Asimismo, con el fin de garantizar dicha equidad en la educación, las autoridades educativas en el ámbito de sus respectivas competencias:

"b) Elaboran y ejecutan proyectos educativos que incluyan objetivos, estrategias, acciones y recursos tendientes a revertir situaciones de desigualdad y/o inequidad por motivo de origen, etnias, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad o de cualquier otra índole"³⁰.

1

En este mismo sentido, el enfoque intercultural toma gran relevancia pues permite el diálogo respetuoso entre distintas culturas y el tratamiento adecuado de la diversidad y las relaciones entre diferentes grupos culturales que conviven en un mismo espacio, buscando que las sociedades sean cada vez más plurales. Por consiguiente, debe evaluarse la importancia de impartir una educación tomando en cuenta los conocimientos y prácticas ancestrales de cada zona, que beneficiará el desarrollo humano, sobre la base de costumbres y prácticas culturales, que ayudará a definir las personalidades e intereses de cada estudiante.



Desde esta mirada, es necesario que la política parta del reconocimiento de la centralidad de la persona, sus potencialidades, sus necesidades y su rol protagónico en el territorio, tomando en consideración las desigualdades entre mujeres y hombres, niños, niñas y adolescentes, producto de patrones socioculturales arraigados que justifican la superioridad de un género sobre otro, a fin de organizar y ofrecer servicios educativos pertinentes, que respondan a sus expectativas y necesidades diferenciadas para el logro y construcción de sus aprendizajes, y vinculados con la participación igualitaria e incorporación de demandas y oportunidades de su comunidad.



En ese sentido, la relevancia que en la educación en los ámbitos rurales se debe definir a partir de la atención y el aseguramiento del tránsito oportuno, sin discriminación, igualitario entre mujeres y hombres y pertinente de trayectorias educativas, principalmente, en los momentos de transición entre niveles, donde es necesario tener medidas especiales que anticipen y mitiguen los riesgos y problemas que conllevan a la deserción o abandono, vinculado todo ello a condiciones adversas que la ruralidad presenta, producto de los roles de género y el ejercicio de una sexualidad temprana, con mayor énfasis que lo urbano.

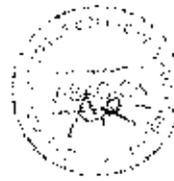
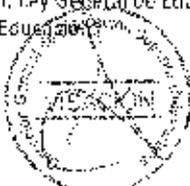


Asimismo, es necesario vincular los servicios educativos con prestaciones que brinden otros sectores y que tengan como objetivo el desarrollo integral del sujeto, a fin de buscar la complementariedad en las intervenciones y se haga frente, en conjunto, con las diversas



²⁹ Artículo 8 de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación.

³⁰ Ley N.º 28044, Ley General de Educación.





complejidades que los ámbitos rurales presenta para contribuir a la reducción de las desigualdades.



En este punto se vuelve esencial para la política el reconocimiento del rol fundamental de los docentes, de las promotoras y de otros actores formativos como aquellos actores que hacen posible toda propuesta educativa, asumiendo la exigencia de abordar el mejoramiento de las condiciones necesarias que requieran para responder a los desafíos que enfrenta la educación en los ámbitos rurales.

Otro punto indispensable es reconocer al territorio como la unidad para planificar y organizar los servicios de cara al ciudadano, lo que implica cambiar o superar la mirada sectorial por una perspectiva territorial, otorgándole visibilidad y niveles de decisión a las familias y la comunidad, así como generar condiciones óptimas para efectivizar los procesos de gestión en el sistema educativo, sobre todo en zonas rurales con alta dispersión.

1

Estas ideas se ven reforzadas con la sentencia del Tribunal Constitucional, del 14 de marzo de 2017, donde se estipula "(...) declarar un estado de cosas inconstitucional en el caso de la disponibilidad y accesibilidad a la educación de personas de extrema pobreza en ámbitos rurales (...)", así como ordenar al sector "(...) el diseño, propuesta y ejecución de un plan de acción que pueda asegurar la disponibilidad y accesibilidad a la educación (...)", y también "(...) disponer que el Poder Ejecutivo, en coordinación con el Poder Legislativo, realice gestiones pertinentes que tiendan al aseguramiento de dicho plan de acción (...)". Todo ello se enmarca en lo que promueve la presente política.



Finalmente, debemos resaltar el alcance universal de esta política educativa en sus diversas etapas, niveles, formas y modalidades, que requiere un proceso de implementación progresiva y sostenida en los ámbitos rurales, para generar procesos de cambio en la situación actual de su población, con enormes brechas y condiciones de desigualdad. Se busca priorizar, con medidas específicas y flexibles, a aquellos grupos críticos que se encuentran en mayor situación de vulnerabilidad, y cuya falta de atención representa una disminución significativa de oportunidades futuras para su vida. De este modo, la presente política se convierte en una apuesta clave por el desarrollo integral de la ciudadanía y el país en general.



1.2. BASE LEGAL

- Constitución Política del Perú.
- Ley N° 28044, Ley General de Educación.
- Ley N° 27558, Ley de Fomento de la Educación de las Niñas y Adolescentes Rurales.
- Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial.
- Ley N° 28983, Ley de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres.
- Ley N° 28988, Ley que declara a la Educación Básica Regular como servicio público esencial.
- Ley N° 29600, Ley que Fomenta la Reinserción Escolar por Embarazo.
- Ley N° 29124, Ley que establece la co-gestión y participación ciudadana para el Primer Nivel de Atención en los Establecimientos de Salud del Ministerio de Salud y de las regiones.
- Ley N° 29332, Ley que crea el Plan de Incentivos a la Mejora de la Gestión Municipal.
- Ley N° 27867, Ley Orgánica de Gobiernos Regionales.
- Ley N° 27972, Ley Orgánica de Municipalidades.
- Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.
- Ley N° 30150, Ley de protección de las personas con trastorno del espectro autista.
- Ley N° 29524, Ley que reconoce la sordoceguera como discapacidad única y establece disposiciones para la atención de personas sordociegas.
- Ley N° 29535, Ley que otorga reconocimiento oficial a la lengua de señas peruana.
- Ley N° 29778, Ley Marco para el desarrollo de la integración fronteriza.
- Ley N° 30466, Ley que establece parámetros y garantías procesales para la consideración primordial del interés superior del niño.
- Ley N° 30362, Ley que eleva a rango de Ley el Decreto Supremo N° 001-2012-MIMP y declara de interés nacional y preferente atención la asignación de recursos públicos para garantizar el cumplimiento del Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia - PNAIA 2012 - 2021.
- Ley N° 29768, Ley de la Mancomunidad Regional.
- Ley N° 29029, Ley de la Mancomunidad Municipal.
- Ley N° 30364, Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres e integrantes del grupo familiar.
- Decreto Supremo N° 304-2012-EF, que aprueba el Texto Único Ordenado de la Ley N° 28411, Ley General del Sistema Nacional de Presupuesto.
- Decreto Supremo N° 002-2018-MIMP, aprueban Reglamento de la Ley N° 30466, Ley que establece parámetros y garantías procesales para la consideración primordial del interés superior del niño.
- Sentencia del Tribunal Constitucional de la Republica de fecha 14 de marzo del 2017, en el Expediente N° 00853-2015-PA/TC.
- Decreto Supremo N° 010-2017-MIDIS, Reglamento del Fondo de Estímulo al Desempeño y Logro de Resultados Sociales (FED).
- Decreto Supremo N° 004-2013-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial.
- Decreto Supremo N° 017-2007- ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 28988, Ley que declara a la Educación Básica Regular como servicio público esencial.
- Decreto Supremo N° 002-2013- ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29600, Ley que Fomenta la Reinserción Escolar por Embarazo.
- Decreto Supremo N° 054-2013-PCM, que aprueba el Plan Estratégico de Desarrollo Nacional denominado PLAN BICENTENARIO: El Perú hacia el 2021.
- Decreto Supremo N° 011-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley General de Educación.
- Decreto Supremo N° 001-2015-MINEDU, que aprueba el Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación.



015 - 2018 - MINEDU



Decreto Supremo N° 001-2003-FD, que crea la Comisión Multisectorial de Fomento de la Educación de las Niñas y Adolescentes Rurales.

- Decreto Supremo N° 001-2012-MIMP, que aprueba el Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia – PNAIA 2012-2021.



- Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU, que aprueba la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe.

Decreto Supremo N° 002-2013-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29600, Ley que Fomenta la Reinserción Escolar por Embarazo.

Decreto Supremo N° 003-2016-MC, que aprueba el Plan Nacional de Desarrollo para la Población Afroperuana 2016-2020.

- Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU, que aprueba la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria.

- Decreto Supremo N° 017-2008-SA, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29124, Ley que establece la co-gestión y participación ciudadana para el Primer Nivel de Atención en los Establecimientos de Salud del Ministerio de Salud y de las regiones.

- Decreto Supremo N° 016-2016-MINEDU, que aprueba el Plan Nacional de Educación Ambiental 2017-2022 (PLANEA).

Decreto Supremo N° 006-2017-MIMP, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29535, Ley que otorga reconocimiento oficial a la lengua de señas peruana.

- Decreto Supremo N° 002-2014-MIMP, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.

Decreto Supremo N° 006-2011-MIMDES, reglamento de la Ley N° 29524, Ley que reconoce la sordoceguera como discapacidad única y establece disposiciones para la atención de personas sordociegas.

Decreto Supremo N° 073-2007-RE, que ratifica la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo.

- Decreto Supremo N° 017-2013-RE, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29778, Ley Marco para el desarrollo de la integración fronteriza.

Decreto Supremo N° 017-2012-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 29778, Ley Marco para el desarrollo de la integración fronteriza.

Decreto Supremo N° 005-2015-MC que aprueba la Política Nacional de Educación Ambiental.
Decreto Supremo N° 005-2017-MC que aprueba Política nacional de lenguas, originarias, tradición oral e interculturalidad.

- Decreto Supremo N° 056-2018-PCM que aprueba la Política General de Gobierno al 2021.

- Decreto Supremo N° 009-2016-MIMP, que aprueba el reglamento de la Ley N° 30364- Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres e integrantes del grupo familiar.

- Decreto Supremo N° 008-2016-MIMP, que aprueba el Plan Nacional contra la Violencia de Género.

- Resolución Suprema N° 001-2007-ED, que aprueba el Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú.

- Resolución Ministerial N° 560-2018-MINEDU, Norma Técnica denominada Disposiciones que regulan la iniciativa "Rutas Fluviales: traslado de estudiantes a instituciones educativas del nivel de educación secundaria de la Educación Básica Regular en el ámbito rural".

- Resolución Ministerial N° 124-2015-MC que prueba la "Guía de Servicios Públicos con Pertinencia Cultural".





1.3. METODOLOGÍA

Uno de los aspectos centrales consistió en definir el esquema y la secuencia lógica para que en el proceso de formulación de la política se enfatice el reconocimiento de la centralidad del sujeto, sus potencialidades, sus necesidades y su rol protagónico en el territorio. En ese sentido, se instaló la comisión sectorial de naturaleza temporal para este fin y se delegó la secretaría técnica a la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (Diser)⁴.



Durante el proceso de formulación, la comisión contó con asistencia técnica especializada en dos momentos. El primero, vinculado a la etapa de diseño, contó con el apoyo del equipo del proyecto "Fortalecimiento de la Gestión de la Educación en el Perú del Grupo de Análisis para el Desarrollo-GRADU". El segundo momento, relacionado con el proceso de adecuación de la Política al D.S. N° 029, se contó con la participación de Unicef que designó dos expertos para este fin. La hoja de ruta elaborada por la Comisión Sectorial fue la siguiente:

Tabla N° 01: Proceso de creación de la Política de Atención Educativa para los Ámbitos Rurales

Formulación de la Política de Atención Educativa para Ámbitos Rurales						
Diseño	Definición de la metodología					
	Conformación de equipos técnicos					
	Revisión y análisis de estudios y evidencias					
Formulación	Reuniones de trabajo de los equipos técnicos					
	Consulta con expertos					
	Socialización de la propuesta de Política					
Redacción de la Política de Atención Educativa para el Ámbitos Rurales						
Redacción	Trabajo de gabinete					
	Reuniones de trabajo con CEPLAN					
	Adecuación de la Política al D.S. N° 029-2018-PCM					

Elaboración propia.



Tomando como referencia el cronograma de la Tabla 1, a continuación se presenta el detalle de las actividades realizadas para la formulación de la política:

Conformación de equipos técnicos. En el Ministerio de Educación se conformaron cuatro (4) equipos técnicos⁵.



Mediante Resolución Ministerial N° 300-2017-MINEDU, aprobada el 19 de mayo de 2017.

Integrados por las siguientes direcciones: Secretaría de Planificación estratégica, Programa Nacional de Infraestructura Educativa, Dirección General de Educación Básica Regular, Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural, Dirección General de Desarrollo Docente, Dirección General de Servicios Educativos Especializados, Dirección General de Calidad de la Gestión Escolar, Dirección General de la Dirección General de Gestión Descentralizada, Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural, como Secretaría Técnica.



Revisión y análisis de estudios y evidencias. Esta tarea estuvo a cargo de los consultores de GRADE y del equipo de especialistas designados, y permitió elaborar el diagnóstico, el marco conceptual y la sustentación de las propuestas con las evidencias respectivas. La información fue organizada en fichas y matrices de sistematización.

Reuniones de los equipos técnicos. La primera reunión fue realizada el 26 de mayo del 2017, donde se describió y explicó la metodología de trabajo, sosteniéndose posteriormente cinco (5) reuniones adicionales.

Consulta con expertos. Se realizaron conversatorios, mesas de trabajo y se recibieron aportes y opiniones técnicas en el marco de las coordinaciones realizadas con el Consejo Nacional de Educación, a través de la Comisión de Gestión descentralizada.

la consulta a expertos permitió contar con el marco teórico, especializado y actualizado, sobre la ruralidad y los cambios que vienen ocurriendo en ella. El conjunto de aportes de los expertos, ha contribuido a configurar dos grandes aspectos en la política; el primero, la nueva ruralidad, que parte del reconocimiento del territorio con todas sus potencialidades y las dinámicas poblacionales, orientadas a la búsqueda de mejoras en la calidad de vida de los miembros de sus familias y; el segundo, la necesidad de configurar paquetes de servicios integrados con enfoque territorial centrado en el sujeto de derechos.

Socialización de la propuesta de Política. En esta línea se realizaron consultas a las gerencias/direcciones regionales de Educación (DRE), UGEL e II. EE., CONEIB, diálogos regionales, mesas de trabajo con las redes rurales "Fe y Alegría", jornadas de reflexión y consultas sociales vía portal web.

Trabajo de gabinete. Realizado para la redacción de la política y estuvo a cargo, principalmente, por los expertos de GRADE y Unicef, además de los especialistas de la Diser y Digeibira designados para esta tarea. La redacción se fue desarrollando en forma paralela al proceso de formulación.

Reuniones de trabajo con CEPLAN. Ante la aprobación del D.S. N° 29-2018-PCM que aprueba el Reglamento que regula las Políticas Nacionales, el 20 de marzo del presente año, la Diser, como Secretaria Técnica de la Comisión Sectorial, con la Secretaria de Planificación Estratégica, solicitaron asistencia técnica a CEPLAN y se realizaron tres reuniones de trabajo para la adecuación de la política al nuevo reglamento, en las que se trataron:

- Alcances para la adecuación de la Política al D.S. N° 029-2018-PCM.
- Recepción de aportes de CEPLAN.
- Metodología para la definición del problema público y las alternativas de solución.

Asimismo, se ha mantenido coordinación y comunicación permanente vía correo electrónico a través del cual se fue recibiendo la asistencia técnica y los aportes de CEPLAN.

Adecuación de la Política al D.S. N° 029-2018-PCM. Se analizó el contenido de la política antes de la aprobación del Reglamento que regula las políticas nacionales, con el nuevo contenido, identificando los puntos que se tenían que actualizar y completar. Con UNICEF, la DISER y la DIGEIBIRA, con la asistencia técnica de CEPLAN, se abocaron a este trabajo y realizaron dos nuevas reuniones con los representantes de las direcciones del MINEDU para informarles de los cambios.





que se tenían que hacer así como para volver a presentarles la política actualizada. Las direcciones brindaron sus aportes, expresaron su conformidad y procedieron a firmar el informe conjunto complementario de opinión favorable para la aprobación de la política educativa.

1.4. DIAGNÓSTICO



1.4.1. Enunciado del problema público

El problema público que busca atender la política nacional es:

“Mujeres y hombres de ámbitos rurales no desarrollan sus competencias según sus necesidades, intereses diferenciados, características, dinámicas productivas y socioculturales, en cada etapa de su vida”.

A continuación, se presenta el modelo del problema público que permite comprender su estructuración.

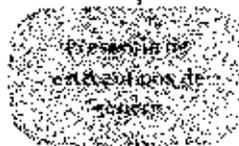
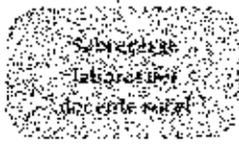
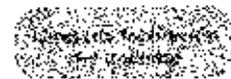
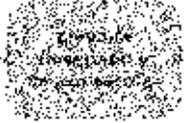
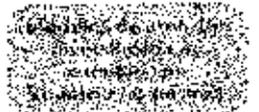
1.4.2. Modelo del problema público:

1





013-2018-MINEDU



Handwritten mark on the left side of the page.





1.4.3. Conceptos claves

A continuación se presenta una serie de conceptos claves que permitirán la adecuada comprensión del problema público.



a) Nueva ruralidad

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) considera, en cuanto a las mediciones y generación de indicadores, que el área rural o centro poblado rural es aquel que no tiene más de 100 viviendas agrupadas contiguamente, ni es capital de distrito; o que, teniendo más de 100 viviendas, estas se encuentran dispersas o diseminadas sin formar bloques o núcleos (INEI, 1993). Esta definición plantea lo urbano y rural como una dicotomía, sin contemplar los constantes cambios e interrelaciones que confluyen a través de ambos espacios.

Según el INEI, hay 31 millones 237 mil 385 habitantes en territorio peruano, dicha cifra considera a la población censada (29 381 884) y omitida⁶. Según el área geográfica, tenemos que el 20,6% de la población reside en zonas rurales (6 069 991 personas), de las cuales los hombres son 3 073 271 y las mujeres 2 996 720⁷.

El proceso migratorio de lo rural hacia la capital, a mediados y finales del siglo XX, ha generado un estancamiento en el crecimiento de la población rural llegando solo al 0,01% entre los años 1993 a 2007). Las familias rurales migran en busca de mejores oportunidades de trabajo, educación y salud, determinando nuevos tipos de interrelaciones, basadas en cambios en la cadena productiva, estructuración de mercados y la interdependencia social, política y económica, entre lo rural y lo urbano.

Este contexto cambiante, que supera las nociones tradicionales, implica desarrollar una nueva conceptualización sobre lo rural, entendida como la interrelación múltiple entre espacios urbanos y rurales, considerando, los cambios o transformaciones que se generan y situando el análisis en la relación de estos sectores, la circulación de agentes, la presencia de actividades no agropecuarias en el campo, entre otras. Esto implica nuevas miradas para comprender la diversidad en su complejidad y desde la perspectiva territorial e intercultural. Por tanto, la "nueva ruralidad" (Diez, 2014: 23), es una manera de definir e interpretar las condiciones estructurales que presentan los ámbitos rurales y el conjunto de elementos característicos y constantes, que constituyen la apuesta de la presente política.

1) La sociedad rural aporta a la visión de desarrollo sostenible del país

Históricamente, la sociedad rural ha contribuido al desarrollo de la humanidad. Los pueblos indígenas u originarios del Perú han transmitido diversas formas de vida para asegurar el futuro de su ciudadanía, como el manejo sostenido de los valles interandinos a través de andenes y otras tecnologías desarrollado por los pueblos andinos o en el caso de los pueblos amazónicos que asumen la calidad del bosque y las relaciones de su gente como principal factor de desarrollo o buen vivir. Muchas prácticas culturales de nuestras poblaciones rurales siguen siendo utilizadas para resolver problemas de alcance mundial, como los conocimientos y saberes ancestrales de las mujeres para garantizar una soberanía alimentaria que reduzca los impactos producto del cambio climático, los cuales atentan contra la agricultura y la ecología sostenible y la preservación de la semilla, la biodiversidad y los recursos naturales. Existen evidencias históricas de cómo el cultivo de papa salvó de la hambruna y el árbol de la quina permitió la curación de malaria. Asimismo, la

⁶ INEI (2018). Perú: crecimiento y distribución de la población, 2017. Principales resultados.

⁷ INEI (2018). Sistema de consulta de base de datos REDATAM.





apuesta por la conservación del agua, el aire y biodiversidad, contribuyen al desarrollo y bienestar de nuestra ciudadanía.

Por ello, es necesario concebir lo rural como una dinámica de sujetos y relaciones que de forma activa parte por reconocer las potencialidades y las riquezas del estilo de vida rural, antes que las carencias o las dimensiones pendientes de desarrollo; de modo que permite establecer un imaginario de sociedad rural que contribuye al desarrollo del país, valorando la biodiversidad, los ecosistemas sociales y sus ámbitos naturales.



2) Lo rural supera lo agropecuario

En las últimas décadas se hace evidente la presencia de actividades económicas en los ámbitos rurales que se superponen e influyen entre estas, como la minería, el turismo y la aparición de clústers agroindustriales; además de otros usos actuales como espacio de residencia momentánea, por ejemplo.

Si bien es cierto la economía familiar está centrada en la subsistencia y mantenimiento de la familia sobre la base de la seguridad del aprovisionamiento, también está presente la economía familiar más proactivo-emprendedora, orientada al crecimiento y la generación de algún excedente, con intereses aspiracionales de logro económico y educativo en la siguiente generación, con mayor movilidad y articulación proactiva en la innovación de los espacios urbanos (Escobal y Ponce, 2012).

En la economía familiar es necesario visibilizar desde el análisis de género el rol de las mujeres como proveedoras de recursos, sin embargo, hay que destacar el trabajo doméstico no remunerado que se ejerce en la casa, realizando actividades domésticas y de cuidado, paralelamente se desarrollan actividades productivas y comunales.

3) Las estrategias productivas recaen en personas adultas mayores y con predominancia femenina

Las migraciones generan dinámicas poblacionales complejas en las estructuras sociales y económicas, que inciden en el envejecimiento y la feminización en los ámbitos rurales. Muchas zonas rurales expulsan gran cantidad de población joven o adultos jóvenes, en edad reproductiva y de mayor rendimiento laboral, dejando personas mayores o mujeres a cargo de las actividades productivas o producción local, buscando así multiplicar sus actividades generadoras de ingresos (minería, turismo, pequeña actividad artesanal, comercio, comercio ambulante, construcción, etc.). (Scoones 2009; De Grammont y Martínez 2009). Además, en primer lugar, se puede observar un aumento del número de mujeres que emprenden en las Mypes, ya que según cifras del Ministerio de la Producción (Produce), al término del 2017, en el Perú existen 1 millón 270.000 micro y pequeñas empresas (Mypes) lideradas por mujeres. De las cuales el 79,5% se ubica en regiones del interior del país y el 20,5% está en Lima.

4) Integración rural con distintos mercados

En los últimos años, se ha podido observar que en los espacios rurales se han ido integrando a distintos tipos de mercados, cercanos y lejanos: Si anteriormente la producción era dirigida a mercados locales o adyacentes, ahora el creciente desarrollo de productos, cuyo destino es la exportación a mercados lejanos cuando no internacionales, alarga las cadenas de producción y los circuitos de intermediarios y eventualmente permite, en algunos casos, también la generación de mejores ingresos a los productores. De otro lado, llegan a los espacios locales nuevos productos de consumo, que sustituyen muchas veces a la antigua producción local. Todo ello





supone un cambio en las lógicas de producción, pues obliga a vender para poder comprar, además de introducir distintos estándares al proceso productivo, así como el manejo de nuevos conocimientos sobre cadenas y condiciones de producción y comercialización más complejas.

El progreso técnico y económico, orientado a la productividad y el incremento de ingresos a partir de actividades dirigidas al mercado se orienta desde el potencial y la vocación productiva del territorio y para el territorio; por tanto, demanda el desarrollo institucional y de capacidades organizacionales y políticas de la población (Schejtman y Berdegú 2004). En ese sentido, las mujeres cada día están ejerciendo actividades no tradicionales y ligadas a la tecnología e innovación rompiendo los roles de género asignados.



5) Participación comunitaria de la población en la vida política desde una ciudadanía rural

La población rural participa activamente de la vida política en sus distritos, provincias, departamentos y a nivel nacional. Gran parte del gobierno de las zonas rurales recae en su propia población y sus organizaciones, lo que plantea dos tipos de fenómenos contrapuestos, de un lado el autogobierno y la capacidad de la población de decidir sobre parte de sus condiciones de desarrollo; y por otro lado, las dificultades presentadas entre los actores locales para afrontar el problema de la brecha educativa de la población, evidenciando limitaciones en la capacidad de gestión local.

Esta manera de ejercer la ciudadanía rural permite una contribución al desarrollo local y regional que activa la vida política incorporando el estilo de vida y el imaginario de esta nueva ruralidad en la visión de desarrollo del país, incorporando la difusión de valores y prácticas de la democracia electoral y participativa, libre de discriminación y violencia de género.

6) Interdependencia de lo rural y lo urbano

Los espacios rurales y urbanos son interdependientes, no existe lo rural sin lo urbano: Es tanto una constatación como un enfoque como punto de partida. La creciente interacción entre lo rural y lo urbano obliga a analizarlos como una unidad integrada en términos territoriales antes que como dos ámbitos opuestos. Los espacios rurales están siempre vinculados a urbanos, cuyas dinámicas condicionan y determinan buena parte de sus procesos sociales, económicos y políticos. Ambos son parte de un mismo espacio con flujos continuos e interdependientes que involucran personas, formación, bienes, servicios, información y muchas otras cosas.

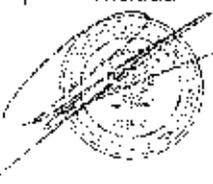


b) Educación con enfoque de desarrollo territorial

Otro de los retos que plantea la nueva ruralidad, se vincula a plantear el territorio como un espacio social e históricamente construido, en el que prima la interrelación y consenso entre actores institucionales (públicos y privados) y sociales que conviven y se identifican con ese espacio geográfico y sociocultural, cuyos problemas comunes se resuelven de acuerdo con intereses y prioridades compartidas y en el marco de lo que ha funcionado en la tradición cultural, política e histórica.

La *dimensión geográfica* del territorio está definida mediante criterios ecológicos (como una cuenca hidrográfica, por ejemplo). La *dimensión histórica* del territorio está definida por factores relacionados con la presencia y la permanencia de los seres humanos, como la etnicidad o una particular orientación productiva (por ejemplo, el predominio de un sistema agrícola específico, etc.) o, muy a menudo, la existencia de una entidad geopolítica local (como un municipio).

En ese escenario de relaciones, el Estado tiene el mandato de garantizar la educación como el derecho de todas las personas de cada territorio, y en ese marco, proveer servicios educativos que respondan a las dinámicas que allí suceden. Los servicios son expresiones de esa garantía del derecho, que es el rol fundamental del Estado de preservar. La atención multimodal y diferenciada





013 - 2018 - MINEDU

en respuesta a las características y la movilidad de la población se constituye, entonces, en un deber del aparato público, que permita asegurar educación de calidad pero que asegure cerrar brechas de inequidad y desarrollo del capital humano e institucional, reconociendo las potencialidades y el valor de la diversidad en los ámbitos rurales: "preparar" a las personas para el desarrollo de estrategias de economía familiar-campesina y productivo-emprendedor.



Garantizar la educación con enfoque territorial, es educar para el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática, generando espacios de aprendizaje comunitarios e institucionales que respondan a los estilos de vida, formas de organización social y política de la población, y a un proceso de desarrollo enfocado en poblaciones esencialmente móviles, con énfasis en programas y proyectos orientados a una población con mayor presencia femenina, fuerza laboral reducida, y con la eventualidad de los posibles desplazamientos desde y hacia los ámbitos rurales. De otro lado, la educación también debe poner atención al desarrollo de la gestión, organización y gobernanza del territorio.

1.4.4. Situación actual del problema público

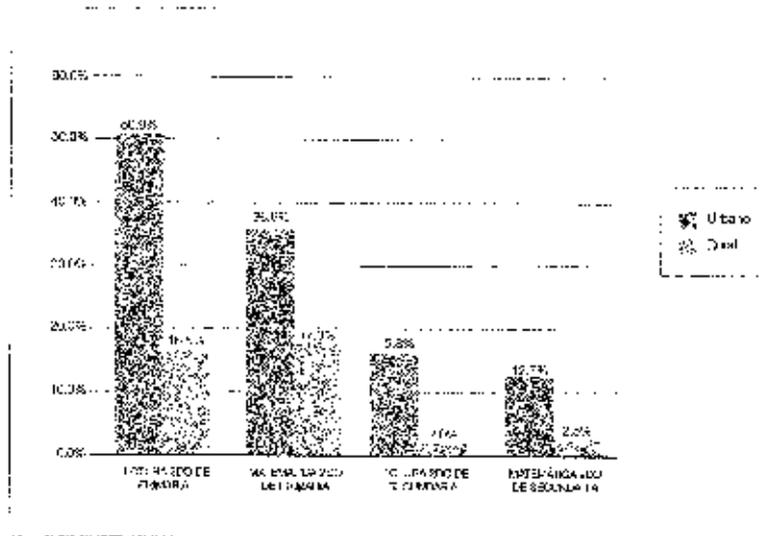
Una de las principales evidencias que sostienen el planteamiento del problema presentado, es la existencia de brechas entre los aprendizajes alcanzados por los estudiantes del ámbito urbano y los aprendizajes alcanzados por los estudiantes de los ámbitos rurales; a mayor nivel educativo las brechas se amplían.

En efecto, en el Perú se han realizado estudios que colocan al país en uno de los que tienen peor rendimiento académico, sobre todo en razonamiento matemático y comprensión lectora. La prueba Pisa del año 2012 arrojó que el Perú fue el país con el peor rendimiento académico entre los 65 que tomaron la prueba, la última de la que se tienen resultados. Casi tres de cada cuatro alumnos/as desaprobaron matemáticas, cerca del 70% reprobó en ciencias y el 60% demostró que no entendía lo que leía en esta evaluación tomada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) a estudiantes de 15 años.

