



MAYO 2020 N° 1

Caracterización de las escuelas primarias multigrado castellano hablantes en zonas rurales del Perú

Claudia Felipe y Lucía Vargas - GRADE

El presente documento tiene como objetivo describir a las escuelas públicas primarias multigrado castellano hablantes en zonas rurales del país. Se comentarán aspectos tales como las características del local, el personal docente, las y los estudiantes y la composición de las aulas, sobre la base de los censos educativos de 2018 y 2019.

Palabras clave

Educación rural, aula multigrado, unidocente, polidocente multigrado.

La serie "Aportes para el Diálogo y la Acción" busca aportar al diálogo y a la reflexión sobre temas relevantes para la educación rural, así como apoyar la toma de decisiones.

1) Contexto e importancia de las escuelas primarias multigrado castellano hablantes en zonas rurales

En el Perú, hay históricas brechas educativas asociadas a la zona de residencia. Como mencionan Clausen y Trivelli (2019), las áreas rurales con pocos habitantes muestran niveles más altos que el resto del país en todos los indicadores de pobreza multidimensional. En la misma línea, Guadalupe, León, Rodríguez y Vargas (2017) afirman que esto sitúa en una

posición de desventaja a las poblaciones rurales, ya que suele superponerse con otras desigualdades asociadas a la lengua materna y a la carencia de otros servicios básicos, más allá de los que mide la pobreza multidimensional.

En las zonas rurales del país, el nivel primario es principalmente multigrado, una organización

escolar que no obedece a razones pedagógicas, sino a criterios de necesidad y de asignación de recursos (Montero, 2002). El modelo se ajusta a la exigencia de que niños y niñas de centros poblados pequeños y dispersos tengan acceso a la educación mediante escuelas con un número reducido de docentes, que atienden simultáneamente a estudiantes de diversos grados. En ese sentido, la norma técnica 307-2019-Minedu establece que cada uno de las y los docentes en una escuela rural primaria unidocente o polidocente multigrado debe atender a un máximo de 15 y 20 estudiantes, respectivamente.

Hoy se sabe que todas las aulas, sean unidocentes, polidocentes, multigrado o monogrado, son siempre heterogéneas. Sin embargo, el carácter multigrado de las aulas en las escuelas rurales primarias implica una heterogeneidad particularmente compleja. Se debe considerar que, además de las diferencias individuales de las y los estudiantes en cuanto a desarrollo y procesos de aprendizaje, en estas aulas se reúnen niños y niñas de diversas edades, con inicios de escolarización distintos, una alta frecuencia de repitencia escolar, y con responsabilidades familiares y a veces laborales que se sobreponen a las escolares (Minedu y Diser, 2019).

Asimismo, el trabajo de las y los docentes en las escuelas públicas rurales primarias multigrado unidocente o polidocente es más complejo que en el resto de escuelas, independientemente del aspecto pedagógico arriba mencionado. En estas escuelas, uno(a) de los(as) docentes debe desempeñar además el cargo de director(a), lo que le resta tiempo para dedicarse a las labores

pedagógicas y de acompañamiento o supervisión de las y los demás docentes (decreto supremo 013-2018-Minedu). Con frecuencia, la sobrecarga laboral que representan los trámites administrativos con el Ministerio de Educación (Minedu), la Dirección Regional de Educación (DRE) o la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), genera que se suspendan las clases.

Dados los retos que supone la educación en las escuelas rurales multigrado, este modelo suele considerarse “una versión empobrecida de la organización escolar ideal, urbana y moderna” (Montero, 2002: 145). Sin embargo, es importante identificar y reconocer sus potencialidades, porque estas instituciones educativas pueden ser espacios de atención a la diversidad y el interaprendizaje.

