Artículo

OBSERVATORIO DE LA EDUCACIÓN PERUANA

Por:
Rafael Egúsquiza
Marvin Quispe
Luis Enrique Tineo

Profesorado amazónico frente a los cambios:

desafíos y nuevos horizontes tras la pandemia

Foto: Ministerio de Educación (MINEDU)

Foto: Ministero de Educación

Escrito por : Luis Enrique Tineo, Rafael Egúsquiza y Marvin Quispe Ochoa

La pandemia de COVID-19 fue un suceso mundial que cambió abruptamente las relaciones sociales, económicas y educativas de un extremo al otro del planeta. No obstante, las consecuencias y efectos lesivos fueron muy diversos y heterogéneos. En ese marco, en la Amazonía peruana, área que abarca el 60.3% del total de superficie terrestre del país, ya las condiciones de vida de la población eran vulnerables y están debajo del umbral de pobreza (Schor, 2023), la emergencia sanitaria incremento las brechas y las desigualdades existentes y mostró con crudeza las limitaciones del sistema educativo para responder las demandas.

En este contexto, el profesorado de las escuelas amazónicas enfrentó desafíos sin precedentes que pusieron a prueba no solo sus competencias profesionales, sino también su compromiso ético y comunitario. En esta fase post pandemia, se divisa un escenario de reconstrucción que exige repensar docente en una óptica de territorio, diálogo de cultura y acción transformadora.

El artículo original denominado "Desafíos y roles emergentes del personal docente de escuelas amazónicas en la fase post pandemia" busca explorar los desafíos persistentes, los aprendizajes emergentes y las nuevas funciones que asumen los maestros amazónicos en un contexto y ecosistema de profunda reconfiguración educativa. El estudio tuvo como objetivo identificar roles y desafíos del profesorado de escuelas amazónicas, frente a los cambios científicos y sociales y así en el contexto posterior a la pandemia (Egúsquiza et al., 2025). Para ello, se usó una metodología cualitativa de tipo fenomenológico que permitió un análisis profundo y contextualizado de la realidad educativa a partir de entrevistas semiestructuradas a docentes provenientes de los departamentos amazónicos de Madre de Dios, Amazonas, Ucayali y Loreto, y que fueron seleccionados según criterios de lenguas nativas, género y nivel educativo de primaria y secundaria, y tiempo de ejercicio laboral. Las conclusiones de nuestra investigación, publicada recientemente en la Revista de Investigación en Educación REINED se centran

en atender: la eficacia en la enseñanza basada en competencia, capacidades plenas como docentes de educación intercultural, contribución a la gestión democrática de las escuelas, construcción de la convivencia escolar inclusiva y abierta a la comunidad, renovación permanente de su práctica pedagógica ante las demandas, cumplimiento de la ética laboral, y actuación sobre el bienestar integral del estudiantado y del propio docente.

Esta publicación, ahora reeditada, ha sido elaborada de manera conjunta por Luis Enrique Tineo Quispe, Rafael Eduardo Egúsquiza Loayza y Marvin Pallen Quispe Ochoa, autores del estudio original. La intención de este ejercicio no es cerrar un debate, sino aperturarlo para fomentar un análisis riguroso y profundo sobre la resignificación de los componentes de los marcos de la buena enseñanza o desempeño docente de los sistemas educativos, como insumos para reorientar la formación inicial profesional docente y la formación continua del profesorado de las áreas rurales amazónicas.

Foto: Ministero de Educación

Objetivo del artículo

La importancia del articulo radica en comprender la situación estructural del ecosistema educativo en las áreas rurales amazónicas, en donde los docentes ejercen su profesión en condiciones de poca conectividad y recursos limitados, situación que fue afectada por el contexto de crisis sanitaria del COVID-19 que no solo intensificó la carga laboral y los retos pedagógicos para los maestros, quienes tuvieron que adaptarse rápidamente a la educación a distancia sin preparación ni apoyo suficiente, sino que también evidenció y agravó las desigualdades estructurales en la educación, especialmente en comunidades indígenas amazónicas. Además, la falta de formación intercultural y bilingüe en muchos docentes afectó la eficacia educativa en contextos con el estudiantado indígenas.