Son diversas las causas de este bajo rendimiento del alumnado en el colegio o instituto, muchas de ellas se relacionan con diferencias de comportamiento entre mujeres y hombres. Por ejemplo, los hombres emplean en hacer los deberes en casa una hora menos que las mujeres, y cada hora de deberes en casa se traduce en 4 puntos de distancia en el rendimiento, tanto en la prueba de lectura como en la de ciencias y la de matemáticas. Fuera del centro escolar, los hombres pasan más tiempo en video juegos que las mujeres y menos tiempo leyendo por diversión, por ejemplo, novelas. La competencia lectora es el fundamento del aprendizaje; si no se comprende bien lo que se lee, esto afecta negativamente al rendimiento en las demás materias. [Fuente: OCDE PISA [https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20\(es\).pdf](https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20(es).pdf)]



Gráfico N°02: Estudiantes que logran aprendizajes satisfactorios en lectura y matemáticas por ámbito geográfico de estudio.



Fuente: Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes UMC-MINEDU.
Elaboración propia. 2018

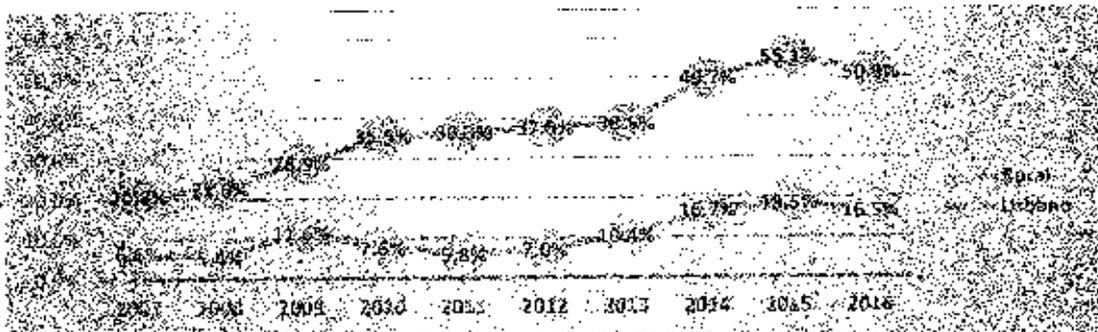
En los resultados de la evaluación censal desarrollada por la UMC, tenemos que para nivel primario los aprendizajes logrados por los estudiantes de las zonas rurales en el caso de lectura, representan menos de la tercera parte de los aprendizajes logrados por estudiantes del ámbito urbano. En matemáticas, la proporción de los logros de aprendizaje de los estudiantes de la zona urbana respecto a la zona rural es del doble.

Según la variable sexo encontramos que el 49% de las mujeres de segundo de primaria logran un nivel satisfactorio frente al 43.9% de los hombres. En matemáticas, la proporción de los logros de aprendizaje de los estudiantes de la zona urbana respecto a la zona rural es del doble. Según el sexo, notamos que el 35.4% de los hombres del segundo año de primaria logran un nivel satisfactorio frente al 32.7% de las mujeres.

En el caso de secundaria, las brechas se amplían. Para las zonas rurales, sólo el 2% de estudiantes alcanzan los niveles de aprendizajes esperados tanto en matemática como en comunicación, mientras que en la zona urbana este porcentaje es al menos 7 veces mayor. En cuanto al sexo, tenemos que en comprensión lectora sólo el 16% de las mujeres y 12.6% de los hombres alcanzan el nivel satisfactorio y en matemáticas solo el 12.8% de los hombres y el 10.2% de las mujeres logran dicho nivel.

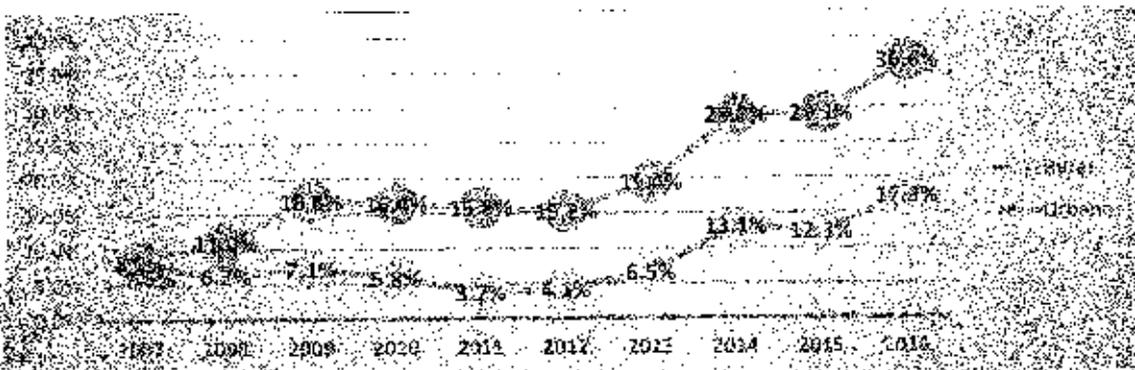


Gráfico N°3: Estudiantes de segundo grado de primaria que logran aprendizajes suficientes en Lectura, según ámbito de residencia. 2007-2016



Fuente: Evaluaciones censales MINEDU. 2007-2016.

Gráfico N°4: Estudiantes de segundo grado de primaria que logran aprendizajes suficientes en Matemáticas, según ámbito de residencia 2007-2016



Fuente: Evaluaciones censales MINEDU 2007-2016.

Como se puede apreciar en los gráficos N°3 y N°4, la brecha de aprendizajes en lectura y matemática entre el área urbana y el área rural persistió a lo largo de los años, e incluso se evidencia una tendencia a su ampliación.

Este análisis nos indica que, de persistir la situación actual, la tendencia se mantendrá y las diferencias entre los logros de aprendizajes de los estudiantes del área urbana y el área rural, se seguirán ampliando en perjuicio de éstos últimos, repercutiendo en la falta de oportunidades y la calidad de vida de los pobladores de los ámbitos rurales.

Logros de aprendizaje en las zonas de frontera

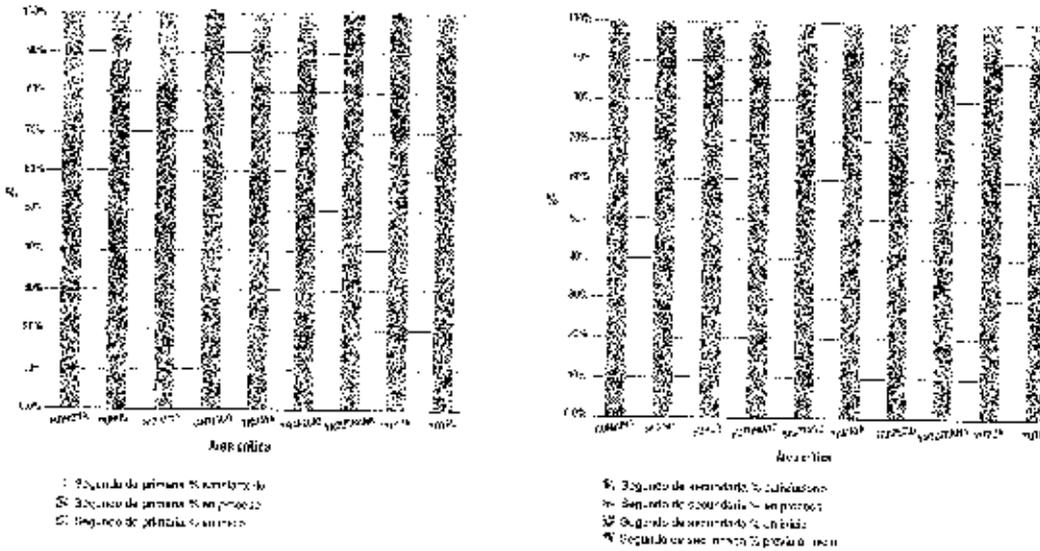
En el caso de las zonas de frontera, en segundo de primaria, el 40% de estudiantes lograron el nivel en inicio, el 52% en proceso y solo el 8%, satisfactorio. En secundaria la situación es aún más crítica, ya que el 73% se encuentra en el nivel previo al inicio, el 21% en el nivel en inicio, el 5% en proceso y solo el 1% en el nivel satisfactorio.





Gráfico N°5:

Estudiantes según nivel de logro en las pruebas de comprensión lectora de segundo de primaria y segundo de secundaria en las áreas críticas de frontera, 2016



Fuente: Sistema de Información de Regiones Fronterizas (SIRF) del Ministerio de Relaciones Exteriores y Evaluación Censal de Estudiantes 2016.

A continuación, se presentan las causas directas e indirectas que estructuran el problema público.

1.4.4.1. Limitado acceso a servicios educativos en los ámbitos rurales

Sólo el 6.2% de niños de 0 a 2 años se encuentra en un servicio educativo de nivel inicial. De los cuales el 5.1% accede a través de un servicio público. Entre los que no logran acceder los más desfavorecidos son los estudiantes de los ámbitos rurales, donde la tasa neta de matrícula⁹ para este grupo etario asciende solo al 1,8%, respecto al 6,4% de los que residen en el ámbito urbano.

⁹ La tasa neta de matrícula expresa el acceso de la población al servicio educativo en la edad normativa que le corresponde.

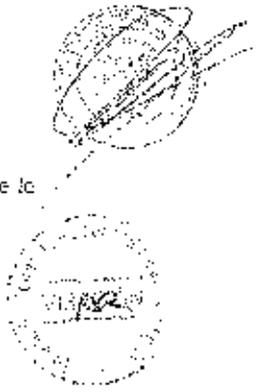
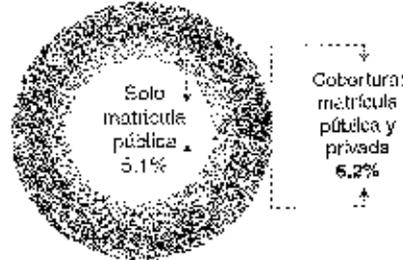




Gráfico N° 06: Cobertura de matrícula pública y privada en ámbitos rurales por población de 0 a 2 años

Ciclo I (De 0 a 2 años)



Fuente: Dirección de Educación Inicial 2018

En el grupo de 3 a 5 años, existen alrededor de 139 293 niños y niñas permanecen fuera del sistema educativo, la mayoría de ellos tiene 03 años. De los que están dentro del sistema educativo, solo el 64,7% accede a través de un servicio público.

En el mismo grupo etario, los niños que provienen de familias en situación de pobreza y extrema pobreza extrema registran tasas netas de matrículas de 88% y 86.8% respectivamente, al menos cinco puntos porcentuales menos que los estudiantes que provienen de familias consideradas no pobres, que alcanzan el 93% en matrícula. Los departamentos con mayor brecha de atención en nivel inicial son Puno, Loreto y Junín.

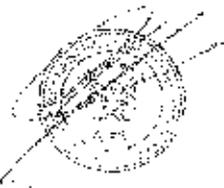
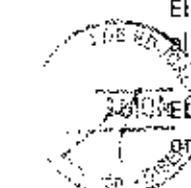
Otro grupo poblacional donde la brecha de acceso permanece es el de 12 a 16 años de edad, también se presenta una diferencia de la tasa neta de matrícula entre el ámbito urbano (85.5%) y ámbitos rurales (79,2%) que supera los 5 puntos porcentuales. La tasa neta de matrícula en el área rural en secundaria es muy similar entre hombres (32,1 %) y mujeres (32,9 %).

Respecto al acceso a matrícula, en lo relacionado a la variable sexo tenemos que en el nivel inicial el 68% de niñas no acceden al servicio educativo, mientras que en el caso de los niños este porcentaje alcanza el 75.5%. En el nivel primaria el acceso incrementa, pero aún es insuficiente, el 65% de las niñas y el 66% de los niños, permanecen fuera del nivel primario. En el nivel secundaria alrededor del 68% de adolescentes mujeres y hombres permanecen fuera del sistema educativo.

Por otro lado, el 63.8% mujeres de ámbitos rurales concluyen la primaria, respecto al 61.4% de los hombres. Solo el 39.6% de mujeres de las zonas rurales de 16 años ha concluido sus estudios secundarios, mientras que en el caso de los hombres este número representa al 37%. En el caso de la población de 17 a más años de edad de los ámbitos rurales, solo el 66.2% tiene secundaria completa, mientras que este porcentaje alcanza al 73.5% de los hombres.

El promedio de años de estudios alcanzado por la mujeres de la zona rural (7.2) es 3 años inferior al de las mujeres de la zona urbana y al de los hombres de la zona rural (8.0).

El Censo Escolar del MINEDU (2016) indica que solo 266 977 personas se encuentran matriculados en una institución secundaria rural, 76 359 están en el nivel primaria, 298 en la educación Básica





Alternativa y 26 en la educación Básica especial. Lo que significa que 840 741 adolescentes y jóvenes no están siendo atendidos en su ámbito geográfico⁸.

En cuanto a la población adulta (18 años a más) en los ámbitos rurales al 2015, aproximadamente 225 000 personas del área urbana eran atendidas en modalidades de educación básica alternativa, mientras al 2017 que sólo 864 personas lo eran en el área rural.



Como consecuencia del acceso limitado, se evidencia que al 2016 la tasa de analfabetismo de la población mayor a 18 años alcanza el 16,3% en ámbitos rurales, es decir, cerca de 550,000 personas. Esta tasa viene disminuyendo desde un 18% en el 2012 hasta 16,3% en el 2016. Sin embargo es más alta (entre 20% y 26%) en regiones como Apurímac, Huánuco, Cajamarca, Cusco, Ancash, Piura, Ayacucho, Huancavelica y Loreto; y en menos proporción (entre 10% y 16%) en regiones como Puno, Lambayeque, La Libertad, Ucayali, Amazonas, Junín, San Martín, Pasco, Madre de Dios y Arequipa). De estas cifras, es importante recalcar que la cuarta parte las mujeres de los ámbitos rurales son actualmente analfabetas (26,5%), mientras que en los hombres este porcentaje llega sólo al 8,4%.

De los 550 000 analfabetos, sólo están siendo atendidos en Programas de Alfabetización un aproximado de 10 773, de los cuales 3665 (34%), son adultos que superan los 50 años de edad. En este mismo grupo, existen 3 265 091 personas que no han iniciado o culminado la Educación básica (ENAO 2017), alrededor de 1 091 069 no culminaron el nivel de primaria, y 1 465 088 no lograron culminar el nivel secundario, aproximadamente.

Además, en el ámbito urbano la población de 25 a 34 años de edad con primaria incompleta o menos llega al 4,6%, mientras que en ámbitos rurales alcanza el 22,4%. En este caso se evidencia una clara brecha por sexo en perjuicio de las mujeres quienes duplican el número (30,4%) de hombres (15,6%) que tienen primaria incompleta o menos.

En lo relacionado a la población afroperuana, el 27,8% de las niñas y niños entre los 3 y 5 años de edad no asisten a la escuela. Caso similar ocurre con el rango comprendido como 11 y 17 años de edad, donde el 17,51% tampoco asiste. Por otro lado, el 8,4% de niñas, niños y adolescentes afrodescendientes abandonan la escuela, señalando como razones relevantes, que "no les gusta la escuela" (33,3%), "falta de dinero" (14,2%), "padecer alguna enfermedad o sufrir un accidente" (10,2%), entre otras.

Por otro lado, la situación de niñas y niños con discapacidad es crítica en el nivel Inicial, no solamente porque no reciben el soporte del Servicio de Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), sino también porque no existe un registro de la demanda de atención de estos niños y el tipo de necesidad que se debe atender y porque las familias prefieren no llevar a sus hijos e hijas a los servicios educativos. Al respecto tenemos que, el porcentaje de IIEE de Inicial con al menos un estudiante con discapacidad leve o moderada que recibe apoyo de un SAANEE fue de 1,8% en el año 2014 y 1,5% en el año 2015.

Respecto al nivel educativo alcanzado por grupos específicos, como la población afroperuana, tenemos que en el ámbito rural el 13,9% no tiene estudios, respecto al 2,9% del ámbito urbano. La mayoría de población afroperuana de la zona rural tiene como máximo nivel educativo

Posiblemente asistan a alguna institución educativa del área urbana, lo que a su vez nos invita a reflexionar sobre la necesidad de superar el concepto de urbano y rural como algo único y entenderlos en su diversidad y continuidad, y tomar en cuenta que un gran porcentaje de adolescentes y jóvenes de zonas rurales pueden estar optando por asistir a escuelas urbanas por aquellos elementos que aparecen continuamente en los estudios dedicados a la educación rural: precariedad de los insumos básicos, docentes mal preparados, deficiencia de gestión, poca pertinencia, inequidad en la provisión de servicios, entre otros (Ames, 2009).





alcanzado la primaria, mientras que en el caso de la zona urbana la mayoría ha concluido estudios secundarios. Menos del 1% de la población afroperuana tiene estudios universitarios concluidos, mientras que en la zona urbana este porcentaje alcanza el 6.6%. Esto demuestra como la condición de ruralidad afecta con énfasis a determinados grupos poblacionales, como los indígenas y los afroperuanos.



La problemática de acceso prevalece en las zonas de frontera donde la población de ámbitos rurales migra hacia las zonas urbanas, para acceder al servicio educativo. Al respecto, la tasa de migración urbano-rural, 2016-2017 en las áreas críticas es alta, principalmente en secundaria como sucede en Yurúa y Putumayo, ya que el 23,4% de los estudiantes de sexto de primaria migran al pasar a primero de secundaria; en cambio, de inicial a primaria la tasa es de 4,6%. Asimismo, en comparación con la tasa 2015-2016, ésta se ha reducido en algunos puntos porcentuales.

Tabla N° 2: Tasa de migración rural-urbana de las áreas críticas de frontera, 2015-2017

Área Crítica	2015-2016		2016-2017	
	Inicial a Primaria	Primaria a Secundaria	Inicial a Primaria	Primaria a Secundaria
Comaina	12,5%	35,5%	5,7%	20,8%
Morona	2,3%	21,9%	0,9%	18,8%
Purús	1,5%	8,2%	11,3%	7,4%
Putumayo	2,5%	23,5%	4,5%	27,7%
Santiago	4,5%	25,9%	3,2%	21,1%
Tamaya	9,2%	24,5%	5,1%	10,0%
Trapezio Amazónico	6,1%	39,9%	5,7%	34,7%
Yaquerana-Año Tapiche	1,0%	21,4%	5,9%	14,7%
Yurúa	0,0%	0,0%	6,3%	10,0%
Total	4,7%	26,3%	4,6%	23,4%

Fuente: SIAGIE 2015-2017.

a) Excesivos tiempos de traslado a las IIEE

Según la Defensoría del Pueblo, un problema reportado en distintas oportunidades es el tiempo que toma a los estudiantes trasladarse diariamente hacia su centro de estudios en zonas rurales, precisamente debido a la dispersión de la población en estas zonas, además de su difícil acceso geográfico y escasez de medios de transporte disponibles. En ese sentido, en el marco del Informe de adjuntía N° -017-2013-DP-AAE, la defensoría pudo constatar que en el 84% de las IE supervisadas, los estudiantes se trasladan a pie hasta su centro de estudios.





Tabla N° 03. Medio de transporte más empleado por la población escolar en las IE supervisadas

Medio de transporte más empleado por la población en las IE supervisadas	Nº	%
• A pie	347	84%
• Vehículo motorizado	16	4%
• Animal de carga	1	0,2%
• Bicicleta	2	0,5%
• Bote	4	1%
• A pie + vehículo motorizado	10	2%
• No precisa	32	8%

Fuente: Defensoría del Pueblo

Asimismo, según el INEI, el 85,2% de la población rural en edad escolar se traslada exclusivamente a pie a su institución educativa con frecuencia diaria o interdiaria, según los resultados obtenidos para el año 2016.

Tabla N° 04: Población escolar que se traslada a pie a su institución educativa con frecuencia diaria o interdiaria, según región natural, 2011-2016.

Región Natural	2011	2012	2013	2014	2015	2016	%
Total	87,4	87,0	88,1	86,5	87,8	85,2	-2,1
Costa	63,1	63,2	63,8	61,7	65,6	61,6	-4,0
Sierra	90,3	90,2	87,4	89,2	88,9	88,3	-2,6
Selva	90,0	88,5	91,6	85,2	90,7	89,4	-1,3

Fuente: INEI - ENPP 2011-2016

Respecto al tiempo de traslado a pie para el año 2016, la población rural en edad escolar se moviliza exclusivamente a pie en un tiempo promedio de 18 minutos. A nivel de región natural, el mayor tiempo de traslado se presenta en la sierra con 20 minutos. Con relación al año anterior, la costa disminuyó el tiempo de traslado en 3 minutos¹⁰. Sin embargo, estos tiempos aumentan considerablemente según el nivel de ruralidad y la dispersión poblacional.

Siguiendo con el Informe de Adjuntía de la Defensoría del Pueblo, al respecto, de las 412 IIEE rurales visitadas, encontró que en el 26% de dichas IIEE los estudiantes emplean entre más de media hora y una hora, en el 14% tardarían como máximo entre una y dos horas e incluso registraron un caso en el que un alumno tiene que caminar durante más de cuatro horas para llegar a su escuela. Esta situación tendría mayor incidencia en centros poblados dispersos de las regiones Ucayali, Loreto, Amazonas, Pasco y Madre de Dios donde existen centros poblados que para acceder a servicios públicos deben caminar 12 horas o incluso más.

Asimismo, esto conlleva implicancias negativas en la vida de mujeres y hombres no solo en el desempeño académico, sino además riesgos para la seguridad y salud. En el caso de las niñas adolescentes se encuentran expuestas a la violencia de género durante el trayecto de su hogar a la escuela y viceversa, porque son potencialmente víctimas de violaciones sexuales y atentados contra su integridad física y sexual.

10 Infraestructura Urbana y Rural, Acceso a Servicios Sociales Básicos en Comunidades Rurales. En encuesta Nacional de Programas Presupuestales. INEI. 2017.





Esto se agrava cuando se hace el análisis de género, pues las mujeres tienen que trasladarse al mismo tiempo a varios lugares como la escuela, la posta médica, el mercado, para hacer actividades domésticas y actividades de cuidado, así como, trasladarse a su trabajo a diferencia de los hombres que tienen una ruta lineal. Los servicios de salud y de atención contra la violencia por lo general se encuentran muy lejos muchas tienen que caminar a pie debido a que no existen carreteras y existe en el Perú una mala conectividad.



Gráfico N° 07: Tiempo promedio de traslado de la población que se desplaza a pie y con frecuencia diaria o interdiaria a su Institución educativa, 2011-2016 (minutos)



Fuente: INEI – INPP 2011-2016

b) Escasa disponibilidad de docentes en ámbitos rurales

La disponibilidad de los docentes para las zonas rurales se estima desde dos dimensiones, una tiene que ver con la existencia de docentes profesionales que no están formados para desempeñarse en las aulas de los ámbitos rurales; la otra dimensión implica que simplemente no desean trabajar en estas realidades.

A ellos se suma, la cantidad insuficiente para la atención del servicio educativo según nivel o modalidad; por ejemplo, del total de 24262 IIEE de nivel inicial, el 41.3% son no escolarizadas (PRONEI) atendidas por promotoras, de las cuales el 54.2% cuentan con sólo el nivel secundario, ejerciendo la docencia sin formación profesional previa. Sólo el 63% del total de docentes tiene título pedagógico en Educación Inicial, y el 27% restante no concluyó sus estudios o no tiene estudios pedagógicos.

Por otro lado, existe un déficit 30% de docentes que no hablan la lengua de los estudiantes bilingües. Se calcula que el Perú existen 346588 personas con discapacidad en el área rural (22% del total de población con discapacidad del país), que no están siendo atendidas entre otras razones porque no se cuenta con personal docente formado disponible.

Según el informe del especialista de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe del MINEDU, la Beca 18-EIB desde el año 2013 hasta la última convocatoria realizada en el presente año, se ha logrado incorporar 1397 estudiantes que se encuentran cursando las carreras de Educación Intercultural Bilingüe en 22 Instituciones de Educación Superior (16 Institutos de Educación Superior Pedagógico y 6 universidades). Sin embargo, esta cantidad de futuros docentes que se vienen formando en las IES con carreras EIB, aún no satisface la demanda de 11.000 docentes que el país requiere cubrir a la cantidad de 26301 escuelas focalizadas como EIB en sus tres formas de atención.





c) Espacios educativos insuficientes

Una geografía complicada, junto a una dispersión y baja densidad poblacional, aumentan los costos de inversión en infraestructura y otros servicios educativos en zonas rurales en comparación con áreas que poseen una alta concentración poblacional. Esta es una de las razones por las que en dichas zonas, aún existe un déficit de infraestructura de instituciones educativas. En el país, la mayoría de escuelas rurales están ubicadas en centros poblados con menos de 350 habitantes, y parte de éstas (20% aproximadamente) se encuentran a 3500 metros sobre el nivel del mar.

Para el caso de Inicial, el Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación Inicial (DEI), realizó una proyección de servicios que se requieren para cerrar la brecha de atención en niños y niñas de 3 a 5 años (ciclo II) en centros poblados con población dispersa, obteniendo los siguientes resultados¹¹:

Tabla N° 05: Servicios educativos de nivel inicial requeridos por niños y niñas de 3 a 5 años de edad de centros poblados dispersos, por región.

Región	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20			
Servicios educativos requeridos	2076	0	41	80	33	116	58	106	172	40	196	105	83	100	284	5	123	111	784	86	8	7	38

Fuentes: INEI ENAHO 2017, RENIEC 2017 y SIAGIE 2017¹².

El déficit en secundaria se debe a que el número de instituciones aumentó en 13% en promedio entre 2012 y 2017, lo cual implica contar con más infraestructura educativa a nivel regional.

d) Escasa disponibilidad de recursos educativos.

La escasez de textos e insumos para el aprendizaje en las escuelas rurales públicas se configura como uno de los principales factores que limitan a sus estudiantes las posibilidades de lograr un adecuado aprendizaje (Pozzi-Escot y Zorrilla, 1994; López 1996; Montero et al, 1999). En las HEE públicas rurales indígenas o no indígenas, existe un 30% que demanda atención en los cuatro primeros grados y el 46 % demanda atención en los dos últimos grados (Cueto y León 2009).

Otro recurso para el aprendizaje a prestar especial atención son las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Sin embargo, para el 2018 solo un 13.2% de la población de 6 años a más en los ámbitos rurales cuentan con acceso a internet, disminuyendo en 1.1 puntos porcentuales en relación al año anterior. Este panorama empeora cuando al revisar el número de hogares en zonas rurales con acceso a computadora alcanza solamente al 5.5% y a internet el 1.3%. Estos datos demostrarían que, además de la brecha en lo relacionado a la distribución y uso de materiales educativos, también existe otra asignatura pendiente vinculada al desarrollo de capacidades y habilidades en el entorno digital.

Proyección realizada por la Dirección de Educación Inicial- MINEDU sobre el análisis del padrón nominal (2017), relación de distritos rurales (PCM-2011), relación de distritos dispersos (MINSU) y las ciudad principales (INEI) considerando lo establecido en el Reglamento de la Ley N° 27795. Se determinó que los centros poblados dispersos, tienen en promedio 4 niños (de 3 a 5 años de edad).

¹² La estimación realizada por DEI-MINEDU arroja cero para Moquegua, Apurímac y Callao.





Respecto al mismo tema, en la zona del VRAEM tenemos que el porcentaje de escuelas con acceso a internet de Apurímac en primaria pasó de 3% en 2005 a 23% en 2016, que aún se encuentra por debajo de valor promedio nacional (38,4%); mientras que en secundaria, pasó de 18,8% a 82,4%, ubicándose por encima del valor promedio nacional (71,5%). En Ayacucho, en primaria pasó de 2,1% en 2005 a 16% en 2014. En secundaria el crecimiento fue mayor, pasando de 8,9% en 2005 a 37,5% en el 2014. Sin embargo, estos valores siguen siendo menores a los valores nacionales de 27,9% en primaria y 52% en secundaria. El indicador en primaria muestra que en la mayoría de distritos el valor es menor a 20%. En secundaria hay mayor heterogeneidad, y son pocos los distritos con porcentajes altos de instituciones con acceso a internet.



Por otro lado, la Defensoría del pueblo, en su visita a IIEE rurales del nivel primario durante el año 2015 identificó que sólo el 53,3% recibió los cuadernos de trabajo de comunicación y matemática entre los meses de enero y marzo, mientras que el 28,1% lo recibió entre abril y junio y el 6,3% entre julio y diciembre¹⁹. Sobre este punto es importante precisar que el proceso de distribución presenta algunas dificultades en los ámbitos rurales. Por ejemplo, la actualización de la información de la cantidad de estudiantes que requieren textos educativos y otros materiales se ve dificultada por la escasa conectividad y dispersión de escuelas rurales que no permite identificar oportunamente si la demanda ha incrementado o disminuido en la escuela.

19

1.4.4.2. Práctica Pedagógica de baja calidad

Los estudios sobre los factores que inciden de manera importante en la mejora de la calidad de la enseñanza de los sistemas educativos señalan la importancia de contar con un personal altamente calificado y equitativamente distribuido, ya sea para desarrollar sus habilidades técnicas, o para alentar su innovación y creatividad, en sistemas educativos que superan etapas de deficiencia (Barber & Mourshed, 2012).

