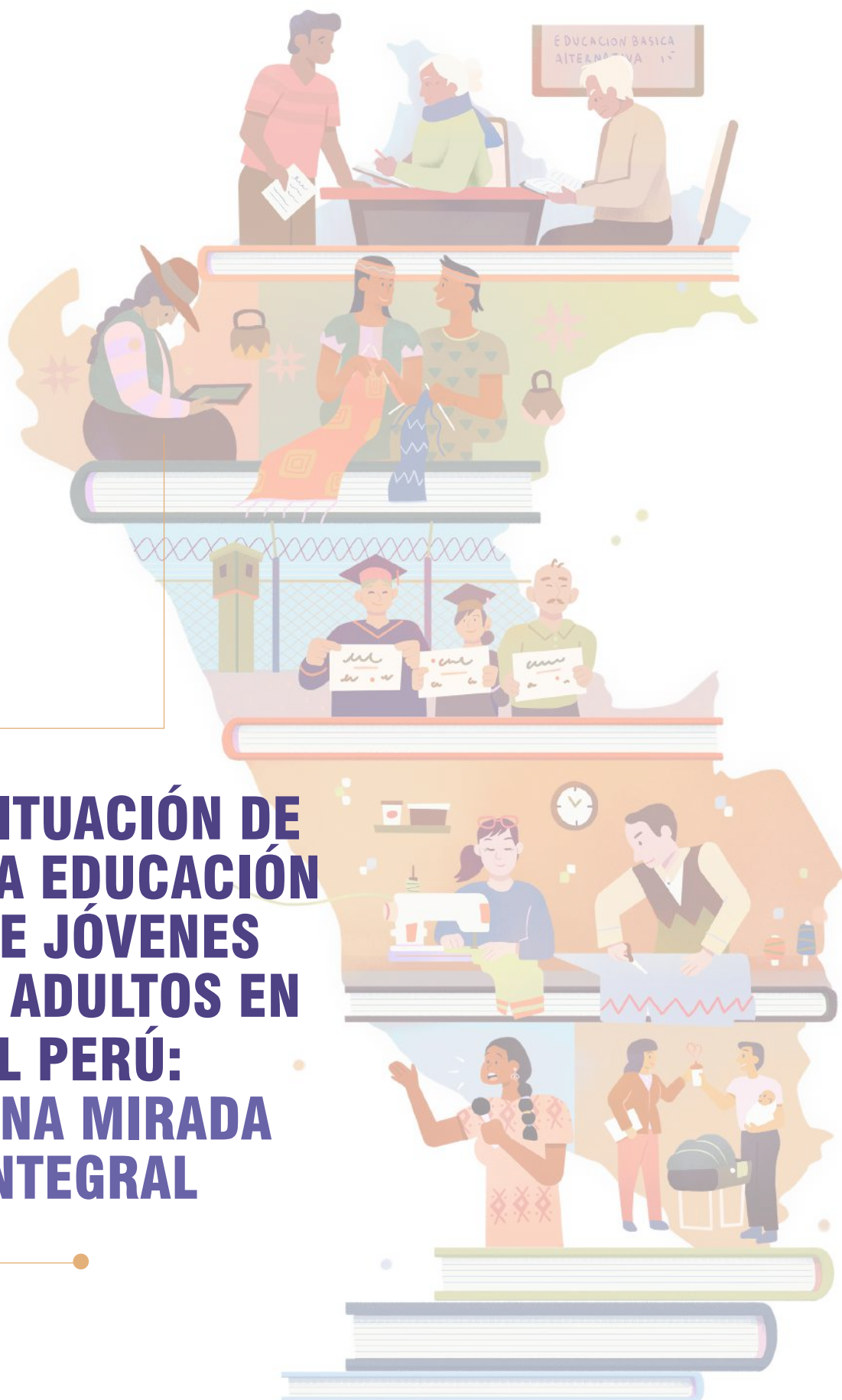


SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL PERÚ: UNA MIRADA INTEGRAL



SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL PERÚ: UNA MIRADA INTEGRAL



SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL PERÚ: UNA MIRADA INTEGRAL

DVV International es el Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DWW). Como organización profesional líder en el campo de la educación de adultos y la cooperación para el desarrollo, DVV International proporciona apoyo a nivel mundial para el establecimiento y desarrollo de estructuras sostenibles para la educación de jóvenes y adultos.

www.dvv-international.de

Editado por:

Asociación Alemana para la Educación de Adultos - DVV International Perú

Calle Narciso de la Colina 421 - Miraflores, Lima, Perú

Pontificia Universidad Católica del Perú

Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE)

Av. Universitaria N°1801 - San Miguel, Lima, Perú

Teléfono: 626-2000 Anexo 4381

<http://cise.pucp.edu.pe/>

Autores: Carol Rivero Panaqué y Alex Sánchez Huarcaya

Coordinador: Diego Portillo Tinoco

Corrección de estilo: Axel Torres Queija

Revisión: Jimena Chávez Fuentes. Directora País Oficina Perú de DVV International

Ilustradora: Carla Montalvo Vera

Diseño gráfico: Ana Lucía Saavedra

Primera edición digital: Diciembre 2024

Depósito Legal N°2024-13642

ISBN: 978-612-49891-0-0

Libro disponible en www.dvv-international.org.ec

Se puede reproducir esta publicación en parte o en su totalidad citando la fuente de forma debida.

info@dvv-international.edu.pe

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción	9
Marco contextual de la educación de jóvenes y adultos en el Perú	12
Evolución histórica de la EPJA en el Perú	18
Políticas públicas y proyectos educativos: un análisis crítico	22
Investigaciones recientes sobre la EPJA en el Perú: tendencias, brechas y oportunidades	18
Brechas y oportunidades emergentes de la EPJA en el Perú	27
Educación Básica Alternativa (EBA)	36
Estado de la Educación Básica Alternativa	44
Principales desafíos de la Educación Básica Alternativa en la EPJA.....	50
Retos y oportunidades de la Educación Básica Alternativa	53
Educación Comunitaria.....	60
Estado de la Educación Comunitaria	62
Principales desafíos de la Educación Comunitaria en la EPJA.....	75
Retos y oportunidades de la Educación Comunitaria	76
Educación en Centros Penitenciarios.....	79
Estado de la Educación en Centros Penitenciarios	81
Principales desafíos de la EPJA en los establecimientos penitenciarios	94
Retos y oportunidades de la Educación en Establecimientos Penitenciarios	96
Formación para el Trabajo en Jóvenes y Adultos	97
Estado de la Formación para el Trabajo en Jóvenes y Adultos	100
Principales desafíos de la Formación para el Trabajo en Jóvenes y Adultos	112
Retos y oportunidades de la Formación para el Trabajo en la EPJA	115

Conclusiones	121
Recomendaciones para el futuro	125
Glosario.....	127
Referencias	130
Anexos	146

PRESENTACIÓN

Este informe titulado Situación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Perú: una mirada integral es el fruto de una colaboración entre DVV International Perú y el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). El contenido de estas páginas invita a reflexionar sobre uno de los pilares fundamentales para construir una sociedad justa, sostenible e incluyente: el derecho a la educación para todas las personas, sin distinción de edad, género o lugar de procedencia.

El panorama presentado es amplio y revelador, pues explora el estado actual de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en el Perú. La EPJA es una educación de diversidades en cuanto a participantes, temas, modalidades, entidades, sectores y territorios. Es imprescindible visibilizar y valorar esa diversidad. Por eso, cada sección del informe incluye un enfoque transversal de género e interculturalidad. Asimismo, se analiza la EPJA desde su evolución histórica y normativa hasta las oportunidades y desafíos que enfrenta en modalidades esenciales como la Educación Básica Alternativa, la Educación Comunitaria, la Educación en Centros Penitenciarios y la Formación para el Trabajo. Más allá de cifras y recuentos de políticas públicas, este informe busca dar visibilidad a las historias, necesidades y sueños de millones de peruanas y peruanos que ven en la educación una herramienta de transformación personal y social.

Es probable que, al avanzar en la lectura, algunos datos, especialmente aquellos relacionados con las brechas sociales y educativas persistentes, resulten sorprendentes y conmovedores. Sin embargo, también se hallarán motivos para el optimismo: ejemplos de buenas prácticas, propuestas viables y un llamado a la acción dirigido a las personas involucradas. Este informe no solo

describe una realidad, sino que también traza un mapa hacia un futuro donde la EPJA sea reconocida como un motor del desarrollo humano integral.

En suma, desde DWV International invitamos a lectoras y lectores a sumergirse en este análisis con mente abierta y espíritu crítico. Cada sección de este documento se ha elaborado para ofrecer información clara, basada en evidencia y orientada a generar impacto. Con esta publicación, buscamos inspirar a la comunidad de la EPJA en el Perú para construir un sistema educativo transformador que abrace la diversidad y garantice el aprendizaje a lo largo de la vida.

Meike Woller

Directora de la Oficina
Regional Sudamérica
de DWV International



INTRODUCCIÓN

Reflexionar sobre la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en el contexto peruano es una tarea compleja, ya que abarca múltiples aristas, demandas, desafíos y retos. Aunque se trata de un tema de gran relevancia, las entidades gubernamentales lo han abordado de manera parcial. No obstante, se identifican esfuerzos significativos por parte de las comunidades, universidades, organizaciones no gubernamentales y empresas que trabajan para atender a este grupo poblacional, que en muchos casos carece de una formación integral, enfrenta dificultades para continuar sus estudios, acceder a un empleo o integrarse asertivamente a su comunidad en condiciones dignas.

En este escenario, el informe elaborado con el apoyo de DWV International – Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos y el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la PUCP tiene como propósito analizar el panorama actual de cuatro áreas de formación y modalidades claves relacionadas con la EPJA: Formación para el Trabajo, Educación en Centros Penitenciarios, Educación Básica Alternativa y Educación Comunitaria.

El informe examina el estado actual de cada área, identifica sus principales desafíos y destaca las oportunidades que se vislumbran. Además, incorpora de manera transversal el enfoque de género y la interculturalidad. Previo a esto, se desarrolla un marco contextual que evalúa investigaciones recientes y analiza las brechas y oportunidades detectadas en este campo, con el objetivo de ofrecer una visión integral de la EPJA, comprender su situación actual y formular recomendaciones viables respaldadas por estrategias concretas y asignación de roles específicos para los actores clave.

La reflexión sobre la EPJA no solo permite comprender su situación, sino también identificar alternativas para atender las necesidades de jóvenes y adultos, dado que las demandas locales y nacionales suelen ser poco alentadoras. Estas limitaciones se evidencian en la baja cobertura educativa para este grupo, las barreras para acceder al empleo formal, la limitada oferta educativa en centros penitenciarios y el escaso reconocimiento del rol formativo de las comunidades, que ha sido invisibilizado y escasamente valorado.

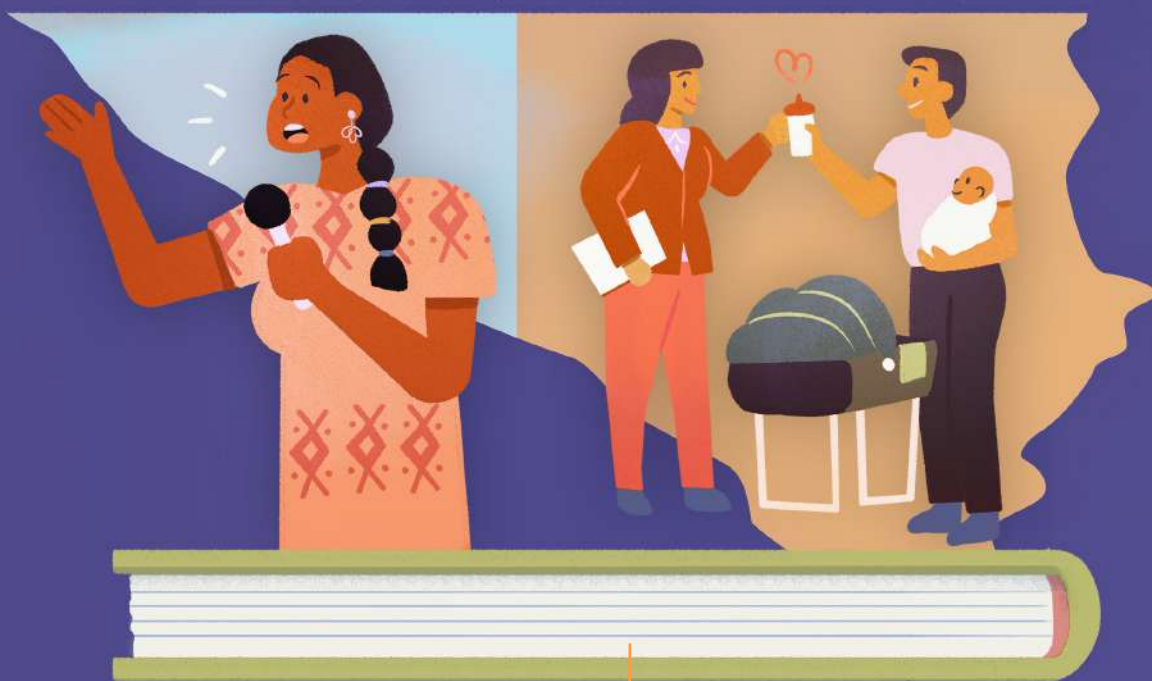
Este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, orientado a comprender fenómenos a partir de las experiencias, percepciones y opiniones de los participantes en su entorno. Asimismo, busca interpretar los significados atribuidos a estos fenómenos (Creswell, 2007; Quintana & Montgomery, 2006; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Arias & Covinos, 2021). La investigación analiza la situación actual de la EPJA en el Perú mediante el estudio documental y las perspectivas de expertos vinculados al sector, con el fin de generar recomendaciones viables y fundamentadas que contribuyan al desarrollo y fortalecimiento de este ámbito educativo.

Para esta investigación, se seleccionaron 15 especialistas con experiencia técnica en programas de EPJA, antecedentes en investigación y participación en iniciativas del sector público o privado. Las técnicas empleadas incluyeron entrevistas, focus group y análisis documental, mientras que los instrumentos utilizados consistieron en una guía de entrevista, una guía para grupos focales y una matriz para el análisis documental (Gallardo, 2017; Hernández & Mendoza, 2018). Las categorías principales del estudio son:

- Análisis del estado actual de la EPJA en los programas de Educación Básica Alternativa, Formación para el Trabajo de Adultos, Educación Comunitaria y Educación en Centros Penitenciarios
- Descripción de la integración de los enfoques de género e interculturalidad en los programas de EPJA en el Perú
- Propuestas para la mejora de la EPJA

- Estrategias para la implementación de políticas efectivas en la EPJA
- Roles y responsabilidades de los actores clave en la EPJA

Para analizar la información, se diseñaron matrices que permitieron organizar los datos obtenidos a partir de entrevistas y focus group. El análisis se llevó a cabo mediante un proceso de codificación abierta, que consistió en identificar categorías, asignar códigos e interpretar similitudes y diferencias en los datos, lo que aportó significado a los resultados (Quecedo & Castaño, 2002; Hernández & Mendoza, 2018). En cuanto al análisis documental, los investigadores evaluaron la relevancia de las fuentes y su relación con el tema de estudio. Para ello, organizaron la información en una matriz para resumir y destacar las ideas clave, que se integraron en los resultados de la investigación. Este procedimiento, estructurado en una secuencia, permitió profundizar de manera progresiva en el contenido y resaltar la información más relevante para una mejor comprensión de la EPJA en el Perú (Ñaupas et al., 2018; Peña, 2022). De este modo, el estudio respondió las preguntas de investigación formuladas inicialmente.



MARCO CONTEXTUAL DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL PERÚ

La educación es un derecho fundamental, aprobado a nivel internacional en 1948, en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos por las Naciones Unidas (ONU). Desde entonces, los países han trabajado para garantizar el acceso universal a la educación. Como resultado, se ha masificado la educación, se han implementado propuestas pedagógicas, y se ha discutido y fortalecido la formación inicial docente, entre otros avances significativos.

Un aspecto crucial de esta problemática es la situación de los jóvenes que no accedieron o no culminaron la Educación Básica Regular, un grupo que asciende a 8 273 000 peruanos mayores de 15 años (Dávila, 2024; Ministerio de Educación [MINEDU], 2023c). Esta realidad se agrava debido a las carencias que enfrentan estos jóvenes y adultos, las brechas de aprendizaje y la necesidad de incorporarse al mercado laboral a una edad temprana, frecuentemente en el sector informal, que demanda menor nivel de formación.

En este contexto, la Educación Básica Alternativa (EBA) representa una opción limitada, con 190 722 estudiantes matriculados según el Censo Educativo 2023 (MINEDU, 2023b). Esta cifra refleja una cobertura insuficiente frente a la demanda total de jóvenes que no han concluido la Educación Básica Regular. Asimismo, el sistema cuenta con 576 locales exclusivos a nivel nacional, lo que obliga a utilizar instalaciones de escuelas de educación básica regular debido a la falta de infraestructura adecuada. Por otro lado, la Educación Comunitaria, una modalidad que también recibe escaso apoyo, ha visto disminuir la atención gubernamental a lo largo del tiempo. Su sostenibilidad depende principalmente del esfuerzo de las comunidades y de instituciones comprometidas con su desarrollo, tema que será analizado en el capítulo correspondiente.

Otra modalidad importante es la Educación Técnico-Productiva (ETP), ofrecida a través de los Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO). Estos centros buscan facilitar el acceso al empleo y fomentar el emprendimiento mediante la formación técnica a jóvenes y adultos. Según el Censo Educativo Nacional 2023, en esta modalidad están matriculados 221 453 estudiantes en 1454 centros a nivel nacional, con una mayor concentración en Lima (MINEDU, 2023b). Sin embargo, el esfuerzo gubernamental no garantiza la calidad del servicio.

En este escenario, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) desempeña un papel fundamental al ofrecer mejores oportunidades de vida a través de sus modalidades: Educación Básica Alternativa, Educación Técnico-Productiva, Educación Penitenciaria y Educación Comunitaria. Es imprescindible optimizar las condiciones de funcionamiento de estas modalidades y reflexionar sobre las trayectorias personales y profesionales de los jóvenes y adultos para brindarles el apoyo necesario que les permita alcanzar sus objetivos y llevar una vida digna.

A partir de esta situación, se han identificado los siguientes datos relacionados con jóvenes y adultos en los ámbitos de la educación, el empleo, el acceso escolar y las zonas vulnerables (Picón, 2022; Arias, 2023; Care Perú, 2023; Secretaría Nacional de la Juventud [SENAJU], 2024):

- La población joven asciende a 7 858 367 personas, lo que representa el 23.58 % de la población total.
- La población económicamente activa (PEA) alcanza los 16 000 000, de los cuales la mitad no ha completado la educación básica y 12 000 000 trabajan en el sector informal.
- Existen 1 500 000 de jóvenes que no estudian ni trabajan (ninis), un grupo compuesto mayormente por madres solteras y jefas de hogar. En 2019, el 64 % de este grupo eran mujeres, en 2022 esta proporción disminuyó al 61.2 % y en 2023 se ubicó en el 58.5%. Estos datos evidencian que, aunque la brecha de género ha disminuido, aún persiste.

- El 12 % de los adolescentes entre 12 y 16 años no asiste al colegio. Durante el trimestre julio-septiembre de 2023, el 65.1 % de ellos reportó ausencias de sus instituciones educativas.
- Un poco más del 1 % no asiste a la escuela debido a la falta de una institución educativa en su centro poblado.
- En 2021, 124 533 estudiantes dejaron de asistir a clases.
- La deserción escolar afecta al 10.2 % de las mujeres y al 8.4 % de los varones.
- 1 300 000 millones de personas mayores de 15 años no saben leer ni escribir, con un índice de analfabetismo rural del 22.8 % entre las mujeres.
- Solo el 30.9 % de los jóvenes accede a la educación superior, proporción que disminuye al 20.1 % en las zonas rurales.
- Entre los jóvenes de 15 a 29 años, el 4.77 % no completó la primaria, el 14.92 % alcanzó la primaria completa, el 51.37 % concluyó la secundaria, el 12.52 % obtuvo educación superior universitaria y el 16.41 % completó educación superior no universitaria.

Estos indicadores reflejan la necesidad urgente de mejorar las condiciones de vida de los jóvenes y adultos que no completaron su formación académica ni cuentan con un empleo digno. Es fundamental fortalecer la educación de los jóvenes y adultos para promover su desarrollo integral, abordando aspectos relacionados con el aprendizaje, el empleo y las trayectorias de vida (Picón, 2022).

¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS (EPJA)?

La EPJA constituye un derecho humano fundamental que el Estado debe garantizar a todos los ciudadanos, sin importar su condición social o procedencia. Este derecho asegura el acceso al sistema educativo y facilita el logro de aprendizajes a lo largo de la vida, necesarios para desenvolverse plenamente en la sociedad (DVV International, 2020; Picón, 2022).

Un especialista en el área señala:

Cuando se dice EPJA en lo tradicional, se quiere significar alfabetización y hasta educación secundaria, eso es EPJA. Lo más avanzado de la concepción tradicional llegó a EPJA como alfabetización y luego [...] los dos ciclos o tres ciclos de la Educación Básica Alternativa. [...]

También surgieron modalidades paralelas, la Educación Técnico-Productiva más adelante, la Educación Comunitaria (ESP-E1).

La EPJA comprende un conjunto de modalidades, entre las que destacan la Educación Básica Alternativa, la Educación Técnico-Productiva o Educación para el Trabajo, la Educación Comunitaria, la Educación Penitenciaria, entre otras, lo que refleja su carácter multimodal. Además, la EPJA se sustenta en dos enfoques: diversidad de los sujetos educativos y la territorialidad vinculada a lo geográfico y la identidad (Picón, 2022).

PROPÓSITOS DE LA EPJA

La EPJA se orienta hacia el desarrollo integral de las personas mediante una serie de propósitos que establece la DWV International (DWV International, 2020):

- Alfabetización y competencias básicas. Incluye tanto la alfabetización tradicional como también la tecnológica, digital, social y política.
- Educación continua y competencias. Orientada hacia la formación ocupacional y profesional.
- Educaciones populares y comunitarias. Dirigidas a procesos educativos no formales.
- Desarrollo físico y corporal. Comprende el cuidado preventivo de la salud física, emocional y mental.
- Desarrollo de habilidades cognitivas. Promueve el fortalecimiento del pensamiento crítico y analítico.
- Desarrollo de los afectos, sentimientos y emociones. Fomenta la inteligencia emocional.

- Desarrollo de la voluntad en la toma de decisiones. Impulsa la autonomía y el sentido de responsabilidad.
- Práctica de valores humanos fundamentales. Resalta valores como la dignidad, libertad, justicia social, justicia educativa, cultura democrática, derechos humanos y cultura de paz.
- Fortalecimiento de la cultura ciudadana integral. Refuerza la democracia republicana, la identidad cultural y la ética.

Estos propósitos inciden en la alfabetización, educación continua, desarrollo de habilidades cognitivas, así como en el desarrollo de actitudes y derechos, que permiten a jóvenes y adultos ejercer plenamente sus derechos fundamentales dentro del marco de una ciudadanía integral. Un especialista en el área explica:

No era solo que asistieras a las escuelas y colegios vespertinos y nocturnos, sino que se realizaran las acciones pertinentes con autonomía, con plena libertad, sin sujetarse a los currículos o las normatividades del Ministerio de Educación que, muchas veces, en lugar de impulsar e incentivar la educación y aprendizaje de las personas o su propio mejoramiento o perfeccionamiento, las inhibe (ESP-E1).

OBJETIVOS DE LA EPJA

A continuación, presentamos los objetivos de la EPJA (DVV International, 2020; Picón, 2022):

- Garantizar el aprendizaje a lo largo de la vida de jóvenes y adultos para el ejercicio de una ciudadanía plena, integral, intercultural y orientada al buen vivir.
- Ofrecer una formación general y técnica vinculada al mundo del trabajo.
- Estimular el emprendimiento.
- Fomentar el aprendizaje desde una perspectiva cultural (ciencia, tecnología y arte) e integral (salud, alimentación, nutrición e higiene).

- Promover aprendizajes vinculados a las tareas comunitarias y sociales.
- Atender a poblaciones vulnerables: dirigir esfuerzos hacia jóvenes y adultos desempleados y subempleados, personas que no estudian ni trabajan, privadas de su libertad, en procesos de reconversión ocupacional o profesional, así como a aquellas con habilidades diferentes.
- Contribuir al ejercicio del derecho fundamental a la educación, así como al deber del aprendizaje permanente de las personas jóvenes y adultas a lo largo de su vida.