Por un lado, las experiencias en sus aulas han permitido enriquecer la visión que el Estado tiene de la educación desde la perspectiva de los derechos sociales, políticos, económicos y culturales de los pueblos indígenas y el campesinado (Minedu y Diser, 2019). Por otro, estas escuelas ofrecen una gran variedad de recursos educativos ligados tanto a la riqueza cultural del lugar donde operan, como a la participación de las familias en la comunidad. En esta misma línea, demandan que las y los estudiantes se involucren en diversas actividades de gestión pedagógica e institucional. Los aprendizajes autónomos, que hoy son promovidos por enfoques pedagógicos en todo el mundo, han sido otra práctica impuesta por la necesidad en estas instituciones educativas. .

2) Estudiantes

Actualmente, hay 278 048 estudiantes matriculados en las 11 545 escuelas públicas primarias multigrado castellano hablantes que funcionan en las zonas rurales del país¹. Cabe resaltar que las áreas donde operan no presentan características homogéneas. Por ello, en un intento de detectar las diferencias entre las escuelas, en este artículo nos planteamos presentar las características de estas instituciones educativas según su nivel de ruralidad². El Minedu clasifica a las escuelas rurales en tres tipos, siguiendo dos criterios: el tiempo que toma trasladarse del centro poblado donde opera la escuela a la capital provincial más cercana con más de 2000 habitantes (CPC); y el número de habitantes del centro poblado.

Así, rural tipo 1 son aquellas escuelas públicas que se ubican en centros poblados de un máximo de 500 habitantes y que están a más de 2 horas de una CPC; rural tipo 2 incluye tanto a aquellas escuelas públicas en centros poblados de un máximo de 500 habitantes y a una distancia de entre 30 minutos y 2 horas de una CPC, como a aquellas en centros poblados de más de 500 habitantes y a más de 2 horas de una CPC; finalmente, rural tipo 3 considera tanto a aquellas escuelas públicas en centros

poblados con más de 500 habitantes y que están a un máximo de 2 horas de una CPC, como a aquellas en centros poblados con un máximo de 2000 habitantes y que están a 30 minutos máximo de una CPC.

En lo que respecta a los y las estudiantes de escuelas públicas primarias multigrado castellano hablantes en zonas rurales, el 59,4% asiste a una escuela tipo 1; el 33.9% a una escuela tipo 2; y el 6.7% a una escuela tipo 3. Asimismo, el 48.7% son mujeres y el 51.3% son hombres. La proporción de hombres y mujeres es similar en cada tipo de escuela.

En cuanto a la edad, en estas escuelas se encuentran estudiantes que tienen entre 5 y 17 años, a pesar de que la edad normativa para sexto grado de primaria es 11 años. El promedio de edad por grado sí coincide con las edades normativas.

En lo referente a la extraedad, las escuelas tipo 1 alcanzan un promedio de 29.3%, mientras que en las de tipo 2 y 3 el promedio es de 26.0% y 25.2%, respectivamente. Las escuelas tipo 1, las más alejadas de una CPC, son las que presentan un mayor porcentaje de extraedad. Esto se da especialmente en sexto de primaria

¹ Del total de instituciones educativas rurales de primaria (22 378), el 51.6% son multigrado públicas castellano hablantes.

² El tipo de ruralidad por escuela se obtuvo del padrón de instituciones educativas para asignaciones temporales de 2019. En caso de no hallar el dato de ese año, se usaron los padrones de 2018 y 2020. La información se encuentra en: <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/remuneraciones.php>

³ Se hallaron pocos casos de estudiantes de más de 17 años.

(40.2%), que muestra el mayor porcentaje por grado y nivel de ruralidad.

Para averiguar qué cantidad de aprobados, desaprobados y retirados hay en estas escuelas, se utilizó el Censo Educativo 2018. Como se verá, los datos muestran escasas diferencias entre los 3 tipos de escuelas.