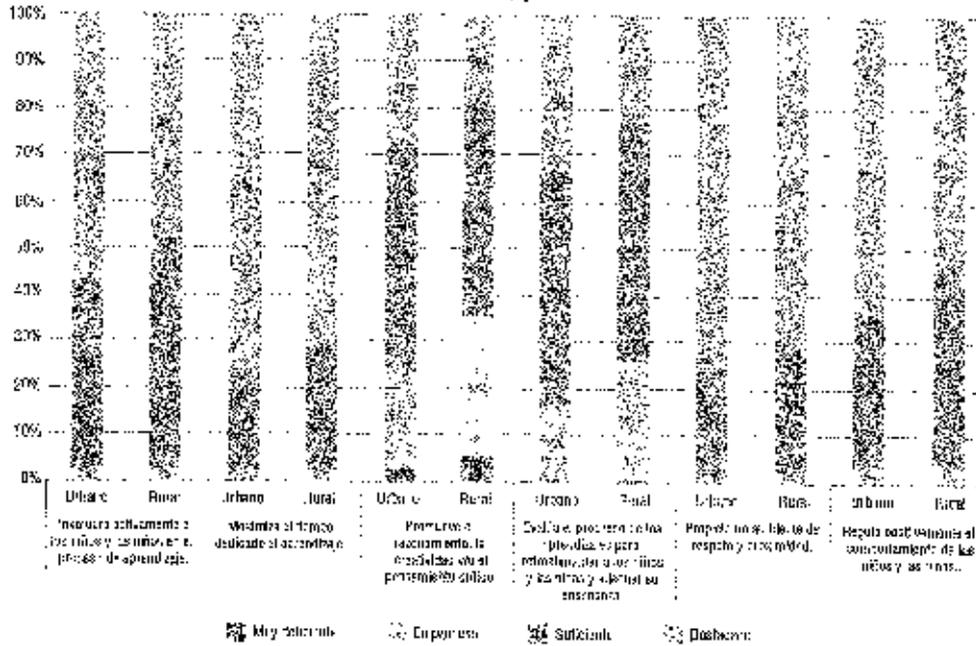


¹⁹ Estos porcentajes podrían verse incrementados debido a que el 12,3% no proporcionó información al respecto.





Gráfico N°8: Resultados de los docentes evaluados del ciclo II, en el instrumento rúbricas de observación en aula, por ámbito. 2017.



Fuente: Ministerio de Educación SIGMA 2.0. 2017.

Como se puede observar en el gráfico N° 9, en todas las rúbricas de evaluación los docentes de los ámbitos rurales registran un menor desempeño respecto a los docentes del ámbito urbano. En la rúbrica "Involucra activamente a los niños y niñas en el proceso de aprendizaje", sólo el 48% de los docentes de los ámbitos rurales tienen un desempeño destacado mientras que en el ámbito urbano este porcentaje se incrementa al 57%. En la rúbrica "Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje", el 71% de docentes rurales obtiene un desempeño destacado respecto al 76% de docentes del ámbito urbano. Finalmente, en la rúbrica "Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico", sólo el 19% de docentes de los ámbitos rurales obtiene un desempeño destacado respecto al 28% del ámbito urbano, además el 5% de ámbitos rurales obtiene una calificación de "muy deficiente" respecto al 2% del ámbito urbano.

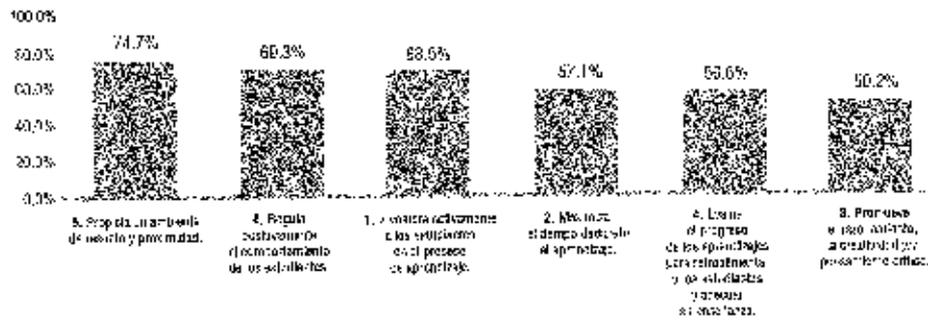
Finalmente, otro dato a tomar en cuenta es que el mayor porcentaje de docentes desaprobados se concentró en regiones con mayor ruralidad y dispersión poblacional como Apurímac, Cajamarca, Huancavelica, Huánuco y Puno.

Asimismo, de la evaluación de desempeño realizada en el marco del acompañamiento pedagógico a las escuelas rurales de primaria multigrado monolingües, tenemos que sólo el 33.2% de los docentes evaluados alcanzó niveles III (suficiente) y IV (destacado) en los 06 desempeños evaluados.





Gráfico N° 9: Docentes que recibieron acompañamiento pedagógico que alcanzaron los niveles III y IV por cada uno de los 6 desempeños priorizados (2017)



Fuente: SIGMA

a) Inadecuada diversificación curricular

El desafío principal del nuevo Currículo Nacional 2016 es la búsqueda de medidas orientadas a disminuir la brecha entre lo propuesto y lo que efectivamente se enseña y aprende en las escuelas; es decir, contar con un currículo orientador, que sea utilizado por profesionales capaces de adaptarlo a diferentes contextos (Cueto y Tapia, 2017)¹⁴. En muchas regiones no se han desarrollado procesos para asegurar la pertinencia a las características del estudiante y su contexto, por tanto no se cuenta con currículos locales diversificados que a su vez respondan a los objetivos nacionales. A este reto se suma la falta de investigación sistemática sobre qué contienen los diseños curriculares regionales existentes.

Un estudio realizado por Gabriela Guerrero¹⁵ entre febrero y agosto de 2018 identificó que el conocimiento y comprensión del nuevo Currículo Nacional por parte de directores y docentes se presenta sólo de maneja general o superficial. El mismo documento señala que existe una comprensión limitada de los elementos principales del Currículo Nacional y de los cambios estructurales que este representa, lo que conlleva a que no se desarrollen procesos técnicos de adecuación o adaptación que faciliten la programación de corto y largo plazo. Por otro lado, la Defensoría del Pueblo (2015) identificó que en las escuelas rurales, el 78.4% realizan adaptaciones curriculares, específicamente para la atención de personas con discapacidad.

Asimismo, en el Perú se protegen los conocimientos ancestrales y el uso de las lenguas originarias de los Pueblos indígenas u originarios para preservar la cultura tradicional. En efecto, el Ministerio de Cultura tiene una estrategia de conocimientos tradicionales de los pueblos indígenas en el Perú, la cual aborda su incorporación en la educación.

¹⁴ El apoyo de FORGE al desarrollo del Currículo Nacional de la Educación Básica en el Perú.

¹⁵ Guerrero, Gabriela. Estudio sobre la implementación del currículo de educación básica en instituciones educativas focalizadas. FORGE, 2018. Estudio de tipo cualitativo que incluyó las siguientes tareas: i) revisión de los documentos y herramientas curriculares de apoyo a la implementación del CN; ii) recojo de información mediante entrevistas en profundidad y grupos focales con actores seleccionados en una muestra de nueve instituciones educativas en tres regiones del Perú: Lima, Cajamarca y Junín; iii) análisis de una muestra de planificaciones de sesiones de aprendizaje realizadas por los docentes de esas escuelas; y iv) entrevistas con los equipos técnicos a nivel nacional, regional y local.





b) Bajo nivel de uso de materiales educativos

De acuerdo con la línea de Base en el uso de materiales pedagógicos, realizada por la empresa SASE consultores para el Ministerio de Educación¹⁶, se presentan resultados de seis desempeños del docente respecto al uso de materiales educativos, de acuerdo a la zona en donde se encontraba la IE del docente seleccionado para la observación se encontró que, el desempeño "Incluye el uso del material educativo en las unidades didácticas, actividades diarias y/o sesiones de aprendizaje, de forma articulada y pertinente" y el desempeño 4 "Explica los aprendizajes esperados y cómo utilizar el o los materiales educativos" son los desempeños en los cuales los porcentajes de cumplimiento de verificación son más bajos, es decir el docente cumplió con menos del 60% de los criterios de verificación establecidos en dicho estudio.

Tabla N° 6: Porcentaje de criterios de verificación cumplidos en promedio por cada desempeño según zona urbano o rural.

Desempeño	Urbano	Rural
1 Conoce el material educativo disponible	71.1	67.0
2 Incluye el uso del material educativo en las unidades didácticas, actividades diarias y/o sesiones de aprendizaje de forma articulada y pertinente.	58.5	50.9
3 Organiza los materiales en el aula para el uso de los estudiantes durante la sesión de aprendizaje u actividad diaria.	95.7	95.5
4 Explica los aprendizajes esperados y cómo utilizar el o los materiales educativos.	69.1	55.7
5 Acompaña a los estudiantes en el uso de material educativo durante el desarrollo de las actividades contribuyendo al logro del aprendizaje esperado.	70.6	71.6
6 Adecua el uso del material educativo durante la actividad considerando la realidad de los estudiantes.	70.9	72.3
Total	68.0	65.5

Fuente: Ministerio de Educación SIGMA 2.0, 2017.

En el caso de las IEE rurales que atienden estudiantes con alguna lengua originaria, se encontró que sólo el 30% de las programaciones hizo referencia al uso de los cuadernos de trabajo y, además, la mención es muy limitada. Asimismo, en las escuelas que reciben acompañamiento pedagógico intercultural (45), se encontró que en el 82% de estas se contaba con la planificación de la clase; y de este grupo, solo en ocho programaciones (22%), se mencionó el uso de los cuadernos de trabajo.¹⁷

Las razones por la que los docentes no usan los materiales, están relacionadas a la falta de profundidad de los temas, la falta de temas de la programación y el lenguaje complejo¹⁸. Similar a lo anterior, estas razones son vistas como características poco útiles, junto con los contenidos que no reflejan la realidad de la zona y la falta de actividades prácticas, como ejercicios y problemas.

¹⁶ Este estudio realizó observó y realizó entrevistas para evaluar el desempeño de 458 docentes distribuidos en 199 instituciones educativas. Los docentes en el área rural constituyeron el 34.1% del total.

¹⁷ Según el "Estudio sobre factores asociados al uso de cuadernos de trabajo en IIE: El caso de los Materiales en Awajún, Ashaninka, Aimara y Quechua Chanka"

¹⁸ Según el estudio de Patricia Cabrera (falta citar adecuadamente)





Otro asunto importante respecto al uso de material educativo, se trate de textos escolares o de equipos tecnológicos, tiene que ver con el almacenamiento y mantenimiento de los mismos: los docentes y directivos de las escuelas rurales optan por almacenar el material educativo para garantizar su conservación.



Esto guarda relación en la línea base en el uso de materiales pedagógicos realizada por el MINEDU, al momento que el docente realiza las adaptaciones curriculares, por ejemplo, en el proceso de adecuación del material educativo sólo el 60% de los docentes prioriza el contexto en el que trabaja.

c) Limitada formación del docente

Las escuelas de educación superior y las universidades se encuentran en pleno tránsito de adecuación a la norma de organización y funcionamiento que estipula el Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes - Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU; así como la ley universitaria que incluye el licenciamiento. Sin embargo, cabe precisar que dichas instituciones no han estado ofertando carreras profesionales para formar docentes competentes para la atención educativa de los estudiantes de los ámbitos rurales, dado que no cuentan con el currículo y el plan de estudios diversificados. Por otro lado, la dispersión poblacional limita el acceso y la creación de filiales de los centros de formación que garanticen calidad educativa.

2

Según el estudio que realizó DIGEIBIRA en el año 2017 sobre Formación Inicial Docente-EIB, se encontró que todos los docentes formadores solicitan capacitaciones para el desarrollo de habilidades investigativas (50,7%). En lo que respecta a la trayectoria de los docentes formadores existe un 10,4% que no cuenta con experiencia como docente de educación básica; además la mayoría declaró tener cinco o menos años de experiencia en la misma institución donde labora (53,7%). Esto evidencia que la calidad formativa no está alcanzando los resultados requeridos.



Por otro lado, el tema de especialización se ve afectado por las prioridades en generar ingresos, entre los docentes varones que trabajan para el Estado, el 54.9% complementa su trabajo docente con otra actividad y entre las mujeres el 30.1%.



Esto demuestra que los hombres están vinculados al espacio de producción y de generación de ingresos más que las mujeres, debido a que ellas tienen que dedicarse al cuidado de los hijos e hijas y a las tareas domésticas (trabajo doméstico no remunerado). La Encuesta Nacional del uso del tiempo de 2010 del INEI explica que las mujeres dedican mayor tiempo a actividades domésticas que los hombres, por eso los docentes hombres pueden trabajar en dos o más entidades educativas, mientras que las docentes mujeres se tienen que conformar con percibir un solo sueldo que limita sus condiciones de vida por dedicar más tiempo al hogar.



d) Baja motivación del docente

De acuerdo a la Encuesta Nacional a Docentes de IEE Públicas y Privadas 2016 (ENDD) sólo el 5% de docentes encuestados manifestó considerar justa la remuneración que percibe por su labor en IEE.



Por otro lado, el ratio de docentes nombrados de escala remunerativa cuatro o más (que son aquellos que tienen más experiencia laboral y que han sido evaluados) se reduce considerablemente conforme aumenta el nivel de ruralidad. Los docentes nombrados que se encuentran en la escala remunerativa cuatro a más se distribuyen a nivel de las ruralidades 1, 2 y





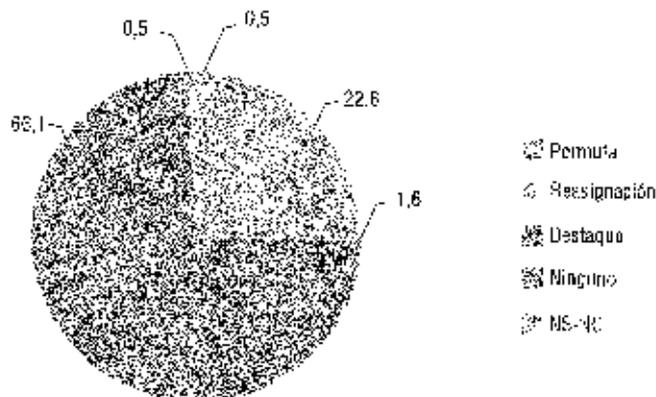
3^{do} con porcentajes de 3%, 6% y 9% respectivamente, mientras que a nivel urbano este ratio es de 16%²⁰. Esto indica que los docentes con mejores condiciones no se están asignando equitativamente a lo largo de los ámbitos rurales. El escenario se complica aún más, cuando la revisión de la información del Registro nacional de Docentes Bilingües indica que la demanda de plazas de EIB para el año 2018 alcanzó la cifra de 46 377 docentes a nivel nacional, desagregándose en 11 428 a nivel inicial, 30 072 a nivel primaria y 4 877 a nivel secundaria.



Aproximadamente, menos de la quinta parte de las IIEE de los ámbitos rurales cuentan con un ambiente para que el docente rural pueda pernoctar en la escuela²¹. El 67.1% se traslada todos los días desde su vivienda a la escuela, mientras que el restante 32.9% tiene que quedarse a dormir, de los cuales el 23,8% lo hace en los propios ambientes escolares, y un 66.6% en cuarto alquilado, esto confirma que los docentes tienen que realizar grandes traslados o se alejan durante mucho tiempo del entorno familiar. Estas situaciones colocan a los docentes en condiciones de inseguridad debido a que no cuentan con servicios adecuados a sus necesidades, menos aún diferenciados por género, lo que repercute en la poca calidad de estos servicios que influyen finalmente en la decisión de este personal.

Estas y otras situaciones desmotivan a los docentes. Un dato recogido el año 2015 por la Defensoría del Pueblo en el que al menos el 25% de los Directivos de las 566 IIEE públicas de nivel primario de los ámbitos rurales que visitaron buscó trasladarse a otras IIEE mediante la solicitud de destaque, permuta o reasignación, siendo esta última solicitud la de mayor frecuencia (22,6%).

Gráfico N° 10 – Tipos de desplazamiento solicitados en el año 2015



Fuente: Defensoría del Pueblo



²⁰ Rural tipo 1: IIEE en centros poblados con un máximo de 500 habitantes, ubicadas a más de dos horas de distancia de capital de provincia más cercana, Rural tipo 2: IIEE en centros poblados con un máximo de 500 habitantes, ubicadas a una distancia mayor a 30 minutos y a un máximo de 2 horas de la capital de provincia más cercana, o más de 500 habitantes a más de 2 horas de la capital de provincia más cercana. Rural tipo 3: IIEE en centros poblados con más de 500 habitantes, ubicadas a un máximo de dos horas de distancia de capital de provincia más cercana, o con un máximo de 7,000 habitantes y a un máximo de 30 minutos de distancia de la capital de provincia más cercana.

²¹ "Propuesta de optimización de la matrícula rural secundarias núcleo", SPF MINEDU 2017.

²² Informe de gestión N° 016-2016-DPAAL, Defensoría del Pueblo, 2015.





e) Sobrecarga laboral del docente de los ámbitos rurales



De acuerdo con la encuesta Semáforo 2016, antes de la implementación de la iniciativa "Escritorio limpio", los directivos de las escuelas públicas presidían hasta 29 comisiones, tenían la responsabilidad de enviar hasta 28 documentos a la UGEL y elaboraban hasta 21 planes lo que generaba una recarga laboral de hasta 13 horas semanales. No obstante el sector educativo ha desarrollado iniciativas para disminuir la sobrecarga laboral hasta en 10 horas, la situación en los ámbitos rurales presenta sus particularidades, especialmente en las escuelas unidocentes multigrado y polidocente multigrado, en la que el mismo docente de aula debe desempeñar labores de director de escuela. Esto motiva la disminución del tiempo dedicado a las labores pedagógicas, entre otras responsabilidades. Al respecto, durante la supervisión a las instituciones educativas públicas activas de nivel primaria de los ámbitos rurales, la Defensoría encontró el 9% de las instituciones cerradas.

Una investigación realizada por el Ministerio de Educación²², que tuvo como muestra a 190 IIEE rurales y 192 IIEE urbanas el año 2012, arrojó que en promedio se pierden cuatro días de clases al año en las escuelas rurales. De estos días, el 42% de las IIEE de zonas rurales declaró que suspendió clases debido a realización de actividades o trámites con el Ministerio de Educación o alguna de sus instancias. Este porcentaje llega sólo al 37% en el caso de las IIEE del ámbito urbano.

En relación a la gestión de los CRFA, el estudio de Cueto, Benavides y Alcázar (2010) encontró que un problema para los directores de los CRFA era que también tienen que cumplir otras tareas como el ser docentes de aula y gestionar materiales e infraestructura. Algunos han reportado haber tenido que cocinar.

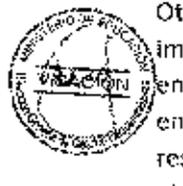
f) Presencia de estereotipos de género



Los estereotipos de género se reproducen a través de los procesos de socialización y la educación. Una investigación concluye que en las aulas escolares se transmiten y refuerzan estereotipos de género que estructuran pautas de conductas en los y las estudiantes y que marcarán su accionar durante toda la vida. Se menciona que las y los docentes consideran más aptos a los niños para actividades técnicas y para el liderazgo, puesto que los definen como agresivos, fuertes, inquietos y transgresores; en cambio, a las niñas se las considera más capaces para actividades prácticas como costura y floristería, al definir las como más tranquilas, pasivas, afectivas, estudiosas, dependientes, prolijas e inseguras.²³



Otra investigación sobre las percepciones de los padres y madres rurales del Perú, sobre una imagen que provenía de un texto escolar en la que se mostraba a los hombres mayores trabajando en la chacra, las mujeres mayores cocinando, los niños peleándose y la niñas jugando a la ronda, encontró que el 46% y 53% de los padres y madres de familia de Puno y Ayacucho, respectivamente, tuvieron opinión conservadora respecto a las imágenes que presenciaron, solo el 28% y 12% de los padres y madres de Puno y Ayacucho, respectivamente, tuvieron una perspectiva crítica frente a las imágenes, por lo que concluye que los padres y madres podrían



²² Estudio sobre el Uso del Tiempo y Otras variables de Calidad Educativa (Componente Primaria 2012).

²³ La educación y los estereotipos de género: un marco para el análisis, pp. 11-13. Fecha de consulta: 11/12/2018 <<http://biblio.filacsoand.es.edu.ec/celes/celes/cesGet.php?resId=6610>>





tomar decisiones educativas y socializar a niños y niñas de acuerdo a esos patrones conservadores.²⁴

1.4.4.3. Inadecuado curso y reconocimiento de trayectorias educativas

Solo el 78.6% de los niños de los ámbitos rurales concluyen la primaria y el 51.9% de los estudiantes de los ámbitos rurales culminan la secundaria. Asimismo, solo el 24.2% de la población de los ámbitos rurales que concluye sus estudios secundarios continúan sus estudios de nivel superior, respecto al 39% de la zona urbana. Los niveles de transición más bajos los registran las regiones de Puno (24,8%), Ancash (26,9%), Ayacucho (28,1%) Cajamarca (24,8%) y Huancavelica (20,8%).

El 30% de la población rural logra culminar su primaria con un atraso de, al menos, dos años por problemas de abandono, deserción temporal o dificultades para aprobar el grado. En el caso de la población con discapacidad, el retraso escolar de estudiantes que cuentan con alguna condición de discapacidad representa el 40,4% de los estudiantes que han alcanzado la primaria, de aquellos, solo el 23,2% es del área rural. Asimismo, del 22,4% de personas con discapacidad que cuentan con educación secundaria, solo el 9,2% son de los ámbitos rurales.

Finalmente, tenemos que, en la zona rural, el promedio escolaridad es de 8 años, muy por debajo de los 12 años del sector urbano. Similar situación se encuentra en lo relacionado a las diferencias por género: las mujeres entre 25 a 34 años de los ámbitos rurales cuentan en promedio con un año menos de escolaridad (7,2) en relación a los hombres (8,7).

Ante ello, se evidencia que las personas que han abandonado el sistema educativo, presentan diversas dificultades a superar para poder volver a integrarse.

a) Modelos de atención diversificada no cuentan con condiciones básicas

Las Formas de Atención Diversificada (FAD)²⁵ surgieron en respuesta a las necesidades educativas de la población rural, muchas de ellas gestionadas directamente por la población y contando con el apoyo de organizaciones no gubernamentales. Sin embargo, actualmente el sector educación no asiste a la totalidad de IIEE: solo el 31% de IIEE de primaria multigrado monolingüe castellano reciben acompañamiento pedagógico, mientras que sólo el 21% de secundarias con residencia estudiantil cuentan con personal contratado por el MINEDU para el funcionamiento del servicio.

Por otro lado, Cucto, Benavides y Alcázar (2010) realizaron un estudio comparativo de tres modalidades de educación secundaria pública: presencial, a distancia y en alternancia encontrando diferencias entre las instituciones educativas secundarias en términos de infraestructura y de equipamiento y materiales, a favor de la modalidad presencial que en general presentó mejor infraestructura, así como material más completo y mejor equipamiento en zonas rurales. Además, el estudio cualitativo encontró que de acuerdo a las percepciones de los estudiantes el principal problema del CRFA era la infraestructura inadecuada o deficiente.

²⁴ M. Benavides. Las escuelas, las familias y el género, pp. 244-245. En Brechas invisibles: desafíos para una equidad de género en la educación. 2006. UPCH.

²⁵ Es responsabilidad del MINEDU, a través de la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DISEAR), regularlas y supervisarlas.



En cuanto a los internados, Saavedra (2014a) realizó un diagnóstico²⁶ que identifica y describe algunas de las principales problemáticas del funcionamiento del internado. En primer lugar, el estudio señala que durante el periodo de adaptación aparecen problemas de socialización con faltas de respeto, casos de robo, mal comportamiento entre pares, entre otras, y que es necesario el establecimiento de normas de convivencia libres de violencia de género. Asimismo, respecto a los servicios básicos disponibles en el internado, se identificó como una problemática la cobertura deficiente de servicio eléctrico y redes de alcantarillado. Finalmente, el autor menciona el desarraigo cultural que sufren los estudiantes y la mala gestión del internado percibida por los propios docentes.

En este sentido, es necesario además contar con un tópico de primeros auxilios para brindar atención médica básica o urgencias, es importante que dicho servicio sea proporcionado de acuerdo a las necesidades diferenciadas que tienen ambos sexos. Por otro lado, respecto al contar con servicios higiénicos y sanitarios suficientes de acuerdo a las necesidades según sexo, considerar estas diferencias tomando como ejemplo, para el caso de adolescentes mujeres en periodo de menstruación, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) indicó que: "Unas instalaciones sanitarias inadecuadas para las niñas durante la menstruación pueden tener un efecto negativo en la asistencia escolar"²⁷. Según esto, se puede decir que el hecho de que no existan condiciones adecuadas para las adolescentes en periodo de menstruación, genera su inasistencia a la escuela lo que provoca a su vez que tengan menos horas de asistencia. De esta manera, "los planes educativos deberían incluir como una prioridad la instalación de baños separados para cada sexo en todas las escuelas. Las inspecciones escolares deben garantizar que las escuelas cumplan con la normativa establecida"²⁸.

En ese mismo sentido se deben considerar las necesidades de estudiantes con discapacidad, por lo que es necesario contar con carpetas y espacios educativos adecuados a sus necesidades, por lo que es necesario que las autoridades educativas realicen ajustes razonables a los mobiliarios y en la infraestructura de los establecimientos educativos.

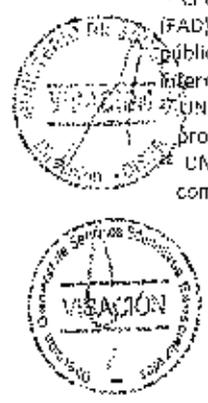
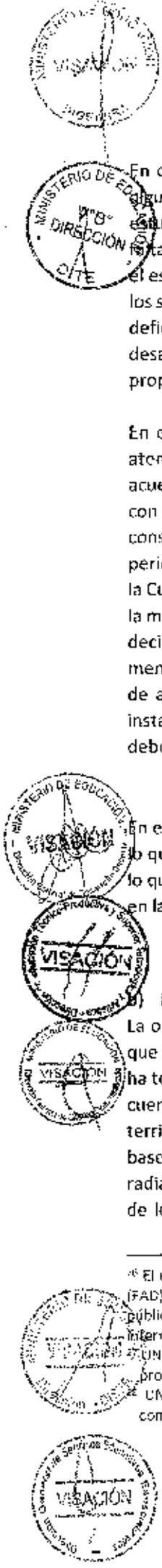
b) Inadecuada organización de servicios educativos

La organización de los servicios educativos en los ámbitos rurales por parte del Estado peruano, que concentra el 93% de las escuelas primarias multigrado, siendo bilingües el 42% de éstas, no ha tomado en cuenta las dinámicas sociales, políticas, culturales ni la economía estructurada por cuencas y microcuencas que caracterizan los ámbitos rurales del país y permiten identificar territorios definidos. Más bien, la organización política de los territorios se ha estructurado en base a sectores y de manera radial, "del centro a la periferia" (Ballón, 2016). Esta organización radial genera diferencias y desigualdades en la provisión y acceso a servicios entre la población de los distritos de las capitales provinciales de departamentos con respecto a los distritos del

²⁶ El estudio se llevó a cabo en las regiones 56 (Evaluación e Implementación en el nivel de educación secundaria en los ámbitos rurales (FAD) de Ancash, Apurímac, Ucayali, Loreto, Junín, Puno, Madre de Dios y Cusco y la muestra incluyó 71 internados con distinto origen: públicos, Red Fe y Alegría, Religioso católico (Vicarato, órdenes religiosos) u otros como religiones protestantes o militares. En cada internado, la muestra de participantes incluyó al director del internado, director de la IE, docentes, estudiantes, y autoridades comunales.

²⁷ UNESCO. Disponible en <https://gem-report-2017.unesco.org/es/chapter/igualdad-de-genero-a-traves-de-la-escuela-proporcionar-un-entorno-de-aprendizaje-seguro-e-inclusivo/>

²⁸ UNESCO. Resumen sobre género del Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo. Cumplir nuestros compromisos de igualdad de género, 2018, p. 53.





interior. Debido a esto, por más que el acceso a los servicios haya crecido en los últimos años, las diferencias intrarregionales exhiben desigualdades persistentes (Remy, 2015).



La mayoría de servicios educativos en los ámbitos rurales fueron creados a iniciativa de la población en atención al derecho de sus hijos a acceder al servicio educativo. Sin embargo, ello ha llevado a que estas instituciones no reúnan condiciones mínimas para su operación. Asimismo, el inmediatismo con el que se actuó en muchos casos, no permitió contemplar el servicio de educación básica en su conjunto, por lo que ahora se cuenta con escuelas primarias cuyos egresados no cuentan con servicios educativos secundarios accesibles que les permita concluir su proceso formativo.

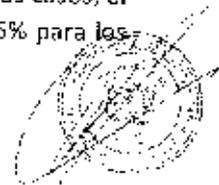
Sumado a lo anterior, las localidades donde se han creado estos servicios educativos, no cuentan en su mayoría con servicios considerados como constituyentes, es decir aquellos que garantizan las condiciones de educabilidad y bienestar estudiantil. Al respecto la Defensoría del Pueblo halló que sólo el 40.5% de las localidades donde se albergaba una institución educativa primaria contaba con un centro de salud, mientras que sólo el 21,6% contaba con un teléfono comunitario y sólo el 1,6% con un servicio de internet (cabina). Asimismo, identificó que menos de la mitad (48,4%) de las IIEE supervisadas durante el 2015 son de propiedad pública y se encuentran debidamente saneadas.

c) Elevada deserción y atraso escolar

En el caso de los estudiantes con **atraso escolar**, es decir los matriculados en un nivel educativo con edad mayor en dos o más años a la establecida para el grado en curso respecto del total de matriculados del nivel educativo en los ámbitos rurales, al 2017 en el caso de los estudiantes que cursan el nivel primario el porcentaje alcanza el 11,5%, mientras que en el nivel secundario alcanza el 21.8%. Esto contrasta con lo que sucede en el área urbana, donde el indicador es de 6.8% para secundaria. Este porcentaje se eleva considerablemente en poblaciones bilingües como la Ashaninka (30,4%) y la Awajún (34,6%).

La **deserción escolar** se entiende como el abandono del sistema educativo por parte de los alumnos que habiendo estado matriculados ya no lo hacen al año siguiente, no completando su educación primaria o secundaria por uno o más periodos educativos. La tasa de deserción acumulada en los ámbitos rurales de la población entre 13 y 19 años de edad con educación básica incompleta alcanza el 13%, 4 puntos por encima del 9.2% en el ámbito urbano. Aquí se evidencia una brecha entre hombres y mujeres dado que la tasa de deserción en el caso de las mujeres alcanza el 16%, respecto al 10% de los hombres. Esta situación se agrava en regiones como Ucayali que presenta la tasa acumulada más alta con 20.2%, seguida de San Martín (19,7%), Lambayeque (18.8%) y Loreto (18%).