En consecuencia, el OBEPE invita a la reflexión de la comunidad profesional sobre este fenómeno que podría abrir nuevos horizontes para la educación en la Amazonía, al fortalecer la autonomía docente y la justicia curricular de la población demandante, a partir del reconocimiento de las realidades culturales y sociales amazónicas, propiciando un cambio necesario en la forma de enseñar y comprender la educación en estos territorios.

Amazonía, territorio marcado por la exclusión estructural sistemática

Foto: Andina

La Amazonía se encuentra ubicada en varios países de América del Sur, y su importancia radica en el abastecimiento de más del 40 % del agua dulce en América Latina, regula la calidad del aire y almacena las emisiones de carbono y controla los ciclos hidrológicos y de nutrientes para las poblaciones del continente. Sin embargo, aproximadamente cerca el 50% de la población amazónica latinoamericana vive bajo el umbral de la pobreza. Además, grandes zonas rurales enfrentan limitaciones en comunicación, como internet lento o ausente, y redes eléctricas deficientes, lo que limita el desarrollo educativo en la región educativo (Reimers y Schleicher, 2020).

La Amazonía peruana, vasta y diversa, ha sido históricamente relegada en las políticas públicas. Las escuelas ubicadas en zonas rurales dispersas enfrentan múltiples carencias: infraestructura precaria, escasa conectividad, falta de materiales educativos, y una débil presencia institucional. Esta situación configura un escenario de exclusión estructural que limita el derecho a una educación de calidad para miles de niños, niñas y adolescentes.

Trapnell (2021) establece que en la mayoría de las 26,862 instituciones educativas EIB, las plazas docentes están siendo ocupadas por profesores monolingües que representan un 61% de estas plazas, quienes atienden a 320 mil niños, niñas y adolescentes, violando su derecho a recibir educación en su lengua originaria, dado que el idioma utilizado en la escuela es una condición esencial para el aprendizaje. A esto se añade, que la proporción de docentes bilingües, aun siendo, pequeña, muchos de ellos carecen de las competencias pedagógicas en EIB para desarrollar aprendizajes pertinentes y de calidad.

En el contexto de la pandemia, estas limitaciones se agudizaron. La estrategia nacional **"Aprendo en Casa"**, basada en medios digitales y televisivos, pese a su intencionalidad, resultó poco efectiva en zonas donde no hay electricidad, señal de internet ni acceso a dispositivos. En consecuencia, los docentes se vieron obligados a improvisar soluciones: desde la entrega de guías impresas hasta clases por radio comunitaria, pasando por visitas domiciliarias que implicaban largas caminatas por trochas y ríos.

Foto: La República

Diversos estudios empíricos, entre ellos, Segovia et al. (2020) muestran el ingente esfuerzo, realizado por el profesorado en condiciones adversas, revelando no solo la precariedad del sistema, sino también la vocación profunda de los maestros amazónicos, quienes asumieron el reto de sostener el vínculo pedagógico en medio de la incertidumbre y en condiciones de resiliencia; y el estudio de Miranda et al. (2021) registra las palabras de un docente entrevistado *"(...) siento que mis vivencias me han fortalecido en mis capacidades para afrontar un siguiente año escolar" (p. 62).*

Foto: El Peruano

El retorno a la presencialidad educativa fue un clamor y una necesidad demandada principalmente por la población amazónica, por ello, a partir del año 2022, todas las escuelas en el Perú, entre ellas las escuelas rurales amazónicas y andinas retornaron a las clases presenciales; para lo cual, el Ministerio de Educación del Perú emitió diversas normas con el propósito de regular el funcionamiento del sistema educativo del año escolar, denominado Disposiciones para el año escolar, RM 531-2021-MINEDU, RM 048-2022-MINEDU, RM 474-2022-MINEDU y RM 149-2023 (MINEDU, 2023). Sin embargo, igual que antes, no sólo se mantiene los problemas educativos estructurales, sino que se han profundizado manteniendo en crisis permanente los ecosistemas educativos amazónicos.