La EPJA, al establecer estos propósitos, busca orientar su aplicación en diversos contextos, crear oportunidades para que los jóvenes y adultos continúen con su aprendizaje y desarrollen las habilidades necesarias para integrarse al mundo laboral.

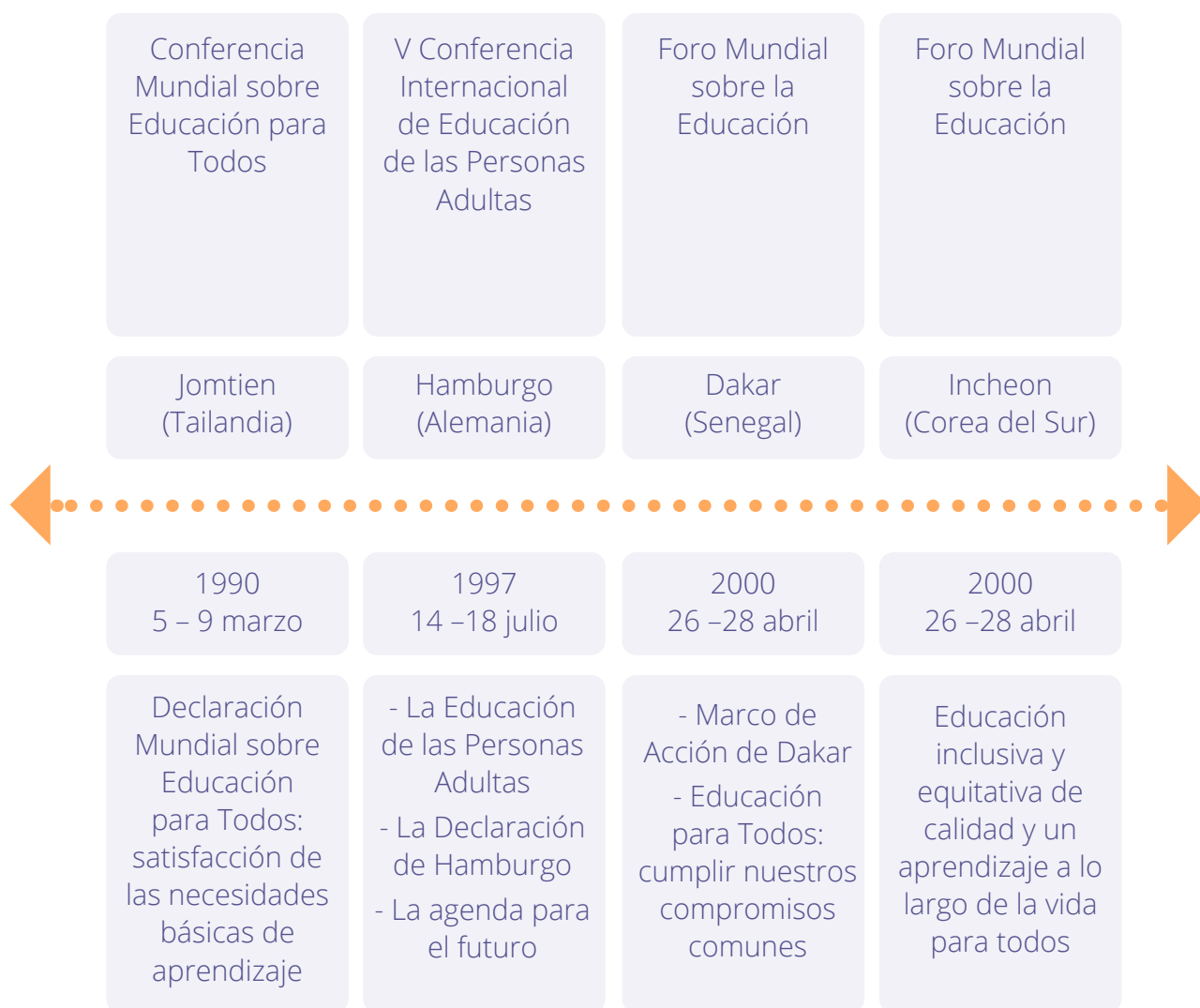
EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EPJA EN EL PERÚ

Desde fines del siglo XX, se han establecido diversas declaraciones mundiales sobre educación que respaldan la EPJA. Entre ellas destacan la Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, organizada en Elsinore, Dinamarca (1949), y las siguientes ediciones celebradas en Montreal (1960), Tokio (1972) y París (1985). También se incluyen el Informe de la Comisión Internacional de Desarrollo de la Educación (1972), presidida por Edgard Faure y titulado Aprender a ser, la educación del futuro, así como la Recomendación de la UNESCO sobre el desarrollo de la educación de adultos (1976). En estos eventos se destaca la educación de adultos como parte integrante de la educación y el aprendizaje permanente.

Luego, se desarrollaron importantes iniciativas como el Marco de Acción de Dakar (2000), elaborado en el contexto del Programa Mundial de Educación para Todos (EPT); la Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Confintea, 2009) y su Marco de Acción de Belém do Pará, y la adopción de la Agenda de Desarrollo Sostenible al 2030. Además, destaca la Declaración de Incheon titulada III Encuentro Nacional sobre la Educación de Personas Jóvenes y

Adultas 2030: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos (Céspedes, 2016).

Figura 1: Conferencias promovidas por la UNESCO



Nota. Los planteamientos en las conferencias orientan las políticas educativas en el mundo.

Los aportes de estos eventos promovidos por la UNESCO se resumen en la siguiente tabla (UNESCO, 1990; UNESCO, 1997; UNESCO, 2000; Céspedes, 2016):

Tabla 1: Aportes de los eventos de la UNESCO a la educación de adultos

EVENTO	APORTE
JOMTIEN	Artículo 2. Perfilando la visión Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad
HAMBURGO	La educación a lo largo de toda la vida es por lo tanto más que un derecho: es una de las claves del siglo XXI... La educación de adultos puede configurar la identidad y dar significado a la vida. Aprender durante toda la vida significa replantear los contenidos de la educación a fin de que reflejen factores tales como la edad, la igualdad entre hombres y mujeres, las discapacidades, el idioma, la cultura y las disparidades económicas. Por educación de adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. Estos adultos de edad pueden contribuir mucho al desarrollo de la sociedad. Por lo tanto, es importante que tengan la posibilidad de aprender en igualdad de condiciones y de manera apropiada. Sus capacidades y competencias deben ser reconocidas, valoradas y utilizadas.
DAKAR	Compromiso: velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa. Desafíos: Otorgar mayor prioridad a la alfabetización y educación de jóvenes y adultos como parte de los sistemas educativos nacionales, mejorando los programas existentes y creando alternativas que den cabida a todos los jóvenes y adultos, especialmente a aquellos en situación de mayor vulnerabilidad. Asocian la educación de jóvenes y adultos a la vida productiva y de trabajo. Desarrollen competencias para acompañar y facilitar el aprendizaje durante toda la vida
INCHEON	Presenta los compromisos de la comunidad internacional cuyos aportes fueron considerados en la Agenda de Desarrollo Sostenible al 2030. Basados en el ODS 4 propuesto “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, se aborda la inclusión y la equidad, la igualdad de género, la educación de calidad, promover las oportunidades de aprendizaje de calidad.

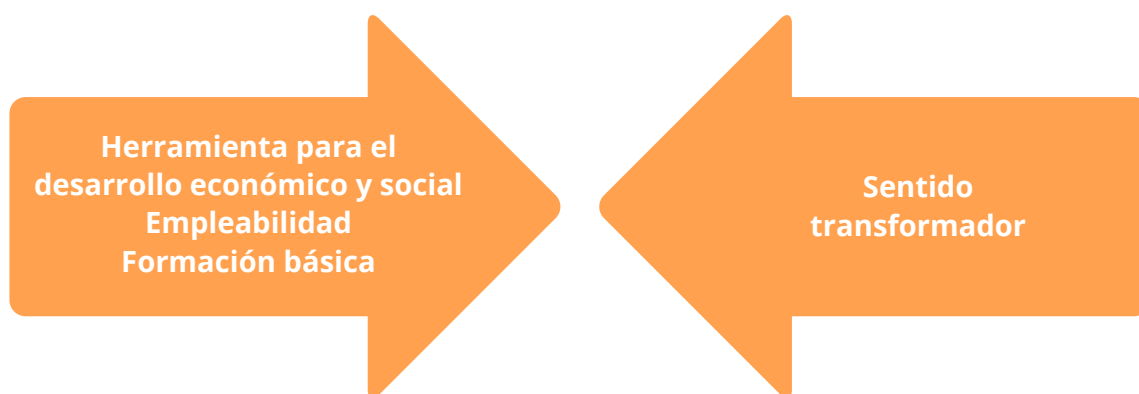
Nota. Elaborado a partir de la información obtenida de la UNESCO (1990, 1997, 2000) y Céspedes (2016).

En este sentido, la EPJA se desarrolla en diferentes modalidades y niveles de la educación básica, así como en diferentes espacios educativos: formales, comunitarios, familiares, proyectos sociales, entre otros. Por ello, la EPJA cumple un papel transformador al estimular la educación permanente y el aprendizaje a lo largo de la vida (Messina, 2013).

Es importante resaltar que, según diversos autores, la EPJA se alinea con los principios de la educación popular, impulsa las prácticas liberadoras (Messina, 2013) y ofrece una oportunidad para que los jóvenes y adultos culminen sus estudios y continúen su formación formal.

En este marco, Messina (2013) cuestiona la perspectiva desde la que se aborda la EPJA, ya que esta influye en su orientación y aplicación en un contexto específico. Al respecto, se identifican dos miradas principales: la primera ligada a la economía y la segunda, a su rol transformador.

Figura 2: Orientación sobre el EPJA



Nota. Existen dos orientaciones sobre la EPJA que determinan su finalidad. Adaptado de Messina (2013).

En este sentido, se adopta la postura de que la EPJA es una modalidad que promueve el desarrollo de jóvenes y adultos desde una perspectiva transformadora, alejándose de la visión instrumental que los concibe únicamente como recursos útiles para un ámbito específico. En cambio, se les reconoce como personas autónomas,

emancipadas y capaces de desenvolverse y contribuir activamente en sus comunidades.

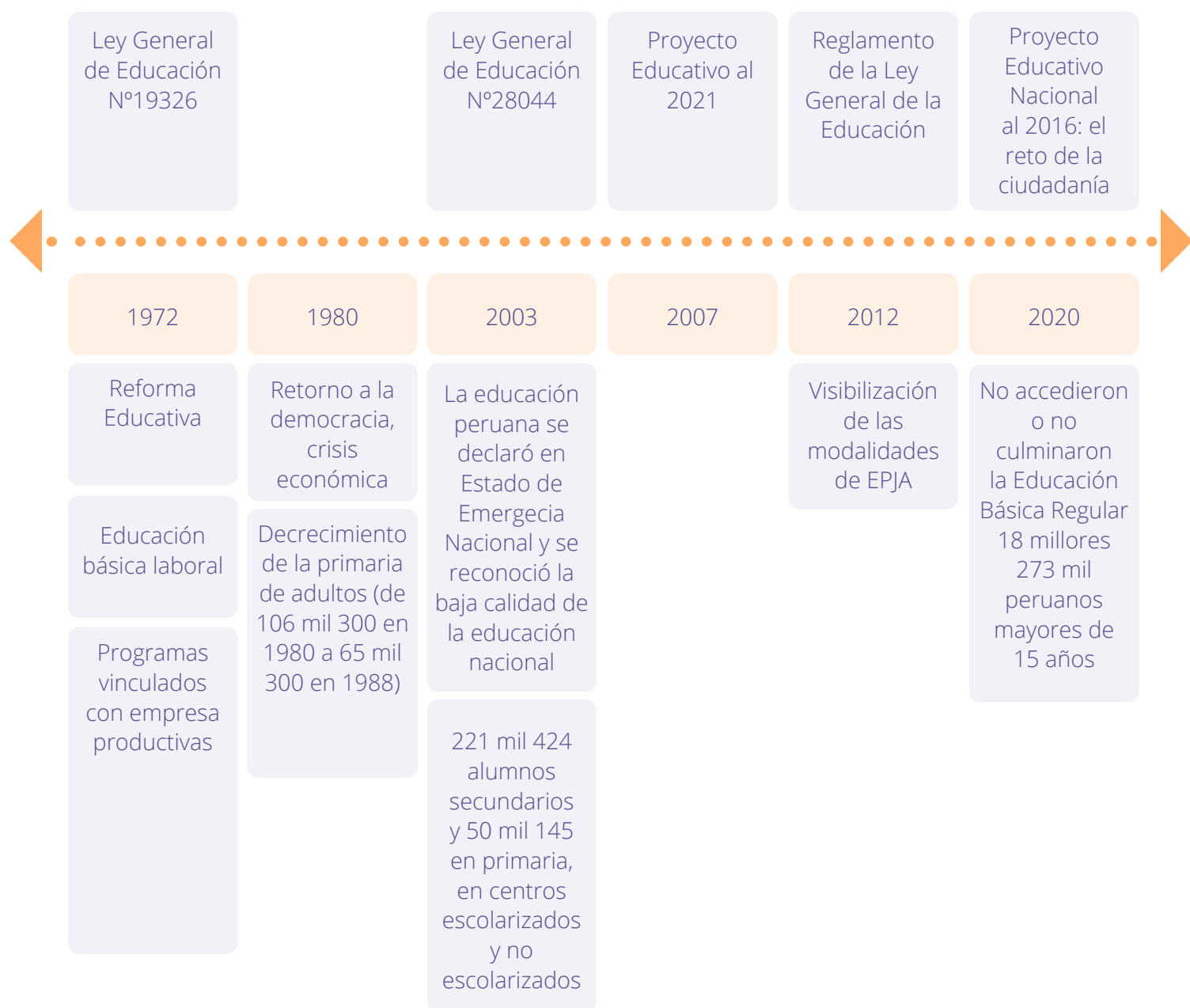
Este enfoque transformador se refleja en los beneficios destacados por Vásquez (2015), quien argumenta que la EPJA no solo fomenta el crecimiento individual, sino que también genera ventajas para la sociedad en su conjunto. Entre estas se incluyen el aumento de la productividad, la mejora de la salud, la reducción de los costos en servicios sociales, el incremento del capital humano, la promoción de la conciencia ciudadana y la lucha contra la exclusión social. Para alcanzar estos resultados, es fundamental “superar la percepción negativa hacia la EPJA y enfocarse en la alfabetización y el desarrollo de competencias básicas, mediante la educación continua, la formación ocupacional y profesional” (ESP-E1).

POLÍTICAS PÚBLICAS Y PROYECTOS EDUCATIVOS: UN ANÁLISIS CRÍTICO

En el Perú, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas se respalda en documentos normativos y proyectos estratégicos, como el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036. Estas herramientas normativas y de planificación garantizan su desarrollo, así como la atención integral de jóvenes y adultos en las condiciones descritas anteriormente.

Ante esto, en la Figura 3 se exponen los aportes de la Ley General de Educación, su reglamento y los proyectos nacionales que dan soporte a la EPJA. Asimismo, se analiza la influencia del contexto socioeducativo en esta modalidad (Rivero, 2008; Tarea, 2019; Consejo Nacional de Educación [CNE], 2007, 2020).

Figura 3: Hitos vinculados con la EPJA: normativo y proyectos nacionales



Nota. Estos hitos, especialmente los normativos, resaltan la importancia de la atención a adultos, así como el reconocimiento de las diferentes modalidades de la EPJA. Adaptado de Rivero (2008); Tarea (2019); CNE (2007, 2020).

El punto de partida es la Ley General de Educación N.º 28044, cuyo artículo 3 establece: “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. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho a participar en su desarrollo”. Este principio se respalda en el Reglamento de la misma ley, específicamente en su artículo 2, que define las obligaciones del Estado en términos de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad de la educación.

A pesar de este marco normativo, surge la primera interrogante: ¿por qué más de 8 000 000 de peruanos no han logrado completar su educación si la ley y su reglamento lo garantizan? Esa situación se evidencia en la falta de infraestructura suficiente, adecuada y exclusiva tanto para la educación en general como para la EPJA en particular. Un dato revelador es que el 94.04 % de personas jóvenes y adultas no forman parte de la EBA.

Otro aspecto relevante del reglamento es la emisión de las normas específicas para la Educación Básica Alternativa (capítulo IV), Educación Técnico-Productiva (capítulo V) y Educación Comunitaria (capítulo VI). Estas disposiciones se alinean con el mandato legal de garantizar el derecho de los jóvenes y adultos a una educación integral y de calidad. Sin embargo, persiste la necesidad de subrayar que la EPJA y sus modalidades no deben ser consideradas como una opción remedial, complementaria o marginal, ya que este reconocimiento es clave para asegurar su respaldo por parte de las autoridades gubernamentales.

A pesar de esto, el Censo Educativo 2023 visibiliza únicamente la Educación Básica Alternativa y la Formación para el Trabajo, excluyendo o minimizando modalidades como la Educación Comunitaria y la Educación Penitenciaria, lo que limita su reconocimiento y por ende su inversión.

Un documento clave para el reconocimiento de las modalidades de la EPJA es el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN), que plantea lo siguiente:

- Enfocar la educación de adultos hacia la disminución del trabajo informal.
- Establecer políticas y estrategias para desarrollar en jóvenes y adultos las competencias y habilidades requeridas para su empleabilidad.
- Incorporar la formación permanente del trabajador, ya que beneficia tanto a las empresas (al mejorar sus resultados) como a los trabajadores (al hacerlos más “empleables”) (CNE, 2020, p.168).

Además, según lo establecido en la Orientación Estratégica 5:

El sistema educativo asegura que todas las personas, particularmente las poblaciones en situación de vulnerabilidad, aprendan a lo largo de sus vidas gracias a experiencias educativas diversificadas, pertinentes, oportunas, articuladas e inclusivas, haciendo posible el acceso y el uso competente de las tecnologías disponibles (CNE, 2020, p. 112).

Cuadro 20. La deuda con los adultos y sus aprendizajes. En este contexto, llama la atención que la matrícula en Educación Básica Alternativa y Educación Técnico-Productiva sea muy pequeña, se concentre en poblaciones más jóvenes y se mantenga sin mayores cambios a lo largo del tiempo. Esto debe llamar a repensar estas modalidades de educación que se supone son un componente importante de las llamadas a atender las necesidades educativas básicas de la población adulta (CNE, 2020, p. 117).

El Estado ha manifestado su preocupación por fortalecer las habilidades cognitivas y mejorar la empleabilidad de jóvenes y adultos, especialmente en las poblaciones vulnerables, en las que se concentra un alto porcentaje de personas que no culminaron la Educación Básica Regular. Esta situación impacta negativamente en sus trayectorias personales. En este contexto, resulta crucial que las normas vinculadas a la EPJA se respeten y se ejecuten adecuadamente, con el fin de que jóvenes y adultos puedan acceder a una formación de calidad, obtengan un empleo digno y continúen aprendiendo a lo largo de la vida.

Sin embargo, este propósito enfrenta barreras como el analfabetismo, específicamente marcado por diferencias de género: el 8.45 % de las mujeres y el 3.7 % de los varones son analfabetos.

Además, las disparidades entre zonas rurales y urbanas son bien marcadas, con un 17 % de analfabetismo en áreas rurales frente al 3.17 % en zonas urbanas.

Finalmente, aunque la Ley General de Educación N.º 28044 garantiza el derecho a la educación, incluida la EPJA, las políticas públicas actuales se enfocan principalmente en la Educación Básica Alternativa y la Formación para el Trabajo, relegando otras modalidades como la Educación Penitenciaria y la Educación Comunitaria. Esta situación limita la cobertura integral de la EPJA a nivel nacional.

INVESTIGACIONES RECIENTES SOBRE LA EPJA EN EL PERÚ: TENDENCIAS, BRECHAS Y OPORTUNIDADES

A continuación, presentaremos los aportes de las investigaciones recientes sobre la EPJA en el contexto peruano, con el fin de comprender su situación y aportes. Para ello, se consideraron estudios empíricos de los últimos cinco años (2019-2024), dado que ofrecen una perspectiva actual y orientan los temas analizados. La búsqueda de fuentes se desarrolló en bases de datos y repositorios.

Es importante resaltar que, según Redalyc, Scielo, Latindex y Dialnet, los países de América Latina con mayor número de publicaciones sobre la EPJA son Argentina, México, Brasil, Chile y Colombia. A partir de los 48 artículos identificados, se establecieron las tendencias de investigación relacionados con la EPJA.

INVESTIGACIÓN SOBRE LA EPJA EN AMÉRICA LATINA

Los temas recurrentes en 48 estudios son los siguientes:

Tabla 2: Tendencia de los estudios sobre la EPJA en América Latina

TEMÁTICA	TENDENCIA
APRENDIZAJE	Significado de los aprendizajes Educación permanente Educación de adultos Evaluación en procesos formativos Literacidad y decolonialidad Aprendizaje Aprendizaje para toda la vida (implementación) Flexibilidad en la enseñanza Currículo Discursos matemáticos Estilos de aprendizaje Cursos en línea
COMPRENSIÓN DEL ESTUDIANTE	Identidad (reconfiguración) Concepciones del sujeto Trayectorias educativas, socio-educativas Condiciones para ser fuerza de trabajo Expectativas de los estudiantes Experiencias escolares (sectores populares)
GESTIÓN ESCOLAR	Prácticas de liderazgo (coordinadores) Convivencia escolar Gestión directiva Clima organizacional
SITUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	Abandono escolar Retención estudiantil Educación secundaria: problemática Diversidad cultural
POLÍTICAS	Justicia educativa Políticas públicas, educativas Derecho a la educación Migración
FORMACIÓN Y PRÁCTICAS DE LOS FORMADORES	Formación inicial docente Rol docente Acompañamiento temprano Práctica docente Profesores como investigadores Formación continua
ALFABETIZACIÓN	Alfabetización (digital, tecnologías) De adultos
EDUCACIÓN PENITENCIARIA	Integración escolar en cárceles Educación Penitenciaria Funcionamiento institucional: la cárcel y lo escolar

Nota. Elaborado a partir de la información obtenida de la UNESCO (1990, 1997, 2000) y Céspedes (2016).

A partir de los aspectos identificados y las temáticas recopiladas, se puede iniciar una serie de investigaciones para profundizar en la EPJA en el Perú. Esto permitiría reflexionar con base en evidencia empírica para incidir en las políticas públicas en áreas como el aprendizaje, comprensión del estudiante, gestión escolar, situación de los estudiantes, políticas, formación y prácticas de los formadores, alfabetización y educación penitenciaria.

INVESTIGACIONES SOBRE LA EPJA EN EL PERÚ

En el contexto peruano, no se han identificado artículos empíricos o documentales que se enfoquen exclusivamente en la EPJA. Sin embargo, existen estudios relacionados con la educación de adultos, aunque estos se centran principalmente en adultos mayores y no necesariamente en el grupo de personas entre 16 y 29 años de edad.

Es importante destacar un artículo reflexivo sobre la EPJA en el contexto peruano, que analiza el pensamiento de Paulo Freire y su influencia en la educación de personas jóvenes y adultas. Este artículo, de autoría de César Picón (2021), fue publicado en la revista Debates en Educación. Además, se identificó un artículo en la base de datos Latindex titulado Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos (2021).

En cuanto a las tesis de grado (bachiller, maestría y doctorado), se identificaron 667 trabajos en el repositorio Alicia (Acceso Libre a Información Científica para la Innovación) correspondientes al periodo 2019-2024. Debido al volumen de fuentes, se analizaron las tendencias de producción durante este periodo, considerando los diferentes niveles académicos: bachiller, maestría y doctorado.