La **discriminación de género** es una de las principales causas cuando se denota el retiro de estudiantes mujeres de áreas rurales por "motivos familiares" o "quehaceres domésticos" (38 %), mientras que dicho motivo para el caso de los hombres es menor (7 %) (INEI, 2015). Esta situación prevalece en las zonas críticas de frontera y en las zonas rurales. Por ejemplo, existe una mayor deserción escolar entre las mujeres (21.5 %) que entre los varones (18.8%). Y en ambos casos, el riesgo más elevado de desertar se ubica en el paso de la primaria a la secundaria: 6% para los niños y 7% en el caso de las niñas (Lavado & Gallegos 2005).





013 - 2018 - MINEDU

Tabla N° 7:

Deserción de las I.EE. de las áreas críticas de frontera, en el periodo 2015-2016

Región	2015	2016	2015-2016	2015	2016
Comaina	8,9%	2,8%	0,0%	4,1%	25,8%
Morona	9,4%	6,8%	28,1%	5,4%	22,5%
Purús	11,0%	3,6%	31,4%	4,9%	19,7%
Putumayo	8,8%	5,4%	-	6,7%	19,5%
Santiago	6,0%	3,3%	5,7%	2,8%	17,0%
Tamaya	8,3%	7,6%	19,6%	4,6%	17,5%
Trapezio Amazónico	9,1%	4,1%	19,2%	5,3%	23,4%
Yaquerana-Alto Tapiche	10,0%	9,5%	-	6,1%	19,3%
Yurúa	10,0%	6,3%	0,0%	6,2%	26,0%
Total	8,9%	5,0%	19,9%	5,4%	21,6%

Fuente: Sistema de Información de Regiones Fronterizas (SIRF) del Ministerio de Relaciones Exteriores y Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE) 2015-2016.

Respecto al abandono escolar, tenemos que las proporciones son menores a las de deserción. En total, la tasa de abandono en las áreas críticas es de 5,8% donde destacan Purús (9%), Tamaya (7,3%) y Trapecio Amazónico (6,8%). La tasa es alta nuevamente en los PRONOEI (18,4%) y en secundaria (9,3%). De los datos presentados se infiere que los estudiantes de los PRONOEI que desertan de la I.F. tienden a no regresar al sistema educativo al año siguiente.

Tabla N°8:

Tasa de abandono de las IIEE de las áreas críticas de frontera, 2014-2016

Región	2014	2015	2014-2015	2014	2015
Comaina	2,3%	2,6%	11,1%	2,3%	1,6%
Morona	5,8%	5,3%	10,6%	3,5%	13,6%
Purús	9,0%	12,6%	28,9%	6,2%	7,1%
Putumayo	6,0%	6,7%	-	5,4%	8,9%
Santiago	3,8%	6,1%	7,3%	2,5%	5,0%
Tamaya	7,3%	9,5%	19,0%	6,8%	4,8%
Trapezio Amazónico	6,8%	4,5%	18,5%	4,8%	13,5%
Yaquerana-Alto Tapiche	3,7%	2,5%	-	3,8%	4,7%
Yurúa	3,9%	2,6%	28,6%	4,7%	1,3%
Total	5,8%	5,1%	18,4%	4,6%	9,3%

Fuente: Sistema de Información de Regiones Frontera (SIRF) del Ministerio de Relaciones Exteriores y SIAGIE 2014-2016.

d) Alta repitencia escolar

El promedio de estudiantes de entre 12 y 18 años de edad, que repiten algún grado en secundaria rural es de 3,7% a nivel nacional, siendo mayor en hombres (4,1%) que en mujeres (3,3). Estas cifras son ampliamente superadas en las regiones de Ucayali (6,4%) y Loreto (7,2%).

Cabe mencionar que estos porcentajes llegan a su punto más alto en el inicio de la secundaria y van disminuyendo a medida que se prospera en el nivel, lo que da cuenta de un problema en la





013 - 2018 - MINEDU

articulación entre niveles educativos. En cuanto al atraso escolar el porcentaje llega al 23,3 %, lo que triplica el caso urbano; además, se presenta con mayor amplitud en la población masculina (25,4 %) que en la femenina (20,8 %), y se concentra fuertemente en una población específica: la de lengua materna indígena (en el caso aguaruna llega al 37,9 %).



El atraso escolar se agrava cuando los estudiantes cuentan con alguna condición de discapacidad donde del 40,4% de estudiantes que han alcanzado la primaria, solo el 23,2% de este total es del área rural. Asimismo, del 22,4% de personas con discapacidad que cuentan con educación secundaria, solo el 9,2% son de los ámbitos rurales.

De acuerdo con información de la Unidad de Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE), en los ámbitos rurales el porcentaje de estudiantes de nivel primaria que repite de año escolar alcanza el 6%, el triple del porcentaje registrado en el ámbito urbano (2%). Regiones como Ucayali (5,7%), Loreto (7,3%) y Amazonas (5,8%), son las que presentan los porcentajes más altos de repetidores el nivel primario.

A ese mismo nivel, los grados en los que se presenta el mayor porcentaje de estudiantes a nivel primario que repiten son el 2° y 3° con 10,3% y 9,1% respectivamente. Para el caso de secundaria el porcentaje disminuye y alcanza el 3,7% un porcentaje ligeramente superior al 2,9% del área urbana. Las regiones Ucayali y Loreto siguen figurando entre las regiones con mayor porcentaje de estudiantes que repiten el grado con 6,1% Y 6,8% respectivamente.

Handwritten mark resembling a checkmark or the number '1'.

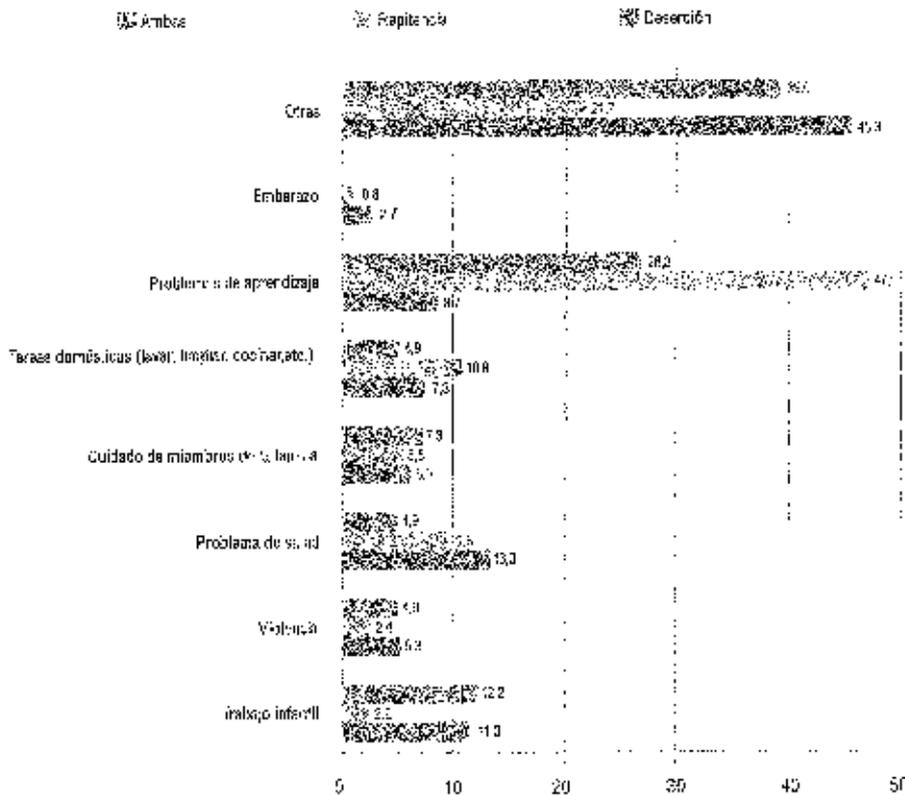


36





Gráfico N° 11 – Causas mencionadas para explicar la deserción y repitencia de los estudiantes
Fuente: Defensoría del Pueblo



Fuente: Defensoría del Pueblo (2015)

1.4.4.4. Limitadas condiciones de educabilidad y bienestar

La noción de educabilidad se relaciona a aquella construcción social que trasciende al sujeto y su familia, que da cuenta del desarrollo cognitivo básico que se produce en los primeros años de vida, vinculado a una adecuada estimulación afectiva, buena alimentación y salud, y la socialización primaria mediante la cual los niños adquieren los rudimentos de un marco básico que les permite incorporarse a una situación especializada distinta de la familia, como la escuela. La idea central es que todo niño nace potencialmente educable, pero el contexto social opera, en muchos casos, como obstáculo que impide el desarrollo de esta potencialidad (López y Tedesco, 2002)²³.

a) Violencia familiar, escolar y de género

Otro elemento importante a atender en los ámbitos rurales, es el vinculado a la violencia en el entorno familiar y escolar; algunos estudios sostienen que la violencia en el hogar genera impactos que se trasladan a la escuela afectando el desempeño académico negativamente. Del

²³ López, Néstor y Tedesco Juan Carlos. Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina IPE-UNESCO. (2002).



mismo modo, la violencia conyugal, mayoritariamente contra la mujer (madres), afecta el desempeño escolar. (Bedoya y Espinoza, 2015).

En cuanto a la violencia en las escuelas, toma varias formas y está asociada con las transiciones que las niñas y niños atraviesan entre grados, niveles, escuelas, compañeros de clases y programas (Ames y Rojas, 2001). Los perpetradores de tal violencia en la escuela son diversos, aludiendo a distintos motivos, lugares y circunstancias que se asocian a ella: docentes, auxiliares, directores, otros niños, niñas y adolescentes; etc. (De la Quintana, 2001; Ortecho, 2010; Esquivel, 2011; Martínez y Mendoza, 2011). Según la plataforma SiseVe de Minedu, al 2017 se reportaron 1189 casos de cualquier tipo de violencia. Sin embargo, si se tiene en cuenta algunos aspectos siempre presentes en situaciones de violencia como el subregistro de denuncias, la cifra podría elevarse. Profundizar en estos aspectos, es otra asignatura pendiente en investigación a nivel educativo.

Respecto a los adolescentes de 12 a 17 años, la misma encuesta indica que el 81,3% de ellos alguna vez en su vida fueron víctimas de violencia psicológica o física por parte de las personas con las que viven (67,6% sufrió violencia psicológica; 65,6% violencia física y 51,8% recibió tanto violencia física como psicológica). Asimismo, el 75% de los niñas y niños, fueron víctimas de violencia psicológica o física alguna vez en su vida por parte de alumnas/os en la institución educativa, estas agresiones ocurrieron en su mayoría dentro del aula.

Es necesario resaltar que en las zonas del VRAEM esta situación agudiza: Según la ENDES 2014, entre el 42% y 46,7% de las mujeres de las regiones de Apurímac y Ayacucho sufrieron violencia física por el esposo o el compañero. El mismo año, ambas regiones se encontraban por debajo de la media nacional de alumnos de segundo grado de primaria que alcanzaron logros de aprendizaje en matemáticas. Ambas regiones se encuentran en los últimos lugares en el Índice de Desarrollo Humano (IDH).

Por otro lado, si bien la violencia sexual es una amenaza para ambos géneros, existe una alta desproporción en la recurrencia de este problema en las niñas y las adolescentes. La relación entre la escuela y la violencia sexual tiene varias aristas. En los Andes rurales, las caminatas largas y solitarias hacia y desde la escuela crean el peligro de violencia sexual en las niñas y adolescentes mujeres, y el miedo de exponer a sus hijas a este peligro lleva a algunos padres a sacarlas tempranamente de la escuela (Montero, 2001). Para las niñas indígenas en la región amazónica, la seducción y explotación sexual por parte de los profesores mestizos es una amenaza real (Paredes, 2005 y 2007). La violencia sexual fuera del entorno familiar, así como la explotación sexual y tocamientos indebidos, constituyen también limitaciones para la participación y desarrollo pleno de las niñas y adolescentes en los procesos educativos.

A esto se suma la violencia vinculada a la orientación sexual y prácticas discriminatorias y de violencia homofóbica en el sistema educativo y la comunidad. Al respecto, GRADE (2017) ha investigado a la escuela en la que se ejerce la violencia homofóbica, señalando que esta dinámica de construcción de masculinidades anclaría dichas prácticas de violencia y homofobia en los sujetos que se distancian de lo considerado masculino. Los chicos "afeminados" o que no encajan en lo valorado como masculino serían los más vulnerables a la violencia escolar por homofobia. Esto se agrava en los ámbitos rurales pues estamos ante sociedades tradicionales con costumbres arraigadas y estereotipadas con comportamientos mucho más rígidos que en la ciudad, lo que impacta en mecanismos de sanción social y reproche de la sociedad y el sistema educativo. La violencia contra niñas y adolescentes lesbianas o adolescentes homosexuales puede ser sancionada con el bullying o represiones que afectan la personalidad e identidad.

b) Prevalencia de anemia y Desnutrición Crónica

La prevalencia de la anemia es elevada en niñas y niños de 6 a 36 meses. En 2016, el 53.4% de niñas y niños del área rural se vio afectado por la anemia. Con relación al 2015, esta tasa subió un poco más de dos puntos porcentuales. En cuanto a la desnutrición crónica, de acuerdo a la OMS, la prevalencia en niños y niñas menores a 5 años en la zona rural en el 2016 fue de 26.5%.

Respecto a la desnutrición y la anemia, no obstante se ha mejorado la cobertura de programas como Qali Warma (el mismo que reporta una tasa de cobertura de hasta 93% en zona rural), la prevalencia de desnutrición crónica según el estándar de la Organización Mundial de la Salud, es mayor en el área rural (25,3%) que en el área urbana (8,2%). Un dato relevante al respecto es que el mayor índice de desnutrición se reportó en las niñas y niños con madres sin educación o con estudios de primaria (27,6%) y en la población infantil menor de tres años de edad (13,6%). Dicho problema se acentúa en algunas regiones, donde el porcentaje supera la cuarta parte de población infantil, llegando incluso al tercio del total, como Huancavelica (31,2%), Cajamarca (26,6%), Loreto (23,8%), Pasco (22,8%), Apurímac (20,9%) y Ayacucho (20,0%). Por otra parte, la anemia, a nivel nacional, afecta al 46.8% de niñas y niños menores de tres años, mostrando una mayor frecuencia en áreas rurales (57.5%), en comparación con las áreas urbanas (42.3%).

La prevalencia de anemia en niñas y niños de 6 a 35 meses en el año 2017 fue más alta en Puno (75.9%), seguida de Loreto (61.5%) y Ucayali (59.1%). Por el contrario, disminuyó en la Provincia Constitucional del Callao (32.4%), Provincia de Lima (33.3%) y Arequipa (34.2%). En ese sentido, si bien se ha incrementado la cobertura de los servicios, esta no muestra una mejora relevante en cuanto a los resultados esperados en los ámbitos rurales.

c) Embarazo adolescente.

Respecto al embarazo adolescente, tenemos que para el 2015 ENDES-INEI estimó una tasa de embarazo de 22.5% para adolescentes entre 15 y 19 años de edad en los ámbitos rurales. Este porcentaje duplica al urbano. Resalta además, que de los seis departamentos con mayor embarazo adolescente, cinco pertenecen a la selva: Loreto, Ucayali, San Martín, Amazonas, Tumbes y Madre de Dios. Por ahora, la tendencia de la última década no muestra descenso en los porcentajes, más aun teniendo en cuenta que el uso métodos anticonceptivos modernos permanece en el 53,5 % (2015) en mujeres unidas.

Por otro lado, muchos de los casos de embarazo adolescente se ven relacionados con violencia sexual y prácticas tradicionales. Cabe recordar también que la violencia contra la mujer sigue teniendo un alto porcentaje en nuestro país, 7 de cada 10 mujeres (70.8 %) han sido víctimas de violencia física, sexual o psicológica por parte de sus parejas, y solo en el primer trimestre del 2017 se presentaron 1778 casos de violencia sexual en el país, las víctimas fueron mujeres cuyas edades oscilan entre cero y diecisiete años.

El embarazo adolescente se traduce en deserción escolar por parte de las gestantes, en extraedad para aquellas madres que retoman sus estudios tras el parto y en una serie de complicaciones que inciden en los logros de aprendizaje. Por otra parte, el embarazo adolescente y su impacto negativo en la educación en áreas rurales también se expresa en problemáticas profundas arraigadas en nuestra sociedad como violencia de género, pobreza, desigualdad y exclusión; afectando directamente a la gestante, mas no al padre también estudiante, mediante su estigmatización y su prohibición de asistir a las escuelas.



013 - 2018 - MINEDU

El INEI estimó para el año 2016 una tasa de embarazo de 22.7 % para adolescentes entre 15 y 19 años de edad en los ámbitos rurales. Este porcentaje duplica al urbano. Resulta resaltante, además, que, de los seis departamentos con mayor embarazo adolescente, cinco pertenecen a la selva: Loreto, Ucayali, San Martín, Amazonas, Tumbes y Madre de Dios.



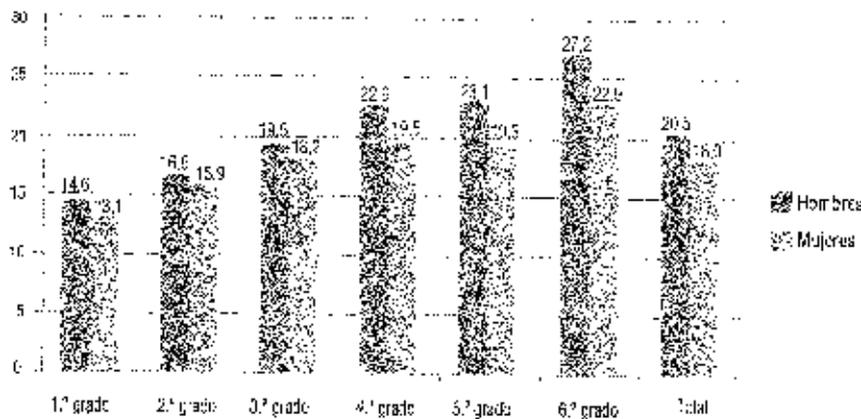
d) Inadecuadas condiciones socio económicas.

El nivel socioeconómico condiciona, en buena medida, la capacidad de los hogares para asumir los costos directos de la educación, y puede implicar, además, la necesidad de que los jóvenes generen recursos para apoyar en el mantenimiento de sus familias⁵¹.

En materia económica, la población rural es la menos favorecida con las políticas de desarrollo: el 44.4% es categorizada como pobre y un 13.2% como pobre extremo; mientras que el sector urbano alcanzan porcentajes de 15,1% y 1,2% respectivamente (INEI: ENAHO 2017). En lo relacionado a los indicadores de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)⁵², la incidencia siempre es más alta en los ámbitos rurales especialmente en lo relacionado a hogares con viviendas sin servicios higiénicos con 21,57%, hogares con vivienda con hacinamiento con 7,19% y hogares con vivienda inadecuada con 11,18%; porcentajes que superan largamente lo registrado a nivel urbano (INEI: ENAHO 2017).

Como consecuencia, se evidencia que el 78% de los estudiantes de los ámbitos rurales trabajan para contribuir al sostenimiento de sus hogares, lo cual les permite a la vez desarrollar habilidades sociales y productivas que la escuela no toma en cuenta en el desarrollo del proceso educativo. La Defensoría del Pueblo identificó que desde que los estudiantes cursan el primer grado de primaria, participan en actividades como la agricultura y el pastoreo, a mayor edad, se identifica una mayor proporción de estudiantes que participan en dichas actividades, siendo que en sexto grado la participación supera el 20% de los estudiantes. Para estas actividades, la participación también muestra un crecimiento diferenciado que afecta más a los hombres que a las mujeres.

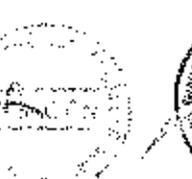
Gráfico N° 12: Proporción de estudiantes que realiza trabajo en agricultura y pastoreo según sexo y grado



Fuente: Defensoría del Pueblo

⁵¹ Lorena Arcázar. Asistencia y deserción en escuelas secundarias rurales del Perú. GRADE.

⁵² Las variables incluidas en la medición de necesidades básicas insatisfechas miden la no satisfacción de necesidades básicas estructurales como hacinamiento, vivienda inadecuada, vivienda sin servicios higiénicos, dependencia económica y hogares niños que no asisten a la escuela.





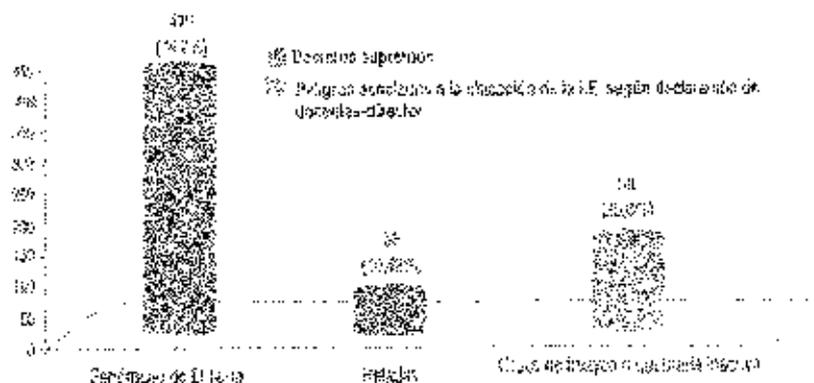
e) Espacios educativos inadecuados



Los resultados del estudio del TERCE (UNESCO-BID, 2017), encontraron asociaciones positivas entre los aprendizajes de los estudiantes y las categorías de infraestructura. Para los estudiantes en la zona rural se encontraron asociaciones positivas y significativas entre las categorías de conexión a servicios (electricidad, teléfono e internet) y espacios pedagógicos y académicos. Paxson y Schady (2002) estudiaron el efecto de la inversión en proyectos de construcción y renovación de escuelas en distritos pobres en Perú y encontraron impactos positivos en las tasas de asistencia a las escuelas. Por su lado, Treviño (2010), usando la base de datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) del 2006, encontraron asociaciones positivas entre variables de infraestructura escolar (presencia de biblioteca, laboratorios, computadores y otros espacios escolares) y los resultados de los estudiantes en los test académicos

Adicionalmente, la ubicación de las IIEE al no contar con un estudio técnico que determina la misma, podría acarrear riesgos para la seguridad de los estudiantes. Así lo determinó la defensoría del pueblo quien en su visita a 566 IIEE rurales encontró que el 74% se encuentran en zonas que han sido declaradas en emergencia ante la ocurrencia del fenómeno de "El Niño", mientras que el 10.42% están en zonas de heladas y el 25.8% se encuentran en cruces de Huayco o quebradas, como se puede identificar a continuación.

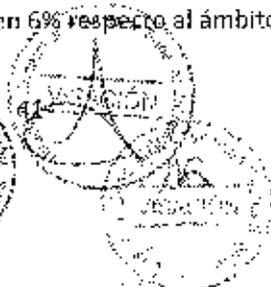
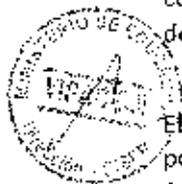
Gráfico N° 13: Instituciones educativas ubicadas en zonas declaradas en Estado de Emergencia ante la ocurrencia del Fenómeno El Niño y Heladas



Fuente: PCM – Elaboración: Defensoría del Pueblo

En regiones con población altamente dispersa como Loreto, Ucayali o en Amazonas-Condorcanqui, esta situación se hace extensiva a improvisadas residencias estudiantiles acondicionadas por la comunidad, muchas de ellas ubicadas en las proximidades de los ríos, construidas con materiales rústicos de la zona, sin servicios básicos, no garantizan las condiciones de seguridad y salubridad para los estudiantes, especialmente para las mujeres.

El 55.4% de los locales públicos de los ámbitos rurales requiere mantenimiento, si bien es un porcentaje menor al del año 2016 (60.9%) sigue representando más de la mitad de las escuelas. Además, casi la quinta parte de las escuelas de los ámbitos rurales (19.1%) requiere una reparación total, este porcentaje es superior en 6% respecto al ámbito urbano (13.9%).





Si consideramos los 3 servicios básicos (Agua, luz y desagüe) tenemos que sólo el 21.9% de los locales escolares públicos de los ámbito rural cuentan con dichos servicios, mientras que en el ámbito urbano este porcentaje alcanza el 71.2%. La defensoría del Pueblo³² identificó que el 53% de docentes y estudiantes de ámbitos rurales consideró como el principal requerimiento de mantenimiento a los servicios higiénicos. El 31.6% de las 412 IIEE rurales de nivel primaria visitadas por la Defensoría accedían al SSHH a través de pozos ciegos y otro 44.7% a través de pozos sépticos, sólo el 3.5% de los servicios higiénicos se encontraban adaptados para las personas con discapacidad. A esto se suma que los servicios higiénicos para las mujeres no se adecuan a sus necesidades (menstruación y condición fisiológica).

El 31.6% de las 412 IIEE rurales de nivel primaria visitadas por la Defensoría accedían al SSHH a través de pozos ciegos y otro 44.7% a través de pozos sépticos, sólo el 3.5% de los servicios higiénicos se encontraban adaptados para las personas con discapacidad. Esto es evidencia de que los servicios higiénicos no son de calidad, y no contemplan criterios de género. Al respecto, los servicios higiénicos deben ser saludables, amigables, pertinentes a nivel cultural, considerando el derecho a la intimidad, la privacidad y aspectos sanitarios como el uso de toallas higiénicas para las adolescentes que tienen que afrontar con la menstruación o menarquía; así como, el uso de papel higiénico y jabón desinfectante para que el estudiantado tenga estilos de vida saludable y prácticas saludables de higiene.

Se requieren servicios adecuados al ciclo de vida, especialmente en la primera infancia a fin de evitar situaciones de violencia sexual infantil.

Respecto a los ambientes disponibles, la Defensoría del Pueblo identificó en una visita a 566 IEE primaria rurales, que menos de la quinta parte contaba con bibliotecas y sólo la tercera parte con almacenes de materiales educativos.

Respecto al VRAEM, al 2014 la mayoría de provincias tenía alrededor del 40% de locales escolares de educación básica con los tres servicios básicos (agua potable, desagüe y electricidad), aunque solo una superaba el 60%: Víctor Fajardo (65%). Las provincias con menor proporción de locales con los tres servicios básicos son Huanta (21,6%) y La Mar (29,4%). Para el mismo año, el indicador de la región Ayacucho fue de 40,5%.

En el caso de Apurímac, el porcentaje de los locales públicos de educación básica con servicios básicos fue de 41,4%, por debajo del porcentaje nacional (44,4%) al 2016. A nivel provincial, el porcentaje de locales con los tres servicios básicos fue mayor en la provincia de Aymaraes (60,7%) y menor en Cotabambas (19,7%). La mayor posesión de estos servicios, en algunas provincias, puede explicarse por el aumento del gasto en capital de la región.

En la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo a escuelas rurales, se preguntó al personal entrevistado sobre los peligros de origen natural y los ocasionados por acción del ser humano derivados o asociados a la ubicación del local escolar. En 456 IIEE (80.6 %) se presentan lluvias fuertes; en 354 IIEE (62.5 %) vientos fuertes; en 311 IIEE (54.9 %), los efectos del Fenómeno El Niño; en 195 IIEE (34.5 %), heladas; en 177 IIEE (31.3 %), existen peligros concernidos a

³² Informe de actividades 2016-2016-DPAAE.





derrumbes; y 146 IIEE (25,8 %) habrían sido construidas en terrenos donde existen cruce de huaycos o quebradas inactivas.

f) Escasa participación de la comunidad en el servicio educativo



Los padres están considerablemente involucrados en la educación de sus hijos; sin embargo, el principal foco de la participación está en aspectos no pedagógicos. Balarin y Cueto (2008) resaltan la importancia de que los padres investiguen y cuestionen los aspectos académicos de la educación de sus hijos para lograr resultados en la escuela. Las razones por las que los padres no se involucran más en aspectos pedagógicos no son pocas ni simples dado que hay desconocimiento sobre metodologías actuales (Balarin y Cueto, 2007; Belaunde, 2006); y temas específico. Recordemos que el poblador promedio de una zona rural tiene 6.2 años de tiempo de escolaridad básicamente primaria completa (Solar 2016). Hay oposición o indiferencia del docente: el docente, ya sea por desinterés, temor o desconocimiento de estrategias no guía la participación de los padres (Benavides, 2007).

La participación en los ámbitos rurales plantea una arquitectura de gobierno educativo específica, para la que el territorio se constituya en la unidad de decisión para la gestión educativa de los ámbitos rurales; es decir, para que las reglas, mecanismos, instancias, procesos y recursos dinamicen de manera pertinente y efectiva de los servicios educativos.

En relación a la participación de los padres a través de la Asociación de Padres, si bien suelen participar en las actividades del CRFA, muchas veces sus miembros se encuentran muy lejos del CRFA como para poder tener una participación muy activa. Los resultados también señalan que en muchos casos de los CRFA públicos (dirigidos por el Minedu) no se cumplen con las visitas que el docente debe hacer a las familias en los 15 días que los alumnos pasan en sus comunidades, muchos padres no tienen información sobre cómo debería funcionar este acompañamiento.

La mayoría de los estudios concluyen que la asistencia a una escuela que opera en red está relacionada con niveles de desempeño más altos tanto de en las escuelas públicas como en las privadas³⁹.

1.4.5. Situación futura deseada

Garantizar un servicio educativo pertinente de acuerdo con las características, necesidades y demandas socioculturales y ambientales de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que viven en zonas rurales, que les permitan desplegar una trayectoria educativa satisfactoria y desarrollar sus competencias de manera integral al 2030. Se aspira a que al menos el 60% de los estudiantes de educación secundaria logren sus aprendizajes de manera satisfactoria, y que se incremente del 53% al 90% la culminación de la educación básica de calidad, revalorizando el rol de la mujer, desarrollando el capital humano competitivo, promoviendo el cuidado del medio ambiente y el reconocimiento de la riqueza natural y cultural de los ámbitos rurales.

La población objetivo está definida por el total de estudiantes que actualmente están siendo atendidos en 60 280 IIEE de los ámbitos rurales, incluyendo las zonas del VRAEM y de las Áreas Críticas de Frontera. Además, es necesario precisar que existe un conjunto de beneficiarios identificados que están por fuera del sistema regular, por lo tanto, no es posible realizar el cálculo respectivo. Sin embargo, a partir de los datos disponibles de ENAHO, la política aspira atender con

³⁹ Elacqua, 2015; McEwan, 2003; Elacqua et al., 2013.