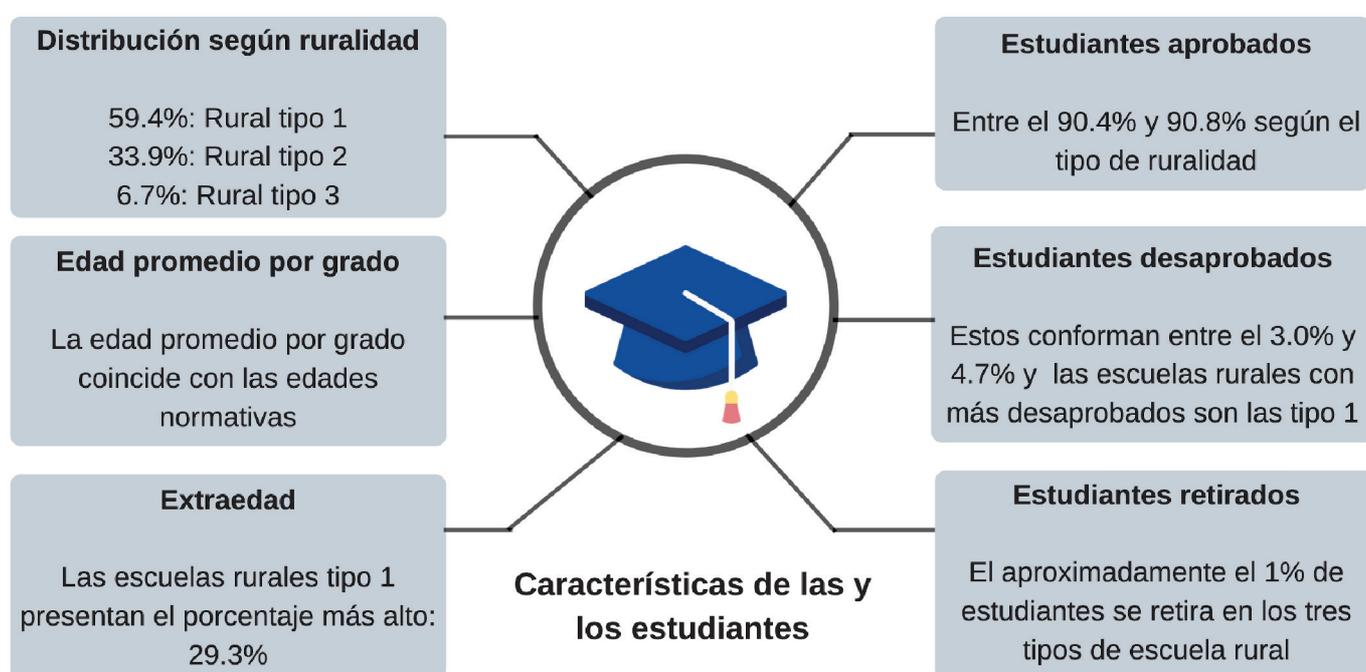
El porcentaje de estudiantes aprobados oscila entre el 90.4% y el 90.8%. En las escuelas tipo 3, el 90.8% aprobó el grado, siendo este tipo de escuela donde más aprobados hay. Al analizar estos datos según el grado, se observa que primero de primaria es el que tiene un mayor porcentaje de aprobados, mientras que segundo es el que tiene menos. Esto sería una

consecuencia de la promoción automática del primero al segundo grado establecida en la normativa de 1995.

Por otro lado, estos resultados concuerdan con los y las estudiantes desaprobados, que representan entre el 3.0% y el 4.7%, siendo las escuelas de tipo 1 las que más desaprobados tienen. Segundo de primaria es el grado con más desaprobados, lo que confirma la información expuesta en líneas anteriores.

Por último, en lo que se refiere a las y los estudiantes que se retiran de la escuela, en promedio representan el 1.0% del total de estudiantes.

Gráfico 1. Características de las y los estudiantes de escuelas primarias multigrado castellanohablantes en zonas rurales



Fuente: censos educativos 2018 y 2019.
Elaboración propia.