Foto: Andina

Hallazgos en el estudio realizado

Los resultados del estudio se reportan en la siguiente tabla:

Tabla 1: Desafíos y roles correspondientes del profesorado de las escuelas amazónicas

Desafíos	Roles
Primer desafío: Asumir eficazmente la enseñanza basada en competencias y centrada en las necesidades y características del estudiantado en los procesos de enseñanza - aprendizaje.	**Rol:** Enseñante formador de competencias en el estudiantado, con efectividad.
Segundo desafío: Ejercer capacidades como docentes de educación intercultural bilingüe, con dominio de lenguas originarias e implementador del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe.	**Rol:** Promotor pleno de la cultura bilingüe y multilingüe
Tercer desafío: Participar decididamente en la gestión democrática de la II.EE, mejorando la eficacia del servicio educativo	**Rol:** Habilitador democrático de la gestión escolar en el marco de la mejora continua
Cuarto desafío: Construir una adecuada convivencia escolar para generar aprendizajes de calidad, en el marco de una II.EE inclusiva, acogedora de la diversidad y abierta a la comunidad. **Quinto desafío:** Reflexionar su práctica pedagógica, confrontándola a las nuevas demandas formativas del estudiantado, cambios del contexto social, y desarrollo de su saber específico desde la perspectiva de formación continua.	**Rol:** Impulsor de la convivencia escolar inclusiva, equitativa, segura y saludable para la formación ciudadana ética e intercultural. **Rol:** Conector entre la II.EE y los diferentes actores de la comunidad local. **Rol:** Docente, explorador e indagador de las demandas de su profesión en el marco de formación continua.
Sexto desafío: Cumplir con la ética laboral, asegurando la asistencia laboral, enseñanza en competencias, y dominio de la lengua originaria, en conformidad a la atención del derecho del estudiantado.	**Rol:** Profesional modelo que cumple las responsabilidades deontológicas de la profesión docente.
Séptimo desafío: Actuar y tomar decisiones sobre el bienestar integral del estudiantado y del propio docente en el marco de respeto a los derechos humanos.	**Rol:** Cuidador del bienestar del estudiantado y el inter-cuidado del personal docente.

Fuente: *Elaboración propia basado en el estudio denominado Egúsquiza et al. (2025).*

Las Implicancias de los resultados

1. Renovación pedagógica: enseñar desde el territorio con pedagogías situadas y contextualizadas

La experiencia evidenció la importancia de diversificar estrategias didácticas, utilizando metodologías activas que integren lo presencial y lo comunitario. Esto significa generar aprendizajes significativos, situados, crítico y contextualizados, vinculados al territorio, al medio ambiente y a la cultura local. El docente amazónico requiere transformarse en un mediador y facilitador que promueve la autonomía del estudiante y la construcción colectiva del conocimiento. El acento no es la memorización ni en pruebas estandarizadas, sino en el desarrollo de competencias para la vida: pensamiento crítico, resolución de problemas, cuidado del entorno, trabajo en equipo y uso responsable de la información.

Foto: Andina

2. Educación intercultural: clave para promover la equidad y reconocer la riqueza de la diversidad cultural

La Amazonía es una de las regiones más diversas del Perú, habitan 51 pueblos originarios y se hablan 44 lenguas nativas, conservan tradiciones y cosmovisiones (Burga et al., 2023).

La pandemia agudizó las tensiones entre la educación oficial, mayoritariamente castellanizada con docentes monolingües, y las demandas de una educación intercultural que valore las identidades y culturas locales.