Educación Básica Alternativa y con procesos de Educación Comunitaria, al menos al 15% de la población total estimada.



Para mayor detalle sobre la determinación de la situación futura deseada, se sugiere revisar el anexo 6.5.

1.4.6. Alternativa de solución seleccionadas

A continuación, Minedu propone las siguientes alternativas de solución³⁴ para abordar el problema público:

Para la atención educativa de la población de los ámbitos rurales, se propone desarrollar alternativas de solución orientadas a modificar y mejorar las intervenciones existentes, así como proponer nuevas intervenciones. En esta línea se presenta el siguiente listado para ambos casos.

a. Modificar y mejorar intervenciones existentes

- Alternativa 1. Ampliar el servicio de educación inicial (ciclo I-II) y secundaria en ámbitos rurales, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
- Alternativa 2. Ampliar el servicio de educación superior (pedagógica, técnica y universitaria), para la población en ámbitos rurales, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
- Alternativa 3. Fomentar el desarrollo curricular y propuestas pedagógicas pertinentes a la diversidad.
- Alternativa 4. Mejorar la calidad de la formación inicial docente y en servicio
- Alternativa 5. Implementar modelos de atención educativa flexibles diversificados por población objetivo, territorio y ruralidad.

b. Nuevas intervenciones con nuevas actividades, metas, financiamiento y arreglos institucionales.

- Alternativa 1. Fomentar los recursos y espacios educativos que cubran las necesidades de la niñez, adolescencia y adultez, considerando variables de sexo, discapacidad, y otras.
- Alternativa 2. Organizar los servicios educativos en redes territoriales que respondan a las necesidades y potenciales de los ámbitos rurales.
- Alternativa 3. Promoción y reconocimiento de competencias diferenciados para el acceso, permanencia y culminación de la secundaria.
- Alternativa 4. Promover la co-gestión y gestión participativa y comunitaria.

³⁴ El análisis de cada una de las alternativas de solución en el anexo 6.6.





1.5. POLÍTICAS RELACIONADAS

Articulación de Políticas

La Política de Atención Educativa para la población de los Ámbitos Rurales se enmarca en las políticas públicas que constituyen el marco de gobernabilidad y desarrollo en el mundo y en el país.

A nivel internacional, con el Objetivo N° 4 de los **Objetivos de Desarrollo Sostenible** que busca *"garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos"*, contribuyendo de manera particular al logro de ocho metas:

ALINEAMIENTO A NIVEL VERTICAL

A nivel nacional, se considera como gran marco las Políticas de Estado acordadas en el **Acuerdo Nacional** y que definen lineamientos generales para el desarrollo inclusivo, sostenible y equitativo, así como para la gobernabilidad democrática en el país, y específicamente desde su Objetivo N° 4: Equidad y Justicia Social, que señala como Política de Estado N° 10 la Reducción de la Pobreza, afirmando que *"desde un enfoque de desarrollo humano sostenible, con equidad entre hombres y mujeres, sin discriminación y en forma descentralizada, el Estado se comprometa a (d) asignar recursos crecientes de inversión social en educación y salud, para maximizar la eficiencia de los programas, orientándolos hacia las personas de mayor pobreza"*.

Handwritten signature or mark.





013 - 2018 - MINEDU

Tabla N° 9: Alineamiento de políticas a nivel vortical (Acuerdo Nacional)

POLÍTICAS DE ESTADO - Acuerdo Nacional		
ESTRATEGIA	POLÍTICA DE ESTADO	OBJETIVO PRIORITARIO DE LA POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSIÓN EDUCATIVA PARA LA PROMOCIÓN DE ÁMBITOS RURALES
EQUIDAD Y JUSTICIA SOCIAL	10. Reducción de la Pobreza, afirmando que "desde un enfoque de desarrollo humano sostenible, con igualdad entre hombres y mujeres, sin discriminación y en forma descentralizada, el Estado se comprometa a (d) asignar recursos crecientes de inversión social en educación y salud, para maximizar la eficiencia de los programas, orientándolos hacia las poblaciones vulnerables de mayor pobreza (niñas, adolescentes y mujeres rurales, personas adultas mayores y con discapacidad);	Objetivo 1 ACCESO Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales
	11. Promoción de la igualdad de oportunidades sin discriminación, reconoce diversas expresiones de discriminación y desigualdad social en particular contra las mujeres, la infancia, las personas adultas mayores, las personas integrantes de comunidades étnicas, las personas con discapacidad y las personas desprovistas de sustento, entre otras. La reducción y posterior erradicación de estas expresiones de desigualdad requieren temporalmente de acciones afirmativas del Estado.	Objetivo 2. DESEMPEÑO DOCENTE: Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente
	12. Acceso Universal a una Educación Pública Gratuita y de Calidad y Promoción y la Defensa de la Cultura y del Deporte	Objetivo 3 TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.
ESTADO EFICIENTE, TRANSPARENTE Y DESCENTRALIZADO	34. Ordenamiento y gestión territorial	Objetivo 4 EDUCABILIDAD y BIENESTAR: Mejorar las condiciones de educabilidad y bienestar de los estudiantes y docentes

Otro marco de nivel nacional, constituye el **Plan Estratégico de Desarrollo Nacional al 2021**³⁵, que establece: *Igualdad de Oportunidades y Acceso Universal a los Servicios Básicos*, señala como resultado que las personas "tengan acceso a servicios básicos de calidad, en particular educación, salud, agua y desagüe, electricidad, telecomunicaciones, vivienda y seguridad ciudadana. El acceso universal a servicios de calidad y la seguridad alimentaria son esenciales para superar la pobreza y garantizar la igualdad de oportunidades para todos".

³⁵ Aprobado por Decreto Supremo N° 054 2011-PCM





Tabla N° 10: Alineamiento de políticas a nivel vertical (PEDN/Perú 2021)

PLAN ESTRATEGICO DE DESARROLLO NACIONAL (PEDESN) 2017-2021		
OBJETIVO NACIONAL	OBJETIVO NACIONAL ESPECIFICO	OBJETIVO PRIORITARIO DE LA POLITICA NACIONAL DE ESTANDEZ EDUCATIVA PARA LA POBLACION DE ÁMBITOS RURALES
Igualdad de oportunidades y acceso universal a los servicios básicos.	Objetivo específico 1: Acceso equitativo a una educación integral que permita el desarrollo pleno de las capacidades humanas en sociedad	Objetivo 1 ACCESO Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales.
		Objetivo 2. DESEMPEÑO DOCENTE: Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente
		Objetivo 3 TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.
		Objetivo 4 EDUCABILIDAD y BIENESTAR: Mejorar las condiciones de educabilidad y bienestar de los estudiantes y docentes

Handwritten signature or mark.



ALINEAMIENTO A NIVEL HORIZONTAL

Ver Anexo N° 6.3.





2. OBJETIVOS PRIORITARIOS Y LINEAMIENTOS



Tomando en cuenta la complejidad del problema público que representa la atención educativa para la población de los ámbitos rurales, así como las prioridades planteadas para el cierre de brechas, la política plantea un horizonte temporal al año 2030 "Asegurar las condiciones de calidad y oportunidades necesarias para el curso oportuno de las trayectorias educativas y el desarrollo de competencias de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que viven en los ámbitos rurales".

Ese Objetivo General se logra a través de 04 Objetivos Prioritarios y 21 Lineamientos:

Objetivo Prioritario	Indicador	Meta	Lineamiento	Responsable
O.P.1	Porcentaje de niñas y niños de zonas rurales menores de tres años que se incorporen al sistema educativo	Al 2030, el 90% de la población de niñas y niños de zonas rurales menores de tres años se incorporan al sistema educativo	L1. Priorizar la atención diferenciada de la población de los ámbitos rurales que no accede al servicio educativo, con énfasis en niños y niñas menores de 6 años, adolescentes y jóvenes de la Amazonia, VIMA y zonas de frontera, y pueblos indígenas u originarios y población afroperuana.	Dirección General de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural / MINEDU / Dirección General de Desarrollo Docente
	Porcentaje de docentes mujeres y hombres contratados y nombrados que acceden a programas de atracción y retención docente.	A 2030, el 40% de docentes mujeres y hombres de ámbitos rurales acceden a programas de atracción y retención docente.	L2. Reducir el tiempo de traslado de los estudiantes a las IEE L3. Incrementar el ingreso de personas con vocación o experiencias vinculadas al sector, provenientes de pueblos indígenas u originarios hacia la profesión docente. L4. Mejorar el diseño y adaptación de recursos para el aprendizaje de las y los estudiantes (textos, materiales educativos, TIC) de forma pertinente a los servicios educativos de los ámbitos rurales, que atiende la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes.	
O.P.2	Porcentaje de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, que alcanzan niveles satisfactorios en las pruebas de medición de desempeño docente	Al 2030, el 70% de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, alcanzan niveles satisfactorios, evaluados en base a desempeños requeridos.	L5. Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y pertinente para población de los ámbitos rurales.	Dirección General de Desarrollo Docente - MINEDU





Porcentaje de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.	Al 2030, el 60% de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.	L5. Fortalecer la Formación, reconocimiento y certificación a actores socio educativo y comunitario de los ámbitos rurales.
Porcentaje de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en matemática	Al 2030, el 60% de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.	L7. Incrementar el uso adecuado y oportuno de los materiales educativos por parte de los docentes y estudiantes.
Porcentaje de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.	Al 2030, el 60% de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura.	L8. Fortalecer la investigación sobre el desarrollo local y la transversalización del enfoque intercultural en docentes de Instituciones de educación superior.
Porcentaje de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.	Al 2030, el 60% de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.	L9. Incrementar la atracción y retención de docentes de calidad en I.EE y escuelas de educación superior que atiendan a población de los ámbitos rurales, priorizando Amazonia, VRAEM y zonas de frontera, pueblos indígenas o originarios y población afroperuana. L10. Asegurar la implementación gradual de las redes educativas rurales a nivel local para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión de los servicios territoriales por parte de las y los servidores del Sector.
		L11. Mejorar las condiciones de bienestar de directores y docentes desde una perspectiva intercultural.

Handwritten signature





OP.3	03. Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.	Porcentaje de niñas y niños de los ámbitos rurales que asisten a I.E.T. o formas de atención diversificada	Al 2030, el 90% de niñas y niños de los ámbitos rurales que asisten a I.E.T. o formas de atención diversificada cuentan con servicios integrales de bienestar	112. Ampliar la cobertura de los servicios de educación básica especial en atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en los ámbitos rurales, a partir de criterios como el respeto de las diferencias y el fortalecimiento comunicativo, considerando criterios de interculturalidad y género.	Dirección General de Educación Básica Regular/Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural- MINEDU / Dirección General de Servicios Especializados
		Porcentaje de niñas y niños de zonas rurales que acceden a servicios educativos diversificados	Al 2030, el 44% niños y niños de zonas rurales acceden a servicios educativos diversificados	113. Optimizar la atención educativa diferenciada basada en el reconocimiento de los aprendizajes de mujeres y hombres de los ámbitos rurales que desarrolla prácticas productivas a lo largo de su ciclo de vida u otros conocimientos tradicionales y/o ancestrales. 114. Implementar mecanismos de reinserción, nivelación y aceleración en la atención educativa para estudiantes con extra edad, con énfasis en menores adolescentes y familias jóvenes.	
OP.4	04. Mejorar las condiciones de bienestar de los estudiantes y docentes de los ámbitos rurales	Porcentaje de comunidades de los ámbitos rurales que participan en la gestión territorial de los servicios educativos.	Al 2030, el 16% de comunidades de los ámbitos rurales participan en la gestión territorial de los servicios educativos	115. Asegurar la detección de riesgos y generación de alertas en la prestación de servicios educativos asociados a la atención educativa orientada hacia el bienestar del estudiante. 116. Ampliar los servicios educativos a la oferta multisectorial, para responder a la demanda de atención integral de los estudiantes. 117. Implementar sistemas de incentivos por compromisos de desempeño en la atención educativa de la población de los ámbitos rurales.	Dirección General de Gestión Descentralizada/Dirección General de la Calidad Escolar/Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural- MINEDU





			<p>L18. Fortalecer la participación comunitaria de los actores locales en las decisiones de organización y gestión territorial de los servicios educativos, con énfasis en la veeduría, rendición de cuentas y resultados.</p> <p>L19. Priorizar la atención progresiva con infraestructura educativa, equipamiento pertinente y accesible a la diversidad del territorio y tipos de servicios educativos en los ámbitos rurales.</p> <p>L20. Fortalecer la prevención de la violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños, adolescentes y familias en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM.</p> <p>L21. Establecer mecanismos y acciones para la atención de casos de violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños y adolescentes en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM.</p>	
--	--	--	--	--

(*) Las metas de los logros esperados es propuesta del equipo técnico, se plantean en función a la necesidad de cierre de brechas educativas, teniendo como supuesto que el comportamiento de los datos son incrementales con ritmo acelerado, considerando que el conjunto de los lineamientos y servicios se implementarán de manera integral, articulada y con responsabilidades delimitadas a nivel de instancias descentralizadas.





3. PROVISIÓN DE SERVICIOS Y ESTÁNDARES



Para los estándares de cumplimiento de los servicios, se han utilizado los siguientes²⁶:

Eficacia

Asegura calidad del servicio educativo con condiciones adecuadas para una educación integral, pertinente, abierta, flexible y permanente, para el desarrollo integral de las personas y de sus aprendizajes para la vida.

Pertinencia

Asegura la adaptabilidad y flexibilidad de los servicios educativo, que compromete al Estado a ofertar una educación que responda a las necesidades de los estudiantes en contextos sociales y culturales diversos, a las demandas locales y regionales y al desarrollo del país, para lo cual deberá promover la diversificación curricular, así como materiales y prácticas pedagógicas ad hoc. Asimismo asegurar que el sistema educativo permita que las personas puedan desarrollarse y aprender a lo largo de la vida.

Equidad

Garantiza a todos iguales oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación, de acceso, permanencia y trato en un sistema educativo de calidad, para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole

Inclusión

Incorpora a las personas con necesidades educativas especiales, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en los ámbitos rurales, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.

Disponibilidad o Asequibilidad

Garantiza una oferta suficiente de instituciones y programas educativos, públicos y privados, asequibles y suficientes a todas las personas, para asegurar la universalización de la educación, lo que implica docentes calificados y locales escolares suficientes y adecuados pedagógicamente con instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, luz eléctrica, instalaciones para personas con discapacidad, materiales educativos, bibliotecas, servicios de informática, equipos de tecnología de la comunicación e información.

Integralidad

Exige altos niveles de complementariedad con otros Sectores, Niveles de Gobierno y agentes sociales en la entrega articulada de servicios en los territorios, orientados a las necesidades, demandas y contextos de las personas y comunidades.

Accesibilidad: Busca reducir todo tipo de barreras geográficas, socioeconómicas, organizativas y culturales, para asegurar las condiciones necesarias a fin de que las personas puedan acceder a los servicios educativos para desarrollarse de manera integral

²⁶Extraídas y adaptadas de la Ley N° 28044, Ley General de Educación; del Decreto Supremo N° 011-2017-ED, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación; y del Decreto Supremo N° 003-2013-PCM que aprueba la Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública





Accesibilidad geográfica: Promover la generación de condiciones adecuadas para el traslado de los estudiantes, para asegurar la cobertura curricular, asistencia, permanencia y el cumplimiento de horas efectivas de enseñanza aprendizaje.

Flexibilidad: Diseño e implementación de servicios a partir del reconocimiento de las necesidades y características específicas que presenta la población beneficiaria y el contexto en el que se desenvuelve.

Transparencia

Asegurar que el Estado sea transparente y accesible a los ciudadanos, fomenta la participación ciudadana, la integridad pública y rinde cuentas de su desempeño.

A continuación se detallan los Objetivos Prioritarios, Lineamientos, Servicios y Estándares de cumplimiento:

Objetivo Prioritario 1

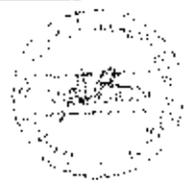
Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de los ámbitos rurales.

Lineamientos

Lineamiento de Política 1

Priorizar la atención diferenciada de la población de los ámbitos rurales que no accede al servicio educativo, con énfasis en niños y niñas menores de 6 años, adolescentes y jóvenes de la Amazonía, VRAEM y zonas de frontera, y pueblos indígenas u originarios y población afroperuvana.

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los servicios en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Familias con niñas y niños menores de 6 años de ámbitos rurales, con énfasis en menores de 3 años, que muestren necesidades diferenciadas y/o con lengua materna aborígen en poblaciones originarias.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales dispersas, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera, con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura.
Estándar	Pertinencia
Definición breve	El servicio busca recuperar y desarrollar prácticas de crianza locales, y otras formas de atención, que contribuyan en la formación integral de los estudiantes, enfatizando en la prevención de la anemia y la desnutrición crónica, así como en la formación de valores en los niños y niñas menores de 6 años que residen en áreas dispersas.
Indicador	Porcentaje de familias con niñas y niños menores de 6 años que reciben programas de orientación y acompañamiento familiar.
Fuente de datos	SIGMA 2
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) y Dirección General de Educación Básica Alternativa, intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEBIRA)-MINEDU.





013 - 2018 - MINEDU



Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida el servicio en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Adolescentes de los ámbitos rurales de la Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales de mayor dispersión poblacional, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera, con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Puno.
Estándar	Accesibilidad geográfica
Definición breve	Consiste en generar condiciones para el acceso a propuestas pedagógicas diferenciadas, permanencia y culminación de la secundaria, dirigido a la población rural ubicada en zonas de alta dispersión poblacional.
Indicador	Porcentaje de estudiantes que acceden a secundaria con residencia estudiantil
Fuente de datos	FSCALE
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) y Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEBIRA)-MINEDU.

Objetivo Prioritario 1

Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de los ámbitos rurales.

Lineamiento de Política 2

Reducir el tiempo de traslado de los estudiantes a las IIEE.

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida el servicio en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Niñas y niños y adolescentes que muestran necesidades diferenciadas y/o con lengua materna aborigen en poblaciones originarias.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales de mayor dispersión poblacional, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
Estándar	Oportunidad
Definición breve	Garantizar que la totalidad de los alumnos que usan el servicio lleguen al centro de estudios en el horario que les corresponda, en adecuadas condiciones de accesibilidad, seguridad y confort.
Indicador	Porcentaje de estudiantes de los ámbitos rurales que asistan puntualmente utilizando el servicio de traslado escolar.
Fuente de datos	Se va a proponer en el FSCALE (*)
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar y Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.





Lineamiento de Política 3

Incrementar el ingreso de personas con vocación o experiencias vinculadas al sector, provenientes de pueblos indígenas u originarios hacia la profesión docente.



Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector, diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Jóvenes con vocación a la profesión docente. Personas con experiencia vinculada al Sector, con énfasis en aquellos que provienen de pueblos originarios minoritarios
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.
Estándar	Inclusión
Definición breve	Promover la incorporación al sistema educativo como docentes, a egresados de secundaria sin experiencia previa o que desarrollan actualmente actividades vinculadas a la docencia, generará las condiciones para cubrir la demanda educativa en ITEE y otras formas de atención en los ámbitos rurales. Promover la incorporación al sistema educativo como docentes a estudiantes de los últimos ciclos o egresados de la carrera de docencia, generando las condiciones para cubrir la demanda educativa en ITEE y otras formas de atención en los ámbitos rurales.
Indicador	Número de mujeres y hombres jóvenes que culminan los programas de profesionalización y titulación. Número de mujeres y hombres tituladas/os tituladas a través de programas de profesionalización y/o titulación
Fuente de datos	Sistema Nexus
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente

Lineamiento de Política 4

Mejorar el diseño y adaptación de recursos para el aprendizaje de los estudiantes (textos, materiales educativos, TIC) de forma pertinente a los servicios educativos de los ámbitos rurales, que atienda la diversidad cultural y lingüística de las y los estudiantes.



Objetivo Prioritario 2

Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente.

Lineamiento de Política 5

Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y pertinente para población de los ámbitos rurales.



Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector.
Persona que recibe el servicio	Especialistas de DRE o UGFI.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Pertinencia





Definición breve	Es una estrategia de soporte, en la que se fortalecen capacidades y se brindan herramientas para atender de manera específica un proceso crítico en la gestión educativa, desarrollando actividades diferenciadas y diversificadas según el territorio. La AT debe ser articulada, integrada y planificada tanto en lo pedagógico, administrativo e institucional.
Indicador	Porcentaje de especialistas orientados en la planificación e implementación de los programas diversificados
Fuente de datos	SIGMA 2
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente, Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) y Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA)-MINEDU

Lineamiento de Política 5

Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y pertinente para población de los ámbitos rurales

Proveedor del servicio	Gobiernos regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo
Persona que recibe el servicio	Directores y docentes de instituciones educativas articuladas en redes
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Pertinencia
Definición breve	Estrategia de formación en servicio situada en la escuela, dirigida al profesor de aula para fortalecer sus competencias pedagógicas de manera individualizada y mejorar su desempeño en el aula, cuyo propósito es promover el desarrollo profesional, mediante acciones de orientación y asesoría sostenida en el tiempo, el cual se complementa con estrategias de formación e interacción colaborativa.
Indicador	Porcentaje de directores y docentes acompañados desarrollan programas curriculares diversificados
Fuente de datos	SIGMA 2
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente, Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBR) y Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA)-MINEDU

[Handwritten mark]



Lineamiento 6

Fortalecer la Formación, reconocimiento y certificación a actores socio educativo y comunitario de los ámbitos rurales.

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector en coordinación con los Gobiernos Regionales define la estrategia. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Adolescentes y jóvenes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, con énfasis en estudiantes entre 12 y 17 años que desarrollan prácticas productivas
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional
Estándar	Pertinencia
Definición breve	Generación de mecanismos de ofertas de educación técnica productiva (CETPRO rurales u otras formas educativas) que vinculen el tránsito de la educación básica a la educación superior mediante el fortalecimiento de relaciones institucionales con esa finalidad (convenios y acuerdos, becas o créditos de estudios, etc.); especialmente, con poblaciones indígenas que requieren acciones de intervención para el desarrollo de profesionales bilingües, vinculadas a dinámica socio productiva local.
Indicador	Número de CETPROS u otras formas educativas en funcionamiento en los ámbitos rurales vinculados a la dinámica socioproductiva local.
Fuente de datos	Se incluirá en el ESCALE (*).
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural/Dirección General de Educación Técnico-Productiva y Superior Tecnológica y Artística.

Lineamiento 7

Incrementar el uso adecuado y oportuno de los materiales educativos por parte de los docentes y estudiantes.

Lineamiento 8

Fortalecer la investigación sobre el desarrollo local y la transversalización del enfoque intercultural en docentes de instituciones de educación superior.

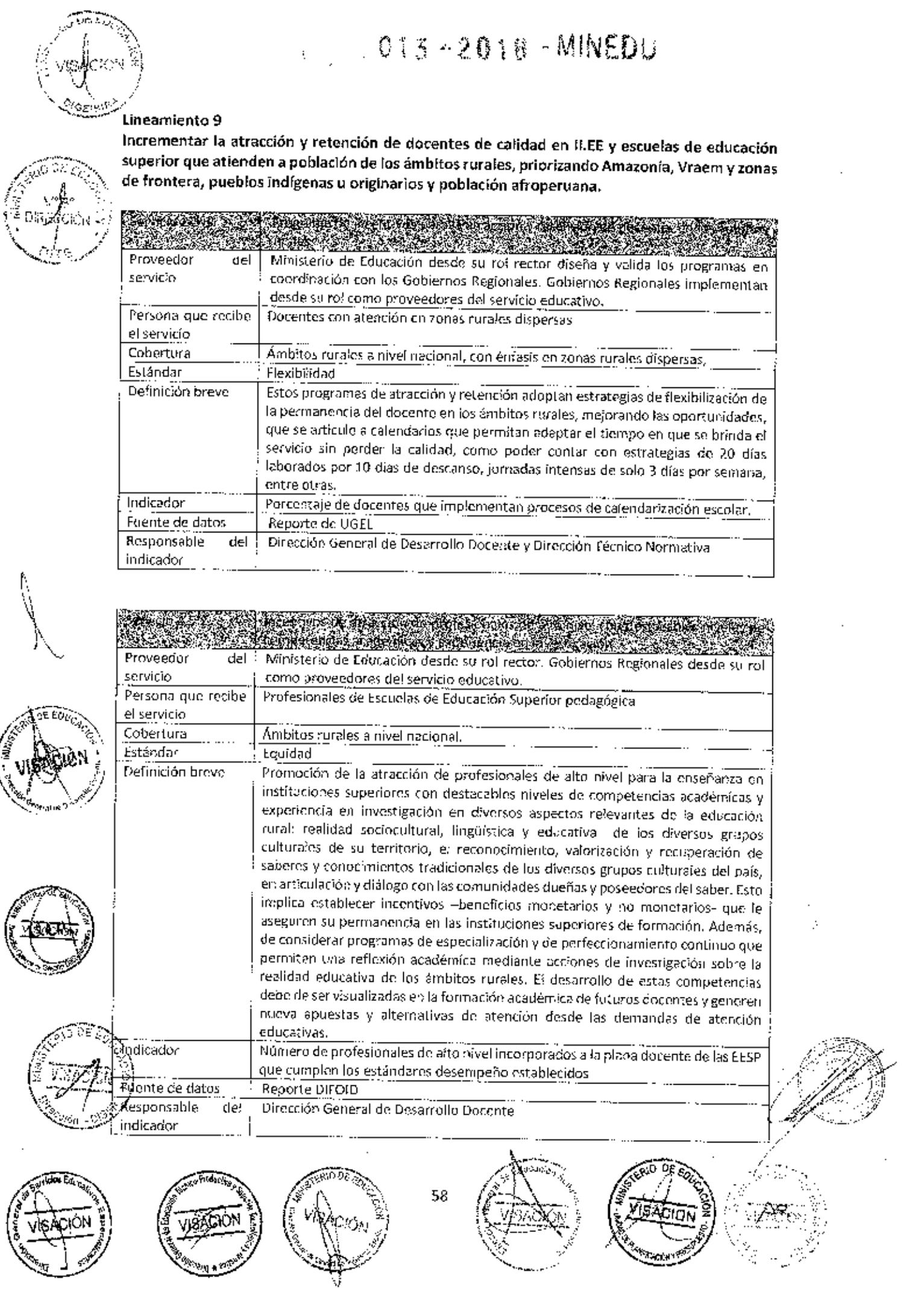
Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector.
Persona que recibe el servicio	Docentes de las instituciones de Educación Superior Pedagógica
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Pertinencia
Definición breve	Las demandas formativas de las IIEE de zonas rurales exigen la implementación de modelos especializados de servicios y sus formas de atención diferenciada, a través de la renovación de los currículos de formación superior pedagógica, flexibles y articulados al Currículo Nacional.
Indicador	Número de Docentes formadoras y formadores, fortalecidos en sus competencias para atender las diversas necesidades formativas de los docentes en los ámbitos rurales, conforme a los modelos existentes. Número de docentes formados para la implementación de modelos existentes
Fuente de datos	Reporte de DIFOID
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente

Lineamiento 9

Incrementar la atracción y retención de docentes de calidad en IIEE y escuelas de educación superior que atienden a población de los ámbitos rurales, priorizando Amazonía, Vraem y zonas de frontera, pueblos indígenas u originarios y población afroperuana.

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Docentes con atención en zonas rurales dispersas
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales dispersas.
Estándar	Flexibilidad
Definición breve	Estos programas de atracción y retención adoptan estrategias de flexibilización de la permanencia del docente en los ámbitos rurales, mejorando las oportunidades, que se articule a calendarios que permitan adaptar el tiempo en que se brinda el servicio sin perder la calidad, como poder contar con estrategias de 20 días laborados por 10 días de descanso, jornadas intensas de solo 3 días por semana, entre otras.
Indicador	Porcentaje de docentes que implementan procesos de calendarización escolar.
Fuente de datos	Reporte de UGEL
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente y Dirección Técnico Normativa

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Profesionales de Escuelas de Educación Superior pedagógica
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Equidad
Definición breve	Promoción de la atracción de profesionales de alto nivel para la enseñanza en instituciones superiores con destacables niveles de competencias académicas y experiencia en investigación en diversos aspectos relevantes de la educación rural: realidad sociocultural, lingüística y educativa de los diversos grupos culturales de su territorio, el reconocimiento, valorización y recuperación de saberes y conocimientos tradicionales de los diversos grupos culturales del país, en articulación y diálogo con las comunidades dueñas y poseedores del saber. Esto implica establecer incentivos –beneficios monetarios y no monetarios– que le aseguren su permanencia en las instituciones superiores de formación. Además, de considerar programas de especialización y de perfeccionamiento continuo que permitan una reflexión académica mediante acciones de investigación sobre la realidad educativa de los ámbitos rurales. El desarrollo de estas competencias debe de ser visualizadas en la formación académica de futuros docentes y generar nuevas apuestas y alternativas de atención desde las demandas de atención educativas.
Indicador	Número de profesionales de alto nivel incorporados a la planta docente de las EESP que cumplen los estándares desempeño establecidos
Fuente de datos	Reporte DIFOID
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente





Lineamiento 10

Asegurar la implementación gradual de las redes educativas rurales a nivel local para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión de los servicios territoriales por parte de las y los servidores del Sector.



Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Población de los ámbitos rurales.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Inclusión
Definición breve	Fortalecimiento de la gestión escolar de iEE que planifican y gestionan el servicio educativo, en función a las necesidades y características de la población escolar rural, con énfasis en el logro de aprendizajes. Están integradas en redes educativas rurales y gestionadas por un Director de Red Educativa. Además, se busca fortalecer la regulación e incentivos para la adopción de mecanismos para promover un mayor involucramiento de participación de la comunidad en la gestión de las IE, asegurar la permanencia de las y los docentes y potenciar los espacios o instancias de gestión escolar, haciéndolos parte de las decisiones que afecten la organización territorial de los servicios donde estas se involucran.
Indicador	Número de servicios educativos cuya gestión cuenta con la participación activa de la comunidad. Número de redes educativas a nivel local en los ámbitos rurales que cuentan con mecanismos de rendición de cuentas activos y accesibles a la comunidad sobre los aprendizajes de los estudiantes.
Fuente de datos	Registro de redes educativas a partir del 2021
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar

Lineamiento 11

Mejorar las condiciones de bienestar de directores y docentes desde una perspectiva intercultural

Objetivo Prioritario 03

Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.