3) Docentes

Al 2019, son 20 630 las y los docentes que enseñan en escuelas públicas primarias multigrado castellanohablantes en zonas rurales del país. En cuanto a su distribución por nivel de ruralidad de la escuela, la mayoría trabaja en escuelas tipo 1 (57.7%), es decir, en las más alejadas de una capital provincial. El porcentaje disminuye en las escuelas tipo 2 (35.1%) y tipo 3 (7.2%). En lo que concierne a la distribución por sexo, el 49.9% son hombres y el 50.1% son mujeres; al respecto, no hay diferencias entre los tres tipos de escuelas.

Por otro lado, el 73.2% de las y los docentes cuenta con un nombramiento y forma parte de la carrera pública magisterial, una proporción que no difiere mucho de la que se registra en las escuelas urbanas (74.4%). El resto de docentes tiene la condición de contratado, sea por concurso público o por otra modalidad.

Al analizar estos datos según el nivel de ruralidad de la escuela, se observa que en las

escuelas tipo 3 se encuentra el porcentaje más alto de docentes nombrados(as) (84.9%), y en las escuelas tipo 1, el mayor porcentaje de docentes contratados(as). Los datos demuestran que el porcentaje de docentes nombrados(as) aumenta según el nivel de ruralidad de la escuela, y el de contratados disminuye según el mismo criterio.

Las y los docentes que tienen la condición de nombrado(a) se ubican en 7 de las escalas de la carrera pública magisterial. La mayoría se encuentra en la primera o segunda escala (34.3% y 30.5%, respectivamente). En esta misma línea, se pudo identificar que el porcentaje de docentes disminuye conforme aumenta la escala. Por este motivo, solo hay 3 docentes en la escala 7 y ninguno en las escalas 8 y 9. Esta tendencia se observa en los tres tipos de escuela. Cabe decir que se espera que a mayor nivel de escala, el docente muestre mejores competencias.

Gráfico 2. Características de las y los docentes de escuelas primarias multigrado castellanohablantes en zonas rurales



Fuente: censo educativo 2019.
Elaboración propia.

4) Recursos y servicios básicos

En la tabla 1 se puede observar la brecha de recursos que hay entre las escuelas públicas primarias multigrado castellano hablantes en zonas rurales y las escuelas públicas de primaria urbanas.

En sus tres niveles de ruralidad, más del 50.0%

de las escuelas primarias multigrado castellano hablantes en zonas rurales del país cuenta con al menos una televisión. Asimismo, en promedio, el 36.9% tiene al menos una computadora de escritorio. En lo que respecta a las laptops convencionales, al menos el 13% posee una.

Por otro lado se observa que, en promedio, un 70.8% cuenta con al menos una laptop XO. Esto último se debe a la distribución de estos dispositivos por parte del programa One Laptop Per Child, lo que a la vez indicaría que estas computadoras tienen varios años de uso. En cambio, apenas un 0.7% de estas escuelas cuenta con al menos una tablet. Respecto a este recurso, Minedu informó hace poco la decisión de proveer más de 840 000 tablets para estudiantes y docentes, principalmente de zonas rurales, esto debería ayudar a reducir la diferencia en cuanto a este recurso entre zonas urbanas y rurales.

Siguiendo con los recursos, más del 35.0% de estas escuelas tiene al menos un proyector; casi el 20.0% posee al menos una radiograbadora; y más del 40.0% cuenta con al menos un reproductor de DVD o Blue Ray. Por otro lado, la impresora es el recurso más usual:

más del 71.5% de estas escuelas cuentan con una. Por el contrario, solo el 1.9% tiene una pizarra digital. Un dato importante es que, en promedio, solo el 13.1% de estas escuelas tiene acceso a internet, lo que puede limitar el uso de algunos de los recursos mencionados.