Tabla 3: Tendencias de los estudios sobre la EPJA en el Perú

MODALIDAD	TENDENCIA	TEMAS	
EPJA	Aprendizaje	Aprendizaje autónomo	
EDUCACIÓN COMUNITARIA	Actividades comunales	Crianza del agua Desarrollo comunitario Alimentación	
	Trabajo	Cultura de emprendimiento	
	Calidad	Calidad educativa	
	Aprendizaje	Aprendizajes comunitarios Aprendizaje del niño Saberes locales Andragogía	
	Problemas locales	Seguridad ciudadana Convivencia saludable	
	Rural y derechos	Educación rural Derecho fundamental de la persona	
FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	Gestión	Gestión institucional	
	Aprendizaje	Rendimiento académico Lectura recreativa	
	Trabajo	Situación del área de formación para el trabajo Inserción al mercado laboral	
EDUCACIÓN PENITENCIARIA	Reinserción	Reinserción social	
EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA	Gestión y docentes	Gestión	Calidad educativa Liderazgo directivo Gestión del recurso humano Gestión escolar Gestión educativa Compromiso organizacional Gestión pedagógica Rol directivo Gestión institucional Gestión del talento humano Desarrollo institucional Clima organizacional, institucional Servicio educativo
			Liderazgo docente Liderazgo transaccional
			Docentes: síndrome de Burnout Satisfacción laboral Burnout
			Gestión de la convivencia escolar Manejo de conflictos Tutoría académica Inteligencia emocional

		Labor docente	Acompañamiento y monitoreo pedagógico Desempeño docente Vocación de servicio Motivación profesional Habilidades sociales Desarrollo profesional Ética profesional Estrategias formativas: procesos pedagógicos Retroalimentación Práctica pedagógica Trabajo colegiado Uso de tecnologías
Comprensión del estudiante		Trayectoria	Proyecto de vida Metas académicas Expectativas formativas
		Problemática	Vulnerabilidad Deserción escolar Factores socioeconómicos
		Sostenibilidad	Concientización sobre el reciclaje Conciencia ambiental Educación ambiental Contaminación ambiental
		Trabajo	Situación laboral Calidad de vida
		Identidad	Autoconcepto personal Identidad cultural Rasgos de personalidad Valores éticos
Competencias		Comunicativa	Producción de textos Comprensión lectora Comunicación oral Competencias de comunicación Comprensión lectora
		Trabajo	Emprendimiento Competencia laboral Finanzas
		Interrelación	Trabajo colaborativo Aprendizaje colaborativo Socioemocionales
		Matemática	Competencias matemáticas
		Interculturalidad	Interculturales
		Psicomotricidad	Psicomotricidad fina
		Digital	Competencia digital

	Aprendizaje	Estrategias	Estrategia de escritura Estrategias didácticas Estrategias metacognitivas Aprendizaje basado en problemas Talleres culinarios Aula invertida Juegos educativos en línea Método de aprendizaje El debate y expresión oral Estrategias cognitivas Aprendizaje significativo Motivación gastronómica
		Problemas	Estrés académico Deserción escolar Bajo rendimiento Limitantes al aprendizaje
		Estudio	Hábitos de estudio Gestión del aprendizaje
		Evaluación	Evaluación formativa
		Trabajo	Intereses profesionales y ocupacionales
		Habilidades	Pensamiento crítico Aprendizaje autónomo
	Competencias	Enseñanza	Logro de aprendizajes Estilo de aprendizaje Rendimiento académico Procesos didácticos Aprendizaje autorregulado
		Motivación	Actitudes lingüísticas Neuroeducación Factores para estudiar en un EBA Motivación académica
	Áreas académicas	Aprendizaje de CCSS Matemáticas Aprendizaje de polígonos Programa de motores	
	Familia	Acompañamiento familiar Clima familiar Disfunción familiar Contexto familiar Funcionalidad familiar Participación de los padres de familia	
	Convivencia	Convivencia escolar Diversidad Acoso escolar Inteligencia interpersonal Integración sociocultural Inclusión social educativa	

Teoría	Teoría andragógica
Emocional	Autoestima Estilos de apego y dependencia emocional Tolerancia a la frustración y motivación Dependencia de equipos electrónicos Habilidades sociales Autocuidado (drogas legales) Resiliencia Inteligencia emocional Prejuicio sutil y amenaza Impacto psicológico emocional Depresión Asertividad Inteligencia emocional Ansiedad adolescente Conductas autodestructivas Celos en estudiantes Agresividad
Políticas	Políticas públicas en la educación virtual
Sostenibilidad	Concientización sobre el reciclaje Conciencia ambiental Educación ambiental Contaminación ambiental
Otros	Servicio militar
Diversidad	Lenguaje de señas Discapacidad auditiva
Salud	Salud sexual Métodos anticonceptivos Embarazo adolescente
Trabajo	Emprendimiento laboral Intereses ocupacionales Desempeño laboral Trabajo adolescente
Formación de formadores	Motivación Satisfacción económica
Tecnologías	Uso de las TIC Recursos tecnológicos Herramientas digitales Uso del vídeo Uso del software educativo Uso de redes sociales

Nota. Las universidades con mayor cantidad de tesis de grado son la Universidad Nacional de Huancavelica, la Universidad Nacional del Altiplano y la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, que en conjunto suman más de 250 tesis, lo que representa un poco más de la mitad del total. En cuanto a las tesis de maestría, destacan la Universidad César Vallejo y la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, que juntas producen 95 tesis de un total de 156. Finalmente, respecto a las tesis doctorales, se identificaron 29, de las cuales 22 corresponden a la Universidad César Vallejo.

En relación con los estudios revisados, planteamos las siguientes observaciones:

1. Las tesis para la obtención de grados académicos en el Perú abordan temas relacionados con el aprendizaje, el trabajo, las emociones, la gestión y el rol del formador (docente), estudiados desde distintas perspectivas.
2. Las universidades públicas ubicadas en el interior del país presentan estudios relacionados con la Educación Básica Alternativa. Sobresalen la Universidad Nacional de Huancavelica, la Universidad Nacional del Altiplano y la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, seguidas por la Universidad César Vallejo, una universidad privada de Lima. En este contexto, las tesis de grado constituyen la mayor parte de la producción académica, aunque se identificó un número reducido de estudios centrados en otras modalidades educativas.
3. La Educación Básica Alternativa es la modalidad más estudiada, con más de 400 tesis registradas, mientras que la Educación Comunitaria muestra una notable limitación en investigaciones, con apenas 12 tesis en los últimos cinco años.

A partir de los estudios sobre la EPJA en América Latina y el Perú, se han identificado las siguientes tendencias investigativas:

- **Aprendizaje.** Examina los significados asociados al aprendizaje, estilos de aprendizaje, formación, currículo y especialidades, estudio, evaluación, enseñanza, flexibilidad, estilos y motivación. Este tema se aborda de manera recurrente en diferentes contextos y modalidades de la EPJA.
- **Situación del estudiante.** Considera aspectos como identidad, concepciones del sujeto, condiciones de trabajo, calidad de vida, trayectorias educativas, abandono escolar, retención estudiantil, diversidad cultural, deserción, expectativas y problemáticas de jóvenes y adultos. En el contexto peruano, se enfoca principalmente en la EBA.
- **Formación y prácticas de los formadores.** Incluye temas relacionados con formación inicial docente, acompañamiento, práctica docente, formación continua, desempeño, motivación, retroalimentación, desarrollo profesional, entre otros.

- **Alfabetización.** Considera alfabetización digital y tecnológica, uso e incorporación de herramientas tecnológicas, redes sociales y otros recursos.
- **Gestión educativa.** Se enfoca en áreas como gestión, liderazgo, bienestar (satisfacción laboral y burnout), convivencia y labor docente en términos de desempeño, desarrollo profesional, ética, monitoreo, etc.
- **Competencias.** Analiza competencias comunicativas (orales y escritas), lectoras, matemáticas, digitales, de psicomotricidad y emprendimiento. Además, incluye habilidades para el aprendizaje colaborativo, finanzas, socioemocionales e interculturales.
- **Emocional.** Comprende temas relacionados con autoestima, agresividad, resiliencia, depresión, inteligencia emocional, habilidades sociales, entre otros.

No se descartan las demás tendencias presentadas en las tablas 2 y 3, que evidencian la situación de jóvenes y adultos en distintos contextos.

BRECHAS Y OPORTUNIDADES EMERGENTES DE LA EPJA EN EL PERÚ

A continuación, presentamos las brechas y oportunidades identificadas a partir del análisis del contexto y los estudios relacionados con la EPJA:

BRECHAS IDENTIFICADAS EN LA EPJA

En este escenario, se han identificado las siguientes brechas:

- Escasa producción académica e investigativa en las modalidades de Educación Penitenciaria y Formación para el Trabajo.
- Limitada inclusión del tema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en las universidades, tanto en los programas de pregrado como de posgrado, y es aún más reducida en este último nivel.
- Mayor interés por la EPJA en las regiones, en comparación con las universidades públicas y privadas ubicadas en las grandes ciudades del país.

- Invisibilización de la Educación Comunitaria y la Educación en Centros Penitenciarios, lo que significa menos leyes y escasa inversión. Esto se evidencia en las leyes generales de educación y en los proyectos nacionales.
- Las mujeres enfrentan mayores dificultades en comparación con los varones, lo que se refleja en los altos índices de analfabetismo y embarazo adolescente, factores que limitan su acceso a la educación y sus posibilidades de obtener un trabajo digno.
- El analfabetismo afecta de manera desproporcionada a las mujeres en las zonas rurales, a diferencia de los varones y las personas que viven en zonas urbanas.
- La consideración de que la EPJA tiene carácter remedial y está limitada a la empleabilidad disminuye su valor y relevancia a la formación de jóvenes y adultos que buscan en los centros de formación una oportunidad de desarrollo.

OPORTUNIDADES EMERGENTES

Ante las brechas identificadas, presentamos las siguientes oportunidades:

- Promover la EPJA y sus modalidades como una línea de investigación clave.
- Crear espacios de diálogo y discusión sobre la EPJA, integrando a universidades y especialistas en los diferentes temas relacionados.
- Incorporar los temas de la EPJA en la formación docente para aumentar su visibilidad y comprensión, lo que a su vez facilitará su estudio y análisis.
- Ejecutar la normativa vinculada con la EPJA (Ley General de Educación y su reglamento) mediante políticas viables y funcionales que se aborden de manera multisectorial y aseguren una inversión adecuada del Estado.



EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA (EBA)

El contexto educativo peruano presenta grandes desafíos, especialmente al considerar a las personas que por diversos motivos no lograron culminar sus estudios en el programa de Educación Básica Regular (EBR). Por eso, antes de dar cuenta del estado actual de la EBA, es importante conocer los datos asociados a la situación de jóvenes y adultos que no completaron su formación educativa. Estos datos se reflejan en las tasas de acceso, deserción y transición en los niveles de educación primaria, secundaria y superior.

En 2023, especialistas del Minedu señalaron:

[...] Tenemos 2 500 000 de personas con primaria incompleta y 4 500 000 de personas que no han culminado la secundaria. Además, existe una brecha de más o menos 8 000 000 de personas que no han culminado la Educación Básica Regular (EBA-FG1).

Estas cifras están respaldadas en los datos. Para ello, se toma como referencia información de 2005 (posterior al lanzamiento del Reglamento de la Educación Básica Alternativa) y se aplica un análisis comparativo con la data disponible de 2015.

Tabla 1: Comparativo de datos claves de problemas asociados a la Educación Básica Alternativa (2005 -2015)

INDICADOR	2005	2015	2023
PRIMARIA			
Acceso a educación primaria	92.5 %	92.9 %	98.6 %
Deserción en educación primaria	2.7 %	0.9 %	1.5 %
SECUNDARIA			
Acceso a educación secundaria	71.8 %	82.4 %	90.9 %
Deserción en educación secundaria	11.0 %	7.6 %	4.7 %
Transición a educación secundaria	90.1 %	96.0 %	98.4 %
EDUCACIÓN SUPERIOR			
Acceso a educación superior	48.6 %	66.7 %	76.5 %
Transición a educación superior	22.9 %	36.5 %	30.6 %

Nota. Información recogida según los indicadores de la herramienta ESCALE (MINEDU, 2023b).

La tabla demuestra con especial preponderancia tres datos claves: aún se tiene deserción escolar en el nivel primaria, aún existe deserción escolar en el nivel de secundaria, y la transición a educación superior no ha disminuido. Esto demuestra que existe una parte de la población adulta y joven que no ha culminado estudios y que no ha transitado a educación superior. Allí, la importancia de continuar fortaleciendo la EBA para acceder a más personas que lo requieran. Por otro lado, el analfabetismo continúa siendo un problema serio para el país. Según el diálogo con especialistas, aunque ha habido un importante decrecimiento en los últimos años, aún es un reto reducir esta brecha, especialmente en zonas rurales.

En la siguiente tabla se muestra cómo la tasa de analfabetismo ha descendido en los últimos años. Sin embargo, sigue siendo significativamente más alta en las zonas rurales en comparación con

las zonas urbanas, y afecta más a las mujeres que a los hombres, lo que evidencia una persistente desigualdad territorial y de género.

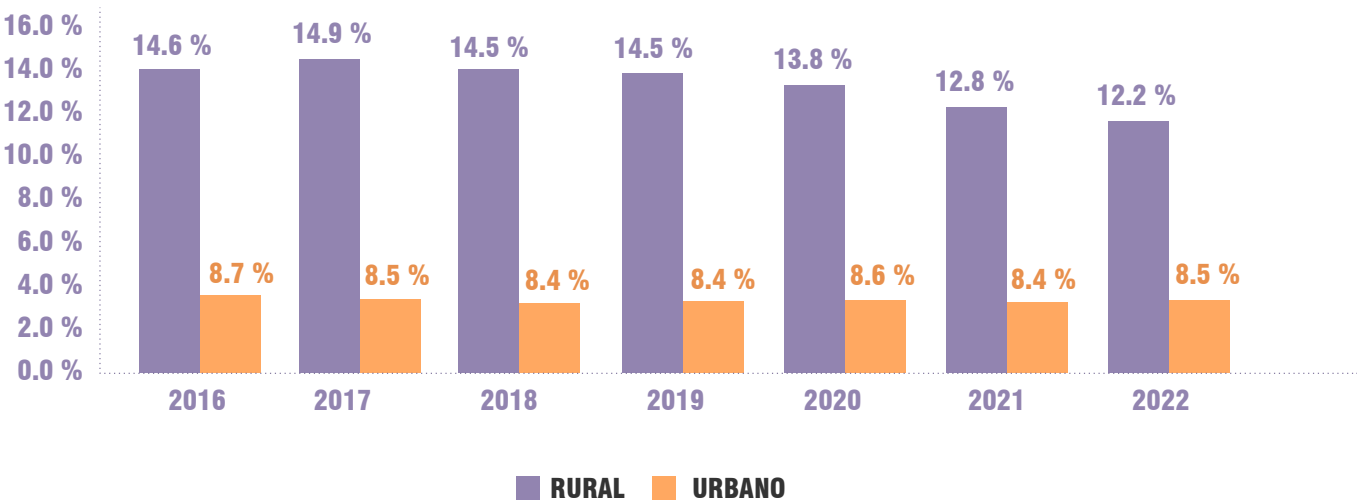
Tabla 2: Comparativo de tasas de analfabetismo entre mujeres y hombres de 15 años a más en el Perú (2013-2023)

INDICADOR	2013		2023	
ANALFABETISMO	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES
TASA DE ANALFABETISMO - NACIONAL	9.3 %	3.1 %	7.0 %	2.6 %
TASA DE ANALFABETISMO - ZONA URBANA	5.3 %	1.6 %	4.9 %	1.8 %
TASA DE ANALFABETISMO - ZONA RURAL	24.7 %	7.9 %	17.6 %	5.9 %

Nota. Tomado del Instituto Nacional de Estadística e Informática (s, f.).

Figura 1: Evolución de la tasa de analfabetismo de la población de 15 años a más, según área de residencia (2016-2022)

TASA DE ANALFABETISMO DE LA POBLACIÓN DE 15 Y MÁS AÑOS, SEGÚN ÁREA (2016 - 2022)



Nota. Se presenta información a nivel nacional y diferenciada por zonas urbanas y rurales. Datos tomados del Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Hogares (2023a).

Ante esta situación, la Educación Básica Alternativa surge como una respuesta para promover la equidad en el acceso a una educación de calidad y facilitar la recuperación de saberes. El Reglamento de la Educación Básica Alternativa (2004), aprobado mediante Decreto Supremo N.º 015-2004, establece que la EBA se rige por los principios y fines de la educación peruana señalados en los artículos 8.^º y 9.^º de la Ley General de Educación N.º 28044, así como por los objetivos de la Educación Básica definidos en el artículo 31.^º de la misma Ley. Este último refuerza el compromiso del Estado con la equidad educativa al ofrecer alternativas que permitan a todas las personas acceder a una educación integral y adaptada a sus circunstancias (MINEDU, 2005).

La EBA en el Perú es una modalidad del sistema educativo que ofrece oportunidades de formación a personas que no lograron acceder, permanecer o culminar su educación básica regular en la edad establecida o que desean retomar sus estudios (MINEDU, 2004). La EBA está dirigida principalmente a jóvenes, adultos y adolescentes mayores de 14 años en situación de vulnerabilidad, quienes buscan completar su educación primaria y secundaria de forma flexible y adaptada a sus necesidades y circunstancias; además atiende a personas en situación de analfabetismo. Esta modalidad incluye programas específicos para personas con discapacidad, población rural, migrantes y personas privadas de libertad, con el objetivo de facilitar su reinserción social y laboral (MINEDU, 2004).

El Ministerio de Educación indica que el objetivo principal de la EBA es que las personas participantes adquieran y mejoren los desempeños necesarios para la vida cotidiana y para acceder a otros niveles educativos. Esta modalidad persigue los mismos objetivos y ofrece una calidad equivalente a la Educación Básica Regular, con un énfasis especial en la preparación para el trabajo y el desarrollo de competencias empresariales (MINEDU, 2004).

Ahora bien, según los especialistas, “la Básica Alternativa (para adultos) atiende en los últimos años a través de sus dos programas:

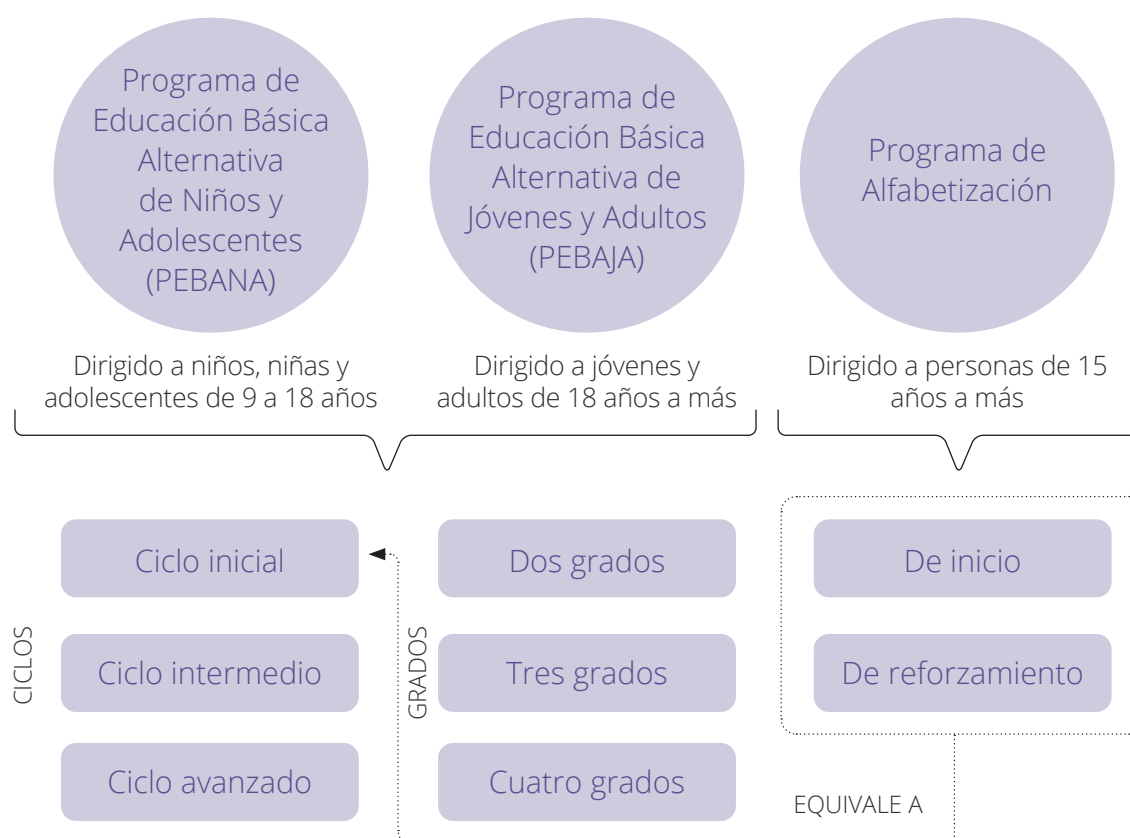
1 Toda persona tiene derecho a recibir una educación integral y de calidad, en condiciones de igualdad de oportunidades (Ley General de Educación del Perú N.º 28044).

2 El rol del Estado es ser garante de la educación, puesto que tiene la obligación de garantizar la calidad educativa y de supervisar el funcionamiento de todas las instituciones educativas, tanto públicas como privadas (Ley General de Educación del Perú N.º 28044).

el PEBAJA (Programa de Educación Básica Alternativa para Jóvenes y Adultos), y el Programa de Alfabetización, que se enfoca específicamente en personas analfabetas o con primaria incompleta” (EBA-FG1). Inicialmente, la EBA también consideraba el Programa de Educación Básica Alternativa de Niños y Adolescentes (PEBANA), pero este dejó de formar parte de la EBA en 2014, como se estableció en el nuevo Reglamento General de 2012.

Cada programa está diseñado para atender a distintos grupos poblacionales de acuerdo con sus necesidades educativas, como se detalla a continuación:

Figura 2: Ecosistema de la EBA en el Perú según el Reglamento de EBA (2004)



Nota. Gráfico elaborado a partir de la información del Reglamento de Educación Básica Alternativa (MINEDU, 2004). Por fines temáticos, no se aborda el PEBANA, que dejó de formar parte de la EBA en 2014, como se estableció en el nuevo Reglamento General de 2012.

En todas sus modalidades, la EBA es gratuita. El ingreso a cualquiera de sus programas es a solicitud del estudiante, quien tiene la posibilidad de solicitar convalidación y revalidación de estudios, así como la aplicación de pruebas de ubicación (MINEDU, 2004). El objetivo general de la EBA y sus programas es promover la reinserción social y laboral de los estudiantes, mejorar sus oportunidades de desarrollo y facilitar su acceso a una vida más digna y productiva.

1. PROGRAMA DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA PARA JÓVENES Y ADULTOS (PEBAJA)

El PEBAJA es la modalidad más conocida de la EBA. Está dirigida a jóvenes y adultos que no lograron culminar su educación básica en la edad regular y desean continuar sus estudios. El programa se organiza en tres ciclos:

- Ciclo inicial. Dirigido a estudiantes que no completaron la educación primaria, equivalente al nivel de primaria regular.
- Ciclo intermedio. Corresponde a la primera parte de la educación secundaria.
- Ciclo avanzado. Orientado a quienes buscan culminar la secundaria, equivalente a la segunda parte de la educación secundaria regular.

El PEBAJA se caracteriza por su flexibilidad en horarios y calendarios académicos, lo que permite a los estudiantes compatibilizar sus estudios con otras actividades, como el trabajo o las responsabilidades familiares (MINEDU, 2004). Las clases pueden impartirse en turnos diurnos, vespertinos o nocturnos, y el programa se ofrece en instituciones educativas específicas de EBA o en aulas adaptadas de instituciones regulares. Además, se utilizan diferentes enfoques pedagógicos para responder a las necesidades de los estudiantes, como metodologías activas y estrategias centradas en el aprendizaje autónomo, con el objetivo de promover una educación adaptada a sus realidades.

2. PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN

Este programa está dirigido a personas adultas analfabetas o con educación primaria incompleta. Está diseñado para enseñar a leer, escribir y realizar operaciones matemáticas básicas. El objetivo principal es proporcionar herramientas fundamentales de alfabetización que permitan el acceso a mayores oportunidades de desarrollo social y laboral. Una vez finalizado el programa, los beneficiarios tienen la oportunidad de continuar su educación a través del PEBAJA para completar la educación básica (MINEDU, 2004; 2023).

Este programa apunta a personas mayores de 15 años que cumplen con las siguientes características (MINEDU, 2004):

1. No se insertaron oportunamente en el sistema educativo.
2. No culminaron su educación básica.
3. Requieren compatibilizar el estudio con el trabajo.
4. Egresaron del programa de alfabetización y desean continuar sus estudios.

El programa se estructura en dos niveles:

- Nivel 1, de inicio. Dirigido a personas analfabetas, enfocado en la adquisición de habilidades básicas de lectoescritura y cálculo.
- Nivel 2, de reforzamiento. Enfocado en quienes tienen algún grado de educación primaria incompleta y desean continuar su aprendizaje.