En la etapa post pandemia, los docentes enfrentan el reto de replantear el currículo desde un enfoque intercultural crítico. Esto significa

Foto: (AECID)

reconocer que no basta con traducir materiales al idioma originario, sino que es necesario partir de los saberes comunitarios, de la relación con la naturaleza, de la memoria histórica y de las prácticas culturales propias, y que los docentes bilingües realmente dominen la lengua y la cultura indígena de sus estudiantes, la cual permitirá a implementar el Modelo de Servicio Educativo EIB (MINEDU, 2018b).

Los docentes tienen un papel clave en esta transformación. Al incorporar contenidos locales, dialogar con los sabios de la comunidad y promover el bilingüismo, contribuyen a fortalecer la identidad cultural de sus estudiantes y a construir una escuela más inclusiva abierta a la comunidad indígena o local.

Foto: El Peruano

3. Liderazgo docente, gestor democrático y comunitario: claves para la transformación escolar

El confinamiento demostró que la gestión escolar no debe ser burocrática. El liderazgo docente fue crucial en las escuelas de la Amazonía para mantener la comunicación con las familias, organizar el aprendizaje y gestionar apoyos. Ante la ausencia del Estado, los docentes se convirtieron en articuladores locales, enlace de redes de apoyo entre familias, autoridades comunales, grupos de interés, organizaciones sociales y oficinas multisectoriales del Estado. Este liderazgo requiere consolidarse de forma democrática y participativa en la fase post-pandemia. La labor docente es amplia, no solo enseña; también gestiona las redes de apoyo.

Foto: Andina

4. Convivencia inclusiva sustentado en una cultura de cuidado.

La pandemia tuvo efectos profundos en la salud emocional y física de estudiantes y docentes, dejando consecuencias lesivas: el aislamiento, el duelo y el miedo. Y en el retorno a clases presenciales se vieron afectados por la tristeza, desconfianza y un incremento de conflictos interpersonales al interior de la familia y entre los lazos amicales de los estudiantes.

Debido a ello, en cada escuela amazónica es importante construir una convivencia escolar que ponga en primer lugar el bienestar socioemocional, requiriendo que los docentes actúen como guías y cuidadores del bienestar del estudiantado y de sus propias personas como docentes. Esto implica que los educadores se capaciten en habilidades socioemocionales, gestión de la diversidad y prevención del acoso escolar.

En ese sentido, la convivencia inclusiva, desde la experiencia de las escuelas amazónicas, asume la atención a estudiantes con discapacidad, pero va más allá; también abarca la equidad de género, la no discriminación étnica y lingüística, y la apertura a diferentes formas de aprendizaje, centrado al estudiante, pero involucra al propio personal docente y demás miembros de la comunidad educativa. Por consiguiente, la escuela mantiene su carácter esencialmente educativo, ampliándose a ser un espacio de sanación. La política del cuidado a los docentes es clave para el cuidado de los estudiantes.

Foto: Defensoría del Pueblo

5. Ética laboral y reconocimiento social

La crisis de la pandemia expuso la relevancia del factor deontológico y ético de la profesión docente. El profesorado amazónico abordó diversas tareas inéditas en contextos normales, como en visitar a las familias en casa, llevar alimentación del programa Qali Warma, buscar áreas de internet juntos con sus alumnos, ir a los radios comunitarios y sobre todo mantener el cumplimiento de su labor principal: la enseñanza y su presencia física o virtual en las acciones formativas.

Este compromiso que desborda la formalidad escolar requiere ser reconocido por la sociedad y el Estado. La ética docente no se reduce al cumplimiento del código deontológico de la colegiatura docente (Colegio de Profesores del Perú, 2017) y las normas establecidas en la Ley de Reforma Magisterial (MINEDU, 2018a), sino que se expresa en la vocación de servicio de calidad, la sensibilidad frente a la vulnerabilidad y la defensa de los derechos educativos.