Tabla 1. Recursos de las escuelas rurales multigrado primarias castellanohablantes (según tipo de ruralidad) versus todas las escuelas públicas urbanas primarias (%)

Recursos	Ámbito urbano	Ámbito rural	Rural tipo 1	Rural tipo 2	Rural tipo 3
Televisor(es)	71.6	65.3	56.6	68.4	71.0
Computadoras / PC de escritorio	75.8	36.9	26.9	39.4	44.4
Laptop convencionales	50.0	13.0	12.3	12.1	14.6
Laptop XO	82.0	70.8	64.5	72.5	75.4
Tablets	11.6	0.7	0.4	0.8	1.0
Proyector	79.9	36.8	27.5	35.9	47.2
Radiograbadora	32.8	19.9	14.6	19.5	25.4
Reproductor de DVD o Blue Ray	38.8	41.7	37.6	43.8	43.7
Impresoras	78.4	71.5	65.4	73.3	75.8
Pizarras digitales	8.0	1.9	1.2	1.8	2.8
Servicio de internet	60.5	13.1	4.8	10.2	24.3

Nota: Se toma en cuenta para los recursos el que tengan al menos uno en cada escuela.

Fuente: Censo Educativo 2019.

Elaboración propia.

Se puede observar que los recursos de las escuelas primarias multigrado castellanohablantes en zonas rurales disminuyen cuanto mayor es el nivel de ruralidad de estos establecimientos educativos. De esta manera, las escuelas tipo 1, las que se encuentran más alejadas de una capital provincial, tienen un porcentaje menor

de recursos que las que se ubican más cerca. Esta tendencia se constata en todos los recursos mencionados. Sin embargo, hay recursos en los que se observa una brecha que conviene resaltar, como es el caso de los televisores y las computadoras de escritorio. Por otro lado, el recurso que presenta la mayor brecha es el acceso a internet ya que alcanza a

casi 20 puntos porcentuales de diferencia entre las escuelas rurales tipo 1 y tipo 3. Asimismo, salvo para el caso de los reproductores de DVD o Blue Ray y el de las impresoras, son notorias las diferencias de recursos con las escuelas públicas primarias urbanas.

Para calcular el acceso a los servicios básicos de las escuelas primarias multigrado castellano hablantes en zonas rurales, se usó la información que brindan las propias escuelas⁴

Se encontró que, en promedio, el 80.4% tiene acceso a electricidad por conexión a red pública. De este porcentaje, el 98.5% afirma contar con este servicio las 24 horas del día. Sin embargo, el acceso a la electricidad también

depende del nivel de ruralidad de la escuela: mientras que solo el 66.0% de las escuelas de tipo 1 tiene acceso a este servicio, el 90.8% de las del tipo 3 cuenta con él. En lo que respecta al agua por red pública, solo el 21.9% de estas escuelas accede a este servicio. De este porcentaje, únicamente el 57.4% afirma recibir agua las 24 horas del día. Así, la brecha en el acceso al agua potable es notable: mientras que en las escuelas de tipo 1 solo el 13.0% accede a este servicio, en las de tipo 3 la proporción alcanza el 32.8%.

Asimismo, del total de estas escuelas rurales primarias, solo el 13.5% tiene un desagüe que desemboca en una red pública.

Tabla 2. Acceso a servicios básicos en las escuelas rurales multigrado primarias castellano hablantes (según tipo de ruralidad) versus todas las escuelas públicas urbanas primarias (%)

Servicio	Rural tipo 1	Rural tipo 2	Rural tipo 3	Urbano
Luz por red pública	66.0	84.5	90.8	95.3
Luz 24 horas al día (por red pública)	98.0	98.6	98.7	99.2
Agua por red pública	13.0	20.0	32.8	71.4
Agua 24 horas al día (por red pública)	53.4	56.9	61.9	78.7
Desagüe	9.0	12.4	19.1	76.1

Fuente: Censo Educativo 2019.

Elaboración propia.

⁴ Se trabajó con el 96.5% de las escuelas, pues no se encontró la información de todos los locales escolares.

5) Pedagogía multigrado

Cabe mencionar que el Minedu usa el término “multigrado” para definir a la escuela, no al aula o a la sección, lo que impide saber cuántas aulas o secciones de una escuela son multigrado. Por ello, no se puede saber cómo se organizan los grupos de estudiantes al interior de la escuela, ni los criterios con los que se hace esta organización. Así como se hace una distinción entre las escuelas multigrado unidocente y polidocente, es importante diferenciar a las escuelas según la composición de sus aulas, porque el número de grados y de estudiantes que atiende cada docente es un factor importante para entender la complejidad pedagógica (Miranda, 2020).