Lineamiento 12

Ampliar la cobertura de los servicios de educación básica especial en atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en los ámbitos rurales, a partir de criterios como el respeto de las diferencias y el fortalecimiento comunitario, considerando criterios de interculturalidad género.

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Estudiantes mujeres y hombres con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en los ámbitos rurales
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional





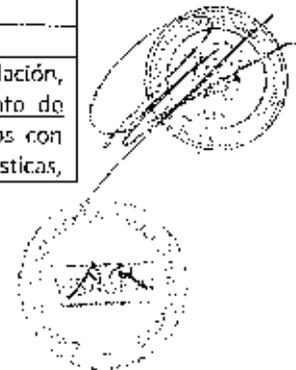
Estándar	Inclusión
Definición breve	Adaptación y ampliación de los actuales servicios en el área rural, lo que supone diseñar estos servicios ad hoc para los ámbitos rurales. Para ellos, es necesario considerar estrategias de trabajo que compatibilicen la atención simultánea y diferenciada de la escuela multigrado con la atención a estudiantes con necesidades específicas. Asimismo, un servicio que asegure condiciones que garanticen la inclusión al sistema educativo, a fin de llevar una vida más autónoma, ayudando con ello a su proceso de desarrollo individual, y a su adaptación a la comunidad.
Indicador	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres con necesidades educativas especiales atendidos por servicios educativos adaptados
Fuente de datos	Registro Dirección de Educación Especial - ESCALE
Responsable del indicador	Dirección General de Servicios Especializados

Lineamiento 13

Optimizar la atención educativa diferenciada basada en el reconocimiento de los aprendizajes de mujeres y hombres de los ámbitos rurales que desarrolla prácticas productivas sostenibles a lo largo de su ciclo de vida u otros conocimientos tradicionales y/o ancestrales.

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Estudiantes en los ámbitos rurales, con énfasis en población indígena y de zonas de frontera.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional: con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura.
Estándar	Accesibilidad
Definición breve	Modelos de servicios adecuados y focalizados a las características de la población objetivo y su contexto (multiedad, multigrado, unidocente, EIB, FAD), asegurando el tránsito de nivel, donde se acentúan las dificultades y se inicia un evidente declive en las curvas de aprendizaje, con énfasis en aquellos estudiantes con riesgo de deserción o repitencia.
Indicador	Número de estudiantes atendidos en formas de atención diversificada
Fuente de datos	SIAGIE
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Adolescentes, Jóvenes y Adultos de los ámbitos rurales, con énfasis en estudiantes entre 12 y 17 años que desarrollan prácticas productivas
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional: con énfasis en las regiones de Loreto, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura
Estándar	Inclusión
Definición breve	Promoción de los medios de articulación (certificación, convalidación, revalidación, subsanación y prueba de ubicación) para el <u>reconocimiento de competencias</u> relacionadas a la actividad productiva mediante convenios con instituciones formativas, que reconozcan capacidades culturales, lingüísticas,





	técnicas y productivas, así como el reconocimiento de tecnologías y habilidades ancestrales como culturales, así como la impronta de la cultura productiva en los ámbitos rurales centrada en una educación intercultural que permita la contribución del estilo de vida de los ámbitos rurales al desarrollo.
Indicador	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres entre los 12 y 17 de años que desarrollan actividades productivas con aprendizajes reconocidos
Fuente de datos	SIAGIE
Responsable del indicador	Dirección General de Educación Alternativa, Intercultural, Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.

Lineamiento 14

Implementar mecanismos de reinserción, nivelación y aceleración en la atención educativa para estudiantes con extra edad, con énfasis en madres adolescentes y familias jóvenes.

Objetivo Prioritario 04.

Mejorar las condiciones bienestar de los estudiantes y docentes de los ámbitos rurales

Lineamiento 15

Asegurar la detección de riesgos y generación de alertas en la prestación de servicios constitutivos asociados a la atención educativa orientada hacia el bienestar del estudiante

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Estudiantes de los ámbitos rurales, con énfasis en zonas de alta dispersión poblacional
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis los tres primeros años de ejecución en zonas rurales dispersas.
Estándar	Accesibilidad
Definición breve	Las instituciones educativas organizadas en red y a través del soporte de las UGEL desarrollan mecanismos de detección y derivación de aquellos casos de estudiantes que no acceden, o que estén en riesgo de no acceder, a servicios constitutivos del servicio educativo que son indispensables para su desarrollo integral: en tanto pone en riesgo el resultado final de la atención educativa, ello demanda respuestas oportunas de los sectores o niveles de gobierno a cargo de su prestación.
Indicador	Número de estudiantes mujeres y hombres de los ámbitos rurales que acceden a los servicios asociados a su desarrollo integral.
Fuente de datos	Sistema Integrado
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar

Lineamiento 16

Articular los servicios educativos a la oferta multisectorial, para responder a la demanda de atención integral de los estudiantes.

Lineamiento 17

Implementar sistemas de incentivos por compromisos de desempeño en la atención educativa de la población de los ámbitos rurales.





Lineamiento 18

Fortalecer la participación comunitaria de los actores locales en las decisiones de organización y gestión territorial de los servicios educativos, con énfasis en la veeduría, rendición de cuentas y resultados.



Lineamiento 19

Priorizar la atención progresiva con infraestructura educativa, equipamiento pertinente y accesible a la diversidad del territorio y tipos de servicios educativos en los ámbitos rurales.

Lineamiento 20

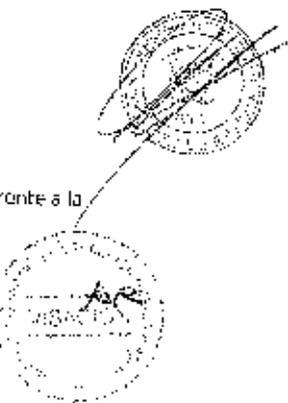
Fortalecer la prevención de la violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños, adolescentes y familia en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM.

Lineamiento 21

Establecer mecanismos y acciones para la atención de casos de violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños y adolescentes en los ámbitos rurales, con énfasis en áreas críticas de frontera y el VRAEM³⁷.

Proveedor del servicio	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Niñas, niños y adolescentes de los ámbitos rurales.
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional.
Estándar	Oportunidad
Definición breve	Desarrollo de un sistema de protección y abordaje dirigido al seguimiento de casos de violencia sexual. En el cual la dirección de la IE asume las funciones de atención primaria, derivación y seguimiento de casos y, por otro lado, de prevención de la violencia escolar. Además, un equipo itinerante multidisciplinario de formadores de docentes a nivel local o acompañantes para dar soporte al docente en la atención y derivación de casos de violencia sexual y/o de género. Información y desarrollo de capacidades en las familias sobre la sensibilización y atención de violencia sexual y/o de género. El servicio busca asegurar la integralidad de las personas. El servicio es oportuno cuando se cumplen con los plazos predeterminados en la normatividad y las vías que correspondan.
Indicador	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, víctimas de violencia sexual y/o de género atendidos por programas educativos especializados en los plazos predeterminados.
Fuente de datos	Sistema integrado
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar

Estos mecanismos y acciones deben considerar la red de protección rural de niñas, niños y adolescentes frente a la violencia y cómo coincide y articula la justicia comunal con la ordinaria.





013 - 2018 - MINEDU

Proveedor del servicio	Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.
Persona que recibe el servicio	Madres adolescentes y familias jóvenes en los ámbitos rurales
Cobertura	Ámbitos rurales a nivel nacional
Estándar	Integralidad
Definición breve	Diseño de la atención educativa con articulación multisectorial de un paquete integral de servicios para esta población, que reduzcan el estrés familiar y toda carga socioemocional sobre la adolescente embarazada como mecanismo de soporte asistencial a fin de asegurar su permanencia en la escuela. La articulación multisectorial debe asegurar que las adolescentes puedan acceder a un sistema de salud que asegure el control periódico de su embarazo y estado nutricional (prevención de anemia), el parto institucional en un establecimiento de salud (prevención de mortalidad materna e infantil), información sobre salud sexual, salud reproductiva y acceso a métodos de planificación familiar (control de embarazos no deseados), y control del crecimiento y desarrollo de niñas y niños (referida a las coordinaciones con el sector salud); incorporación en programas de asistencia social que brinden transferencias condicionadas o programas de cuidado diurno y de alimentación (referidos a los sectores de alivio a la pobreza y protección social); así como el sector educación deberá garantizar su permanencia y culminación en la escuela.
Indicador	Número de madres y familias jóvenes que son atendidos por programas educativos de atención integral.
Fuente de datos	Sistema integrado
Responsable del indicador	Dirección General de la Calidad de Gestión Escolar y Dirección General de Educación Básica Regular.



Handwritten signature





4. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

La proyección de los logros y metas de las políticas fue realizada a partir de las fuentes estadísticas a disposición del MINEDU. Sin embargo, en algunos casos, la amplitud y diversidad de los ámbitos rurales no facilitan la posibilidad de contar con información previamente elaborada, por lo cual será fundamental como parte de la política diseñar una línea de base que recopile los datos sobre todos los aspectos contenidos en la sección de indicadores.



El Seguimiento de la presente política, se realizará mediante la medición periódica de los indicadores detallados en la sección ANEXOS del presente documento, previo registro en el aplicativo informático de CEPLAN.

La Secretaría de Planificación Estratégica del Ministerio de Educación, emitirá los reportes de seguimiento del cumplimiento, de forma anual, según los plazos establecidos en el Art 25 del D.S. N° 029-2018-PCM.

La evaluación de la presente política se realizará a lo largo del ciclo.

La evaluación de diseño, de acuerdo a la normativa vigente, será desarrollada por CEPLAN, en el marco de la elaboración del informe técnico de aprobación de la política nacional.

La evaluación de implementación, estará a cargo del Ministerio de Educación, quien incluirá en el PESEM los objetivos y acciones estratégicas y en los documentos de gestión correspondientes las actividades operativas que permitan implementar la Política nacional de atención educativa para la población de los ámbitos rurales. Esta evaluación se realizará anualmente, emitiéndose el Informe de evaluación de implementación con los contenidos establecidos por CEPLAN.

La evaluación de resultados, se realizará según la periodicidad establecida por la Secretaría de Planificación Estratégica del Ministerio de Educación en el PLSEM, emitiéndose un informe que formará parte del reporte de cumplimiento anualizado que será remitido a CEPLAN hasta el 30 de abril del año siguiente.



5. GLOSARIO Y ACRÓNIMOS

- ANGR:** Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales
- AP:** Acompañamiento pedagógico
- CAN:** Comisión de Alto Nivel Anticorrupción
- CAS:** Contrato Administrativo de Servicios
- CdD:** Compromisos de Desempeño
- CEBA:** Centros de Educación Básica Alternativa
- CEBE:** Centros de Educación Básica Especial
- CEPLAN:** Centro Nacional de Planeamiento Estratégico
- CETPRO:** Centro de Educación Técnico Productivo y Tecnológico
- CGIE:** Comisión de Gestión Intergubernamental en Educación
- CNE:** Consejo Nacional de Educación
- CNEB:** Currículo Nacional de la Educación Básica
- COAR:** Colegios de Alto Rendimiento
- CONCYTEC:** Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica
- CRFA:** Centros Rurales de Formación en Alternancia
- DIGEIBIRA:** Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.
- DL:** Decreto Legislativo
- DS:** Decreto Supremo
- e.e.:** Error estándar (de la estimación basada en muestreo probabilístico)
- EBA:** Educación Básica Alternativa
- EBE:** Educación Básica Especial
- EBR:** Educación Básica Regular
- ECE:** Evaluación Censal de Estudiantes
- EESP:** Escuelas de Educación Superior Pedagógica
- EIB:** Educación Intercultural Bilingüe
- END:** Encuesta Nacional de Docentes
- ENEDIS:** Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad
- ESCALE:** Estadística de la Calidad Educativa (portal de estadística del Ministerio de Educación)
- ESFA:** Escuelas de Formación Artística
- ETP:** Educación Técnica Productiva
- FAD:** Formas de Atención Diversificadas de atención educativa para el nivel secundario
- FFAA:** Fuerzas Armadas del Perú
- FID:** Formación Inicial Docente
- GIA:** Grupo de Interaprendizaje
- IE:** Institución Educativa
- IES:** Institución de Educación Superior
- JESP:** Institutos de Educación Superior Pedagógicos
- JEST:** Institutos de Educación Superior Tecnológica
- INEI:** Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú
- ISCED:** Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (las siglas corresponden a la edición en inglés)
- JEC:** Jornada Escolar Completa
- LBM:** Ley de Reforma Magisterial
- LOF:** Ley de Organización y Funciones
- MEF:** Ministerio de Economía y Finanzas
- MIDIS:** Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social del Perú
- MINEDU:** Ministerio de Educación del Perú

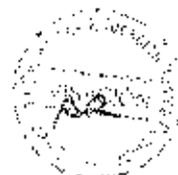


013 - 2018 - MINEDU

- MINJUS:** Ministerio de Justicia y Derechos Humanos del Perú
- MINSA:** Ministerio de Salud del Perú
- NEE:** Necesidades Educativas Especiales
- OSEE:** Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica
- PCM:** Presidencia del Consejo de Ministros
- PELA:** Programa Estratégico "Logros de Aprendizaje al Finalizar el III ciclo de EBR"
- PEN:** Proyecto Educativo Nacional
- PESEM:** Plan Estratégico Sectorial Multianual
- PRITE:** Programa de Intervención Temprana
- PROMSEX:** Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos
- PRONABEC:** Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo
- PRONOEI:** Programas no Escolarizados de Educación Inicial
- RD:** Resolución Directoral
- RIE:** Registro de Instituciones Educativas
- RIM:** Remuneración Íntegra Mensual
- RM:** Resolución Ministerial
- ROF:** Reglamento de Organización y Funciones
- RSG:** Resolución de Secretaría General
- RVM:** Resolución Viceministerial
- SAANEE:** Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales
- SIAF:** Sistema Integrado de Administración Financiera
- SIGES:** Sistema Integrado de Gestión de la Educación Superior
- SINEACE:** Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
- SISEVE:** Sistema especializado en reporte de casos sobre violencia escolar
- SUNEDU:** Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
- UIS:** Instituto de Estadística de la UNESCO (las siglas corresponden al nombre en inglés)



[Handwritten signature]





6. ANEXOS

6.1. Ficha de indicadores de objetivos

Objetivo prioritario 1	Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales							
Nombre del indicador	Porcentaje de niñas y niños de zonas rurales menor de tres años que se incorporan al sistema educativo							
Justificación	El indicador mide el acceso para la obtención a niños y niñas menores de 3 años que residen en los ámbitos rurales (dispersos, intermedios y periurbanos) mediante programas de orientación y acompañamiento a sus familias, que incidán en las prácticas de crianza y oportunidades de aprendizaje favorables al desarrollo de sus hijos/as.							
Limitaciones del indicador	Se cuenta únicamente con disponibilidad de información sobre la población de estudiantes cuyas familias son atendidas con programas de orientación y acompañamiento familiar que priorizan el grupo etario correspondiente a los menores de 3 años de edad.							
Responsable del indicador	Dirección de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.							
Método de cálculo	$(\text{Población de niñas y niños menores de tres años de zonas rurales atendida} / \text{Total de población de niñas y niños menor de tres años de zonas rurales}) * 100$							
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
Fuente y base de datos	FCF-UMC							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2016	2018 ²⁸	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	6.2%	6.2%	10%	14%	18%	22%	25%	30%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			34%	36%	40%	46%	48%	50%

Objetivo prioritario 1	Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales							
Nombre del indicador	Porcentaje de docentes mujeres y hombres contratados y nombrados que acceden programas de atracción y retención docente							
Justificación	Este indicador mide los niveles de mejora progresiva de las condiciones laborales y los niveles de calidad de los docentes nombrados y contratados, así como otros autores formativos. Se toma como conjunto de toda la población el 100% de plazas docentes en Ruralidad 1 (114 252).							
Limitaciones del indicador	Al conformar una propuesta de intervención nueva y enfoque de manera específica a lo rural, este indicador y sus respectivas variables serán recopilados e incluidos en los sistemas de bases de datos de MINEDU a partir de la implementación de las acciones.							
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente							
Método de cálculo	$(\text{Total de población de docentes mujeres y hombres contratados y nombrados a partir los programas de atracción y retención} / \text{Total de plazas docentes de mujeres y hombres en nivel de ruralidad 1}) * 100$							
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado del indicador:	Ascendente					
Fuente y base de datos	Sistema Nuevas							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2018	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	ND	ND	ND	ND	8%	10%	14%	17%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			20%	24%	28%	32%	36%	43%

²⁸ Se utilizó el último dato disponible de la FCF al 2018.

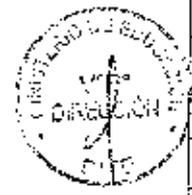




013 - 2018 - MINEDU

Objetivo prioritario 2			
Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente		
Nombre del indicador	Porcentaje de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales que alcanzan niveles satisfactorios en las pruebas de medición de desempeño.		
Justificación	El presente indicador evalúa directamente el desempeño docente de los ámbitos rurales para el proceso de enseñanza y aprendizaje en los diferentes espacios educativos.		
Limitaciones del indicador	El proceso de implementación de acciones para la mejora de la práctica pedagógica		
Responsable del indicador	Dirección General de Desarrollo Docente		
Método de cálculo	$(\text{Total de población de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios} / \text{Total de población de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales}) * 100$		
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado de indicador	Ascendente
Fuente de datos	Sistema Integrado de Gestión de la Educación Superior Pedagógica SIGES		
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados
Año	2016	2018	2019 2020 2021 2022 2023 2024
Valor	37.5%	37.5%	37.5% 37.5% 38.5% 40% 44% 48%
			2025 2026 2027 2028 2029 2030
			50% 54% 58% 62% 66% 70%

Objetivo prioritario 2			
Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad de desempeño docente		
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en lectura.		
Justificación	El indicador es censal por lo cual permite medir la calidad educativa de todas las IIEE y estudiantes a nivel nacional en diferentes grados y áreas curriculares. Además de las áreas curriculares, se espera que los estudiantes de los ámbitos rurales logren competencias que les permitan desenvolverse en diferentes espacios y contextos a lo largo de su vida.		
Limitaciones del indicador	Las mejoras en la práctica pedagógica y calidad del desempeño docente se evalúan a través de la mejora en los resultados de las Evaluaciones Censales de Estudios (ECE) desarrolladas cada año por Minedu, en las cuales se determina en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados para su grado.		
Responsable del indicador	Secretaría de Planificación Estratégica / Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes		
Método de cálculo	$(\text{Población total de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios} / \text{Población total de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales}) * 100$		
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado del indicador	Ascendente
Fuente de datos	ECE UMC		
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados
Año	2017	2018	2019 2020 2021 2022 2023 2024
Valor	ND	ND	ND 20% 24% 28% 32% 34%
			2025 2026 2027 2028 2029 2030
			38% 42% 46% 50% 55% 60%





Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.							
Justificación	El indicador es censal por lo cual permite medir la calidad educativa de todas las IEE y estudiantes a nivel nacional en diferentes grados y áreas curriculares. Además de las áreas curriculares, se espera que los estudiantes de los ámbitos rurales logren competencias que les permitan desenvolverse en diferentes espacios y contextos a lo largo de su vida.							
Limitaciones del indicador.	Las mejoras en la práctica pedagógica y calidad del desempeño docente se evalúan a través de la mejora en los resultados de la Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) desarrolladas cada año por Minedu, en las cuales se determina en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados para su grado.							
Responsable del indicador.	Secretaría de Planificación Estratégica/ Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes							
Método de cálculo	[Población total de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios/Población total de estudiantes niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales]*100							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador.	Ascendente					
Fuente de datos	ECE-UMC							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	ND.	ND.	ND.	20%	24%	28%	32%	34%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			38%	42%	45%	50%	55%	60%

Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Lectura							
Justificación	El indicador es censal por lo cual permite medir la calidad educativa de todas las IEE y estudiantes a nivel nacional en diferentes grados y áreas curriculares. Además de las áreas curriculares, se espera que los estudiantes de los ámbitos rurales logren competencias que les permitan desenvolverse en diferentes espacios y contextos a lo largo de su vida.							
Limitaciones del indicador.	Las mejoras en la práctica pedagógica y calidad del desempeño docente se evalúan a través de la mejora en los resultados de la Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) desarrolladas cada año por Minedu, en las cuales se determina en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados para su grado.							
Responsable del indicador.	Secretaría de Planificación Estratégica/ Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes							
Método de cálculo	[Población total de estudiantes niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios /Población total de estudiantes niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales]*100							
Parámetro de medición	Porcentaje.	Sentido esperado del indicador.	Ascendente					
Fuente de datos	ECE-UMC							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	2.0%	2.0%	2.0%	20%	24%	28%	32%	34%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			38%	42%	45%	50%	55%	60%





013-2018-MINEDU

Objetivo prioritario 2	Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente								
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.								
Justificación	El indicador es esencial para medir la calidad educativa de todas las IIEE y estudiantes a nivel nacional en diferentes grados y áreas curriculares. Además de las áreas curriculares, se espera que los estudiantes de los ámbitos rurales, del segundo grado de secundaria, logren competencias que les permitan desenvolverse en diferentes espacios y contextos a lo largo de su vida.								
Limitaciones de indicación	Las mejoras en la práctica pedagógica y calidad del desempeño docente se evalúan a través de la mejora en los resultados de la Evaluaciones Cursales de Estudiantes (ECE) desarrolladas cada año por Minedu, en las cuales se determina en qué medida los estudiantes logran los aprendizajes esperados para su grado.								
Responsable del indicador	Secretaría de Planificación Estratégica/ Unidad de Medición de la calidad de los Aprendizajes								
Método de cálculo	[(Población total de estudiantes niñas y niños de segundo grado de primaria de los ámbitos rurales que logran niveles satisfactorios)/Población total de estudiantes niñas y niños de segundo grado de primaria de los ámbitos rurales]*100								
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado del indicador	Ascendente						
Fuente de datos	ECE-UMC								
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados						
Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	
Valor	2.5%	2.5%	2.5%	70%	74%	78%	82%	86%	90%
			7025	2026	2027	2028	2029	2030	
			88%	72%	46%	50%	55%	60%	



Objetivo prioritario 2	Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de los ámbitos rurales que asisten a IIEE o formas de atención diversificada.							
Justificación	Resulta relevante determinar el número de alumnos que asisten a IIEE o formas de atención diversificada que reciben los servicios integrales de atención, situación que podría generar mejoras en los logros de aprendizaje.							
Limitaciones del indicador	A. conformar una propuesta de intervención nueva y enfocada de manera específica a las características que presentan los ámbitos rurales. A partir de la implementación de las acciones de la Política.							
Responsable del indicador	Dirección de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.							
Método de cálculo	[(IIEE y FAD que cuentan con servicios integrales de bienestar / Total de IIEE y FAD de ámbitos rurales)*100							
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado del indicador	Ascendente					
Fuente de datos	Unidad de Estadística MINEDU							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
Año	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	ND.	Nº.	ND.	50%	54%	58%	62%	66%
			70%	74%	78%	82%	86%	90%





Objetivo prioritario 3	Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales							
Nombre del indicador	Porcentaje de estudiantes niñas y niños de zonas rurales que acceden a servicios educativos diversificados							
Justificación	El indicador mide el acceso de estudiantes de los ámbitos rurales, a los servicios educativos de atención diversificada.							
Limitaciones del indicador	Recopilación de información fiable sobre el total de la población de niños, niñas y adolescentes que no son atendidos por el sistema educativo.							
Responsable del indicador	Dirección de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.							
Método de cálculo	$(\text{Población de niñas y niños entre 12 a 17 años atendida en Formas de Atención Diversificada} / \text{Total de población de niñas y niños entre 12 a 17 años de edad no atendida}) * 100$							
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado del indicador	Ascendente					
Fuente y bases de datos	Censo Educativo INEI Base de datos Secundaria en Alternancia, Secundaria con Residencia Estudiantil. Base de datos de Educación Básica Alternativa Nivel Avanzado Base de datos de Educación a Distancia							
	Valor de línea base ¹	Valor actual	Logros esperados					
Año	2018	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Valor	24.7%	24.7%	27.7%	27.7%	38%	30%	32%	34%
			20%	2025	2027	2028	2029	2030
			35%	36%	38%	40%	42%	44%

Objetivo prioritario 4	Mejorar las condiciones de bienestar de los estudiantes y docentes de los ámbitos rurales.							
Nombre del indicador	Porcentaje de comunidades de los ámbitos rurales que participan en la gestión territorial de los servicios educativos.							
Justificación	Efectuar la medición de la participación de las comunidades en la gestión de los servicios educativos en los ámbitos rurales constituye un componente fundamental de los modelos de atención educativa para estos territorios.							
Limitaciones del indicador	Debido a la amplitud del territorio, no será posible recopilar información sobre la totalidad de comunidades de los ámbitos rurales. Se utilizará el Registro Nacional de Organizaciones de Educación Comunitaria (RENOEC) como principal fuente de información para la medición de la variación anual.							
Responsable del indicador	Dirección de Educación Básica Regular / Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural.							
Método de cálculo	$(\text{Total de comunidades educativas identificadas en Redes Rurales Educativas que participan en la gestión territorial} / \text{Total de comunidades educativas identificadas en Redes Rurales Educativas}) * 100$							
Parámetro de medición	Porcentaje	Sentido esperado del indicador	Ascendente					
Fuente de datos	Dirección General de Calidad de la Gestión Escolar (DcGC) Registro Nacional de Organizaciones de Educación Comunitaria							
	Valor de línea base	Valor actual	Logros esperados					
	2018	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
	3.2%	3.2%	5.2%	4%	5.5%	7%	8.5%	9.5%
			2025	2026	2027	2028	2029	2030
			11%	12%	13%	14%	15%	16%



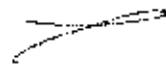
¹ Para elaborar la línea de base, además de las bases de datos del Censo Educativo e INEI, se utilizó información proporcionada por DEBA y

² Para el cálculo de este indicador, se toma en cuenta el porcentaje de Redes Educativas registradas por DcGC sumadas a las acompañadas en las intervenciones de Educación Comunitaria y en ámbitos de frontera al 2018.