Epílogo

La intensificación de la crisis educativa provocada por el contexto de la pandemia y postpandemia representó un golpe duro, pero también significó una fuente de oportunidades educativas, puesto que indujo poner a prueba al profesorado ante nuevas formas de enseñanza de carácter más inclusivas y pertinentes.

Reimers (2021), registra diversas oportunidades pedagógicas, tenemos las siguiente: hacer una labor formativa en binomio de docentes y padres de familia para el aprendizaje de los estudiantes, desarrollar el aprendizaje autónomo de los propios estudiantes en modalidad en casa, crear innovación y creatividad educativa en los campos de gestión institucional y curricular, y usar de manera intensiva las TIC y las aplicaciones digitales en la enseñanza y aprendizaje, afianzar el trabajo colaborativo en el aprendizaje y en la producción de conocimiento, entre otras. Esto significa la recuperación del aprendizaje dentro de una lógica transformadora de la educación, bajo la construcción de un modelo educativo más justo, centrado a lo local y que responda a la cultura, las necesidades y demandas de la población (Huepe et al., 2022).

Foto: El Peruano

Lo afirmado, permite extraer que la docencia amazónica transita en una fase de redefinición, como lo sustenta los resultados y conclusiones del presente estudio.

Foto: El Peruano

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Burga, E., Hiraoka, L., Maneiro, I., & Moromizato, R. (2023). Amazonía, Educación y Desarrollo Sostenible. In UNESCO (Primera). Organización Naciones Unidas para la educación y cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391136

Colegio de Profesores del Perú. (2017). Código de ética y deontología profesional. In Www.Cppe.Org.Pe. https://cppe.org.pe/portal/wp-content/uploads/2024/08/Codigo-de-etica-del-CPPe.pdf

Egúsquiza, R., Tineo, L., & Quispe, M. (2025). Desafíos y roles emergentes del personal docente de escuelas amazónicas en la fase post pandemia. Revista de Investigación En Educación, 23(1), 279–298. https://doi.org/10.35869/reined.v23i1.6121

Huepe, M., Palma, A., & Trucco, D. (2022). Educación en tiempos de pandemia: Una oportunidad para transformar los sistemas educativos en América Latina y el Caribe. In Naciones Unidas (Ed.), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (Serie Polí). (LC/TS.2022/149).https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48204/1/S2200803_es.pdf

MINEDU. (2018a). Ley de Reforma Magisterial: Ley 29944 y Reglamento D.S. 004-2013-ED. In D. y diagramación: P. Bazán (Ed.), Ministerio de Educación. https://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/normas-complementarias-de-la-ley-de-reforma-magisterial.pdf

MINEDU. (2018b). Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingue (MSEIB) (Vice Ministerio de Gestión Pedagógica (ed.); 1ra edició). https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5971/Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe %28MSEIB%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MINEDU. (2023, March 9). RM 149-2023-MINEDU: modificación de la norma técnica de la RM 474-2022-MINEDU. Ministerio de Educación. https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/3986550-149-2023-minedu

Miranda, R., Bazán César, & Nureña, C. (2021). Bienestar docente e impacto de la pandemia de COVID-19 en escuelas rurales multigrado. In Proyecto CREER / GRADE. Publicación electrónica. Primera edición. Lima, setiembre del 2021. https://www.grade.org.pe/creer/archivos/bienestar-docente_vers4.pdf

Reimers, F. (2021). Oportunidades educativas y la pandemia de la COVID-19 en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación, 86(1), 9–23. https://doi.org/10.35362/rie8614557

Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19. In OEI - OECD - (Ed.), Proyecto Educar 2050. Organización de Estados Iberoamericanos (OE. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un_marco_para_guiar_una_respuesta_educativa_a_la_pandemia_del_2020_del_covid-19_.pdf

OBSERVATORIO DE LA
EDUCACIÓN PERUANA

obepe.org