Se tiene información del número de docentes que trabajan en las escuelas y del máximo de estudiantes. En las escuelas unidocentes, el 74.5% atiende a un máximo de 15 estudiantes; en las polidocentes multigrado, el 78.8% acoge a un máximo de 50 estudiantes. Sin embargo, casi un 21.3% atiende entre 51 y 180 estudiantes, lo que complejiza aún más la situación. Como se ha mencionado, el carácter multigrado suele relacionarse con la baja demanda educativa, es decir, con la reducida cantidad de niños y niñas que necesitan recibir educación en una zona específica. No obstante, los porcentajes indicados evidencian que ese podría no ser necesariamente el caso.

Tabla 3. Porcentaje de escuelas primarias castellanohablantes según modalidad (unidocente versus polidocente multigrado) y número de estudiantes

Número de estudiantes	Unidocente	Número de estudiantes	Polidocente multigrado
1 a 10 estudiantes	49.9	1 a 10 estudiantes	2.0
11 a 15 estudiantes	24.6	11 a 15 estudiantes	5.6
16 a 20 estudiantes	13.8	16 a 20 estudiantes	9.5
21 a 30 estudiantes	9.4	21 a 30 estudiantes	26.0
31 a 40 estudiantes	1.6	31 a 40 estudiantes	21.0
41 a 50 estudiantes	0.4	41 a 50 estudiantes	14.7
51 a 80 estudiantes	0.3	51 a 80 estudiantes	18.1
		81 a 180 estudiantes	3.2

Fuente: Censo Escolar 2019
Elaboración propia.

El Minedu y la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (Diser, 2019) indican que el escaso número de estudiantes por escuela es una de las ventajas y potencialidades de la modalidad multigrado. Asimismo, admiten que las y los docentes cuentan con una sobrecarga laboral, incluso cuando están a cargo de pocos estudiantes. Así, las escuelas que tienen entre 50 y 180 estudiantes están en una situación aún más complicada. Cabe preguntarse si en esas circunstancias se puede aprovechar el espacio para lograr aprendizajes y un desarrollo de capacidades, o si la sobrecarga impide que se pueda dar la atención y guía necesarias a las y los estudiantes.

Sobre la base de la información del Censo Educativo, se estimó la cantidad promedio de alumnos por aula, según el número de docentes que trabajan en la escuela. Así, se identificó que en las escuelas que tienen un docente, se atiende en promedio a 12 estudiantes por aula; en las que tienen 2 docentes, a 14 estudiantes por aula; en las que tienen entre 3 y 4 docentes, a 15 estudiantes por aula; y en las que tienen 5 docentes, a 14 estudiantes por aula.

En 2019, el proyecto CREER realizó estudios cualitativos y el piloto de una encuesta nacional, con los cuales se pudo recoger la composición de las aulas en las escuelas que visitó. La mayor parte de las escuelas rurales de primaria multigrado en zonas de al menos un 85% de castellanohablantes se encuentran en el norte del país. Por eso se decidió visitar escuelas de Piura, Cajamarca y Loreto. Se acudió a escuelas de hasta 3 docentes, que

resultaron tener 19 alumnos en promedio por aula.

En el caso de las escuelas de 3 docentes, todas distribuyen a sus estudiantes según los ciclos de escolaridad establecidos en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), porque el número de docentes se lo permite. Cada ciclo está compuesto por dos grados consecutivos: primero y segundo; tercero y cuarto; quinto y sexto. Estas escuelas tienen en promedio 18 estudiantes por aula. En las escuelas de 2 docentes, la mayoría agrupa a sus estudiantes en dos grupos con igual número de grados. Es decir, de primer a tercero de primaria en un aula, y de cuarto a sexto de primaria en la otra. Estas escuelas tienen en promedio 23 estudiantes por aula. Por último, en las escuelas unidocentes no hay ningún agrupamiento, pues solo hay un aula, y tienen en promedio 18 estudiantes.