Matriz de consistencia de la política nacional:



Objetivo	Características	Indicadores	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	
<p>Pl. Las personas de los ámbitos rurales no desarrollan sus competencias según sus necesidades, características, dinámicas productivas y socioculturales, en cada etapa de su vida.</p>	<p>C1. Limitado acceso a servicios educativos de calidad.</p>	<p>A1. Ampliar el servicio de educación inicial Cita I - II y secundaria.</p>	<p>C1. Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales.</p>	<p>Porcentaje de niñas y niños menores de tres años de zonas rurales que se incorporan al sistema educativo.</p>	<p>1.1. Priorizar la atención diferenciada de la población de los ámbitos rurales que no accede al servicio educativo, con énfasis en niños y niñas menores de 6 años, adolescentes y jóvenes de la Amazonia, VRAEM y zonas de frontera, y pueblos indígenas u originarios y población afroperuana.</p>	<p>1.1.1. Programa de orientación y acompañamiento familiar que incida en prácticas de crianza locales libres de estereotipos y violencia de género, oportunidades de aprendizaje.</p>	<p>Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los servicios en coordinación con los Gobiernos Regionales, Gobiernos Regionales e implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.</p>	<p>Familias con niñas y niños menores de 6 años de ámbitos rurales, con énfasis en menores de 3 años, que muestran necesidades diferenciadas y/o con lengua materna aborigen en poblaciones originarias.</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis en zonas rurales de mayor dispersión poblacional, Amazonia, VRAEM y zonas de frontera, con énfasis en las regiones de Loreto, Cajamarca, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura.</p>	<p>Portafolio</p>	<p>El servicio busca recuperar y desarrollar prácticas de crianza locales, y otras formas de atención, que contribuyan en la formación integral de los estudiantes, enfatizando en la prevención de la anemia y la desnutrición crónica, así como en la formación de valores en los niñas y niños menores de 6 años que residen en áreas dispersas.</p>	<p>Porcentaje de familias con niñas y niños menores de 6 años que reciben programas de orientación y acompañamiento familiar.</p>

013-2010-MINEDU





		A2. Ampliar el servicio de educación superior (pedagógica, técnica y universitaria), para la población en ámbitos rurales, Amazonia, VRAEM y zonas de frontera.		Porcentaje de docentes mujeres y hombres contratados y nombrados que acceden a programas de atracción y retención docente	1.3. Incrementar el ingreso de personas con vocación o experiencias vinculadas al sector, provenientes de pueblos indígenas u originarios hacia la profesión docente.	1.3.1. Programa de profesionalización y/o titulación a estudiantes talentos/os egresados/os de la educación básica regular y otras personas con experiencia docente.	Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores de servicio educativo	Jóvenes con vocación a la profesión docente	Ámbitos rurales a nivel nacional, Amazonia, VRAEM y zonas de frontera.	Inclusión:	Promover la incorporación al sistema educativo como docentes a egresados de secundaria sin experiencia previa o que desarrollan actualmente actividades vinculadas a la docencia, generará las condiciones para cubrir la demanda educativa en IIF y otras formas de atención en los ámbitos rurales.	Número de jóvenes mujeres y hombres que cumplan los programas de profesionalización y titulación
							Personas con experiencia vinculada al Sector, con énfasis en aquellos que provienen de pueblos originarios minoritarios			Promover la incorporación al sistema educativo como docentes a estudiantes de los últimos ciclos o son egresados de la carrera de docencia, generará las condiciones para cubrir la demanda educativa en IIEE y otras formas de atención en los ámbitos rurales.	Número de mujeres y hombres titulados/os a través de programas de profesionalización y/o titulación	

013-2018-MINEDU



[Handwritten signature]



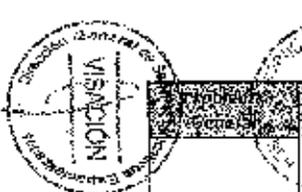
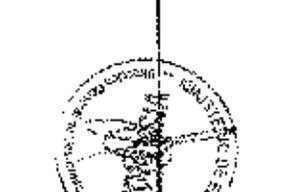
[Handwritten signature]





<p>C2. Práctica pedagógica de baja calidad y sin respuesta a la diversidad</p>	<p>A3. Fomentar el desarrollo curricular y propuestas pedagógicas pertinentes a la diversidad.</p>	<p>O2. Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del desempeño docente.</p>	<p>Porcentaje de docentes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, que alcanzan niveles satisfactorios en las pruebas de medición de desempeño.</p>	<p>2.1. Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y pertinente para población de los ámbitos rurales.</p>	<p>2.1.1. Asistencia técnica en la <u>implementación</u> de programas curriculares diversificados, flexibles y pertinentes a los especialistas.</p>	<p>Ministerio de Educación desde su rector.</p>	<p>Especialistas de DRE u UCIR.</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional.</p>	<p>Pertinencia.</p>	<p>Es una estrategia de soporte, en la que se fortalecen capacidades y se brindan herramientas para atender de manera específica un proceso crítico en la gestión educativa, desarrollando actividades diferenciadas y diversificadas según el territorio. La AT debe ser articulada, integrada y planificada tanto en lo pedagógico, administrativo e institucional.</p>	<p>Porcentaje de especialistas orientados en la planificación e implementación de los programas diversificados.</p>
--	--	---	--	---	---	---	-------------------------------------	--	---------------------	---	---

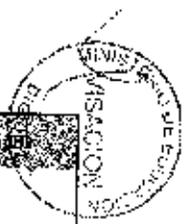
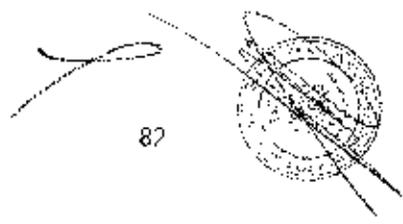


													
				<p>Porcentaje de niñas y niños de cuarto grado de primaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en Matemática.</p>	<p>2.2. Fortalecer la Formación, reconocimiento y certificación a actores socio-educativos y comunitarios de los ámbitos rurales.</p>	<p>2.2.1. Servicio de Educación Técnico-Productiva y Tecnológicos, y otras formas educativas</p>	<p>Ministerio de Educación desde su rector en coordinación con los Gobiernos Regionales define la estrategia. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.</p>	<p>Adolescentes y jóvenes mujeres y hombres de los ámbitos rurales, con énfasis en estudiantes entre 12 y 17 años que desarrollan prácticas productivas</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional</p>	<p>Pertinencia</p>	<p>Generación de mecanismos de ofertas de educación técnica productiva (CETPRO rurales u otras formas educativas) que vinculen el tránsito de la educación básica a la educación superior mediante el fortalecimiento de relaciones institucionales con esta finalidad (convenios y acuerdos, becas o créditos de estudios, etc.); especialmente, con poblaciones indígenas que requieren acciones de intervención para el desarrollo de profesionales bilingües, vinculadas a dinámica socio-productiva local.</p>	<p>Número de CETPROS u otras formas educativas en funcionamiento en los ámbitos rurales vinculados a la dinámica socio-productiva local</p>	
				<p>Porcentaje de niñas y niños de segundo grado de secundaria de los ámbitos rurales con niveles satisfactorios en lectura</p>	<p>2.3. Incrementar el uso adecuado y oportuno de los materiales educativos por parte de los docentes y estudiantes.</p>								
													
													

013 - 2018 - MINEDU



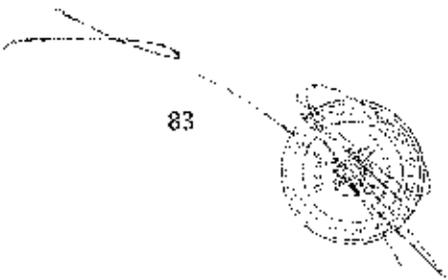


Objetivo	Indicador	Descripción	Responsable	Alcance	Impacto	Medio	Indicador	Valor
		2.6. Asegurar la implementación gradual de las redes educativas rurales a nivel local para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión de los servicios territoriales por parte de las y los servidores del sector.	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Población de los ámbitos rurales.	Ámbitos rurales a nivel nacional.	Inclusión	Fortalecimiento de la regulación e incentivos para la adopción de mecanismos que doten de un mayor involucramiento en la promoción de las diversas formas de participación de la comunidad en la gestión de las IE, y potenciar los espacios o instancias de gestión escolar (Municipios escolares, CONFIE, Redes de COVEI, y otros existentes en el territorio), haciéndolos parte de las decisiones que afectan la organización territorial de los servicios dentro de estas se involucran.	Número de servicios educativos cuya gestión cuenta con la participación activa de la comunidad.
		2.7. Mejorar las condiciones de bienestar de directores y docentes desde una perspectiva intercultural.						Número de redes educativas a nivel local en los ámbitos rurales que cuentan con mecanismos de rendición de cuentas activos y accesibles a la comunidad sobre los aprendizajes de los estudiantes.

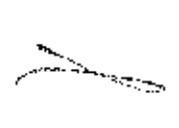
013 - 2019 - MINEDU

<p>03. Inadecuado curso y reconocimiento de sus trayectorias educativas</p>	<p>A5. Implementar modelos de atención educativa flexibles diversificados por población objetivo, territorio y ruralidad.</p>	<p>03. Garantizar el curso oportuno de la trayectoria educativa de la población de los ámbitos rurales.</p>	<p>Porcentaje de niñas y niños de los ámbitos rurales que asisten a IEE en formas de atención diversificada.</p>	<p>3.3. Ampliar la cobertura de los servicios de educación básica especial en atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en los ámbitos rurales, a partir de criterios como el respeto de las diferencias y el fortalecimiento comunitario, considerando criterios de interculturalidad y género.</p>	<p>3.3.1. Servicios de SAANFF, CEBE y PRITE y otras formas de educación especial adaptados al ámbito rural</p>	<p>Ministerio de Educación desde su rol rector diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales. Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.</p>	<p>Estudiantes mujeres y hombres con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en los ámbitos rurales.</p>	<p>Ámbitos rurales a nivel nacional</p>	<p>Inclusión:</p>	<p>Adaptación y ampliación de los actuales servicios en el área rural, lo que supone diseñar estos servicios ad hoc para los ámbitos rurales. Para ellos, es necesario considerar estrategias de trabajo que compatibilicen la atención simultánea y diferenciada de la escuela multigrado con la atención a estudiantes con necesidades específicas. Asimismo, un servicio que asegure condiciones que garanticen la inclusión al sistema educativo, a fin de favorecer una vida más autónoma, ayudando con ello a su proceso de desarrollo individual, y a su adaptación a la comunidad.</p>	<p>Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres con necesidades educativas especiales atendidos por servicios educativos adaptados</p>
---	---	---	--	---	--	---	---	---	-------------------	--	---



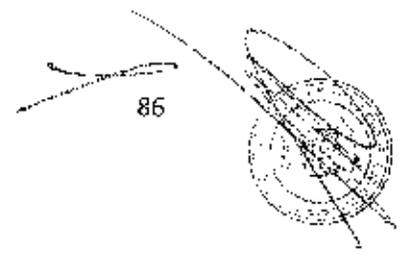
		A7. Promoción y reconocimiento de competencias diferenciadas para el acceso, permanencia y culminación de la secundaria				3.2.2. Certificación, convalidación, revalidación, subsanación y prueba de ubicación	Ministerio de Educación desde su rol rector: diseña y valida los programas en coordinación con los Gobiernos Regionales, Gobiernos Regionales implementan desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Adolescentes, Jóvenes y Adultos de los ámbitos rurales, con énfasis en estudiantes entre 12 y 17 años que desarrollan prácticas productivas	Ámbitos rurales a nivel nacional con énfasis en las regiones de Loreto, Ucayali, Amazonas, San Martín, Madre de Dios, Ayacucho, Huancavelica, Puno, Cusco, Apurímac, Junín, Piura	Inclusión	Promoción de los medios de articulación (certificación, convalidación, revalidación, subsanación y prueba de ubicación) para el reconocimiento de competencias relacionadas a la actividad productiva mediante convenios con instituciones formativas, que reconozcan capacidades culturales, lingüísticas, técnicas y productivas, así como el reconocimiento de tecnologías y habilidades ancestrales como culturales, así como la importancia de la cultura productiva en los ámbitos rurales contrasta en una educación intercultural que permita la contribución del estilo de vida de los ámbitos rurales al desarrollo.	Porcentaje de estudiantes mujeres y hombres entre los 12 y 17 de años que desarrollan actividades productivas con aprendizajes reconocidos	

019-2018-MINEDU



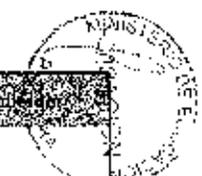


					2.3. Implementar mecanismos de retención, nivelación y aceleración en la atención educativa para estudiantes con extra edad, con énfasis en madres adolescentes y familias jóvenes.													
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--





87



C4. Limitadas condiciones de educabilidad y bienestar	A8. Promover la gestión y cogestión educativa participativa y comunitaria	O4. Mejorar las condiciones de bienestar de los estudiantes y docentes de los ámbitos rurales	Porcentaje de comunidades de los ámbitos rurales que participan en la gestión territorial de los servicios educativos.	4.1. Asegurar la detección de riesgos y generación de alertas en la prestación de servicios constitutivos asociados a la atención educativa orientada hacia el bienestar del estudiante	4.1.1. Sistema de detección y derivación de estudiantes que no acceden a servicios de identidad, salud, nutrición y buen trato.	Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.	Docentes con atención en centros rurales dispersos	Ámbitos rurales a nivel nacional, con énfasis los tres primeros años de ejecución en centros rurales dispersos.	Accesibilidad	Las instituciones educativas organizadas en red y a través del soporte de las UGEL desarrollen mecanismos de detección y derivación de aquellos casos de estudiantes que no acceden, o que estén en riesgo de no acceder, a servicios constitutivos del servicio educativo que son indispensables para su desarrollo integral en tanto pone en riesgo el resultado final de la atención educativa, ello demanda respuestas oportunas de los sectores o niveles de gobierno a cargo de su prestación.	Número de estudiantes mujeres y hombres de los ámbitos rurales que acceden a los servicios asociados a su desarrollo integral.
				4.2. Articular los servicios educativos a la oferta multisectorial, para responder a la demanda de atención integral de los estudiantes.							

013 - 2018 - MINEDU



4.7. Establecer mecanismos y acciones para la atención de casos de violencia sexual, física y psicológica contra niñas, niños y adolescentes en los ámbitos rurales, con énfasis en Áreas críticas de frontera y el VRAEM.

4.7.1. Atención especial al seguimiento de casos de estudiantes mujeres y hombres que hayan sufrido violencia sexual y/o de género

Ministerio de Educación desde su rol rector. Gobiernos Regionales desde su rol como proveedores del servicio educativo.

Niñas, niños y adolescentes de los ámbitos rurales.

Ámbitos rurales a nivel nacional.

Oportunidad

Desarrollo de sistema de protección y abordaje dirigido al seguimiento de casos de maltrato y violencia sexual. En el cual la dirección de la IE asume las funciones de atención primaria, derivación y seguimiento de casos y, por otro lado, de prevención de la violencia escolar.

Además, un equipo itinerante multidisciplinario de formadores de docentes a nivel local o acompañantes para dar soporte al docente en la atención y derivación de casos de violencia sexual y/o de género. Información y desarrollo de capacidades en las familias sobre la sensibilización y atención de violencia sexual y/o de género. El servicio busca asegurar la integridad de las personas.

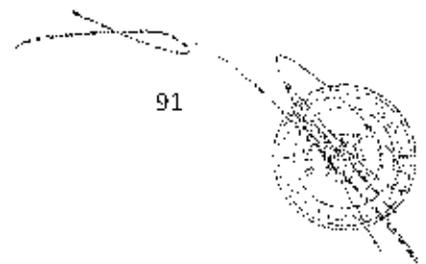
El servicio es oportuno cuando se cumplen con los plazos predeterminados.

Porcentaje de estudiantes hombres y mujeres de los ámbitos rurales, víctimas de violencia sexual y/o de género atendidos por programas educativos especializados en los plazos predeterminados.

013 - 2012 - MINEDU

013 - 2018 - MINEDU

en conformidad de las x as que corresponden.



con el sector salud);
reposición en
programas de
asistencia social
que brinden
transferencias
condicionadas o
programas de
cuidado diurno y de
alimentación
(referidos a los
sectores de alivio a
la pobreza y
protección social);
así como el sector
educación deberá
garantizar su
permanencia y
culminación en la
escuela.

013 - 2018 - MINEDU



6.3. Matriz de alineamiento horizontal

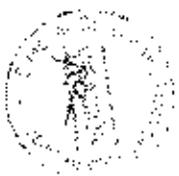
Objetivos	Lineamientos	Instrumentos	Ejes	Resultados	
O1. Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de los ámbitos rurales.	L1. Priorizar la atención diferenciada de la población de los ámbitos rurales que no accede al servicio educativo, con énfasis en niños y niñas menores de 6 años, adolescentes y jóvenes de la Amazonía, VRAEM y zonas de frontera	Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social	Eje N° 2 Desarrollo infantil Temprano	2.4. Mejora de acceso a servicios educativos y de primera infancia de calidad	
		Política Nacional de Desarrollo e Integración Fronterizos.	Eje N° 3 Desarrollo integral de la niñez y adolescencia	3.1. Mejorar la calidad, equidad y oferta educativa adecuada destinada a los niños, niñas y adolescentes	
			Objetivo N° 4 Seguridad y defensa nacional.	4.1. Promover la identidad nacional mediante la educación, tecnologías de información y comunicación - TIC y la participación ciudadana con enfoque multisectorial, para consolidar la soberanía, integridad territorial y la protección de los intereses nacionales	
			Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú	Objetivo N° 1. Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos	Asegurar el desarrollo óptimo de la infancia a través de la acción intersectorial concertada del Estado en cada región.
			La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe	Eje N° 1 Acceso, permanencia y culminación oportuna de estudiantes de pueblos originarios,	Articular acciones con los órganos o entidades públicas y privadas correspondientes, a efectos de contrarrestar los obstáculos que incidan en el acceso, permanencia y culminación oportuna de los estudiantes destinatarios de la EIB, desde una mirada interseccional de los factores culturales, etarios y de género
Plan Nacional de Derechos Humanos 2018-2021			Lineamiento estratégico N° 1: Promoción de una cultura de Derechos Humanos y la Paz.		
O2. Mejorar la práctica pedagógica, especialización y calidad del	L5. Implementar procesos de diversificación curricular y propuestas curriculares con esquemas de progresión flexible, graduable y	Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú	Objetivo N° 2 Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad	2.5. Establecer un marco curricular nacional compartido, intercultural, inclusivo e integrador, que permita tener currículos regionales	

017-2018-MINEDU



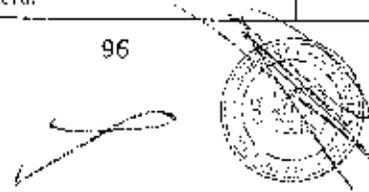
018 - 2018 - MINEDU

desempeño docente	pertinente para población de los ámbitos rurales	La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe	Eje N° 2 Currículo pertinente y propuesta pedagógica	2.1. Transversalizar el enfoque intercultural en el currículo nacional y en las diferentes herramientas pedagógicas que permiten su implementación, considerando el enfoque ambiental y de género en su formulación y ejecución
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivo Específico 1: Asegurar el enfoque ambiental en los procesos y la institucionalidad educativa, en sus distintas etapas, niveles, modalidades y formas.	4.1 Educación básica y técnico productiva 8. Fortalecer las competencias en educación y comunicación ambiental de docentes y promotores con programas y proyectos públicos y privados.
	L.6. Fortalecer la Formación, reconocimiento y certificación a actores socio educativo y comunitario de los ámbitos rurales	Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural	Eje N° 2 reconocimiento positivo de la diversidad cultural y lingüística	2. Promover la salvaguarda de los saberes y conocimientos de las distintas culturas del país, valorizando la memoria colectiva de los pueblos.
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivos Específicos: 3. Asegurar la interculturalidad y la inclusión social en los procesos y recursos de la educación, comunicación e interpretación ambiental. 4. Formar una ciudadanía ambiental informada y plenamente comprometida en el ejercicio de sus deberes y derechos ambientales y en su participación en el desarrollo sostenible.	4.4. Interculturalidad e inclusión 1. Fomentar el diálogo y la interculturalidad en temas ambientales, especialmente respecto al uso y ocupación del territorio, del aprovechamiento sostenible de los recursos naturales, de la conservación de la diversidad biológica y de la provisión de servicios ambientales. 2. Fomentar la recuperación, puesta en valor y difusión de las lenguas y los saberes ambientales ancestrales, así como de las buenas prácticas ambientales de la población.
	L.6. Fortalecer la investigación sobre el desarrollo local y la transversalización del enfoque intercultural en docentes de instituciones de educación superior	La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe	Eje N° 3 Formación inicial y en servicio de docentes para la EIT y EIB	3.1. Desarrollar competencias personales, pedagógicas, de gestión e investigación en los docentes en formación inicial y en servicio para el tratamiento educativo de la diversidad cultural con una mirada interseccional
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivo Específico 1: Asegurar el enfoque ambiental en los procesos y la institucionalidad educativa, en sus	4.2. Educación superior universitaria y no universitaria 1. Desarrollar el enfoque ambiental en la formación profesional, la investigación, proyección social y en la gestión institucional de



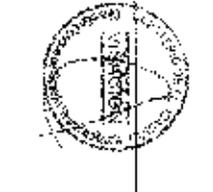
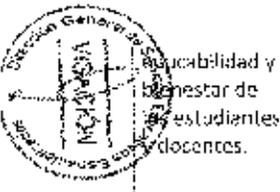
95





013 - 2018 - MINEDU

			distintas etapas, niveles, modalidades y formas.	las entidades de educación superior universitaria y no universitaria.
	L.9. Incrementar la atracción y retención de docentes de calidad en IIEE y escuelas de educación superior que atienden a población de los ámbitos rurales, priorizando Amazonía, VRAEM y zonas de frontera	Proyecto Educativo Nacional a 2021: La Educación que queremos para el Perú	Objetivo N° 3 Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia	3.1. Sistema Integral de formación docente
L.8. Garantizar el acceso oportuno de la población de los ámbitos rurales.	L.13. Optimizar la atención educativa diferenciada basada en el reconocimiento de los aprendizajes del poblador de los ámbitos rurales que desarrolla prácticas productivas a lo largo de su ciclo de vida	Política Nacional Agraria.	Eje N° 8 Desarrollo de Capacidades para "incrementar las capacidades productivas y empresariales de productores agrarios, con particular atención a mujeres y jóvenes rurales	8.2. En coordinación con otros sectores y gobiernos regionales y locales promover la capacitación de las mujeres y los jóvenes rurales para desarrollar emprendimientos rurales en forma sostenible
		Plan Nacional de Derechos Humanos 2018-2021		Lincamiento estratégico N° 2: Diseño y fortalecimiento de la política pública de promoción y protección de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y ambientales.
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivo Específico 1: Formar una ciudadanía ambiental informada y plenamente comprometida en el ejercicio de sus deberes y derechos ambientales y en su participación en el desarrollo sostenible.	4.1. Educación básica y técnico-productiva 9. Los centros de educación técnico-productiva aplicarán el enfoque ambiental en los procesos de formación de competencias laborales y empresariales.
		Política Nacional de Educación Ambiental	Objetivos Específicos: 2. Desarrollar una cultura ambiental apropiada en el quehacer público y privado nacional. 4. Formar una ciudadanía ambiental informada y plenamente comprometida en el ejercicio de sus deberes y derechos ambientales y en su participación en el desarrollo sostenible.	4.3. Educación comunitaria ambiental 1. Promover el desarrollo del enfoque ambiental en la educación y promoción comunitaria que se despliega en la sociedad nacional.
Mejorar las condiciones de	L.16. Articular los servicios educativos a la oferta multisectorial, para	Política Nacional de Desarrollo e Integración de Pueblos Fronterizos.	Objetivo N° 1: Desarrollo Humano y uso sostenible de los espacios de frontera.	



<p>accesibilidad y bienestar de los estudiantes y docentes.</p>	<p>responder a la demanda de atención integral de los estudiantes</p>		
<p>L.17. Implementar sistemas de incentivos por compromisos de desempeño en la atención educativa de la población de los ámbitos rurales</p>	<p>Proyecto Educativo Nacional 2021: La Educación que queremos para el Perú</p>	<p>Objetivo N° 4. Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad</p>	<p>4.1. Gestión educativa eficaz, ética, descentralizada y con participación de la ciudadanía</p>
<p>L.18. Fortalecer la participación comunitaria de los actores locales en las decisiones de organización y gestión territorial de los servicios educativos, con énfasis en la veeduría, rendición de cuentas y resultados</p>	<p>La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe</p>	<p>Eje N° 1 Fortalecer la capacidad de gestión intercultural del estado Peruano</p>	<p>Lineamiento 2: Garantizar estándares de calidad en la prestación de servicios públicos a la ciudadanía que cumplan con criterios pertinentes a las realidades socioculturales y lingüísticas de los diversos grupos culturales</p>
<p>L.19. Priorizar la atención progresiva con infraestructura educativa, equipamiento pertinente y accesible a la diversidad del territorio y tipos de servicios educativos en los ámbitos rurales.</p>	<p>La Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe</p>	<p>Eje N° 4 Gestión descentralizada del servicio y participación social en la ET y PB.</p>	<p>4.2. Diseñar e implementar modelos de gestión educativa para atender la diversidad con enfoque territorial</p>
	<p>Plan Nacional de Derechos Humanos 2018-2021</p>	<p>Eje N° 1 Acceso, permanencia y culminación oportuna de estudiantes de pueblos originarios,</p>	<p>1.2. Asegurar la existencia de infraestructura educativa pertinente a la realidad socioambiental, cultural, el entorno geográfico y las necesidades formativas de los estudiantes</p>
			<p>Lineamiento Estratégico N° 3: Diseño y ejecución de políticas a favor de los grupos de especial protección.</p>



013-2018-MINEDU



6.4. Enfoques de la política nacional



a) Enfoque de desarrollo humano

Comprende la creación de un entorno en el que las personas puedan desarrollar su máximo potencial y llevar adelante una vida productiva y creativa de acuerdo con sus necesidades e intereses. Se considera a la persona como fin en sí del desarrollo, considerando al desarrollo como un proceso de expansión de capacidades humanas; desde esta perspectiva, la disponibilidad y el acceso a bienes y servicios se valoran como instrumentales o como objetivos intermedios. El desarrollo se mide en términos de la ampliación de las maneras de vivir donde se evidencian la formación de capacidades humana, como mejor estado de salud, conocimientos y destrezas, y el uso que la gente hace de las capacidades adquiridas para el descanso, la producción o las actividades sociales, culturales y políticas.

b) Enfoque de derecho

Busca garantizar en las personas el pleno ejercicio de sus derechos mediante acciones que realiza el Estado, la comunidad y la familia, de acuerdo con el rol y la responsabilidad de cada uno. El ejercicio de derechos posibilita el incremento de sus capacidades, garantiza su protección, amplía sus opciones y, por lo tanto, su libertad de elegir.

c) Enfoque de calidad con pertinencia cultural

Garantizar un nivel óptimo de formación, coadyuvando a la generación de un servicio con pertinencia cultural, lo que implica la adaptación de los procesos que sean necesarios en función a las características geográficas, ambientales, socioeconómicas, lingüísticas y culturales de los administrados a quienes se destina dicho servicio.

d) Enfoque de equidad

Promueve el desarrollo integral de las personas provenientes de los grupos más excluidos y desfavorecidos, en relación a su género, grupo cultural, área de residencia, condición socio-económica, necesidades especiales, lengua o religión. Sostiene la exigencia de garantizar iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato para todas y todos, generando medidas especiales para grupos en mayor situación de vulnerabilidad.

e) Enfoque de género

El enfoque de género busca la construcción de relaciones de género equitativas y justas. Se constituye en un modo de entender las relaciones humanas, de mirar el mundo y comprenderlo, en la medida que nos permite analizar la realidad sobre la base de las variables de sexo y género y sus manifestaciones en los distintos contextos geográficos, culturales, étnicos e históricos. Identifica los roles y las tareas que realizan las mujeres y los hombres en una sociedad y busca eliminar las asimetrías e inequidades que se producen entre ellas y ellos. Además, permite conocer y explicar las causas que las producen para formular medidas políticas, mecanismos, acciones afirmativas, normas y otras que contribuyan a superar las brechas sociales producidas por la discriminación de género.

f) Enfoque intercultural

El Enfoque Intercultural implica que el Estado valore e incorpore las diferentes visiones culturales, concepciones de bienestar y desarrollo de los diversos grupos étnico-culturales para la generación de servicios con pertinencia cultural y la promoción de una ciudadanía intercultural





basada en el diálogo y la atención diferenciada a los pueblos indígenas y la población afroperuana.



g) Enfoque territorial

Corresponde a un proceso de planificación que concibe que el territorio es un espacio social e históricamente construido, en el que debe primar la interrelación y consenso entre actores institucionales (públicos y privados) y sociales que se identifican con ese espacio geográfico y sociocultural, donde viven y operan, por tradición cultural, política e histórica, para resolver problemas comunes y solucionarlos de acuerdo con intereses y prioridades compartidas. La *dimensión geográfica* del territorio está definida mediante criterios ecológicos (como una cuenca hidrográfica, por ejemplo). La *dimensión histórica* del territorio está definida por factores relacionados con la presencia y la permanencia de los seres humanos, como la etnicidad o una particular orientación productiva (por ejemplo, el predominio de un sistema agrícola específico, etc.) o, muy a menudo, la existencia de una entidad geopolítica local (como un municipio).

h) Enfoque del buen vivir

Visión ética de una vida digna, siempre vinculada al contexto, cuyo valor fundamental es el respeto por la vida y la naturaleza. Según el buen vivir, la naturaleza no es un objeto, sino un sujeto y no sólo las personas sino todos los seres vivos son entendidos como miembros de la comunidad. El discurso alrededor del buen vivir se puede ver como una reacción contra la materialización y el consumismo, sosteniendo que los valores de la vida no se pueden reducir a meros beneficios económicos. Pese, así, otros principios y otras formas de valorizar y darle sentido a la vida. Desde hondos contenidos comunitarios, pone en muy limitada importancia el consumo y la propiedad individuales, pero releva a un lugar crucial la inclusión de todos y la armonía de los sentimientos.

Los pueblos originarios andinos, amazónicos y costños, en su permanente relación con la naturaleza, la tierra y el territorio, han desarrollado un conjunto de formas y modos de concebir el mundo, de pensar, de comunicarse, de comportarse y organizarse socialmente. Su forma de vida está basada en la realización de diferentes actividades productivas y sociales que les permite satisfacer, a partir de los recursos que les ofrece el territorio, las necesidades biológicas, sociales y espirituales, construyendo las condiciones del Buen Vivir. Para estos pueblos, el territorio/la tierra no es solamente un espacio físico en el que encuentran los recursos naturales y en el que desarrollan actividades socio productivas, sino que fundamentalmente es parte de su identidad colectiva, base material de su cultura y el fundamento de su espiritualidad. Hay que tener en cuenta que, a diferencia de la clásica división entre sociedad y naturaleza, estos pueblos se caracterizan por tener una visión "socio natural", según la cual las relaciones de los seres humanos se extienden a la naturaleza y los seres que allí habitan, lo que se evidencia en la práctica cotidiana.

i) Enfoque comunitario⁴²

Desde el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el enfoque comunitario permite que las personas y las colectividades asuman los desafíos de un mundo cambiante y cada vez más globalizado, a través de la creación y recreación de conocimientos basados en la sabiduría ancestral y la diversidad de saberes que se desarrollan en comunidad, permitiendo abordar individual y



⁴² RM N° 571 - 2018 - MINEDU, que aprueba los Lineamientos de Educación Comunitaria.





colectivamente acciones transformadoras en la búsqueda del bien común de manera sostenible. Desde este enfoque, la comunidad se concibe como un espacio de aprendizaje permanente y solidario entre las personas y éstas con su entorno, basado en una relación dialógica de acción-reflexión-acción.

i) Enfoque ambiental

El enfoque ambiental en la educación ha sido recogido en la Política Nacional de Educación Ambiental, que es de cumplimiento obligatorio para los procesos de educación, en ese sentido se establece que se deberá incorporar, desarrollar y/o fortalecer la aplicación del enfoque ambiental en las instituciones educativas y organizaciones de la sociedad, en el marco de los procesos de gestión transectorial, descentralización, democratización y modernización del Estado y de los procesos de desarrollo sostenible a escala local, regional, nacional y global, considerando el enfoque de género, intercultural y bilingüe.

Por su parte, el Currículo Nacional de la Educación Básica establece que el enfoque ambiental se orienta hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Se menciona además que las prácticas educativas con enfoque ambiental contribuyen al desarrollo sostenible de nuestro país y del planeta, es decir son prácticas que ponen énfasis en satisfacer las necesidades de hoy, sin poner en riesgo el poder cubrir las necesidades de las próximas generaciones, donde las dimensiones social, económica, cultural y ambiental del desarrollo sostenible interactúan y toman valor de forma inseparable.

6.5. Determinación de la situación futura deseada

Tendencias

Para la determinación de la situación deseada, el Minedu en el marco de la centralidad en los sujetos, realizó talleres con estudiantes, padres y madres de familias de ámbitos rurales y dispersos, para recoger desde la perspectiva de la población sus necesidades, y propuestas de mejora de la educación rural.

Al respecto, las y los estudiantes manifestaron tener interés en incrementar sus niveles educativos teniendo expectativa por ser profesionales y/o desarrollar empresa, por lo que existe una demanda de continuidad del servicio educativo que los permita a mujeres y hombres en igualdad de condiciones insertarse laboral y económicamente en la vida de su comunidad. En los aportes realizados por las niñas y los niños, destaca la referencia a la familia y la comunidad, así como a las actividades económicas asociadas a los ámbitos rurales.