La implementación de este programa resulta especialmente relevante en áreas rurales y en sectores vulnerables, donde las tasas de analfabetismo son más altas. Su ejecución es a través de programas educativos y de desarrollo social, con el apoyo de facilitadores o promotores locales capacitados por el Ministerio de Educación.

Ambos programas se adaptan a la diversidad de los estudiantes mediante enfoques diferenciados, que incluyen:

- Flexibilidad horaria
- Estrategias metodológicas adaptadas
- Contenidos contextualizados a la realidad de los estudiantes

ESTADO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA

Antes de describir el estado actual de la EBA en el Perú, resulta esencial reconocer que la educación de jóvenes y adultos no siempre ha sido una prioridad en las políticas educativas y sociales del país ni de América Latina (MINEDU, 2005). A nivel global y en especial en la región, la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos, celebrada en 1997 (CONFITEA V), marcó un hito al otorgar mayor relevancia a este tipo de educación. Este cambio permitió superar la visión de la EBA como una educación “compensatoria” para orientarla hacia un modelo que mejore la calidad de vida de los estudiantes y facilite su inserción en el ámbito laboral en mejores condiciones. La educación de jóvenes y adultos debe centrarse en el desarrollo integral de la persona, en la humanización de sus condiciones de vida, sus relaciones interpersonales y su desempeño laboral (MINEDU, 2005; Centro de Estudios Educativos, A.C., 1998; UNESCO, 1997).

En el caso peruano, se han realizado esfuerzos significativos para garantizar el acceso a la educación de esta población objetivo mediante las siguientes leyes que regulan su actuar (Tabla 3). Posteriormente se han promulgado diversos documentos con el fin de visibilizar y otorgarle la debida importancia.

Tabla 3: Normas relacionadas con la Educación Básica Alternativa en el Perú

NORMA	DENOMINACIÓN	FECHA DE EMISIÓN	APORTE
LEY N° 28044	Ley General de Educación	29 de julio de 2003	Plantea, en su artículo 31, la creación de la EBA y ratifica el compromiso del Estado para con la equidad educativa.
DECRETO SUPREMO N° 015-2004-ED	Reglamento de la Educación Básica Alternativa	05 de octubre de 2004	Plantea las definiciones, reglas básicas y política pedagógica de la EBA.
DECRETO SUPREMO N° 022-2006-ED	Creación del Programa Nacional de Movilización por la Alfabetización - PRONAMA	09 de septiembre de 2006	Plantea la creación del Programa Nacional de Movilización por la Alfabetización - PRONAMA, responsable de desarrollar las acciones conducentes a erradicar el analfabetismo en el país.
RESOLUCIÓN VICEMINISTERIAL N.° 0018-2007-ED	Equivalencia de la educación básica de la Educación Básica Alternativa con la Educación Regular y la Educación de Adultos	16 de mayo de 2007	Plantea la aprobación del cuadro de equivalencia de la educación básica de la Educación Básica Alternativa con la Educación Regular y la Educación de Adultos.
RESOLUCIÓN MINISTERIAL N.° 0276-2009-ED	Aprobación del Diseño Curricular Básico Nacional de Educación Básica Alternativa	15 de septiembre de 2009	Plantea el Diseño del Currículo Nacional que es la propuesta pedagógica con el objetivo de garantizar a todos los estudiantes el acceso a aprendizajes significativos y de calidad.
DIRECTIVA N.° 020-2013-MINEDU-VMGP-DIGEBA	Orientaciones para desarrollar la Atención Semipresencial en los Centros de Educación Básica Alternativa	23 de agosto de 2013	Establece las normas y procedimientos para desarrollar la Atención Semipresencial en los Centros de Educación Básica Alternativa
RESOLUCIÓN VICEMINISTERIAL N.° 236-2021-MINEDU	Disposiciones para la Implementación del Modelo de Servicio Educativo para Personas Adultas Mayores en las Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Alternativa	26 de julio de 2021	Se dan disposiciones para la Implementación del Modelo de Servicio Educativo para Personas Adultas Mayores en las Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Alternativa.

Nota. Tomado del portal de normas y documentos legales del Ministerio de Educación³.

³ <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales>

Actualmente, la EBA atiende a 190 700 personas adultas y jóvenes matriculadas en esta modalidad. La siguiente tabla muestra el comparativo entre las otras modalidades de EBR y Educación Técnico-Productiva.

Tabla 4: Cantidad de estudiantes matriculados en el sistema educativo, según modalidad, en 2014 y 2023 (en miles de personas)

MODALIDAD EDUCATIVA	2014	2023
EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR	7 542.5	8 345.6
EDUCACIÓN TÉCNICO-PRODUCTIVA	244.7	221.5
EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA	204.5	190.7

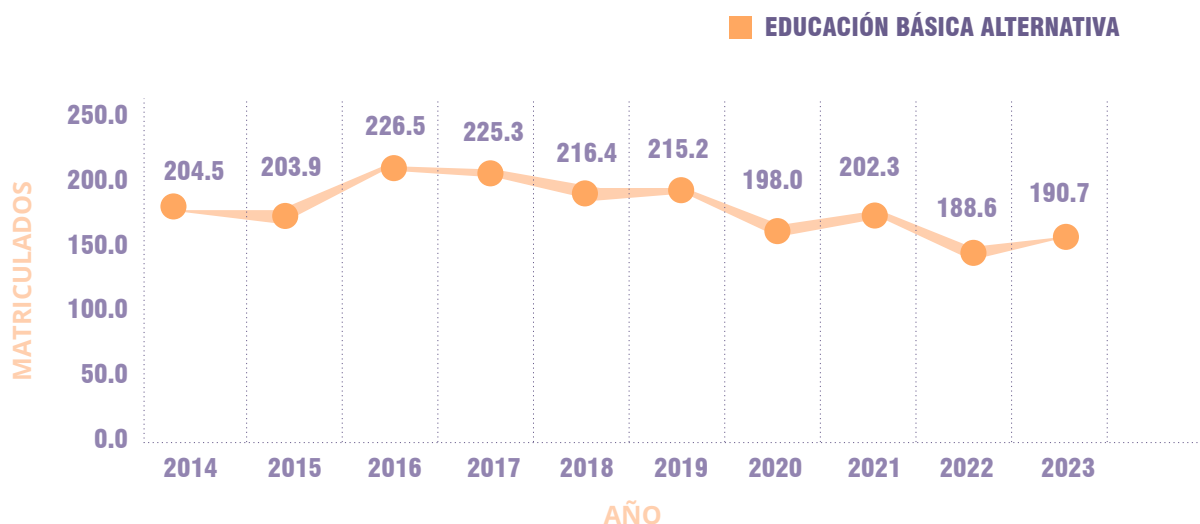
Nota. Tomado de las estadísticas de educación del Instituto Nacional de Estadística e Informática (s, f).⁴

En los últimos años, la EBA ha experimentado cambios permanentes en la cobertura de matrícula de jóvenes y adultos que estudian bajo esta modalidad. El periodo 2016-2017 registró los niveles de mayor cobertura, con más de 220 000 estudiantes.

Además, los especialistas mencionan que la matrícula aumentó durante la pandemia de COVID-19. Según sus testimonios: "Como depende directamente del Ministerio de Educación, el presupuesto se incrementó justamente para atender a esta población entre 2020 y 2021 con respecto a 2023" (EBA-FG1).

⁴ <https://m.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>

Figura 3: Tendencia de adultos y jóvenes atendidos en las dos modalidades de la EBA



Nota. Elaborado a partir de las estadísticas educativas del Instituto Nacional de Estadística e Informática (s, f.)

En los últimos años, el servicio educativo de la EBA ha evolucionado con el fin de ampliar y mejorar su oferta educativa. Según los especialistas, “esta modalidad tiene un servicio educativo público y también un servicio educativo privado, que atiende a toda esta población mediante servicios flexibles. Tenemos tres formas de atención: presencial, semipresencial y a distancia en el ciclo avanzado” (EBA-FG1). La implementación de ambas modalidades ha permitido una ampliación del servicio como respuesta a las demandas de un contexto cambiante. Este crecimiento también ha explorado nuevas formas de enseñanza, como la educación a distancia.

La educación a distancia, gestada a partir de la pandemia de COVID-19, ha representado un cambio significativo en la modalidad de oferta educativa, ya que facilita la culminación de los estudios en un tiempo adecuado. Tal como mencionan los especialistas: “Tenemos una educación a distancia con acceso y en este caso no tendrías que acudir a la institución educativa. A través del internet o de una plataforma puedes culminar tu educación básica y, es más,

existen algunas ofertas de aceleración de aprendizajes que permiten culminar la educación secundaria, equivalente al ciclo avanzado, es decir, que en solamente dos años calendario haces cuatro grados” (EBA-FG1). La creación de esta modalidad ha significado una adaptación del programa a las condiciones educativas de virtualidad, lo que ha permitido una culminación de los estudios con mayor acceso.

No obstante, la Defensoría del Pueblo evaluó la calidad de este servicio en su Informe de Adjuntía N.º 05-2022-DP/AAE, titulado El derecho de acceso a una educación de calidad durante la pandemia por el COVID-19, que identificó diversas debilidades, principalmente relacionadas con “la brecha digital que afecta al país provocando un déficit en el acceso a los servicios de telecomunicaciones, [lo cual] constituye una barrera para el acceso al derecho fundamental a la educación” (Defensoría del Pueblo, 2022, p. 21). Aunque se habilitaron las clases virtuales, su acceso enfrentó numerosas dificultades en diversas regiones del país.

MODELO DE SERVICIO EDUCATIVO PARA PERSONAS ADULTAS MAYORES (MSE-PAM)

Desde 2021, la EBA implementa una estrategia para personas adultas mayores (de 60 años o más), lo que marca un avance significativo en el acceso a la educación para este grupo poblacional, que hasta entonces carecía de una estrategia clara para su educación.

El documento normativo Disposiciones para la Implementación del Modelo de Servicio Educativo para Personas Adultas Mayores (MSE-PAM) en las Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Alternativa, aprobado mediante la RVM N.º 236-2021-MINEDU (MINEDU, 2021b), establece los criterios y procesos necesarios para implementar este modelo en las instituciones públicas de EBA. Su propósito principal es mejorar la calidad de vida de personas mayores que no completaron su educación básica (MINEDU, 2021b).

Esta apuesta resalta algunos componentes pedagógicos claves para la atención educativa de los adultos mayores. Estos refieren

al reconocimiento de aprendizajes previos, ya que se valoran los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida. Los ejes de interés son ciudadanía, identidad, productividad y salud, que guían un currículo adaptado a las necesidades específicas de este grupo (MINEDU, 2021b).

El servicio se organiza a través de estrategias de atención grupal, como círculos de saber compuestos por 15 a 20 personas en zonas urbanas y 10 a 15 en zonas rurales, utilizando espacios designados por el CEBA focalizado. Además, se ofrecen talleres educativos y estrategias de aprendizaje en el entorno familiar, como sesiones y acompañamiento familiar, para atender las diversas situaciones de los adultos mayores (MINEDU, 2021b).

La implementación del MSE-PAM está programada de manera progresiva, con financiamiento del Ministerio de Educación y los Gobiernos Regionales. El cronograma de intervención se extiende hasta 2030, priorizando las regiones con las tasas más altas de analfabetismo en la población adulta mayor. En su fase inicial, la implementación se ha concentrado en regiones como Apurímac, Lima Metropolitana, Piura y San Martín, entre otras, siguiendo un enfoque progresivo (MINEDU, 2021b).

La cobertura del MSE-PAM ha mostrado un aumento progresivo. En los 845 Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) a nivel nacional, 13 945 adultos mayores retomaron a las aulas para culminar sus estudios básicos y a través del MSE-PAM. De esta cifra, 9303 cursan los ciclos inicial e intermedio, mientras que 4642 están en el ciclo avanzado (El Peruano, 2022).

No obstante, especialistas sugieren que esta línea de adultos mayores requiere de acciones que aseguren mayor cobertura y calidad. Por otro lado, “existe una falta de estudios específicos sobre la EBA en su línea para adultos mayores... pero el tema es crítico [debido a que] se está haciendo poco...” (ESP-E3).

En 2019, el 53.35 % de mujeres adultas mayores no había completado la educación primaria ni asistía a un centro o programa

de educación básica o superior, en comparación con el 33 % de hombres en la misma situación. Respecto a la alfabetización, el 30.71 % de mujeres adultas mayores no sabía leer ni escribir y no había recibido un programa de alfabetización en los últimos doce meses, mientras que esta proporción era del 9.37 % en hombres (Defensoría del Pueblo, 2019).

Ante esta realidad, la Defensoría del Pueblo recomendó:

El Minedu, en cumplimiento de las funciones que le asigna la Ley de la Persona Adulta Mayor, fortalezca sus acciones para la promoción de programas de alfabetización que incorporen propuestas pedagógicas pertinentes a las características, necesidades de aprendizaje y expectativas de las personas mayores, en especial las mujeres, debido a la condición de especial vulnerabilidad y de brecha de acceso a sus derechos en la que viven (Defensoría del Pueblo, 2019, p. 14).

Esta realidad se caracteriza por una marcada desigualdad de género. Según entrevistas aplicadas por la Defensoría del Pueblo, las mujeres adultas mayores denominaron dicha disparidad como una forma de “educación machista”. Explicaron que sus esposos cuestionan su interés para seguir aprendiendo o participar en actividades educativas, ya que ellos consideran estas actividades como una “pérdida de tiempo”. Además, mencionaron que con frecuencia los esposos buscan restringir su participación en estos espacios (Defensoría del Pueblo, 2019, p. 15).

PRINCIPALES DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA EN LA EPJA

La EBA enfrenta diversos desafíos que persisten a lo largo de su desarrollo. Uno de los principales es modificar el paradigma del currículo existente y tomar como referente de calidad lo impartido en la EBR. Al mismo tiempo, se debe considerar que diseñar propuestas educativas para distintos grupos poblacionales implica un proceso más extenso y exigente (Vásquez, 2015).

Se advierte que el currículo permanece centrado en etapas de desarrollo inferiores. Según lo señalado: “Se ve que es un currículo

bastante escolarizado, pero probablemente también porque parte de una perspectiva de desarrollo humano muy centrada en los ciclos por los que atraviesa la niñez y la adolescencia” (EBA-FG1).

Es posible que dicho currículo no contemple plenamente a “la población que atendemos, que atraviesa una serie de circunstancias muy diferentes a las que se pueden vivir en esas etapas de vida. Esta perspectiva, bastante escolarizada, no necesariamente responde a ciertas necesidades que surgen en una etapa mucho más joven-adulta” (EBA-FG1). Por lo tanto, tal como está organizado, el currículo podría generar una oferta que no responda al contexto de la múltiple tipología de estudiantes jóvenes y adultos.

Chiroque (2015, p. 12) ya había planteado la posibilidad de desarrollar cuatro currículos diferenciados, dirigidos a los siguientes grupos poblacionales:

- Jóvenes y adultos analfabetos
- Jóvenes que buscan una formación laboral, mientras culminan su educación básica
- Jóvenes interesados exclusivamente en proseguir estudios superiores
- Jóvenes y adultos que buscan respuestas formativas para atender requerimientos diversos de la vida cotidiana

De este modo, la adaptación curricular permitirá que cada joven o adulto desarrolle las competencias y capacidades alineadas con sus intereses. Por ello, es preciso comprender mejor el ciclo de vida, así como las motivaciones de estos estudiantes a fin de adaptar el currículo y potenciar sus oportunidades. Esto es viable gracias a la flexibilidad del currículo en la EBA, que facilita su adaptación a las necesidades de los estudiantes, muchos de los cuales combinan el estudio con el trabajo (Iguñiz & Salazar, 2015).

También se observa una oferta educativa descontextualizada, con cierta desconexión respecto a la realidad. Esto se debe a que aún falta una vinculación efectiva con las necesidades plausibles de

la población y del ciudadano, ya que “está pensada en una propuesta escolarizada que no vincula al ciudadano de a pie con sus necesidades reales, actuales y también con las que van a tener a futuro” (EBA-FG1).

Asimismo, la oferta educativa no responde adecuadamente a las necesidades del contexto del mercado laboral, tal como mencionan los especialistas: “[...] lo que te enseñan en el CEBA no tiene que ver necesariamente con lo que te piden en la calle, en tu casa” (EBA-FG1). Esto afecta particularmente a una población joven y adulta que compatibilizan estudio y trabajo, y que, por la modalidad, tiene la oportunidad de culminar la etapa básica y poder acceder a la superior”. Para este grupo, resulta igualmente crucial adquirir competencias laborales y empresariales que les permitan insertarse o reinsertarse en el mercado laboral (Paiba, 2015; Iguñiz & Salazar, 2015).

También se observa la necesidad de mejorar ciertas prácticas pedagógicas dentro del programa de EBA. En particular, se requiere una formación inicial efectiva más adecuada para los docentes que participan en esta modalidad. Según se sugiere: “Esta formación docente de prácticas pedagógicas [...] no es tan transformadora porque no tenemos una oferta formativa inicial de maestros de educación de adultos. Entonces todos los docentes que actualmente se encuentran [...] algunos han hecho sus especializaciones y todo, pero básicamente han sido formados para una educación de menores y cuando van a las aulas y se enfrentan a una población adulta, todavía tienen ese sesgo educativo de tratarlos como si fueran niños o como si todo lo que van a aprender va a ser para el futuro” (EBA-FG1).

Esta brecha se ve exacerbada cuando desde la planificación no se tiene una comprensión clara de las necesidades específicas de la EBA, ya que se utiliza como referencia el currículo de la EBR. En este sentido, se manifiesta: “Se atiende mucho pensando en la EBR. También se debe tener en cuenta que muchos de los docentes que trabajan en la EBA también trabajan en la EBR o en actividades distintas, pero siempre están haciendo una planificación curricular de EBR. Incluso, profesores que trabajan en un colegio privado que atienden de pronto a “preuniversitarios”, dan lo mismo a la EBA” (EBA-FG1).

En consecuencia, la calidad docente insuficiente tiene un efecto directo en la asistencia de los estudiantes. Los especialistas afirman que “son pocos los que tienen especialidad en formación de adolescentes y adultos, la forma de aprender, las expectativas, las demandas [...]. Yo creo que tienen que ser tratadas de manera diferente y eso es uno de los problemas, quizás por los cuales los estudiantes tienen una asistencia irregular. De un aula de 15 o 20, como se ha mencionado, muchas veces asisten pocos; algunos de manera intermitente y otros solo lo suficiente para justificar su permanencia en la EBA” (EBA-FG1).

RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA

Aunque la EBA ha experimentado avances y mejoras normativas en los últimos años, aún enfrenta retos pendientes por resolver. A partir de la problemática identificada, se presenta un conjunto de retos y oportunidades para la Educación Básica Alternativa. Los retos más significativos, identificados mediante el diálogo con especialistas y expertos, son los siguientes:

A. Implementación de un sistema de seguimiento

Los sistemas de monitoreo resultan fundamentales para garantizar la calidad educativa. Según los especialistas, “no hay un sistema que nos permita retroalimentar, por ejemplo, en relación con las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje. Eso, por ejemplo, no se da en la modalidad, que en todo caso sí podría brindarnos algún tipo de información sobre en qué medida se están logrando los aprendizajes que, por lo menos, se esperan desarrollar con los estudiantes” (EBA-FG1).

B. Implementación de una matrícula digital

Otro reto importante es el diseño e implementación de un sistema de matrícula digital dirigido a jóvenes y adultos. Según los especialistas, resulta esencial “acercar el servicio lo más que se pueda a la población [...]” (EBA-FG1), para lo cual es indispensable avanzar en esta área. En este sentido, el Ministerio de Educación ya

ha comenzado a trabajar en la implementación de “un sistema de matrícula digital que permitiría que las personas que están fuera del sistema puedan tener una forma mucho más accesible de ingresar a los centros de EBA, porque sabemos que existe un desconocimiento” (EBA-FG1).

C. Establecimiento de una certificación de los aprendizajes

La certificación de los aprendizajes representa una oportunidad para dar mayor valor a la EBA. Los especialistas del Minedu confirman: “Estamos viendo una propuesta de evaluación y certificación de aprendizajes como lo tiene Chile o México, a fin de que se pueda establecer una serie de evaluaciones que permita a las personas el reconocimiento de esos aprendizajes adquiridos en otros espacios que no necesariamente son la escuela y que puedan ser equivalentes a una culminación de la Educación Básica” (EBA-FG1).

D. Vinculación de la enseñanza con el contexto actual

Como se ha mencionado previamente, articular el aprendizaje con el contexto de jóvenes y adultos, que en muchos casos ya trabajan, representa un gran reto para la EBA (Iguitiz & Salazar, 2015). Es necesario “vincular la formación con la orientación para el trabajo o las demandas que ya tenemos a puertas de la esquina con la IA y toda la vorágine de esta revolución que no vamos a poder evitar. Creo que es una condición indispensable para avanzar hacia esta propuesta formativa” (EBA-FG1).

Asimismo, se han planteado estrategias para impulsar el fortalecimiento progresivo de la EBA en el Perú, que pueden representar oportunidades clave.

OPORTUNIDADES DE FORTALECIMIENTO DE LA EBA

A. Oportunidades de fortalecimiento de la gestión

Articulación entre direcciones. Se destaca la necesidad de mejorar la coordinación entre las direcciones responsables de la EBA y la ETP, con el objetivo de optimizar recursos y brindar una mejor atención a los estudiantes jóvenes y adultos, especialmente a quienes

buscan desarrollar competencias laborales (Paiba, 2015). Además, se enfatiza la importancia de fortalecer las instancias de gestión educativa, considerando que “[...] especialistas de la modalidad de la EBA lamentablemente no hay de manera exclusiva, salvo en Lima [...] pero en muchas regiones no” (EBA-FG1). También se propone incrementar la autonomía de los CEBA y descentralizar su gestión, lo que permitirá una mejor adaptación a las diferentes realidades locales (Iguiñiz & Salazar, 2015).

B. Oportunidades de articulación multinivel

Los especialistas subrayan la relevancia de articular alianzas estratégicas para garantizar la continuidad del servicio educativo. Por ejemplo, se sugiere crear compromisos con empresas agroindustriales, como Camposol, que consideran en su plantilla a personas que no han culminado la educación básica. Estas articulaciones podrían posibilitar que los trabajadores no solo completen su formación básica, sino que también adquieran habilidades que contribuyan al desarrollo del país (EBA-FG1).

Además, se considera importante promover alianzas para ampliar los servicios educativos (Iguiñiz & Salazar, 2015). Estas iniciativas podrían incluir la colaboración con centros de salud, instituciones que ofrezcan apoyo psicológico o universidades cercanas. Según los especialistas, “un CEBA puede generar alianzas con otras instituciones [...] o incluso con alguna autoridad local, lo que podría reforzar y mejorar la atención del servicio educativo” (EBA-FG1).

C. Oportunidades de mejora de la asignación presupuestal

Se sugiere que la asignación presupuestal sea específica para la EBA. Además, se propone que los CEBA reciban partidas presupuestales propias para mejorar la calidad de sus servicios. Actualmente, estos centros dependen de los recursos destinados a otras modalidades, lo que dificulta atender sus necesidades particulares (Paiba, 2015).

D. Oportunidades de mejora de los espacios escolares

Se propone un uso más efectivo de los espacios escolares para garantizar que los CEBA puedan acceder de manera adecuada a los

locales compartidos con otras modalidades educativas. Actualmente, la EBA se encuentra en una situación de “inquilino precario”, lo que limita su capacidad para ofrecer servicios de calidad (Paiba, 2015).

Mejorar la infraestructura y el acceso a los espacios. Los especialistas mencionan que “los centros de EBA comparten infraestructura con las instituciones educativas de EBR y muchas veces no tienen acceso a todos los servicios de la institución. Además, están limitados porque, si la institución atiende en la mañana y en la tarde, solo queda el horario nocturno. Entonces, la tradicional nocturna no es necesariamente porque quisiéramos, sino porque los espacios educativos no se ajustan debido a esta cuestión de compartir” (EBA-FG1).

Asimismo, se sugiere implementar aulas periféricas para acercar el servicio educativo a comunidades alejadas. Según los especialistas, “un aula periférica es como tener un espacio fuera del CEBA o del espacio que funciona como CEBA. Puede ser un espacio comunal que la comunidad decida brindar para que se dé el servicio educativo a las personas que viven ahí y que no necesariamente están cerca del CEBA. Puede estar en otro punto muy distante dentro de su jurisdicción [...] es una manera de acercar el servicio educativo o facilitar el acceso” (EBA-FG1).