A partir de estos resultados se puede concluir que al distribuir a los alumnos por aula, no prima el criterio pedagógico. Esta división se basa en criterios más relacionados con la logística y con una distribución equitativa de la carga laboral de las y los docentes, y con el modelo implícito de las escuelas graduadas (cada aula con estudiantes de un solo grado). Se busca que haya una cantidad similar de estudiantes en cada aula, y que los grados pertenezcan al mismo ciclo escolar. Asimismo, la edad tampoco es un criterio, lo que podría explicarse por el porcentaje de extraedad que se observa en estas escuelas.

En un próximo documento se detallará otras

características de las escuelas visitadas, como la accesibilidad, la infraestructura y el estado de algunos ambientes (entre ellos, los baños y el espacio donde se preparan los alimentos proporcionados por el programa social Qali Warma), así como algunas buenas prácticas

que se han identificado en estas escuelas para mejorar su condición. Esta información permitirá realizar análisis de corte cualitativo para tener una visión más completa de la situación actual de estas instituciones educativas.

Recomendaciones de política

- La composición de las aulas multigrado implica una serie de retos, pero también un conjunto de potencialidades que es necesario identificar y reconocer. Por este motivo, se requiere tener más información sobre buenas prácticas de las y los docentes en estos espacios. Como se ha mencionado en este artículo, por su heterogeneidad y por la necesidad de que las y los estudiantes sean los principales agentes de su aprendizaje y del aprendizaje de sus compañeros, las aulas multigrado son potenciales espacios de atención a la diversidad e interaprendizaje. Sin embargo, aún no se cuenta con información sobre prácticas pedagógicas que permitan aprovechar estas potencialidades.

- Como se ha podido constatar, hay una evidente brecha de recursos y de acceso a servicios básicos entre las escuelas públicas primarias urbanas y rurales. Asimismo, hay una desigualdad entre las propias escuelas rurales, según su nivel de ruralidad. En otras palabras, las escuelas más pobres son las que menos recursos poseen. Por un principio de equidad, se recomienda priorizar la inversión en infraestructura, recursos y acceso a servicios básicos en estas escuelas en particular.

- Dado lo complejo de la geografía y de la pedagogía multigrado, es necesario definir una estrategia que permita atraer y retener a mejores docentes en estas escuelas. Esta estrategia podría llevarse a cabo en las evaluaciones enmarcadas en la Ley de Reforma Magisterial y complementarse con incentivos y facilidades para la o el docente.



- Como se ha indicado, diversas normativas definen cómo debe de ser la educación multigrado. No obstante, es imprescindible integrar las normativas e iniciativas que ha tenido el sector y proponer un modelo de educación multigrado en el cual se considere la propuesta pedagógica, la formación docente, la gestión escolar y la participación de los padres de familia y de la comunidad.

Referencias bibliográficas

Clausen, J. y C. Trivelli (2019). Explorando la pobreza multidimensional rural: una propuesta comprehensiva y sensible al contexto peruano. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Decreto supremo 013-2018-Minedu. Ministerio de Educación del Perú. 13 de diciembre de 2018. Recuperado de: https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/300210/d268038_opt.pdf

Guadalupe, C., J. León y S. Vargas (2017). El estado de la educación en el Perú. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo.

Minedu (Ministerio de Educación del Perú) y Diser (Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural) (2019). Propuesta pedagógica para la institución educativa primaria con aula multigrado. Lima.

Miranda, L. (2020). Debates, perspectivas y problemas de la educación multigrado: una revisión bibliográfica. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo.

Montero, C. (2002). Propuesta metodológica para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en el aula rural multigrado. Lima: Ministerio de Educación del Perú.

Resolución ministerial 307-2019-Minedu. Ministerio de Educación del Perú. 3 de diciembre de 2019.