Por parte de madres y padres de familia, se hace referencia a una educación que permita a sus hijos contar con oportunidades de trabajo, con énfasis en el desarrollo de proyectos productivos acorde con la zona en la que se desenvuelven. Un servicio educativo de calidad, de acuerdo con la mayoría de padres de familia, cuenta con docentes calificados que conocen la realidad de la zona y tienen estabilidad, así como materiales y ambientes educativos para el desarrollo de proyectos productivos asociados a las potencialidades que ofrece los ámbitos rurales. También destaca la importancia que atribuyen los padres de familia a contar con una escuela que promueva su participación y se constituya en un espacio relevante para la vida comunitaria.



[Handwritten signature]





Por otro lado, considerando los fenómenos que pueden afectar las condiciones de vida de la población de los ámbitos rurales y las tendencias principales que afectan al sector educación⁴², se han identificado las siguientes tendencias que pueden influir en la implementación de la Política:



Personas	Entorno	Económico	Ambiental	Tecnológico	Educativo
Personas de los ámbitos rurales, no desarrollen sus competencias según sus necesidades, características, dinámicas productivas y socioculturales, en cada etapa de su ciclo de vida.	Cambios en la estructura etaria.	Incremento de las clases medias	Incremento del calor	Incremento de la conectividad a través del internet de las cosas (IcC)	Transformación de los roles de estudiantes y docentes en el proceso de aprendizaje
	Incremento de la Urbanización.	Mayor consumo de alimentos	Variabilidad de las precipitaciones	Mayor automatización del trabajo	Aumento de la relevancia de las habilidades socioemocionales en el desarrollo personal
	Roles de género asignados a mujeres y hombres.	Transformación de las estructuras familiares	Pérdida de Bosques tropicales y biodiversidad		Incremento de la demanda y la oferta de la educación superior
	Patrones socioculturales y estereotipos de género que legitiman la violencia y discriminación hacia las mujeres.	Mayor nivel educativo de las madres como el principal factor para el bienestar de las familias.	Incremento del estrés hídrico		Incremento del uso de TIC en materia educativa
					Democratización y masificación del deporte
					Rediseño de los espacios educativos
					Incremento de la participación del sector privado en educación
					Crecimiento en el uso de videojuegos para el aprendizaje
					Incremento de la investigación y del consumo de publicaciones científicas



Escenarios contextuales:

CEPLAN ha identificado cuatro escenarios contextuales (CEPLAN, 2016):

- 1) Un nuevo superciclo para las materias primas; incentivado por el crecimiento de clases medias en países emergentes como China e India y el incremento de la urbanización de sus centros poblados.

⁴² PESEM 2016.

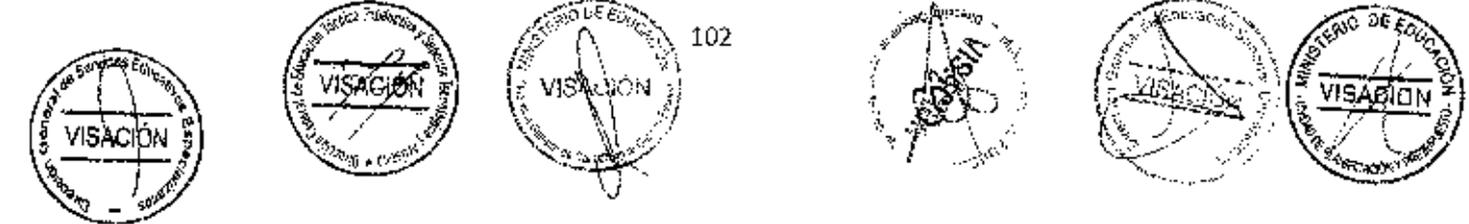
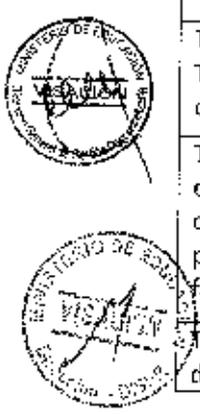


- 2) Aumento de la Tecnología y la mecanización; los países seguirán invirtiendo grandes cantidades de dinero en investigación, innovación y desarrollo para incrementar la competitividad de sus economías.
- 3) Expectativas crecientes de la clase media; el incremento de las clases medias aumentará la demanda de servicios y bienes de calidad así como de espacios de participación en la gestión de los servicios públicos. A esto se suma el incremento poblacional y las variantes de género que generan limitaciones en el acceso a servicios con calidad para las mujeres.
- 4) Incremento del riesgo de desastres; el incremento de la demanda de recursos naturales y la presión de las comunidades sobre los ecosistemas puede agudizar el calentamiento global afectando los ecosistemas más frágiles y las comunidades que habitan en ellos, impactando de manera diferenciada a hombres y mujeres producto del calentamiento global, frío, heladas, huacos y otros.

Riesgos y Oportunidades:

De acuerdo con las tendencias y escenarios contextuales identificados, se presentan los siguientes riesgos y oportunidades para el sector educación y la educación rural:

Tendencia / Escenario contextual	Riesgo / Oportunidad	Probabilidad de Ocurrencia	Potencial Impacto
Tendencia: Cambios en la estructura etaria.	Incremento de población vulnerable y dependiente en los ámbitos rurales	4	5
	Demanda de servicios educativos de población adulta.	3	4
Tendencia: Incremento de la Urbanización	Abandono del campo, inseguridad alimentaria	4	5
	Desarrollar proyectos educativos pertinentes para promover el desarrollo y revaloración de los ámbitos rurales.	4	5
Tendencia: Incremento de las clases medias	Incremento de la demanda de alimentos y servicios de calidad.	4	4
Tendencia: Mayor consumo de alimentos	Sobre explotación de recursos naturales, Uso intensivo de la tierra y el agua	5	5
	Promover educación productiva para integrar los ámbitos rurales a los mercados.	3	4
Tendencia: Transformación de las estructuras familiares	Incremento de la tasa de dependencia, discriminación, violencia escolar	3	4
	Acceso al servicio educativo con equidad.	5	5
Tendencia: Mayor nivel educativo de las madres como el principal factor para el bienestar de las familias.	Persistencia de brechas de género en servicios educativos rurales	3	4
	Revaloración del rol de la mujer de los ámbitos rurales, inclusión laboral y económica.	5	5
Tendencia: Incremento del calor	Infraestructura educativa inadecuada, pérdida de biodiversidad	4	4





	Revaloración de la riqueza biológica y la calidad de vida en los ámbitos rurales, mayor demanda de educación ambiental.	5	5
Tendencia: Variabilidad de precipitaciones	Alta vulnerabilidad de infraestructura en zonas rurales	4	4
	Gestión escolar con enfoque de gestión de riesgos.	4	4
Tendencia: Pérdida de bosques tropicales y biodiversidad	Escasez de agua para el consumo humano y la agricultura	3	4
	Fortalecer la educación ambiental.	5	5
Tendencia: Incremento del estrés hídrico	Escasez de agua para consumo humano y producción agrícola, reducción de cultivos tradicionales con uso intensivo de agua	4	3
	Demanda de servicios ambientales de las zonas urbanas hacia las zonas rurales, fortalecimiento de educación ambiental.	3	5
Tendencia: Mayor automatización del trabajo	Incremento del desempleo, demanda de mano de obra altamente calificada	4	4
	Educación para el desarrollo emprendimientos de productos y servicios sostenibles en los ámbitos rurales, Fortalecimiento de la educación productiva, la investigación y el desarrollo.	3	5
Tendencia: Transformación de los roles de los estudiantes y docentes en el proceso de aprendizaje.		5	5
	Fortalecimiento de la gestión escolar participativa y revalorización de los saberes previos y comunitarios.	3	5
Tendencia: Aumento de la relevancia de las habilidades socioemocionales en el desarrollo personal	Discriminación, bullying, menosprecio o subvaloración de lenguaje y culturas andinas y amazónicas, entre otras	5	4
	Fomento de la educación comunitaria, artística, deportiva e intercultural.	4	4
Tendencia: Incremento de la demanda y la oferta de la educación superior	Migración, desarraigo, alienación	5	5
	Aprovechamiento sustentable y sostenible de las potencialidades económicas y culturales de los territorios rurales.	3	5
Tendencia: Incremento del uso de TIC en materia educativa	Disminución de la capacidad crítica y reflexiva de los maestros y estudiantes, ampliación de la desigualdad y la brecha digital	5	5
	Incremento del acceso a la información y la conectividad.		
Tendencia: Democratización y masificación del deporte	Déficit de profesionales, materiales e infraestructura deportiva en las zonas rurales y disporsas	3	3



Handwritten signature or mark.



	Aprovechamiento de potencialidades del territorio y revaloración de deportes y juegos alternativos u originarios.		
Tendencia: Rediseño de espacios educativos	Concentración de alternativas en la zonas urbanas y urbano marginales Redefinición de espacios educativos, aprovechamiento de potencialidades del territorio, los saberes y los recursos locales para optimizar los espacios en los ámbitos rurales.	3	4
Tendencia: Incremento de la participación del sector privado en educación.	Incremento de la desigualdad en el acceso a la educación de calidad, proliferación de IIEF de baja calidad	5	4
	Fomento de la competitividad de las escuelas públicas, incremento de inversiones público- privados para el cierre de brechas y mejora de la calidad educativa, incremento de propuestas pedagógicas basadas en evidencias.	3	5
Tendencia: Incremento de la investigación y del consumo de publicaciones científicas	Privatización del conocimiento, incremento de la desigualdad	4	4
	Fomento de políticas educativas basadas en evidencia científica.	3	4
Escenario contextual: Un nuevo superciclo de materias primas.	Demanda de mano de obra poco calificada, conflictos sociales, contaminación ambiental	5	5
	Desarrollo de capital humano para producción con valor agregado sostenible.	3	5
Escenario contextual: Aumento de la tecnología y la mecanización	Incremento del desempleo, dependencia	5	4
	Incremento del acceso a TICs, Aprovechamiento de la riqueza natural y cultural para la I+D, Desarrollo de habilidades en áreas tecnológicas nuevas y emergentes.	3	3
Expectativas crecientes de la clase media	Sobre demanda de servicios públicos y privados	3	3
	Mayor empoderamiento en la gestión del servicio educativo, mejora de la calidad de la educación.	3	4
Incremento de desastres naturales	Pérdida de diversidad biológica y recursos naturales	4	4
	Revalorización de lo rural y su riqueza natural y cultural, prestación de servicios ambientales.	2	5





013 - 2018 - MINEDU

Matriz de evaluación de alternativas de solución



Se identificaron y formularon nueve alternativas de solución delimitadas por la definición del problema público y la forma en la que se encuentra estructurado, tomando como referencia el diagnóstico elaborado. Se evaluó la viabilidad política, social, administrativa y la efectividad de las ocho alternativas las mismas que resultan factibles de ser implementadas como se resume a continuación:

MEJORAMIENTO DE INTERVENCIONES EXISTENTES					
1. Ampliar el servicio de educación inicial Ciclo I- II y secundaria (con énfasis en la primera infancia) en ámbitos rurales, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
2. Ampliar el servicio de educación superior (pedagógica, técnica y universitaria), para la población en ámbitos rurales, Amazonía, VRAEM y zonas de frontera.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
3. Fomentar el desarrollo curricular y propuestas pedagógicas	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
4. Mejorar la calidad de la formación inicial docente y en servicio	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
5. Implementar modelos de atención educativa flexibles diversificados por población objetivo, territorio y ruralidad.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
6. Promover la gestión participativa y comunitaria.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
7. Promover la cogestión educativa participativa	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
NUEVAS INTERVENCIONES					
8. Fomentar los recursos y espacios educativos que cubran en simultáneo otras necesidades de la niñez, adolescencia, adultez.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
9. Organizar los servicios educativos en redes territoriales que respondan a las necesidades y potenciales de los ámbitos rurales.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple
10. Promoción y reconocimiento de competencias diferenciados para el acceso, permanencia y culminación de la secundaria.	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple	Cumple



6.6. Impacto en la legislación vigente

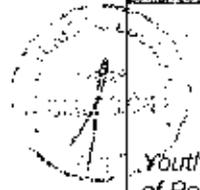
El proyecto de Decreto Supremo propuesto ratifica los alcances y los objetivos de la legislación nacional e internacional propuesta para la atención educativa para la población de ámbitos rurales, los mismos que concuerdan con los compromisos de gestión escolar del MINEDU para asegurar el progreso en los aprendizajes, la permanencia y conclusión oportuna de los estudiantes de los ámbitos rurales.

Asimismo, con la presente propuesta de política de atención educativa rural, se da cumplimiento a la disposición emitida por el Tribunal Constitucional de la República, recaída en el Expediente N° 00853-2015-PA/TC, misma que ordena al MINEDU diseñar una propuesta y ejecución de un plan de acción en un plazo máximo de cuatro años que pueda asegurar la disponibilidad y accesibilidad a la educación de niños, adolescentes y mayores de edad, de extrema pobreza de los ámbitos rurales, empezando por los departamentos de Cajamarca, Amazonas, Ayacucho y Huancavelica.

6.7. Política rural y estudios OCDE

Autor	Recomendación
<p><i>Multi-dimensional Review of Perú, volumen 2</i> (Estudio Multidimensional de Perú)</p> <p>Cita: OECD (2016). Multi-dimensional Review of Peru: Volume 2. In-depth Analysis and Recommendations. OECD Development Pathways, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264264670-en</p>	<p>- Para incrementar la diversificación económica y productividad (página 61):</p> <p>2. Promover la educación, innovación, emprendimiento e integración regional de los mercados</p> <p>2.1 Mejorar la calidad educativa para todos los peruanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuar la implementación de mecanismos de incentivos (por ejemplo, la remuneración en función del rendimiento) para mejorar la calidad de los profesores y del modelo de escuela de tiempo completo. • Seguir aumentando la inversión en la infraestructura escolar, especialmente en las zonas remotas.
<p><i>A skills beyond School Review of Peru</i> (Competencias después de la Escuela)</p> <p>Cita: McCarthy, M. and P. Musset (2016), A Skills beyond School Review of Peru, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264265400-en</p>	<p>- (página 14) La educación y las oportunidades de capacitación son particularmente escasas para los estudiantes que viven en zonas rurales donde operan pocos centros técnicos (...)</p> <p>Recomendación: Expandir el acceso a los programas de formación profesional de alta calidad para la población joven y adultos mayores, incluyendo el desarrollo de programas que integren la formación profesional a la educación secundaria. Específicamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A través de alianzas y estrategias con "escuelas sectoriales"⁴² como la doble inscripción y programas de articulación con los IEST, desarrollar oportunidades de formación profesional en secundaria superior de alta calidad. • Expandir las becas y otras formas de ayuda financiera orientadas a alumnos de escasos recursos que aspiran a estudios postsecundarios de formación profesional. • Fortalecer y expandir las oportunidades para adultos a acceder a programas de formación profesional asequibles y de alta calidad.

⁴² En el estudio el término "sectorial schools" hace referencia a centros técnicos como CETPRO, Institutos de Educación Superior Tecnológico y centros de capacitación establecidos por las industrias.



<p><i>Youth Well-being Policy Review of Peru</i> (Bienestar de la Juventud en el Perú)</p> <p>Cita: OECD (2017). Youth Well-being Policy Review of Peru, OECD Publishing, Paris. https://www.oecd.org/countries/peru/PERU%20Assessment%20and%20recommendations_web.pdf</p>	<p>(página 10) Crear programas específicos para la población de habla indígena, rural y los jóvenes en condición de pobreza para mejorar su bienestar en términos de educación, empleo y salud. A pesar de los grandes avances en el bienestar de las poblaciones vulnerables, las brechas no se han cerrado aún. El Indicador de Privación Multidimensional de la Juventud indica que los grupos vulnerables son privados en diversos aspectos simultáneamente. Este es el caso de la población de habla indígena, rural y jóvenes en condición de pobreza, quienes son sistemáticamente desaventajados en todos los aspectos de su bienestar. Muchos programas de apoyo a las poblaciones jóvenes tienen un sesgo urbano, aunque la data muestra que la juventud rural es más vulnerable. Para asegurar que la población joven tenga oportunidades equitativas y pueda desarrollar su potencial plenamente, el gobierno necesita continuar enfocándose en ellos, trabajando por asegurar que el acceso de los servicios y las oportunidades ya no dependan de las condiciones socioeconómicas. Alcanzar ello requiere una mayor inversión en los programas, o al menos, partidas presupuestarias para que los programas no tengan que competir con otras prioridades presupuestarias. Los programas Doble Oportunidad, Beca 18 y Cuna Más, entre otros, ayudan a desarrollar el potencial de la población joven y deben ser expandidos.</p>
<p><i>Paquete de herramientas de la OCDE</i> http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/la-ocde-presenta-un-paquete-de-herramientas-para-ayudar-a-los-gobiernos-a-promover-las-objetivos-de-igualdad-de-genero.htm</p> <p>Gestión orientada a resultados en materia de igualdad de género en los países socios</p> <p>https://www.oecd.org/dac/gender-development/43430647.pdf</p>	<p>"Este Paquete de Herramientas se propone ayudar e inspirar a los responsables de la formulación de políticas en el gobierno y las instituciones estatales a implementar nuevas e innovadoras formas de promover la igualdad de género. También los persuadirá para que tomen en cuenta cada aspecto de la política desde una perspectiva de género", señaló Gabriela Ramos, Directora OCDE, Sherpa ante el G20 y líder del trabajo de la OCDE sobre igualdad de género, al presentar el Paquete de Herramientas en París. "Además de proporcionar un manual sobre cómo lograr que más mujeres participen en funciones directivas, el Paquete de Herramientas ilustra cómo las prácticas y procedimientos formales e informales en las instituciones estatales pueden reforzar las desigualdades y los estereotipos sexistas."</p>





7. BIBLIOGRAFÍA

- Alcazar, L., & Guerrero, L. (2011). *Para la mejora efectiva de la educación básica en el Perú: Revisión de los principales programas educativos*. Lima: Centro de Estudios estratégicos de IPAE.
- Ames, P. (2001). *¿Libros para todos? Maestros y textos en el Perú rural*. Lima: Consorcio de Investigación Económica y Social / Instituto de Estudios Peruanos.
- Ames, P. (2004). *Las Escuelas multigrada en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades*. *Cuadernos de Educación Bilingüe Intercultural*. Perú: GTZ-PROEDUCA.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Washington/Santiago: PREAL/CINDE.
- Canagarajah, S., & Coulombe, H. (1997). *Child labor and schooling in Ghana*. World Bank – Research – Education – Working Papers.
- Coalición de ONGs para el tercer ciclo de revisión de Perú ante el Mecanismo del Exámen periódico universal (EPU). (s.f.). *Informe*.
- *Colombia aprende. La red de conocimiento*. (s.f.). Recuperado el 13 de Junio de 2017, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-288989.html>
- Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La Educación que queremos para el Perú*. Lima.
- Cortez, R. (2001). *El atraso escolar en el Perú. Lecciones para una agenda de política pública*. Lima: Centro de Investigación Universidad del Pacífico.
- Cueto, S. (2000). *Factores predictivos del rendimiento escolar, deserción e ingreso a educación*.
- Cueto, S., & Díaz, J. J. (1999). *Impacto de la educación inicial en el rendimiento en primer grado de Primaria en escuelas públicas urbanas de Lima*. *Revista de psicología de la PUCP*, XVII(1), 74 - 91.
- Dirven, M., & otros. (2011). *Hacia una nueva definición de "rural" con fines estadísticos en América Latina. Documento de proyecto*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Escobar, J., Saavedra, J., & Vakis, r. (2012). *¿Está el piso parejo para los niños en el Perú?* Lima: Banco Mundial y GRADE.
- Farías, M., & Kit, I. (28 de Julio de 2017). *Promoción Asistida*. Obtenido de UNICEF Argentina. Todos pueden aprender: http://ens9004.mza.infod.edu.ar/sitio/upload/TPA_UNICEF_promocionasistida.pdf
- Fundación Escuela Nueva. (2012). *Informe Misión de reconocimiento. Experiencias Educativas Exitosas Educación Rural en el Perú*. Bogotá: Fundación Escuela Nueva.
- Gargurevich Valdez, J. L. (2016). *Sistematización de las buenas prácticas del I Concurso "20 en Gestión". Reconocimiento a las buenas prácticas de gestión educativa en las Unidades de Gestión Educativa Local 2016*. Lima.
- Guadalupe, C. (., & otros. (2002). *La educación peruana a inicios del nuevo siglo. Documento de trabajo 12*. Lima: Ministerio de Educación. Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana, MECEP.
- Guerrero Ortiz, L. (., & otros. (1996). *Problemas y posibilidades de la Educación Inicial en el Perú*. Lima: Foro Educativo.
- Hisse, M. C. (2009). *Educación Rural*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado el 1 de Julio de 2017, de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/96372/EL002549.pdf?sequence=1>





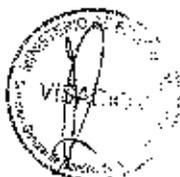
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2014). *Primera Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad 2012*. Lima: INEI.
- Lavado, P., & Gallegos, J. (2005). *La dinámica de la deserción escolar en el Perú: un enfoque usando modelos de duración. Informe final*. Lima: Centro de Investigación Universidad del Pacífico.
- Luna Florez, A. (2017). *Informe de asistencia técnica al proceso de definición del marco de referencia e identificación de las brechas que existen en el sector Educación en los ámbitos rurales*. Lima: no publicado.
- Martinic, S., Huepo, D., & Vergara, C. (2011). *INTERACCIONES PEDAGÓGICAS Y USO DEL TIEMPO EN LA SALA*. Santiago de Chile: Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, Pontificia Universidad.
- McCarthy, M. and P. Musset (2016). *A Skills beyond School Review of Peru*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265400-en>
- MIDIS. (21 de Julio de 2017). *Cuna más*. Obtenido de http://www.cunamas.gob.pe/?page_id=12
- MINEDU. (2016). *Currículo Nacional*. Lima.
- MINEDU-Secretaría general. (03 de Junio de 2016). Lineamientos para el mejoramiento del Servicio Educativo Multigrado Rural. *Resolución de Secretaría General*. Lima, Perú: Normas legales.
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social. (28 de Julio de 2016). Lineamientos "Primero la Infancia". *DS N° 010-2016-MIDIS*. Lima, Perú: El Peruano, Normas Legales.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2009). *Cuaderno para el docente. Proyectos escolares productivos de base local – Serie Horizontes – 1a ed. –*. Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación Nacional. Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. (2015). *Colombia territorio rural. Apuesta por una política educativa para el campo*. Colombia.
- Ministerio de educación. Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes. (2015). *Aprendizajes de primero a sexto de primaria en lectura y matemática. Un estudio longitudinal en instituciones educativas de Lima Metropolitana*. Lima: Ministerio de educación del Perú.
- Ministerio de Educación. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2017). *¿Qué sucede con los aprendizajes en la transición de primaria a secundaria? Una mirada desde la equidad y la eficacia escolar diferenciada*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural. (2017). *Desarrollando la madeja de la impunidad. Rutas de acceso a la justicia en casos de violencia sexual contra niñas y adolescentes en zonas rurales y multiculturales de la provincia de Condorcanqui, Amazonas. Estudio de una comunidad nativa awajún del Río Santiago*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural y Dirección General de Gestión de la Calidad Escolar. (2017). *Escuelas seguras y libres de violencia: Análisis de la información de la plataforma SiseVe*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Cultura. Dirección General de Ciudadanía Intercultural (2015). *Estudio Especializado sobre Población Afroperuana*. Lima: Ministerio de Cultura del Perú.
- Muñoz, V. (2012). *Derechos desde el principio. Informe Campaña Mundial por la Infancia*. Naciones Unidas.
- Normas Legales. (2012). Reglamento de la Ley General de Educación. artículo 2. Lima, Perú: MINEDU.



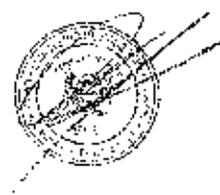
013-2018-MINEDU



- OECD (2016). *Multi-dimensional Review of Peru: Volume 2. In-depth Analysis and Recommendations*, OECD Development Pathways, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264264670-en>
- OECD (2017). *Youth Well-being Policy Review of Peru*, OECD Publishing, Paris.
 - https://www.oecd.org/countries/peru/PERU%20Assessment%20and%20recommendations_web.pdf
- Padilla Arias, A. (Octubre-Diciembre de 2012). El sistema modular de enseñanza: una alternativa curricular de educación superior en México. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 71 - 98.
- Presidencia de la República. (29 de Julio de 2003). Ley General de Educación N° 28044. Lima, Perú: Normas Legales.
- Programa de Educación Inicial en zonas rurales dispersas. (2014). *Programa de educación inicial en zonas rurales dispersas. Revisión y análisis de experiencias de acompañamiento familiar para la propuesta de trabajo en el componente familiar del PZRD*.
- Remy, M. I. (Mayo de 2009). Las Urbes, las ciudades y la población rural. *Revista argumentos*(Edición N° 2). Obtenido de Disponible en <http://revistaargumentos.iep.org.pe/articulos/las-urbes-las-ciudades-y-la-poblacion-rural/>
- Schiefelbein, E. (1993). *En Busca de la escuela del siglo XXI*. Chile: UNESCO/UNICEF.
- Secretaría Técnica del Proyecto Estratégico Regional Docentes. (2014). *Catastro de experiencias relevantes de políticas docentes en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Obtenido de <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>
- Tedesco, J. C. (setiembre/diciembre de 2004). Igualdad de oportunidades y política educativa. Texto presentado en el Seminario: Políticas Inclusivas y Políticas Compensatoria. *Cuadernos de Pesquisa*, 34(123), 555-572.
- UNESCO. (2013). *Enfoques estratégicas sobre las TICs en educación en América Latina*. Santiago de Chile: UNESCO.
- UNESCO. Oficina de Santiago. (2015). *Resumen ejecutivo. Informe de resultados: Factores asociados*. TERCE. Santiago de Chile.
- UNICEF Argentina. (29 de Julio de 2017). *INFORME ANUAL DE ACTIVIDADES*. Recuperado el 28 de Julio de 2017, de https://www.unicef.org/argentina/spanish/INFORME_2011.pdf
- Vegas, M., Correa, P., & Espinel, S. (2017). *Panorama de la educación peruana, actores clave y oportunidades de acción en educación rural*. Lima: no publicado (mimeo).



110



FE DE ERRATAS

DECRETO SUPREMO
N° 013-2018-MINEDU

Mediante Oficio N° 1886-2018-DP-SG-SCM, la Secretaría del Consejo de Ministros solicita se publique Fe de Erratas del Decreto Supremo N° 013-2018-MINEDU, publicado en la edición del día 14 de diciembre de 2018.

Página 22:

1.1 PRESENTACIÓN

DICE:

“(…) En esa misma línea, existen factores prevalentes, como la discapacidad y el bilingüismo, entre otros, que no pueden dejar de evaluarse y atenderse, debido a que afectan negativamente la culminación exitosa de la educación básica, los cuales son aspectos que deben ser considerados, analizados y evaluados desde el enfoque de género, identificando el prejuicio diferenciado entre mujeres y hombres, llevando a partir de ello a formular y promover una política que beneficie a ambos géneros, considerando sus propias necesidades, intereses y expectativas, y propiciando la igualdad y no discriminación”.

DEBE DECIR:

“(…) En esa misma línea, existen factores prevalentes, como la discriminación y prejuicio contra la discapacidad o el bilingüismo, entre otros, que no pueden dejar de evaluarse y atenderse, debido a que influyen en la culminación exitosa de la educación básica, los cuales son aspectos que deben ser considerados, analizados y evaluados identificando el prejuicio diferenciado entre mujeres y hombres, llevando a partir de ello a formular y promover una política que beneficie a ambos géneros, considerando sus propias necesidades, intereses y expectativas, y propiciando la igualdad y no discriminación”.

Página 25:

a) Nueva ruralidad

DICE:

“(…) Según el área geográfica, tenemos que el 20,6% de la población reside en zonas rurales (6 069 991 personas), de las cuales los hombres son 3 073 271 y las mujeres 2 996 720.”

DEBE DECIR:

“(…) Según el área geográfica, tenemos que el 20,6% de la población reside en zonas rurales (6 069 991 personas), de las cuales los hombres son 3 073 271 y las mujeres 2 996 720.”

Página 25:

a) Nueva ruralidad

DICE:

“El proceso migratorio de lo rural hacia la capital, a mediados y finales del siglo XX, ha generado un estancamiento en el crecimiento de la población rural llegando solo al 0,01% entre los años 1993 a 2007). (…)”

DEBE DECIR:

“El proceso migratorio de lo rural hacia la capital, a mediados y finales del siglo XX, ha generado un estancamiento en el crecimiento de la población rural

llegando solo al 0,01% entre los años 1993 a 2007. (…)”

Página 27:

1.4.4. Situación actual del problema público

DICE:

“(…) La prueba Pisa del año 2012 arrojó que el Perú fue el país con el peor rendimiento académico entre los 65 que tomaron la prueba, (…)”

DEBE DECIR:

“(…) La prueba PISA del año 2012 arrojó que el Perú fue el país con el peor rendimiento académico entre los 65 que tomaron la prueba, (…)”

Página 27:

1.4.4. Situación actual del problema público

DICE:

“(…) [Fuente: OECDE PISA [https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20\(esp\).pdf](https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20(esp).pdf)”

DEBE DECIR:

“(…) [Fuente: OCDE PISA [https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20\(esp\).pdf](https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-49%20(esp).pdf)”

Páginas 30 - 31:

b) Escasa disponibilidad de docentes en ámbitos rurales

DICE:

“(…) Se calcula que el Perú existen 346588 personas con discapacidad en el área rural”.

DEBE DECIR:

“(…) Se calcula que en el Perú existen 346 588 personas con discapacidad en el área rural.”

Página 38:

DICE:

“b) Prevalencia de anemia y Desnutrición Crónica”

DEBE DECIR:

“b) Prevalencia de anemia y desnutrición crónica”

Página 64:

6.3 Matriz de alineamiento horizontal

DICE:

“L.13. Optimizar la atención educativa diferenciada basada en el reconocimiento de los aprendizajes del poblador de los ámbitos rurales que desarrolla prácticas productivas a lo largo de su ciclo de vida.”

DEBE DECIR:

“L.13. Optimizar la atención educativa diferenciada basada en el reconocimiento de los aprendizajes de mujeres y hombres de los ámbitos rurales que desarrollan prácticas productivas a lo largo de su ciclo de vida.”