E. Oportunidades para la evaluación de logros de aprendizaje

La evaluación de los logros de aprendizaje es fundamental para analizar el avance del diseño del programa de la EBA, ya que permite ajustar tanto el currículo como las estrategias pedagógicas. Por ello, se propone implementar evaluaciones periódicas dirigidas a los estudiantes de EBA, con el objetivo de medir sus logros y generar mejoras consistentes en la calidad educativa (Paiba, 2015).

F. Oportunidades de especialización para los operadores

Se sugiere que la formación docente sea especializada y destaque la importancia de incluir a los docentes de EBA en los programas nacionales y regionales de formación docente. La falta de capacitación específica podría afectar negativamente la calidad

educativa (Paiba, 2015), por lo que resulta esencial fortalecer sus competencias y conocimientos para trabajar con jóvenes y adultos (Iguiñiz & Salazar, 2015).

Por otro lado, se recomienda reforzar los cargos de especialistas en EBA. Esto incluye la creación y consolidación de estos cargos dentro de las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL). Contar con profesionales capacitados y comprometidos permitirá gestionar de manera pertinente los componentes de calidad educativa de la EBA y adaptarlos al contexto de cada región (Paiba, 2015).

G. Otras oportunidades

Se propone incorporar a los estudiantes de EBA a programas sociales, como los de alimentación escolar, para mejorar su nutrición y su disposición para el aprendizaje (Paiba, 2015). Asimismo, su participación en programas como JUNTOS puede fortalecer el cumplimiento de corresponsabilidades y reducir la deserción escolar.

Es fundamental mejorar el posicionamiento social de la EBA. Según los especialistas, “el trabajo de posicionar la modalidad enfrenta el desafío de que muchas personas de la población potencial no la conocen. Algunas piensan que al superar cierta edad ya no tienen opciones educativas disponibles. Por ello es crucial fortalecer la difusión y el posicionamiento de la modalidad, de manera que se visibilicen estas oportunidades. En este sentido, se han realizado esfuerzos para brindar ofertas formativas flexibles” (EBA-FG1).

Finalmente, Vásquez (2015) señala: “La inversión, a través de la Educación Básica Alternativa, implicaría un alto beneficio social y económico para las personas jóvenes y adultas, en tanto que las tasas de retorno superan sus costos debido a las múltiples externalidades positivas que involucra” (p. 15). Esto sugiere que cada individuo registrado en la EBA puede generar una alta tasa de retorno de la inversión. De este modo, el autor destaca algunos efectos positivos asociados con esta modalidad educativa.

Primero, la EBA puede contribuir al aumento de la productividad, ya que jóvenes y adultos, al ingresar al mercado laboral, suelen ubicarse en la categoría de trabajadores no calificados y obtener bajas remuneraciones. “En ese sentido, su educación mejora las oportunidades en el mercado laboral, el ascenso en la escala ocupacional y la reducción de posibilidades de ser víctimas del desempleo. Además, genera un incremento del PBI y de la competitividad” (Vásquez, 2015, p. 15). Segundo, la EBA puede favorecer una mejora en la salud y una reducción de los costos de los servicios sociales, ya que los determinantes de salud (enfermedades respiratorias y diarreicas) y sociales (delincuencia y pandillaje) suelen afectar a las poblaciones con bajo nivel educativo (Vásquez, 2015). En ese sentido, invertir en esta modalidad mejora las condiciones de vida de las comunidades y reduce los costos asociados a salud y criminalidad. Un mayor acceso a la educación y la información fomenta mejores prácticas de autocuidado, cuidado comunitario y acceso a servicios de salud.

Tercero, la EBA puede aumentar el capital humano, puesto que los contextos de educabilidad positiva disminuyen la probabilidad de que los hijos de los beneficiarios enfrenten dificultades de aprendizaje y socialización en la escuela. Cuarto, esta modalidad también promueve una mejora en la conciencia ciudadana al fomentar en las personas una mayor empatía hacia los problemas sociales y una postura activa frente a ellos. Vásquez (2015) destaca que esto incluye la participación en votaciones y un mayor interés en la política. Además, resulta pertinente que estudiantes y comunidades participen activamente en la gestión de los CEBA, mediante el fortalecimiento de una educación democrática y participativa (Igüñiz & Salazar, 2015).

Por último, la EBA constituye una herramienta para combatir la exclusión, ya que desarrolla actitudes más abiertas y menos discriminatorias (Vásquez, 2015). De esta manera, las oportunidades que ofrece no solo benefician a los participantes del programa, sino también a la sociedad en su conjunto. Una ejecución adecuada de la

EBA, junto con la mejora en el logro de aprendizajes contextualizados y pertinentes en términos culturales y de género, puede generar cambios significativos hacia una sociedad más justa, equitativa y con mayores niveles de crecimiento educativo y económico.



EDUCACIÓN COMUNITARIA

Las comunidades rurales y urbanas en el Perú, tanto en la costa, los Andes, como en la Amazonía, enfrentan diversas carencias, que incluyen desde la falta de condiciones básicas como agua y electricidad hasta la escasez de servicios de salud, educación, entre otros. Esta situación evidencia una marcada desigualdad frente a las zonas urbanas o áreas metropolitanas, donde se dispone de todos los servicios básicos, además de educación, salud, comunicaciones, seguridad, entre otros.

Esta problemática se refleja en la distribución de la población peruana. Según estimaciones del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2024), se proyecta que para este año el 59.7 % de la población residirá en la costa (20 322 habitantes), mientras que la zona andina contará con 8826 habitantes y la Amazonía con 4890 habitantes. Este movimiento migratorio hacia la costa genera impactos significativos en las comunidades rurales, tanto por la salida de familias en busca de mejores oportunidades como por factores como la violencia y el abandono estatal. En consecuencia, la población rural para el 2024 se estima en 5752 habitantes (16.9 %), en contraste con la población urbana, que representa el 83.1 % (28 286 habitantes) de un total de 34 038 habitantes (INEI, 2024).

La distribución poblacional tiene un impacto directo en las dinámicas de las comunidades que permanecen en sus lugares de origen. Aunque algunos de sus miembros migran, otros grupos se quedan, lo que les permite preservar su identidad, sus dinámicas organizativas y promover la educación comunitaria. Además, es importante destacar que las actividades económicas de estas comunidades están vinculadas a la agricultura, ganadería, artesanía, minería y pesca, lo que facilita la transmisión intergeneracional de creencias, saberes y experiencias.

Frente a esta realidad, surgen varias interrogantes: ¿qué sucede con las comunidades rurales? ¿Cómo se organizan para asegurar su desarrollo? ¿De qué manera les afecta la migración? ¿Cómo preservan su identidad? ¿Cómo transmiten sus conocimientos a las nuevas generaciones? Estas preguntas abren la posibilidad de impulsar la educación comunitaria como un medio para fomentar el desarrollo, la resiliencia y el fortalecimiento de estas comunidades, así como su arraigo al mundo rural y productivo. Este proceso involucra a sus propios miembros (abuelos, padres, madres, hijos) y se basa en acciones colectivas y prácticas que se transmiten para tomar decisiones y resolver problemas que afectan a la comunidad (Carrillo & Castillo, 2023).

ESTADO DE LA EDUCACIÓN COMUNITARIA

En este contexto, la Educación Comunitaria se define como un enfoque que valora el proceso de enseñanza y aprendizaje en conexión directa con su entorno comunitario. Este enfoque promueve el desarrollo y enriquecimiento de capacidades personales orientadas al ejercicio de la ciudadanía, el desarrollo humano y la sostenibilidad (CNE, 2022; Martínez, 2019).

Desde una perspectiva distinta, se concibe una unidad indisoluble entre la humanidad, la naturaleza y, en algunas cosmovisiones, la divinidad. Este es el caso de las comunidades andinas y amazónicas, que integran su visión cósmica (Alva, 2015; Rengifo, 2015). En este sentido, la sabiduría emerge de los procesos de aprendizaje y se orienta hacia el buen vivir.

La Educación Comunitaria es una modalidad del Sistema Educativo Nacional peruano que se desarrolla desde las organizaciones de la sociedad. Está orientada al enriquecimiento y desarrollo de las capacidades individuales y colectivas de personas de todas las edades y "condiciones" socioculturales, con o sin escolaridad. Promueve de manera integral y a lo largo de la vida procesos de aprendizaje cooperativos y contextualizados, que favorecen el ejercicio pleno de la ciudadanía, el desarrollo humano y el cuidado del ambiente. Todo ello en un marco de principios y valores comunitarios, en interrelación con el territorio (Resolución Ministerial N.º 571-2018-MINEDU, pp. 6-7).

Este método educativo trasciende las instituciones formales o convencionales al trabajar de manera situada con la realidad y al mantener vínculos con las familias, la comunidad local y otras instituciones que contribuyen a su bienestar y desarrollo (Ley N.º 28044; Hernández & Sandoval, 2021; Alva, 2015; Martínez, 2019; Godoy & González, 2021).

Se enfatiza, además, la transmisión intergeneracional de saberes milenarios, las formas prácticas de aprendizaje (haciendo) (EC-FG3) y el sentido de colectividad (ESP-E2).

Aprendizaje comunitario. Son procesos de adquisición y desarrollo —mediante autoaprendizaje e interaprendizaje— de saberes, conocimientos, destrezas, actitudes y valores, en concordancia con las concepciones, principios y prácticas comunitarias. Este aprendizaje es integral y permanente a lo largo del ciclo de vida de las personas y se desarrolla en un determinado contexto sociocultural (Resolución Ministerial N.º 571-2018-MINEDU, pp. 6-7).

La Educación Comunitaria incorpora diversas perspectivas que han sido recuperadas y normalizadas desde el Ministerio de Educación. Uno de los objetivos de esta modalidad dentro de la EPJA es reforzar la identidad comunitaria y garantizar la transmisión de conocimientos y saberes tradicionales, promoviendo la participación inclusiva de todos los miembros de la comunidad (Martínez, 2019). Además, busca establecer un diálogo entre los saberes escolares y los propios de la comunidad, abordando aspectos ambientales, culturales, productivos y educativos (Alva, 2015; CNE, 2020). También se enfoca en desarrollar capacidades en grupos comunitarios, culturales, familias, jóvenes y adultos (ESP-E2). Este intercambio se promueve mediante el uso del idioma local, la integración de costumbres comunitarias y la participación activa de representantes locales, quienes comparten sus conocimientos en espacios creados dentro de las escuelas.

Otra perspectiva relevante incluye las ciudades educadoras y las comunidades de aprendizaje. En el caso de las ciudades educadoras, estas integran el urbanismo y la educación, promoviendo valores como la solidaridad, la ayuda mutua y la apropiación del espacio como

escenario de aprendizaje. Esta iniciativa, liderada por la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE) en Barcelona, busca fomentar el desarrollo integral de las ciudades. En el Perú, la Asociación Peruana de Ciudades Educadoras (APCE Perú), activa desde 1999, promueve el desarrollo de ciudades y regiones mediante políticas públicas, educación ciudadana y democratización, en beneficio de las ciudades y sus ciudadanos (APCE, 2024). Actualmente, existen más de 500 ciudades educadoras a nivel mundial, de las cuales 57 se encuentran en América Latina. Por otro lado, las comunidades de aprendizaje parten de la idea de que la comunidad en sí misma es un espacio educativo. En este modelo se promueve un diálogo basado en la solidaridad y el respeto entre culturas, con el objetivo de superar las desigualdades y la exclusión (Essomba, 2022). Este enfoque es respaldado por la UNESCO. A nivel mundial, existen 356 comunidades de aprendizaje, de las cuales algunas están en el Perú, incluyendo localidades como Andahuaylillas (Cusco), Ica (Ica) y Santiago de Surco (Lima), entre otras.

La Educación Comunitaria, de carácter eminentemente práctico, se adapta a los diferentes contextos (urbano, rural, etc.) y fomenta la reintegración de las personas con su entorno natural y social. Además, promueve la participación crítica, el ejercicio ciudadano y el empoderamiento, lo que facilita la toma de decisiones informadas para el bienestar de la comunidad. Asimismo, proporciona herramientas para la gestión adecuada del territorio y la optimización de los recursos productivos, lo que contribuye a una convivencia armoniosa tanto dentro de la comunidad como con el entorno natural (Hernández & Sandoval, 2021; Carrillo & Castillo, 2023; CNE, 2022; Martínez, 2019; Godoy & González, 2021; Quispe & Castillo, 2022; López et al., 2022).

Las prácticas educativas son diversas y se adaptan a las características del contexto, la cultura y las dinámicas comunitarias. Un ejemplo ilustrativo se encuentra en las comunidades andinas del Cusco, donde se han identificado 56 innovaciones agrícolas transmitidas a través de métodos como la observación (25), la práctica (19) y la escucha (12) (Rengifo, 2015). Este ejemplo evidencia la relevancia de la transmisión de saberes enmarcada en la Educación Comunitaria (CNE, 2022).

Finalmente, la Educación Comunitaria se desarrolla en centros o espacios designados por la propia comunidad, donde se crea y transmite conocimiento, lo que fortalece a sus miembros (Martínez, 2019).

A continuación, planteamos los enfoques de la educación comunitaria que orientan la dinámica de este modelo educativo.

Tabla 2: Enfoques de la Educación Comunitaria

ENFOQUE	EDUCACIÓN	RESPONSABLES DEL APRENDIZAJE	FORMA DE APRENDIZAJE	ESPACIOS DE APRENDIZAJE
EC DESDE LA COMUNIDAD	Parte del liderazgo de la propia comunidad	Personas mayores y sabios difunden saberes y transmiten conocimientos locales, tradiciones, etc.	Basada en el saber-hacer La comunidad crea su propio currículo y sistema de enseñanza basado en su lengua, tradiciones y costumbres. Lo externo es nulo	La chacra, el agua, la casa, el bosque. Acorde al contexto de la comunidad
EC CON LA COMUNIDAD	Planteada por la comunidad en colaboración con actores externos	Cogestión entre la comunidad y actores externos	Adaptación de la propuesta externa	Cumplimiento de objetivos

Nota. Los enfoques se orientan desde la comunidad y con ella, lo que permite marcar una diferencia en el rol que desempeñan tanto la comunidad como sus actores (CNE, 2022). Adicionalmente, se puede considerar un enfoque para la comunidad, cuando las acciones están dirigidas a su beneficio, aunque no se garantice necesariamente su participación activa. Por otro lado, existe un enfoque sin la comunidad, que ocurre cuando no se logra la cogestión o las iniciativas implementadas no responden a sus intereses ni necesidades.

En el Perú, a través de la Resolución Ministerial N.º 571-2018-MINEDU, se establecen ocho enfoques fundamentales que sustentan la Educación Comunitaria. Estos enfoques son los siguientes:

- a. **Intercultural.** Este modelo concibe que todas las culturas están vivas e interactúan entre sí, lo que promueve el respeto mutuo y el reconocimiento de la diversidad cultural en el país.
- b. **De derechos.** Se reconoce a las personas como sujetos de derechos, resaltando su participación activa en la vida democrática, al tiempo que se enfatizan sus deberes como ciudadanos responsables.
- c. **Igualdad de género.** Este enfoque aborda la diversidad de géneros y la necesidad de atender las prioridades específicas de hombres y mujeres, fomentando la equidad en todos los aspectos de la vida comunitaria.
- d. **Ambiental.** Fomenta la formación en prácticas de conservación y el desarrollo de una conciencia crítica, tanto individual como colectiva, frente a las problemáticas ambientales locales y globales.
- e. **Orientación al bien común.** La comunidad se concibe como una asociación solidaria de personas que favorecen relaciones recíprocas, con el objetivo de lograr el bienestar común.
- f. **Inclusivo o de atención a la diversidad.** Este enfoque reconoce a todas las personas sin distinción y trabaja para erradicar las prácticas discriminatorias y reducir las desigualdades de oportunidades.
- g. **Búsqueda de la excelencia.** Enfatiza en el desarrollo de capacidades que permitan la adaptación, el cambio y el éxito personal y social, lo que asegura el crecimiento continuo de los individuos.
- h. **Comunitario.** Considera la comunidad como un espacio solidario y dialógico que facilita el aprendizaje permanente y fomenta la participación activa de todos sus miembros.

A partir de lo presentado y considerando los documentos revisados, se pueden identificar los principios de la Educación Comunitaria (Hernández & Sandoval, 2021; Carrillo & Castillo, 2023; Rengifo, 2015; Martínez, 2019), que bosquejan y orientan las acciones de este enfoque. Entre ellos destacan: a) centrado en la comunidad,

que pone al individuo en el centro de su comunidad y fomenta el desarrollo sostenible; b) aprendizaje, al integrar el conocimiento con la vida cotidiana y la experiencia comunitaria; c) capacidad de respuesta, que reconoce los desafíos y responde con acciones transformadoras; d) implicación, al abordar las problemáticas desde una perspectiva multidisciplinaria y a largo plazo, lo que promueve la colaboración entre diferentes actores; e) aprendizaje y desarrollo comunitario, que asegura una capacidad permanente de aprendizaje basado en recursos y conocimientos de la comunidad; f) permanencia e impacto social, al impulsar el desarrollo territorial desde una perspectiva productiva y económica, y g) preservación cultural, que fomenta la preservación y difusión del acervo cultural a través de la interacción entre los miembros de la comunidad y su entorno.

Otro punto clave son los valores fundamentales de la Educación Comunitaria (CNE, 2022), que se transmiten de generación en generación para garantizar la sostenibilidad de la comunidad. Estos valores incluyen: a) reciprocidad, b) colaboración, c) participación, d) solidaridad, e) valoración de la diversidad, y f) respeto mutuo. Estos principios reflejan la esencia de la vida en comunidad, promoviendo la colaboración, la reciprocidad, la solidaridad y el respeto mutuo, junto con una convivencia que reconoce y valora la diversidad como un elemento clave.

A continuación, presentamos los aspectos fundamentales relacionados con las características de la Educación Comunitaria (Hernández & Sandoval, 2021; Ramírez, 2017):

Tabla 1: Aspectos clave de la educación comunitaria

ASPECTOS	CARACTERÍSTICAS
IDENTIDAD, CULTURA Y ENTORNO	- Se fundamenta en la identidad (desde la propia cosmovisión, lo surgido en la interacción con otras visiones, la relación con el entorno y lo inherente a cada persona). - Procura la vitalidad de la lengua y la cultura.
RESPONSABILIDAD COMUNITARIA	- Es responsabilidad de todos los que forman parte de la comunidad (profesores, alumnos, familias y agentes sociales). - Se construye de manera comunitaria y complementaria, ya que es creada por todos y para todos.
FORMACIÓN PERMANENTE	- Es permanente porque es para la vida - Tiene un carácter circular y cíclico, ya que se puede ser educando y educador simultáneamente. - Valora y evalúa comunitariamente, ya que la formación de una persona impacta en la conformación de la sociedad.
SENSIBILIDAD Y COMPROMISO CON EL ENTORNO	- Fomenta la sensibilidad y una percepción real de la comunidad de vida a través del afecto, lo que incentiva el compromiso y la responsabilidad en esa relación. - Considera los intereses locales, sus características culturales, sociales y lingüísticas. - Problematiza desde el contexto, promoviendo una reflexión continua.
DESARROLLO DE CAPACIDADES	- Enseña nuevas capacidades para la renovación de la sociedad, la naturaleza y la vida. - Impulsa a las personas a explorar, expresar, fortalecer y reconstruir sus capacidades en interacción con el entorno.
PRODUCTIVIDAD Y CREATIVIDAD	Es productiva y práctica, ya que todo lo existente genera constantemente algo nuevo, y la educación no debe ser estática.

Nota. Los aspectos están diseñados para reforzar la identidad comunitaria y promover la productividad. Adaptado de Hernández y Sandoval (2021); Ramírez (2017).

Los aspectos clave de las características de la Educación Comunitaria orientan su accionar hacia la permanencia y el desarrollo integral de la comunidad, concentrando sus esfuerzos en los ámbitos de la educación, la producción y el compromiso con el entorno.

Esta modalidad de educación se distingue por su capacidad para enfrentar problemas concretos, ofreciendo respuestas basadas en la participación activa de la comunidad. En este marco, la Educación Comunitaria se presenta como un proceso que genera conciencia, promueve el aprendizaje a través de la acción y estimula la innovación y la creatividad (Godoy & González, 2021). A partir de estas premisas, se esbozan los fundamentos de la pedagogía comunitaria, que serán abordados en mayor profundidad en los apartados siguientes.

En reconocimiento de las posibilidades e impacto de la Educación Comunitaria, el Estado peruano, a través del Ministerio de Educación, busca regular y fortalecer estas experiencias mediante la Ley General de Educación y otros documentos normativos. Este marco normativo tiene como objetivo apoyar a las comunidades en el desarrollo de sus iniciativas educativas.

Tabla 3: Normas relacionadas con la Educación Comunitaria en el Perú

NORMA	DENOMINACIÓN	FECHA DE EMISIÓN	APORTE
DECRETO SUPREMO N.º 0011-2012-ED	Reglamento de la Ley General de Educación	7 de julio de 2012	Detalla sobre este enfoque en el Capítulo VII, artículos 111 al 115
RESOLUCIÓN MINISTERIAL N.º 571-2018-MINEDU	Lineamientos de Educación Comunitaria	19 de octubre de 2018	Plantea los enfoques, características, ejes y gestión
RESOLUCIÓN VICEMINISTERIAL N.º 052-2021- MINEDU	Disposiciones para la articulación de la Educación Comunitaria con otras modalidades educativas y entidades	25 de febrero de 2021	Reconoce la Educación Comunitaria y plantea las certificaciones

Nota. Tomado de Decreto Supremo N.º 0011-2012-ED; Resolución Ministerial N.º 571-2018-MINEDU; Resolución Viceministerial N.º 052-2021-MINEDU.

Finalmente, el Estado peruano busca fortalecer la Educación Comunitaria, aunque esta modalidad suele ser relegada frente a otras, pero incentiva e invierte recursos para mejorar las prácticas educativas comunitarias (ESP-E2), lo que resalta la importancia de la normativa vigente y de las acciones orientadas a su reconocimiento a nivel nacional. Además, “ha ayudado a visibilizar un tipo de educación invisible para la sociedad y el Estado, a incentivar y promocionar, y avanzar en su reconocimiento y certificación” (ESP-E3).

LO EDUCATIVO EN LA EDUCACIÓN COMUNITARIA

A partir de lo planteado, se puede afirmar que la Educación Comunitaria cuenta con “teorías que la sustentan, entre ellas la pedagogía social, la educación popular, la praxis social y comunitaria” (ESP-E3). Estas teorías orientan la pedagogía comunitaria, que se fundamenta en el intercambio de saberes, la reflexión, la transmisión de conocimientos, el diálogo intergeneracional y multicultural, y el respeto por las diferentes perspectivas. Esta pedagogía promueve la socialización de experiencias como resultado de la relación dialéctica entre el individuo y la sociedad. Además, busca otorgar protagonismo a los miembros de la comunidad, preservar su identidad, fomentar su empoderamiento en el territorio y fortalecer el sentido de pertenencia. Estas características posicionan a la Educación Comunitaria como una experiencia formativa profundamente vinculada al territorio (Martínez, 2019; Godoy & González, 2021).

Actualmente, existen “diversas culturas educativas con valores diferenciados” (ESP-E3), que abarcan ámbitos como la producción, alimentación, arte y comunicación. En estos espacios se abordan temas relacionados con género, derechos humanos, medicina, entre otros. Su foco principal es el aprendizaje permanente, que promueve la reflexión crítica (Cussiánovich, 2015).

En este contexto, la pedagogía comunitaria enfatiza las relaciones educativas dentro, con, para y desde la comunidad, con un enfoque en la observación, investigación y producción. Su propósito principal es atender y comprender el contexto socioeducativo y cultural (Godoy

& González, 2021; Quispe & Castillo, 2022). El aprendizaje se concibe como un proceso de interacción y cooperación entre los individuos y su entorno, en el que el conocimiento transmitido genera confianza, vínculos y seguridad (Quispe & Castillo, 2022). Este enfoque se desarrolla fuera del aula de clases tradicional, prescindiendo de la figura del docente como simple transmisor de información.

Por lo tanto, el sentido educativo de la pedagogía comunitaria gira en torno al desarrollo de habilidades y valores, así como a la reflexión y transformación de la realidad. En este proceso, la transmisión del conocimiento ancestral se considera clave (Quispe & Castillo, 2022). Sin embargo, este aprendizaje no sigue los patrones de la educación formal, sino que se basa en el aprender haciendo, en el que la práctica va de la mano con el aprendizaje, centrando “la atención en la resolución de problemas o en satisfacer una necesidad para la vida” (ESP-E3). Un ejemplo destacado de este enfoque es la educación comunitaria agroecológica.

Este tipo de educación vincula usualmente dos aspectos fundamentales: la humanidad y la naturaleza. Bajo este enfoque, se gestiona un proceso permanente y propio de enseñanza-aprendizaje, diseñado para la vida. En él, el campesinado asume un papel protagónico, destacando el aprendizaje práctico y la producción de alimentos agroecológicos. Este método reivindica a las familias campesinas (Hernández & Sandoval, 2021) y respeta los principios esenciales de la educación comunitaria, valorando sus prácticas, identidades y saberes.

ORGANIZACIONES QUE IMPULSAN LA EDUCACIÓN COMUNITARIA

A continuación, presentamos información sobre organizaciones que impulsan la Educación Comunitaria en las zonas andinas y amazónicas. Estas organizaciones reconocen y valoran a las comunidades indígenas, sus saberes, tecnologías, además de brindar capacitación a los educadores comunitarios para fortalecer sus prácticas y conocimientos.

Tabla 4: Organizaciones que impulsan la Educación Comunitaria

ORGANIZACIÓN	IMPACTO
COLECTIVO NACIONAL DE EDUCACIÓN COMUNITARIA INTERCULTURAL - COLECI	En el 2021 presentaron más de 100 experiencias de educación comunitaria
EDUCACIÓN PROPIA	Reconocimiento a las nacionalidades indígenas (ejemplo: pueblo Wampis)
NÚCLEOS DE AFIRMACIÓN CULTURAL ANDINA – NACAS	Organizaciones (21) ubicadas en las zonas andinas y amazónicas, con respaldo de PRATEC. Ubicados en Cajamarca, Áncash, Lima, Huancavelica, Ayacucho, San Martín, Cusco, Puno y Apurímac.
ASOCIACIÓN EDUCATIVA URPICHALLAY (RECONOCIDA POR MINEDU)	Revalora la cultura, saberes y tecnologías andinas para mejorar la calidad de vida del poblador rural del Callejón de Huaylas –Ancash. Iniciativa Gestores comunitarios de la Red AMAK – Mediadores Culturales
INSTITUTO DE DESARROLLO RURAL - IDR-JULI. PUNO (RECONOCIDA POR MINEDU)	Promueve el desarrollo rural sostenido, basado en potenciar las habilidades productivas, así como la solidaridad, ética y equidad. Presencia en 6 provincias de habla aimara.
ORGANIZACIÓN DE DESARROLLO DE LAS COMUNIDADES FRONTERIZAS DEL CENEP - ODECOFROC AMAZONAS (RECONOCIDA POR MINEDU)	Representa a las comunidades awajún en el distrito del Cenepa, está asociada regionalmente a ORPIAN-P y es afiliada a la asociación interétnica para el desarrollo de la selva (AIDSEP)
COMITÉ DE DESARROLLO DISTRITAL DE ANDAHUAYLILLAS - CDD - ESCUELA COMUNITARIA MUNICIPAL. CUSCO (RECONOCIDA POR MINEDU)	Certificar aprendizajes de la vida adquiridos en el día a día, mediante convenios con el CEBA Luis Navarrete Lechuga y el CEPTRÓ CCAIJO, donde reconocen los aprendizajes comunitarios.
ESCUELA COMUNITARIA TINYAYOC-JOSÉ SABOGAL. CAJAMARCA. (RECONOCIDA POR MINEDU)	Escuela Comunitaria “Comunidad Educadora, Productiva y Saludable” Tinyayoc del distrito de José Sabogal, provincia de San Marcos.
COLECTIVO NACIONAL DE EDUCACIÓN COMUNITARIA – COLECI	Fortalecer las capacidades de los Educadores Comunitarios Interculturales.

Nota. Según el CNE (2022), existen 305 colectivos dedicados a la Educación Comunitaria, que abarcan una diversidad de actividades e incluye organizaciones comunales, iglesias, gobiernos locales, entre otros. En estos colectivos participan más de 9000 personas y forman parte del COLECI. Por su parte, el MINEDU ha registrado 410 organizaciones en el Registro Nacional de Organizaciones que desarrollan Educación Comunitaria (RENOEC).

A partir del registro del Ministerio de Educación, se ha identificado la presencia de organizaciones comunitarias en todas las regiones del país. No obstante, las regiones de Amazonas, Apurímac, Ayacucho, Cajamarca, Cusco, Huancavelica, Puno, Pasco, Lima y San Martín concentran la mayor cantidad.

Además de estas organizaciones, en el Perú se desarrollan diversos programas que cuentan con el apoyo del Estado y se implementan en colaboración con las comunidades. A continuación, presentamos algunos ejemplos, destacando que existe una amplia variedad de programas propuestos por los colectivos, ONG, gobiernos locales y comunidades a nivel nacional.

Estos programas responden a necesidades concretas de las comunidades y abordan temas como cambio climático, diversidad cultural, alfabetización, diversidad biológica e identidad cultural. Su implementación implica el desarrollo de diversas acciones comunitarias articuladas con organizaciones gubernamentales (ministerios, municipalidades, escuelas, entre otras) y no gubernamentales (ONG, empresas, etc.). Esta articulación garantiza su sostenibilidad y funcionalidad.

Tabla 5: Ejemplos de programas de Educación Comunitaria

PROGRAMA	PROPUESTA	ZONAS DE ATENCIÓN
SIEMBRA Y COSECHA DE AGUA	Valor de los saberes andinos para restar los efectos del cambio climático	Zonas altas de la región andina
APRENDO EN COMUNIDAD	Combinación de la cultura de la comunidad y oficial (Currículo Nacional)	Amazonía, Ancash, Lima
PROYECTO ANDINO DE TECNOLOGÍAS CAMPESINAS – PRATEC	Acompaña la conformación de varias organizaciones y mesas de trabajo/redes locales que luchan por el fortalecimiento de la diversidad cultural y biológica y de la identidad cultural. Desarrolla espacios de formación y capacitación en comunidades locales. Sistematiza los saberes y prácticas culturales indígenas para la educación intercultural. Líneas de trabajo: Formación de técnicos y profesionales, Investigación, Prácticas para la afirmación cultural.	Puno, Cusco, Ayacucho, Ancash, Cajamarca y San Martín
PROGRAMA DE MOVILIZACIÓN POR LA ALFABETIZACIÓN (PRONAMA)	Alfabetizar a cada comunidad en su lengua materna y luego en castellano	Presidido por el Ministerio de Educación y conformado por el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Economía y Finanzas, el Ministerio de Salud y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables

Nota. Los programas facilitan la transmisión de saberes y la alfabetización en la lengua materna. Tomado de CNE (2022); Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas (Pratec, 2024); Martínez (2019).

De esta manera, se identifican diversas organizaciones que impulsan la Educación Comunitaria. Un ejemplo destacado es la Escuela Comunitaria de Andahuaylillas, que adopta el modelo de escuela comunitaria municipal (Badillo, 2019, p. 36). Este modelo refleja la articulación entre los diferentes organismos gubernamentales (UGEL, DRE, MINEDU, escuelas, municipalidad, etc.).

PRINCIPALES DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN COMUNITARIA EN LA EPJA

La Educación Comunitaria ha logrado avances significativos gracias a los recursos propios de las comunidades y al respaldo normativo obtenido en los últimos años, elementos clave para su desarrollo y reconocimiento a nivel nacional. No obstante, persisten importantes desafíos que requieren atención prioritaria para consolidar esta modalidad educativa (Alva, 2015; CNE, 2015; Ramírez, 2017; Martínez, 2019; Badillo, 2019). Según diversos especialistas (EC-FG3; ESP-E2; ESP-E3), los retos principales incluyen:

- Erradicar la percepción de que la escuela representa exclusivamente la educación formal, mientras que la Educación Comunitaria es percibida como educación no formal.
- Reconocer, certificar y convalidar las experiencias educativas de las comunidades por el Ministerio de Educación, con el respaldo de las ONG, empresas (públicas o privadas), direcciones regionales y municipalidades.
- Garantizar las condiciones básicas para que las comunidades puedan alcanzar una vida plena.
- Evaluar y retroalimentar las prácticas comunitarias.
- Articular las acciones de la Educación Comunitaria con las políticas nacionales, regionales y locales de cada contexto.
- Certificar a los educadores comunitarios y fortalecer sus capacidades.
- Incentivar y ampliar los centros que formen y capaciten a educadores comunitarios y otros profesionales vinculados con esta modalidad (agrónomos, psicólogos, comunicadores, entre otros).
- Recoger y validar las prácticas educativas comunitarias, incluidas sus metodologías, recursos, estrategias didácticas, etc.
- Respalde la Educación Comunitaria desde las instancias gubernamentales y cerrar la brecha entre el Estado y la sociedad civil.

- Analizar la situación de las poblaciones vulnerables, considerando las crisis actuales que afectan la educación comunitaria, como agricultura, cambio climático, inflación, desempleo, discriminación, feminicidio, inseguridad y migración.
- Involucrar a la familia y la sociedad en la elaboración de diagnósticos comunitarios precisos para garantizar una estructura gubernamental sólida con recursos disponibles y personal capacitado.
- Reconocer a los educadores como actores fundamentales de la Educación Comunitaria y evitar su desvalorización dentro del sistema educativo.
- Incentivar la investigación y la sistematización de experiencias comunitarias para consolidar enfoques y metodologías adaptadas al contexto nacional.

RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA EDUCACIÓN COMUNITARIA

A partir de la información recabada, podemos identificar algunos retos (metas) y oportunidades que debe atender la Educación Comunitaria (Martínez, 2019; CNE, 2022; Badillo, 2019; Ramírez, 2017; junto con los aportes de los especialistas EC-FG3, ESP-E2 y ESP-E3):

RETOS ORGANIZACIONALES

- Dinamizar las redes regionales de aliados para garantizar la sostenibilidad financiera.
- Reconocer formalmente a las organizaciones que desarrollan iniciativas de Educación Comunitaria.
- Brindar recursos materiales y económicos necesarios para las actividades vinculadas con la Educación Comunitaria.
- Establecer mecanismos de acompañamiento y monitoreo a las comunidades que desarrollan procesos de Educación Comunitaria.
- Implementar los lineamientos de Educación Comunitaria desde las organizaciones.

- Incrementar la visibilidad y el reconocimiento social de la Educación Comunitaria como un eje clave en la formación a lo largo de la vida.
- Convalidar los aprendizajes comunitarios como un acto de justicia y dignidad.
- Promover la inversión pública destinada a esta modalidad educativa.

RETOS EDUCATIVOS

- Articular los saberes comunitarios con las municipalidades y otras instancias locales.
- Certificar los aprendizajes comunitarios.
- Concebir la Educación Comunitaria como un instrumento para el desarrollo integral de las comunidades y sus territorios.
- Vincular los conocimientos adquiridos con proyectos productivos comunitarios que aseguren la sostenibilidad tanto del proceso educativo como de la economía colectiva.
- Sistematizar experiencias relacionadas con las prácticas educativas para generar evidencia de su aporte a la sociedad y contribuir a la construcción de una sociedad educadora.
- Formar a los educadores comunitarios desde la reflexión, innovación y compromiso.
- Articular la Educación Comunitaria con el territorio (agricultura familiar sostenible, revitalización y recreación de saberes, cambio climático, defensa del territorio, etc.).

OPORTUNIDADES

- Reconocimiento del Estado a los derechos lingüísticos y la promoción de la enseñanza en lenguas originarias a través de la Educación Intercultural Bilingüe. En este ámbito destaca la Oficina de Educación Comunitaria del Ministerio de Educación
- Participación activa de organizaciones civiles que fomentan la educación comunitaria desde un enfoque intercultural y comunitario, como el Colectivo Nacional de Educación Comunitaria

- Reconocimiento de los sabios y sabias como personalidades meritorias de la cultura y valoración de los saberes comunitarios y productivos
- Promoción de los aprendizajes culturalmente pertinentes entre estudiantes de comunidades campesinas y nativas del país
- Colaboración de universidades interculturales a través de diversos niveles, como (i) programas de extensión; (ii) proyectos educativos comunitarios; (iii) estrategias metodológicas; y (iv) estrategias de comunicación e intercambio interinstitucional
- Incorporación de la reflexión y participación activa en los proyectos educativos
- Articulación de la educación comunitaria con la Educación Básica y la Educación Técnico-Productiva

Finalmente, en el marco de esta modalidad, debemos concebir la educación desde un enfoque comunitario. Para ello, es imprescindible replantear la concepción de la Educación Comunitaria, repensar el paradigma de la función docente, reconocer la diversidad de los educadores sociales, implementar la supervisión del trabajo educativo y resaltar el valor del trabajo colectivo. En este sentido, es fundamental visibilizar el carácter social de la Educación Comunitaria.



EDUCACIÓN EN CENTROS PENITENCIARIOS

La educación es un derecho humano fundamental y esencial para todas las personas sin distinción de edad, género o nacionalidad, lo que incluye a aquellas personas que se encuentran privadas de su libertad (DVV International, 2014). De esta manera, la educación penitenciaria representa un pilar esencial para facilitar la reincorporación y resocialización de estas personas, dado el poder transformativo de la educación (Tapia & Zegarra, 2021). A pesar de ello, frecuentemente los programas educativos en estos contextos son inadecuados, esporádicos e insuficientes para responder a las necesidades específicas de las personas detenidas (Fregonara & Ravera, 2018).

Por lo tanto, resulta crucial definir qué se entiende por educación penitenciaria, ya que suele confundirse con simples cursos de capacitación o programas enfocados exclusivamente en modificar conductas delictivas, cuando en realidad abarca un enfoque más amplio. La Educación Penitenciaria se desarrolla en un contexto de privación de libertad, en el que “no solo se enseña la responsabilidad social, sino que se fomenta la transformación personal” (DVV International, 2014, p. 12). Es decir, promueve el crecimiento personal mediante programas orientados a la recuperación, reeducación y reinserción, con el objetivo de transformar la vida de las personas internas (Del Pozo & Añaños-Bedriñana, 2013).

Además, la educación en contextos de encierro implica procesos formativos organizados a través de diferentes programas educativos implementados en centros juveniles y establecimientos penitenciarios. Estos programas pueden estar estructurados en modalidades, niveles y ciclos, como la Educación Básica Regular (EBR), la Educación Básica Alternativa (EBA) y la Educación Técnico productiva (ETP) (Ramos, 2022).

Antes de analizar la situación de la Educación Penitenciaria en el Perú, es pertinente aclarar algunos conceptos clave. La reeducación se define como el proceso que permite a una persona en condición de interna retomar sus estudios y aprender (Arroyo, 2018). Por su parte, la reinserción, también llamada reintegración, ocurre cuando, al cumplir una condena y someterse al tratamiento penitenciario, la persona internaliza principios, valores, buenas prácticas y habilidades laborales (De Miguel, 2014). Finalmente, la resocialización se refiere al proceso destinado a lograr la reinserción social de la persona mediante intervenciones que reduzcan el riesgo de reincidencia (INPE, 2021).

Con base en estos conceptos, se puede proceder al análisis de la situación actual en el Perú.

ESTADO DE LA EDUCACIÓN EN CENTROS PENITENCIARIOS

La delincuencia constituye uno de los problemas principales en el país, según lo ratifica la encuesta del Instituto Nacional de Estadística e Informática (2024), que indica que el 27.4 % de la población de 15 años de edad o más ha sido víctima de algún hecho delictivo. Ante esta situación, el Sistema Penitenciario peruano opera como “un conjunto de instituciones, normatividad y autoridades cuya misión es el cumplimiento de los objetivos resocializadores” (INPE, 2024, p. 6). Este sistema tiene como ente rector al Instituto Nacional Penitenciario (INPE), organismo adscrito al Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (MINJUSDH) con autonomía funcional, administrativa, económica y financiera. Además, el Programa Nacional de Centros Juveniles (PRONACEJ), también adscrito al MINJUSDH, administra el Sistema Nacional de Reinserción Social de Adolescentes en Conflicto con la Ley Penal a nivel nacional (PRONACEJ, 2024).

De acuerdo con los reportes del Instituto Nacional Penitenciario (INPE, 2024), la población penitenciaria a nivel nacional asciende a 180 061 personas. De estas, 94 911 se encuentran privadas de libertad en establecimientos penitenciarios, mientras que 85 150 cumplen penas limitativas de derechos, medidas alternativas al internamiento

o han sido liberadas bajo los beneficio penitenciarios de semilibertad o libertad condicional. El sistema cuenta con 68 establecimientos penitenciarios (intramuros) para personas privadas de libertad y 39 establecimientos de medio libre (extramuros) destinados a quienes han recibido beneficios penitenciarios (INPE, 2024). Por su parte, el PRONACEJ (2024) reporta nueve Centros Juveniles de Diagnóstico y Rehabilitación (CJDR), además del Anexo III ubicado en el establecimiento penitenciario Ancón II. En estos espacios, adolescentes y jóvenes cumplen internación preventiva o medidas socioeducativas de internamiento. Asimismo, se dispone de 26 Servicios de Orientación al Adolescente (SOA), en los que se ejecutan medidas socioeducativas no privativas de la libertad (PRONACEJ, 2024).

Como parte de esta realidad, el INPE (2024) advierte que los establecimientos penitenciarios (intramuros) presentan un hacinamiento del 111 % y una sobrepoblación del 131 %, como se detalla en la Tabla 1.

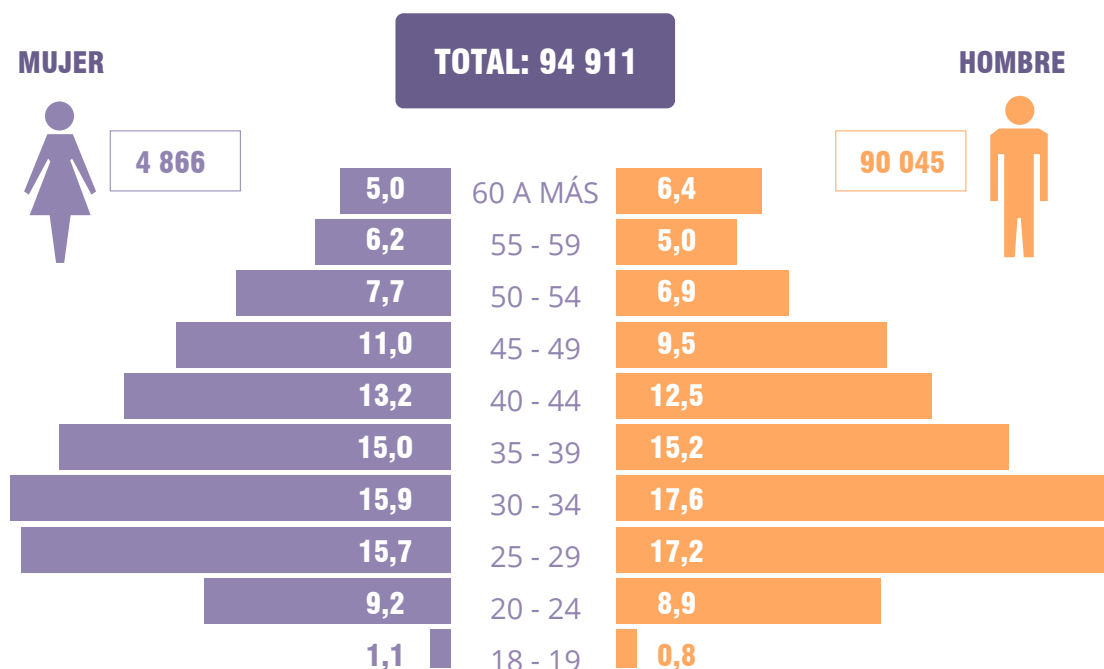
Tabla 1: Sobrepoblación y hacinamiento en establecimientos penitenciarios: situación actual

TOTAL	CAPACIDAD DE ALBERGUE (C)	POBLACIÓN PENITENCIARIA (POPE)	SOBREPOBLACIÓN (S=POPE-C)	% SOBRE	% HACINAMIENTO (%H)
68 Establecimientos Penitenciarios	41 019	94 911	53 892	131%	11%

Nota. Adaptado de Oficina General de Infraestructura (INPE, 2024).

Estos centros penitenciarios albergan mayoritariamente a hombres (90 045) en comparación con mujeres (4866) y la mayoría tiene edades comprendidas entre los 30 y 34 años (Figura 1). Además, este sistema alberga a 125 niños hijos de mujeres detenidas, con predominio de aquellos con edades de 0 a 2 años.

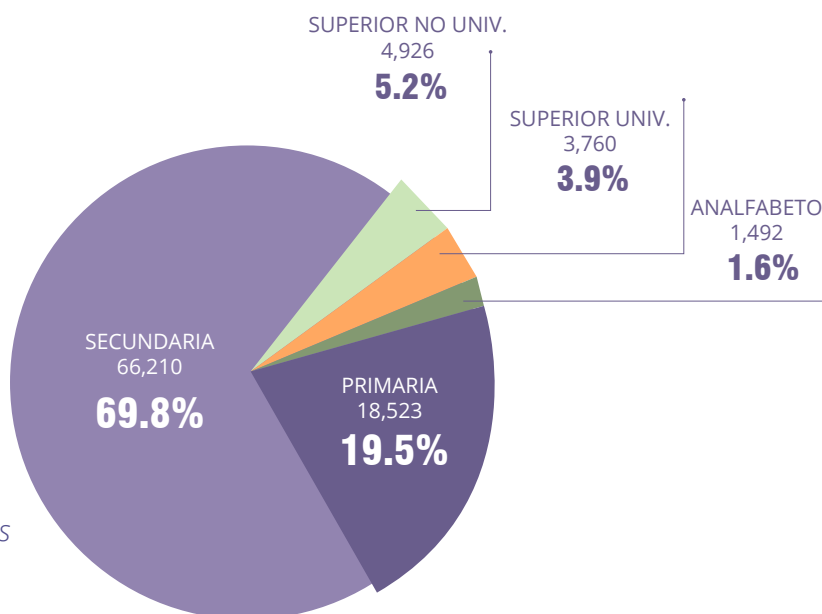
Figura 1: Población penitenciaria por género y edad



Nota. Tomado de INPE (2024).

Además, el 95 % de las personas privadas de libertad son de nacionalidad peruana, mientras que el 5 % corresponde a otras nacionalidades de países como Venezuela, Colombia, Ecuador, México, etc. La mayoría de internos solo ha completado el nivel de primaria (19.5 %) o secundaria (69.8 %) y un 1.6 % son analfabetos. Entre quienes tienen educación superior (3.9 %) se encuentran integrantes de las Fuerzas Armadas, policías, docentes, médicos, ingenieros, arquitectos, abogados y economistas. En cuanto a la educación técnica (5.2 %), destacan mecánicos, electricistas, entre otros. Por otro lado, entre quienes practicaban un oficio, predominan obreros (27.7 %), seguidos por conductores de vehículos (15.8 %), agricultores (14.7 %) y comerciantes (8.1 %).

Figura 2: Nivel de instrucción al ingresar al centro penitenciario



Nota. Tomado de Unidades de Registro Penitenciario (INPE, 2024).

En cuanto a la población penitenciaria extramuros (85 150 personas), todavía persiste un 1 % de analfabetismo, mientras que el 18.5 % tiene secundaria incompleta y el 51 % ha completado el nivel de secundaria. El resto cuenta con formación técnica o educación superior universitaria (INPE, 2024).

Respecto a adolescentes y jóvenes, hasta 2023 se atendió a 5847 a nivel nacional. De este total, 2922 (50 %) estaban privados de libertad en los CJDR, mientras que 2925 (50 %) cumplían medidas socioeducativas no privativas de libertad en los SOA. La mayoría eran hombres (93 %) y más de la mitad (71.5 %) tenían más de 18 años de edad. Entre 2021 y 2024, se registró la inserción o reinserción educativa de 4483 adolescentes en los CJDR y 5210 continuaron estudios de Educación Básica Regular o Educación Básica Alternativa. En contraste, en el mismo periodo solo 546 adolescentes fueron reinsertados al ámbito educativo a través de los SOA (PRONACEJ, 2024).

En relación con su nivel educativo, el 80.5 % no habría concluido la Educación Básica Regular, con la mayoría (63.9 %) en secundaria incompleta y solo el 11.7 % con primaria completa. Además, más del

50 % reportó haber repetido algún grado escolar, haber consumido drogas y haber trabajado al menos una vez antes de su ingreso a los centros juveniles (MINJUSDH, 2023).

En respuesta a esta problemática es importante destacar los esfuerzos del Estado peruano para implementar programas y planes destinados a mejorar el acceso a una educación de calidad y pertinencia en el marco de la Educación Penitenciaria, lo que permite reducir la brecha educativa. En este contexto, se han promulgado leyes específicas tanto para el Sistema de Justicia Juvenil como para el Sistema de Justicia Penal de Adultos (Tabla 2). Adicionalmente, se han desarrollado diversos documentos orientados a visibilizar y otorgarle la importancia que merece.

Tabla 2: Normas relacionadas con la Educación Penitenciaria en el Perú

NORMA	DENOMINACIÓN	FECHA DE EMISIÓN	APORTE
RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA N° 129-2011-CE-PJ	Sistema de Reinserción Social del Adolescente en conflicto con la Ley Penal	11 de mayo de 2011	Plantea un enfoque socioeducativo y sistémico, con una metodología de intervención formativo, preventiva y psicosocial.
DECRETO SUPREMO N° 0014-2013-JUS	Política Nacional PUEDO	1 de diciembre de 2013	Se desarrolla el Plan Nacional de Prevención y Tratamiento del Adolescente en Conflicto con la Ley Penal.
DECRETO SUPREMO N° 004-2018-JUS	Reglamento del Código de Responsabilidad Penal de Adolescentes	24 de marzo de 2018	Se crea este reglamento para regular las disposiciones generales sobre el proceso de responsabilidad penal de adolescentes, así como la ejecución de medidas socioeducativas.
DECRETO SUPREMO N° 006-2019-JUS	Programa de Centros Juveniles PRONACEJ	31 de enero de 2019	Se crea el Programa Nacional de Centros Juveniles para fortalecer la reinserción social de las y los adolescentes.
DECRETO SUPREMO N° 025-2017-JUS	Reglamento del Decreto Legislativo N° 1343	22 de diciembre de 2017	Se observan las disposiciones y normativas para la Promoción e Implementación de cárceles productivas.
DECRETO SUPREMO NO 011-2020-JUS	Decreto Supremo que aprueba la Política Nacional Penitenciaria al 2030	23 de setiembre de 2020	Se describe el Plan Estratégico Multisectorial de la Política Nacional Penitenciaria.
RESOLUCIÓN MINISTERIAL N. 168-2021-MINEDU	Modelo de Servicio Educativo para personas privadas de libertad de la EBA	15 de abril de 2021	Se crea el Modelo de Servicio Educativo para la mejora del acceso, permanencia y culminación de la educación básica de las personas privadas de libertad.
RESOLUCIÓN PRESIDENCIAL NO 220-2023	Gestión y desarrollo de la Educación Penitenciaria	15 de agosto de 2023	Se mencionan las normas de gestión y administración de la Educación Penitenciaria.

Nota. Elaborado con base en resoluciones y decretos emitidos entre 2011 y 2023.

A partir de estas políticas y lineamientos en la Educación Penitenciaria, se destacan los principales programas de formación que incluyen estrategias de intervención orientadas a elevar la calidad del servicio y brindar oportunidades de cambio. Estos programas aplican enfoques educativos diseñados para adaptarse a las características y necesidades específicas de los entornos penitenciarios.

En este marco, las etapas, modalidades, niveles y formas de atención educativa que se implementan en los establecimientos penitenciarios son las siguientes:

Tabla 3: Educación en los establecimientos penitenciarios y en los centros juveniles

ETAPAS	MODALIDADES	NIVELES/PROGRAMAS	FORMAS DE ATENCIÓN
BÁSICA	Educación Básica Regular (EBR)	Educación Inicial (niños menores de 3 años de edad)	Escolarizada No escolarizada
	Educación Básica Alternativa (EBA)	Programa de Alfabetización (PA)	Presencial Semipresencial A distancia
	Educación Técnico Productiva (ETP)	Programa de Educación Básica Alternativa para Jóvenes y Adultos (PEBAJA)	
SUPERIOR	Educación Universitaria Educación Tecnológica Escuelas de Educación Superior		

Nota. Tomado de INPE (2023).

La Educación Básica Regular en el nivel inicial está dirigida a niñas y niños menores de 3 años de edad, cuyas madres se encuentran privadas de libertad. Esta educación puede desarrollarse de manera escolarizada (cuna-jardín) o no escolarizada (salas o programas de estimulación temprana). La Educación Básica Alternativa se orienta a adolescentes mayores de 15 años que no accedieron o no

culminaron la Educación Básica Regular. En esta caso, se ofrece el ciclo inicial e intermedio, equivalentes a la primaria, y el ciclo avanzado, correspondiente a la secundaria. La Educación Técnico-Productiva tiene como objetivo desarrollar competencias laborales y fomentar el emprendimiento en las personas privadas de libertad, preparándolas para su reinserción laboral. Finalmente, en el ámbito de la Educación Superior, se brinda a los internos la posibilidad de continuar estudios en instituciones de Educación Superior Tecnológica o Universitaria. Sin embargo, esta oportunidad está disponible para un grupo reducido de internos.

EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

Los programas de Educación Inicial tienen como misión promover el desarrollo integral de niñas y niños menores de 3 años cuyas madres se encuentran privadas de libertad. Estos programas se desarrollan dentro de los centros penitenciarios e incluyen servicios complementarios de salud, nutrición, asistencia social y apoyo psicológico. Además, las madres privadas de libertad, previa evaluación y autorización del Consejo Técnico Penitenciario, pueden participar en estas actividades, lo que no solo contribuye al desarrollo infantil, sino que también les permite disminuir su pena de privación de libertad (INPE, 2023a).

EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA

Esta modalidad educativa se desarrolla de manera presencial en los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) o en las áreas educativas de los CJDR y de los establecimientos penitenciarios. Está dirigida a personas privadas de libertad que cursan estudios equivalentes a la primaria de manera presencial y a quienes cursan estudios equivalentes a la secundaria, ya sea de manera presencial, semipresencial o a distancia (MINEDU, 2024b).

La EBA se organiza en tres ciclos, con la participación de docentes en las instituciones educativas o áreas educativas (INPE, 2023a):

- Ciclo inicial: 1.º y 2.º grado (equivalente a primaria)
- Ciclo intermedio: 1.º, 2.º y 3.er grado (equivalente a primaria)

- Ciclo avanzado: 1.º, 2.º, 3.er y 4.º grado (equivalente a secundaria)

Las áreas curriculares correspondientes a estos ciclos se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 4: Áreas curriculares de la Educación Básica Alternativa adaptadas para personas privadas de libertad

CICLOS		
INICIAL 1 y 2	INTERMEDIO 1, 2 y 3	AVANZADO 1, 2, 3 y 4
Comunicación*	Comunicación*	Comunicación*
Matemática	Matemática	Matemática
Desarrollo Personal y Ciudadano	Desarrollo Personal y Ciudadano	Desarrollo Personal y Ciudadano
Ciencia, Tecnología y Salud (Educación Física)	Ciencia, Tecnología y Salud (Educación Física)	Ciencia, Tecnología y Salud (Educación Física)
Educación para el Trabajo	Educación para el Trabajo	Educación para el Trabajo
Talleres complementarios	Talleres complementarios	Talleres complementarios
Educación Religiosa**	Educación Religiosa**	Educación Religiosa**
	Inglés	Inglés
Tutoría*** Tutoría***	Tutoría***	

Nota. Elaborado a partir de información del MINEDU (2024b).

De esta manera, para lograr los aprendizajes establecidos en las diferentes áreas curriculares revisadas en la tabla, la EBA se organiza en los siguientes programas (MINEDU, 2023; 2024):

Tabla 5: Programas de Educación Básica Alternativa para personas privadas de libertad

PROGRAMA	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN
PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN - PA	Desarrollar capacidades de lectoescritura y cálculo matemático, así como sus capacidades socioeducativas, laborales y de emprendimiento.	Este programa se ejecuta a nivel nacional, a través de los CEBA y Círculos de Aprendizaje que son espacios donde se brinda el servicio educativo de forma presencial y se organiza en horarios flexibles, de acuerdo con la demanda de los y las estudiantes que no pudieron acceder a la educación o no terminaron su Educación Primaria.
PROGRAMA DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA DE JÓVENES Y ADULTOS – PEBAJA	Desarrollar las competencias comunicativas y de matemáticas, así como habilidades cognitivas para poder insertarse en su momento, dentro del ámbito laboral.	Este programa se ejecuta a nivel nacional, a través de los CEBA y Círculos de Aprendizaje, principalmente en la modalidad presencial y en algunos casos en las modalidades semipresencial y a distancia, con horarios flexibles para aquellos que no terminaron la Educación Primaria o Secundaria.

Nota. Elaborado a partir de información del MINEDU (2023a, 2024b).

De acuerdo con el Modelo de Servicio Educativo para Personas Privadas de Libertad (MSE-PPL) (MINEDU, 2024b), la EBA adopta los enfoques del Currículo Nacional de la Educación Básica, pero incorpora de manera transversal dos enfoques específicos debido al contexto penitenciario. Uno de ellos es el **enfoque restaurativo**, fundamentado en los valores del respeto mutuo, responsabilidad, reparación y resolución cooperativa, que busca promover el respeto por los derechos humanos y facilitar la reinserción social de los estudiantes. El otro es el **enfoque intersectorial**, que consiste en la

vinculación de las actividades y capacidades de diversas organizaciones de dos o más sectores, instituciones u organismos públicos y privados, como el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Instituto Nacional Penitenciario, Defensoría del Pueblo, Ministerio Público, Policía Nacional del Perú, Poder Judicial, universidades y las ONG. Así también, el enfoque pedagógico de este modelo se centra en el desarrollo de las competencias propuestas por la EBA, pero con una atención diferenciada e integral que incluye la adecuación curricular al contexto y características de los estudiantes, así como el fortalecimiento de su competencia socioemocional (MINEDU, 2024b).

EDUCACIÓN TÉCNICO-PRODUCTIVA

De acuerdo con el Decreto Legislativo N.º 1375 (El Peruano, 2019), que regula la Educación Técnico-Productiva, esta modalidad educativa está orientada a la adquisición y desarrollo de competencias laborales para quienes cursan estudios en los centros técnico-productivos.

En el caso de los establecimientos penitenciarios, se aplica con el objetivo de mejorar condiciones de empleabilidad y reinserción laboral de los internos. Esta educación permite desarrollar competencias laborales y de emprendimiento, lo que favorece su reincorporación a la sociedad una vez terminado su tiempo de internamiento.

Para ello, se dispone de dos ciclos (INPE, 2023):

- **Ciclo auxiliar técnico.** Organizado en módulos ocupacionales diseñados para desarrollar competencias laborales en tareas predeterminadas o de menor complejidad. Tienen una duración mínima de 40 créditos académicos y otorga certificación oficial.
- **Ciclo técnico.** Estructurado en módulos de especialidad enfocados en el desarrollo de competencias laborales para actividades ocupacionales especializadas. Este ciclo tiene una duración mínima de 80 créditos académicos y también otorga certificación oficial.

Esta modalidad educativa es flexible y se imparte principalmente de manera presencial, aunque puede incluir modalidades semipresenciales o a distancia en casos excepcionales. Además, debe responder a las necesidades del contexto productivo, basándose

en el modelo formativo del Centro de Educación Técnico-Productiva (CETPRO) y en el modelo centrado en la empresa o talleres de trabajo penitenciario. Los CETPRO reconocen las competencias y capacidades adquiridas en el área de Educación para el Trabajo (EPT) mediante mecanismos de convalidación, además de certificar estos aprendizajes.

EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA Y PRODUCTIVA

La Política Nacional de Educación Superior y Técnico Productiva (PNESTP) (MINEDU, 2020) establece como objetivo que para 2030 al menos cinco de cada diez peruanos accedan a una formación integral que permita desarrollar competencias para el ejercicio profesional. El Estado reconoce la importancia de garantizar oportunidades de acceso educativo, “sin distinción por nivel de riqueza, lengua, etnia, sexo, género, edad, religión, y con especial énfasis en los grupos sociales en riesgo de exclusión y/o vulnerabilidad” (MINEDU, 2020, p. 11).

En este marco, y conforme a la Ley N.º 30220 (Ley Universitaria) y la Ley N.º 30512 (Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes) (MINEDU, 2020), se busca regular y fomentar la calidad en las instituciones de educación superior, tanto universitaria como tecnológica. Para las personas privadas de libertad, el Ministerio de Educación, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), el INPE y el Ministerio de Justicia son los responsables de desarrollar programas especiales de educación superior que conduzcan a la obtención de un grado académico y que asegure la mayor calidad posible (SUNEDU, 2023).

Estos estudios pueden cursarse en los establecimientos penitenciarios de manera presencial o semipresencial (INPE, 2023a). Asimismo, de acuerdo con la Ley N.º 31840 (El Peruano, 2023), pueden desarrollarse en modalidad a distancia mediante programas especiales diseñados por universidades, institutos o escuelas de educación superior debidamente licenciados para este fin.

En ese contexto, los internos deben presentar al director del establecimiento penitenciario una solicitud para acceder a estos

programas especiales (INPE, 2023b). Tras una evaluación que verifique el cumplimiento de requisitos como haber culminado la educación básica y demostrar buena conducta, los internos pueden participar en programas educación superior tecnológica o universitaria.

PROGRAMAS DE COMPLEMENTACIÓN EDUCATIVA

En los establecimientos penitenciarios se promueven diversos programas de complementación educativa, en los que se incluyen (INPE, 2023a, p. 14):

- Programas artísticos, culturales, deportivos y recreativos
- Programa de Educación Ambiental
- Programa de Educación Sexual y de Salud
- Programa de Fortalecimiento de Valores Humanos
- Programa de Fomento de Lectura y Escritura
- Programa de Tutoría y Prevención del Delito
- Programa de Desarrollo del Emprendimiento

Además, se desarrollan otras actividades formativas, como talleres de formación musical a través del Programa Orquestando, implementados en algunos penales del país, así como bibliotecas destinadas a fomentar la lectura y actividades deportivas, culturales y artísticas (INPE, 2021).

PRINCIPALES DESAFÍOS DE LA EPJA EN LOS ESTABLECIMIENTOS PENITENCIARIOS

Antes de abordar los principales desafíos de la educación en los centros juveniles y penitenciarios, es importante identificar las problemáticas generales que enfrentan las personas privadas de libertad en estos espacios. Entre ellas destacan el hacinamiento, las limitaciones en el acceso a servicios de salud, la seguridad integral, la insuficiencia de infraestructura y equipamiento, los recursos limitados y las dificultades en el desarrollo de capacidades para una reinserción adecuada (MINJUSDH, 2020; Bergman & Fondevila, 2021; MINEDU, 2021).

En cuanto a la educación impartida en estos centros, se señala que con frecuencia “la oferta está desconectada de la realidad y está pensada en una propuesta escolarizada que no responde a las necesidades reales, actuales y futuras de los internos” (EBA-FG1). Esta situación coincide con la investigación de Tapia y Zegarra (2021), quienes sostienen que el derecho a la educación se garantiza de manera limitada para la resocialización de los internos y que el currículo debería estar mejor contextualizado. Por ejemplo, aunque dentro de los establecimientos penitenciarios se desarrollan diversos talleres, se busca articularlos más estrechamente con las áreas curriculares de la Educación Básica Alternativa, de modo que los estudiantes puedan adquirir competencias certificables (EP-E1).

Otra problemática identificada es la falta de formación específica de los docentes que trabajan prácticas pedagógicas transformadoras y adecuadas a estos contextos. Según datos disponibles, “en el Perú se cuenta con aproximadamente 509 docentes asignados por las UGELES a nivel nacional para brindar el servicio educativo en los establecimientos penitenciarios y alrededor de 88 contratados directamente por el INPE; no obstante, este personal no está capacitado ni tiene las competencias necesarias para trabajar con esta población” (EP-E1). Esta situación afecta la adecuada planificación educativa.

Finalmente, el Ministerio de Educación (2021b) identifica la necesidad de fortalecer la articulación entre los CEBA, los CETPRO y

los talleres gestionados por el INPE, así como de promover de “nuevas metodologías, estrategias y prácticas de enseñanza que garanticen la calidad en los resultados de aprendizaje y faciliten el tránsito a otros niveles educativos” (p. 13).

Por otro lado, Quispe (2015), entonces director de DW International en el Perú, destacó otras problemáticas asociadas a la Educación Penitenciaria, como la insuficiencia de políticas educativas pertinentes, la carencia de infraestructura y materiales educativos adecuados, y la necesidad de una colaboración más estrecha entre las organizaciones penitenciarias y otras organizaciones que puedan contribuir a mejorar las condiciones educativas.

Además, existe una problemática relevante relacionada con las mujeres privadas de libertad, quienes enfrentan una situación de mayor precariedad dentro de un sistema ya limitado. Según EP-E2, “las mujeres terminan siendo más invisibilizadas”, reflejado en “una menor oferta de talleres en comparación con los hombres”. Por ejemplo, las capacitaciones para mujeres suelen estar relacionadas principalmente a actividades como “bisutería, manualidades, cocina, cosmetología, etc.” (EP-E2).

Otro aspecto importante se refiere a las personas migrantes privadas de libertad, quienes suelen carecer de recursos para solventar los gastos administrativos necesarios para inscribirse en programas de formación. Según el especialista, “dentro de la institución, para que se puedan inscribir en los talleres formales hay una cuota de inscripción que no es muy alta, pero quienes vienen del extranjero van a recibir evidentemente menos apoyo económico” (EP2).

Finalmente, un punto crítico es la limitada sistematización e investigación sobre la Educación Penitenciaria. Como señalan los especialistas, “no se escribe, no se sistematiza, entonces eso no permite que realmente avancemos. Además es importante reconocer las buenas prácticas, que permitirían establecer una ruta de atención pertinente” (EP1).

RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA EDUCACIÓN EN ESTABLECIMIENTOS PENITENCIARIOS

A partir de la problemática identificada anteriormente, existen retos y oportunidades para la Educación Penitenciaria (INPE, 2024; Minedu, 2024a; PRONACEJ, 2024; Quispe, 2015):

- Impulsar políticas públicas que promuevan la colaboración con empresas, a fin de que las personas que han pasado por estos centros puedan capacitarse y desarrollar habilidades sociocognitivas para lograr un puesto de trabajo y de esta manera permitir su inserción social. Además, varias entidades públicas, como municipalidades, colegios y comisarías, requieren personal calificado para tareas específicas, por lo que resulta fundamental identificar las capacidades de esta población y coordinar con las instituciones correspondientes para que puedan contribuir de manera positiva a la sociedad.
- Promover la resocialización de las personas privadas de libertad a través de su participación en actividades laborales, educativas y en los servicios psicológicos, legales y sociales que ofrece la administración penitenciaria.
- Contar con una infraestructura adecuada, con más aulas y espacios destinados a talleres, además de los recursos necesarios para los Centros Juveniles de Diagnóstico y Rehabilitación y los establecimientos penitenciarios.
- Mejorar la propuesta pedagógica para que responda efectivamente a las necesidades educativas de la población en contexto de encierro.
- Compartir con una red de centros penitenciarios que brinden ofertas educativas a jóvenes y adultos, como una interesante posibilidad para intercambiar informaciones, conocimientos y experiencias.
- Proporcionar mayor apoyo a grupos vulnerables, como mujeres, niños y otras personas que enfrentan este tipo de condiciones.



FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN JÓVENES Y ADULTOS

El analfabetismo y la falta de escolaridad son indicadores claros de pobreza en un país (Ramírez & Víctor, 2010), lo que impide que miles de personas logren mejores niveles de vida, especialmente en países pobres. Estas limitaciones afectan tanto la posibilidad de acceder al mercado laboral como a instituciones de formación (institutos o universidades) debido a la ausencia de una educación básica completa

En este contexto, la Formación para el Trabajo en el marco de la educación de jóvenes y adultos ofrece una oportunidad para formar a quienes trabajan desde temprana edad. Este enfoque considera su edad, habilidades y conocimientos, desde una perspectiva de educación integral que incluye el proceso de aprendizaje en la vida laboral (Ramírez & Víctor, 2010; Bowman, 2020). Esto les permite acceder a mejores oportunidades laborales, mejorar su calidad de vida y la de sus familias, además de ejercer una ciudadanía más activa.

La Formación para el Trabajo se considera una dimensión esencial en el desarrollo de jóvenes y adultos, estrechamente vinculada con la educación. Sin embargo, Bowman (2019a) señala que se trata de un concepto complejo y dinámico. Esta formación brinda las condiciones necesarias para asegurar una vida productiva, participativa como ciudadanos y capaz de desenvolverse en el mundo laboral. Para lograrlo, se espera que las instituciones formadoras valoren la experiencia de vida, consideren las características socioculturales y se relacionen con los espacios productivos, lo que facilita el acceso a oportunidades laborales y fomenta la conciencia social (Pieck, 2009; Rodríguez & Zúñiga, 2022; Bowman, 2019a, 2020; D'Andrea et al., 2016).

La Formación para el Trabajo tiene un alto contenido social y presta atención a las mediaciones pedagógico-didácticas en programas de educación formal y no formal para jóvenes y adultos. Se caracteriza por la relevancia de lo que se aprende, el aprendizaje significativo, la adecuación de estrategias, el currículo y la evaluación. Además, promueve espacios reflexivos, el diálogo y el aprendizaje colaborativo. Estas acciones buscan reconocer y valorar a los participantes, lo que fortalece la motivación profesional, la autoestima y la autovaloración (Rodríguez & Zúñiga, 2022; Bowman, 2019b, 2020). La integración entre el currículo y el contexto constituye un elemento metodológico clave para generar estrategias didácticas y desarrollar competencias necesarias en la formación de jóvenes y adultos, con el fin de que los participantes encuentren sentido en lo que aprenden (Rodríguez & Benavides, 2021).

Es importante destacar que la formación es diversa y diseñada para la diversidad. Por un lado, se implementan programas completos, cursos y capacitaciones centrados en la especialización y en el ámbito laboral. Por otro, se considera la procedencia, género, edad y etnia de los jóvenes y adultos para atender la inclusión. Además, debe responder a la integralidad, pues las realidades complejas exigen incorporar programas curriculares que contemplen aspectos como recreación, salud, familia, alfabetización, trayectorias de vida, etc. (Pieck, 2009; Contreras-Villalobos & Baleriola, 2022).

No obstante, Bowman (2019b) distingue entre la formación para el trabajo y la formación profesional. Señala que esta última, por lo general, consiste en cursos de corta duración enfocados en ocupaciones específicas, con un carácter práctico y no necesariamente parte del currículo formal. En el Perú, la formación profesional es ofrecida por instituciones como Senati, Tecsup, Cetemin.

Si bien estos programas son impulsados por el sector estatal, el sector privado (empresas) y organismos no gubernamentales (ONG), deben contar con los siguientes aspectos (Pieck, 2009; Rodríguez & Zúñiga, 2022):

- Basarse en el desarrollo local.
- Contar con cooperación institucional y alianzas estratégicas.
- Promover la convivencia.
- Incorporar proyectos de transferencia de conocimientos.
- Integrarse con la comunidad como redes de soporte y trabajo conjunto.

Esto garantizaría que los programas estén integrados a la comunidad y respondan a sus propias necesidades, lo que otorgaría un rol protagónico a los jóvenes y adultos. Para ello, es esencial que los programas cuenten con respaldo institucional y se apoyen en instituciones nacionales o extranjeras, lo que subraya la importancia de las alianzas estratégicas.

ESTADO DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN JÓVENES Y ADULTOS

En el contexto peruano, la Formación para el Trabajo presenta diversas orientaciones que usualmente depende de la organización que ofrece este servicio a jóvenes y adultos. Entre estas organizaciones se encuentran instituciones educativas públicas y privadas, organismos gubernamentales y no gubernamentales, instituciones penitenciarias, empresas y programas de educación comunitaria y rural, que ofrecen cursos o programas específicos para mejorar la empleabilidad y las oportunidades laborales de esta población, lo que asegura un aprendizaje a lo largo de la vida.

En este marco, los organismos gubernamentales, como el Ministerio de Educación y el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, han impulsado esfuerzos para que jóvenes y adultos desarrollen sus capacidades, aunque el panorama no siempre resulta alentador. Según el MTPE (2023), en 2022, 427 000 jóvenes de entre 15 y 29 años de edad estaban desempleados, lo que representaba un 7.9 %, luego de un incremento del 13.1 % durante el inicio de la pandemia. Este porcentaje es superior al desempleo de los adultos de entre 30 y 59 años de edad, que en el mismo año fue del 2.7 %. Además, entre los jóvenes de 18 a 24 años de edad, el 85.5 %

estaba en situación de informalidad, mientras que este porcentaje disminuía al 71.4 % en el rango de 25 a 29 años de edad. Asimismo, hasta 2016, el 10.9 % de jóvenes en el Perú pertenecía al grupo de los denominados ninis (ni trabajan ni estudian), muchos de los cuales no habían terminado la primaria o secundaria (De Hoyo et al., 2016).

Según lo señalado por el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, es necesario redoblar esfuerzos para que los jóvenes y adultos cuenten con mejores condiciones que les permitan “insertarse en un entorno económico para manejar su subsistencia o aportar al desarrollo de su familia, por lo que se requiere un servicio educativo que tenga como eje central la formación laboral” (ESP-E3).

Esta situación impacta directamente en los ingresos laborales de jóvenes y adultos, ya que aquellos que se encuentran en el sector formal y han culminado su formación escolar o superior obtienen mayores remuneraciones en comparación con quienes se ubican en el sector informal. Esto se traduce en que uno de cada diez jóvenes cuenta con un trabajo decente. Otro punto clave son las brechas que emergen a partir de estos datos, como el género y la discapacidad.

La baja empleabilidad es producto de la limitada experiencia laboral certificada, las brechas de habilidades cognitivas, técnicas y socioemocionales, así como la desconexión entre la educación y el mercado laboral. Otros factores incluyen la falta de claridad sobre las inversiones en educación: qué y dónde estudiar, cómo financiar los estudios y los beneficios que se podrían obtener a partir de esta formación. Estas condiciones dificultan que los jóvenes y adultos tomen mejores decisiones y proyecten un futuro educativo, profesional y laboral (MTPE, 2023).

A continuación, presentamos las instituciones que han asumido la Formación para el Trabajo de jóvenes y adultos.

A) Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo

Este organismo, a través de la Dirección General de Promoción del Empleo, aprobó y difundió en 2012 la Normativa de Políticas Nacionales de Empleo, en la que se plantea el empleo juvenil como política de Estado. Este marco incluye las denominadas 6-E: entorno,

empleo, empleabilidad, emprendimiento, equidad y espacio (MTPE, 2012; Pacheco, 2012). Su finalidad es promover el crecimiento del empleo, la competitividad y la inserción laboral mediante la formación ocupacional, técnica y profesional, a través de la capacitación, reconversión y reentrenamiento laboral. Estos esfuerzos consideran el desarrollo de ideas y aseguran igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, además de un trato sin discriminación en el mercado de trabajo.

Posteriormente, en 2021 se promulgó y difundió la Política Nacional de Empleo Decente (DS N.º 013-2021-TRA). Esta política tiene los siguientes objetivos prioritarios: “1 (OP1): Incrementar las competencias laborales de la población en edad de trabajar. 2 (OP2): Fortalecer la vinculación entre la oferta y la demanda laboral. 3 (OP3): Incrementar la generación de empleo formal en las unidades productivas. 4 (OP4): Ampliar el acceso a la protección social, derechos y beneficios sociales de las trabajadoras y trabajadores. 5 (OP5): Incrementar la igualdad en el empleo de la fuerza laboral potencial. 6 (OP6): Generar un entorno social e institucional adecuado en el país” (MTPE, 2021, p. 5).

De esta manera, el MTPE pone atención y busca atender las demandas de los jóvenes y adultos sin empleo que carecen de una formación profesional, con el objetivo de facilitar su acceso a contratos laborales decentes que cumplan con las condiciones exigidas en el mercado laboral peruano.

PROGRAMAS

Desde finales del siglo pasado hasta la actualidad, el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo ha organizado tres programas nacionales (Yacila, 2021; MTPE, s. f.; Pacheco, 2012).

Tabla 1: Programas propuestos por el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo

PROGRAMA	OBJETIVO	CANTIDAD DE CAPACITADOS	CANTIDAD DE CURSOS
PROGRAMA DE CAPACITACIÓN LABORAL JUVENIL PROJOVEN (1996-2011) CON APOYO DEL BANCO MUNDIAL (BM), EL PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD) Y EL BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO (BID) (2004-2010)	Facilitar el acceso al mercado de trabajo a los jóvenes de 16 a 24 años de edad de escasos recursos económicos.	146 202 beneficiarios	2500
PROGRAMA NACIONAL DE EMPLEO JUVENIL "JÓVENES A LA OBRA" (2011-2014)	Insertar laboralmente a los jóvenes de 15 a 29 años de edad con escasos recursos.	70 657 beneficiarios	No especifica
PROGRAMA NACIONAL PARA LA PROMOCIÓN DE OPORTUNIDADES LABORALES "IMPULSA PERÚ" (EX VAMOS PERÚ) (2011-2021)	Promover el empleo, mejorar las competencias laborales e incrementar los niveles de empleabilidad en el país.	4091 personas (hasta 2019)	No especifica
PROGRAMA NACIONAL DE EMPLEO JUVENIL "JÓVENES PRODUCTIVOS" (2014 – ACTUALIDAD) DECRETO SUPREMO N.º 013-2011-TRABAJO DECRETO SUPREMO N.º 019-2020-TR, QUE APRUEBA LA FUSIÓN DE LOS PROGRAMAS IMPULSA PERÚ Y JÓVENES PRODUCTIVOS	Incrementar los niveles de inserción laboral de las personas de 15 a 29 años de edad en condición de pobreza y extrema pobreza y/o vulnerabilidad sociolaboral.	25 693 beneficiarios (de 2015 a 2017) 8044 insertados en el trabajo	Certificación por 150 horas Cursos de capacitación en oficios técnicos altamente demandados por el mercado laboral
BECA JÓVENES BICENTENARIO	Desarrollar y fortalecer competencias técnicas y para la empleabilidad de jóvenes entre 18 y 29 años de edad.	3000 beneficiarios (hasta 2023)	Cursos: ● Ejecutivo de ventas ● Atención al cliente ● Operario de almacén ● Cajero comercial ● Asesor comercial de ventas por teléfono

Nota. Yacila (2021); MTPE (s. f.); Pacheco (2012); Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPAL).⁵

5 <https://dds.cepal.org/bpsnc/programa.php?id=137>

Otra propuesta relevante es el Ideatón por el Empleo Juvenil, que “promueve la participación de los jóvenes con el propósito de que reflexionen y propongan sus ideas en un espacio brindado por el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo para enfrentar los retos del empleo juvenil en el Perú” (MTPE, 2024b, párr. 1). Finalmente, como parte de estos programas se desarrollaron proyectos especiales, entre ellos: “Jóvenes emprenden negocios exitosos en la región Puno”; “Formación de jóvenes moqueguanos para el trabajo” y “Fortalecimiento de emprendimientos juveniles en ámbitos del VRAEM y otras regiones EMPRENDE RURAL”. Estos proyectos contaron con convenios suscritos con el Fondo del Empleo para su financiamiento (Pacheco, 2012).

TIPOS DE ORIENTACIÓN DE LA CAPACITACIÓN

La oferta formativa del MTPE se organiza en tres tipos de orientación de la capacitación (Pacheco, 2012).

Tabla 2: Tipos de orientación de la capacitación

TIPOS	OBJETIVOS	CARACTERÍSTICAS	DURACIÓN
CAPACITACIÓN EN COMPETENCIAS BÁSICAS Y TRANSVERSALES PARA EL EMPLEO	Reforzar las competencias medulares para el trabajo, ubicadas en el eje de las capacidades del individuo.	• Reforzar habilidades cognitivas y socioemocionales para el empleo. • Reforzar habilidades para la construcción de la trayectoria formativa laboral a partir del proyecto de vida.	Variada (meses)
CAPACITACIÓN TÉCNICA PARA LA INSERCIÓN LABORAL	Brindar capacitación técnica de nivel básico a los jóvenes de escasos recursos económicos y/o en situación de vulnerabilidad a través de entidades de capacitación pública y/o privada, de conformidad con la dinámica del mercado laboral.	Reforzar las acciones de identificación de la demanda laboral para la determinación de la oferta formativa.	De 240 a 340 horas pedagógicas
CAPACITACIÓN PARA EL AUTOEMPLEO	Brindar capacitación y asistencia técnica a jóvenes de escasos recursos económicos y/o en situación de vulnerabilidad para la generación de autoempleo a través de entidades de capacitación pública y/o privada.	Vincular con el sistema financiero.	• Identificación de negocios: 24 horas pedagógicas • Formulación de planes de negocios: 92 horas pedagógicas • Asesoría técnica: 36 horas pedagógicas

Nota. Las capacitaciones se clasifican en tres tipos: autoempleo, inserción laboral y desarrollo de competencias. Adaptado de Pacheco (2012).

Al esfuerzo del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, se suman las iniciativas de otros organismos gubernamentales y empresas que ofrecen diversas ofertas formativas dirigidas a jóvenes de secundaria y a aquellos con edades entre 16 a 29 años (MTPE, 2023).

A continuación, presentamos otras ofertas formativas de alcance nacional, que incluye becas y programas relacionados con la empleabilidad, así como opciones organizadas por empresas del sector privado.

Tabla 3: Ofertas formativas para jóvenes

RESPONSABLE	OFERTA	ACCESO: CURSOS, BECAS	CURSOS
EMPRESA: FUNDACIÓN ROMERO, FUNDACIÓN TELEFÓNICA, CISCO Y BCP	Módulo de capacitación: Capacita-T	Plataforma con cursos certificados de libre acceso	- Competencias digitales - Competencias socioemocionales - Competencias técnicas
ESTADO PERUANO	Jóvenes Bicentenario	Becas para fortalecer las competencias en comercio, construcción, TIC y agroindustria	3825 becas asignadas a jóvenes
ESTADO PERUANO	Beca Empleabilidad	Beca para fortalecer las competencias digitales en administración de redes y soporte técnico	1637 becas asignadas a jóvenes
ESTADO PERUANO	Programa Nacional para la Empleabilidad	- Capacitación para el empleo y autoempleo - Certificación en competencias laborales	157 jóvenes capacitados en autoempleo 2564 en capacitación laboral 462 en certificación de competencias laborales

Nota. Las becas han beneficiado a más de 5000 jóvenes. Tomado de los portales del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (2023)⁶.

6 Módulo de capacitación: Capacita-T: <https://capacitacionlaboral.trabajo.gob.pe/>
 Jóvenes Bicentenario: <https://www.gob.pe/becajovenesbicentenario>
 Beca Empleabilidad: https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1859700/Preguntas_frecuentes.pdf
 Programa Nacional para la Empleabilidad: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5138600/Presentacion-Politicas-y-programas-laborales-para-jovenes.pdf?v=1694799759>

MODELO FORMATIVO

Este modelo se entiende como la formación impartida a jóvenes y adultos, lo que implica comprender su dinámica e intenciones formativas, que responden a las necesidades del grupo al que está dirigido. En este contexto, se destaca la educación dual, reconocida por sus logros formativos y efectividad. Este modelo se complementa con otras propuestas formativas.

- Educación dual. En este modelo, los estudiantes alternan la formación teórica en centros educativos, como el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (Senati) con la formación práctica en empresas. Su objetivo es brindar una formación integral que combina teoría y práctica, sin desvincular al estudiante de su centro laboral. De este modo, se busca que los estudiantes adquieran las capacidades requeridas según las demandas empresariales (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2013; Velarde & Medina, 2014; Flores & Vigier, 2020; Smeck et al., 2019). Durante este proceso, el estudiante se integra al proceso productivo de la empresa y sigue un plan de aprendizaje previamente aprobado (Velarde & Medina, 2014).

El principio fundamental de este modelo pedagógico es la integración entre educación y trabajo en dos ámbitos, con el fin de formar profesionales calificados que desarrollen cualidades humanas, prácticas y actitudinales, y de esta manera cerrar las brechas de habilidades existentes. Este modelo incluye la asignación de un mentor o supervisor y la implementación de un plan de aprendizaje estructurado tanto en el aula como en la empresa (Flores & Vigier, 2020; Smeck et al., 2019).

Es importante resaltar algunos puntos de mejora en este modelo, como el fortalecimiento de los marcos legales que lo regulan, el fomento de la participación empresarial y una mejor coordinación entre instancias, públicas, privadas, gubernamentales, etc. (Smeck et al., 2019).

OTRAS PROPUESTAS FORMATIVAS

Para fortalecer la Formación para el Trabajo en la EPJA desde la perspectiva de la educación/trabajo, se resaltan las siguientes iniciativas:

- Aprendizaje con predominio en la empresa. Los participantes desarrollan actividades prácticas en la empresa, lo que les permite aplicar la teoría en un contexto laboral.
- Aprendizaje con predominio en el centro de formación.
- Prácticas preprofesionales. Los participantes tienen la oportunidad de realizar prácticas preprofesionales en empresas, lo que fortalece sus aprendizajes y valida lo aprendido en sus centros formativos.
- Pasantías en empresas. Los participantes pueden realizar actividades en una empresa durante un tiempo determinado, lo que les permite una inmersión en el campo laboral.
- Pasantías de docentes y catedráticos. Para fortalecer su formación, los docentes cuentan con la posibilidad de hacer pasantías en centros formativos o empresas, lo que les permite aprender in situ y transferir ese conocimiento en su ámbito de trabajo.

Finalmente, el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, con el fin de ampliar su convocatoria y apoyo a los jóvenes en su capacitación para el trabajo, ofrece el Servicio de Orientación Vocacional e Información Ocupacional (SOVIO). Este servicio busca promover en los jóvenes el logro de metas en formación y empleo, y está dirigido a jóvenes de 16 a 25 años de edad y a estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria. Además, se complementa con herramientas como el Observatorio Laboral (plataforma con información sobre el mercado laboral), Proyecta tu Futuro (portal con test, evaluaciones y datos sobre demanda de empresas), Ponte en Carrera (información sobre carreras y universidades), y la Encuesta de Demanda Ocupacional (datos sobre las intenciones de contratación empresarial) (MTPE, 2023).

B) Ministerio de Educación

El MINEDU implementa la modalidad Educación Técnico-Productiva (ETP), orientada a preparar a los estudiantes para el trabajo y desarrollar capacidades laborales y empresariales. Esta modalidad, organizada de manera flexible, responde a las necesidades y requerimientos de los estudiantes, y ofrece la posibilidad de

continuar su formación académica en otros niveles educativos o de acceder al mercado laboral con mayores ventajas (Gobierno del Perú, 2024; Decreto Legislativo N.º 1375-2019). Por lo tanto, esta ETP debe ofrecer una formación pertinente (orientada a la producción de bienes y servicios), flexible (basada en programas modulares y ciclos que atienden la heterogeneidad y el contexto de los estudiantes), innovadora (estimula la creatividad, el pensamiento crítico, científico y tecnológico, y valora los saberes y prácticas tradicionales), inclusiva (garantiza atención sin discriminación y respeta el derecho a la identidad cultural), productiva (promociona el desarrollo empresarial) y progresiva (reconoce competencias adquiridas tanto en el ámbito laboral como en el sistema educativo) (Decreto Legislativo N.º 1375-2019; Canales, 2011; Resolución Viceministerial N.º 188-2020).

La ETP se lleva a cabo en los CETPRO, que ofrecen tres modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. Estos centros desarrollan capacidades laborales y empresariales mediante una oferta formativa que responde a las demandas del sector productivo local, regional y nacional, y emiten las certificaciones y títulos correspondientes. De este modo, buscan facilitar la inserción o reinserción de jóvenes y adultos en el marco laboral, mediante la articulación de la Educación Básica Alternativa, la Educación Técnico-Productiva y la Educación Básica Especial (Decreto Legislativo N.º 1375-2019). Además, los CETPRO están abiertos a estudiantes desde los 14 años de edad.

El Perú cuenta con 1800 CETPRO, de los cuales 808 son públicos y 992 privados, según el Censo Educativo 2018 (Tipiani, 2023). Estos centros emiten títulos a nombre de la nación, que deben ser solicitados en la UGEL de su jurisdicción.

Los CETPRO otorgan certificaciones según el tipo de formación, las cuales no son sucesivas ni propedéuticas (Decreto Legislativo N.º 1375-2019). No obstante, esta oferta formativa varía según las condiciones de infraestructura y recursos de los centros. Asimismo, desarrollan actividades complementarias: capacitación (60 a 150 horas), actualización (60 a 100 horas) y reconversión laboral (120 a 200 horas).

Tabla 4: Ciclos formativos en la Educación Técnico-Productiva

CICLO	TÍTULO	DESCRIPCIÓN	CRÉDITOS	HORAS	OPCIONES OCUPACIONALES	OBJETIVOS
BÁSICO	Auxiliar técnico	Obtiene las competencias necesarias para realizar trabajos predeterminados o de menor complejidad en el proceso productivo de bienes o servicio, bajo supervisión.	Mínimo 40 créditos	Mínimo 950 horas	• Asistente en cocina • Asistente en panadería y pastelería • Peluquería básica • Confección textil • Gasfitería • Habilitación de materiales	• Desarrollar capacidades para ejecutar trabajos de menor complejidad. • Ejercer con eficiencia labores de producción.
MEDIO	Técnico	Obtiene las competencias necesarias para desempeñarse con eficacia en una función específica, controlando y supervisando sus propias tareas	Mínimo 80 créditos	Mínimo 1760 horas	• Cocina • Confecciones industriales • Operador de computadoras • Panadería y pastelería • Mecánica de equipo pesado • Servicios de restaurante y bar • Construcciones metálicas	• Desarrollar capacidades de emprendimiento. • Fortalecer capacidades técnicas, comunicacionales y sociales.

Nota. En relación con las opciones ocupacionales, es fundamental seguir las orientaciones establecidas en el Catálogo Nacional de la Oferta Formativa (CNOF), aprobado en 2018, que organiza los programas de estudios que oferta la Educación Superior Tecnológica y Técnico-Productiva del Ministerio de Educación. Entre las carreras técnicas más comunes se incluyen las siguientes: agricultura de costa, sierra y orgánica; artesanía en cuero y pieles; zapatería; carpintería; ebanistería; construcciones metálicas; pintura; instalaciones electrotécnicas; cocina y repostería; servicios hosteleros; mecánica automotriz; mecánica de motos; primeros auxilios; teleoperador de call center; digitación; secretariado ejecutivo computarizado; computación, cosmetología; tapicería, entre otras. Tomado de Decreto Legislativo N.º 1375-2019; Canales, 2011; MINEDU, 2024a; Resolución Viceministerial N.º 188-2020).

Es importante señalar que, tras esta formación, los técnicos tienen la opción de continuar sus estudios profesionales técnicos en los institutos tecnológicos de Educación Superior Tecnológica, en los que obtienen el bachiller técnico, equivalente a 120 créditos. Posteriormente, pueden seguir una carrera profesional en la universidad y alcanzar los grados académicos correspondientes a cada nivel.

Finalmente, los CETPRO ofrecen formación gratuita, generan autoempleo e insertan a los egresados al mercado laboral en comunidades rurales y urbanas. Además, contribuyen a la reinserción social de los internos y capacitan a quienes cumplen el servicio militar obligatorio (Canales, 2011). Sin embargo, es necesario considerar que “no tenemos un estudio que nos permita visualizar en qué medida un CETPRO ubicado en un determinado lugar favorece o tiene coherencia con el entorno en el que se encuentra” (ESP-E3). Este aspecto resulta fundamental y será abordado en los desafíos y oportunidades.

CENTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA - EMPRESA

Este tipo de centros son una propuesta educativa impulsada por el Ministerio de Educación en convenio con empresas y los CEBA, diseñada para que los trabajadores puedan completar su educación básica (MINEDU, 2024a; Resolución Viceministerial N.º 188-2020).

Esta propuesta pedagógica se alinea con el Currículo Nacional de la Educación Básica, pero incorpora temas relacionados con el emprendimiento y el desarrollo de competencias vinculadas a las labores que desempeñan los trabajadores (MINEDU, 2024a). Por ello, beneficia no solo a trabajadores de empresas públicas y privadas, sino también a sus familias y a la comunidad local (MINEDU, 2024a).

Los estudios están organizados en dos ciclos formativos. El ciclo inicial e intermedio, que dura dos años y medio, permite completar la educación primaria. El ciclo avanzado, con una duración de dos años, culmina la educación secundaria. En este sentido, la empresa debe habilitar un aula periférica en sus instalaciones, brindar un horario accesible para los estudiantes, contratar al formador y proporcionar

materiales educativos. Por su parte, el CEBA asume el compromiso de asignar un docente, matricular a los estudiantes, ubicarlos en el grado respectivo, reconocer las aulas periféricas y certificar a los egresados (MINEDU, 2024a; Resolución Viceministerial N.º 188-2020).

PRINCIPALES DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN JÓVENES Y ADULTOS

La Formación para el Trabajo dirigida a jóvenes y adultos representa un desafío significativo debido a la complejidad de su situación social, económica, urbana o rural, etc. Por esta razón, el sistema educativo ofrece una oportunidad para que completen sus estudios y accedan a nuevas opciones laborales. Aunque esta visión es en gran medida instrumental, la formación debe ser integral, contextualizada, colaborativa y abarcar tanto aspectos manuales como intelectuales, de manera que los jóvenes y adultos puedan desarrollar sus capacidades y saberes a partir de su experiencia previa (Cabrera et al., 2024).

Frente a esta realidad, se identifican varios desafíos que deben ser atendidos para garantizar una formación de calidad (Yacila, 2021; Atoche, 2017; De Hoyos et al., 2016; Bowman, 2020; Quilez et al., 2022; D'Andrea et al., 2016; Cabrera et al., 2024). Estos desafíos se clasifican en tres categorías principales:

A) Educación

- **Retención escolar.** Es esencial asegurar que todos los estudiantes finalicen su formación básica, lo que requiere un sistema educativo capaz de atender a quienes no logran adaptarse al sistema convencional debido a sus necesidades o carencias. Esto implica una responsabilidad educativa con dimensiones sociales, políticas y éticas hacia los jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad.
- **Formación deficiente.** En muchos casos, la enseñanza se basa en metodologías expositivas que limitan la participación y el intercambio de ideas entre jóvenes, adultos y formadores, además de carecer de un enfoque intercultural. Esto genera una

desconexión entre los contenidos impartidos y las necesidades reales de los estudiantes basadas en sus experiencias.

- **Comprensión de las problemáticas locales.** Las escuelas deben analizar las problemáticas sociales de su entorno para mejorar su intervención pedagógica y prevenir que más jóvenes lleguen a la adultez sin una formación básica.
- **Valoración de espacios de aprendizaje.** Es crucial reconocer los saberes adquiridos por jóvenes y adultos en sus contextos territoriales e integrarlos en su formación.
- **Calidad de los formadores.** Los docentes encargados de la formación para el trabajo deben contar con una preparación adecuada que les permita atender las crecientes demandas del mercado laboral.
- **Educación de calidad.** Es necesario brindar mayor atención a la población juvenil rural, que enfrenta menores oportunidades de acceso a una educación de calidad.

En este sentido, es urgente ampliar la oferta formativa, ya que aún es muy limitada. Solo algunos centros educativos brindan la posibilidad de aprender un oficio que permita a los estudiantes integrarse al mercado laboral y ganar autonomía (ESP-E3). Además, es indispensable implementar un seguimiento y evaluación constante de la oferta educativa para asegurar que cumpla con las necesidades de la comunidad.

B) Trabajo

- **Empleo de calidad.** Los empleos disponibles para jóvenes suelen presentar serias deficiencias en términos de remuneración, derechos laborales y condiciones de trabajo que protejan su salud. En muchos casos, el trabajo informal pone en riesgo la vida de los jóvenes y adultos.
- **Capacitación técnica insuficiente.** La formación técnica actual no siempre está alineada con las necesidades del mercado laboral ni garantiza una adecuada preparación para los jóvenes y adultos.

- **Inserción de los ninis.** Es necesario diseñar estrategias efectivas para integrar a los jóvenes que ni estudian ni trabajan (ninis) en el mercado laboral.
- **Articulación entre proyectos comunitarios y empleo.** Se deben promover capacitaciones impulsadas por instituciones locales que comprendan las necesidades específicas de los jóvenes y adultos según las prioridades de su entorno.

Es fundamental mejorar tanto la formación técnica como las condiciones laborales, de manera que los jóvenes y adultos perciban la formación como una opción viable. Actualmente, muchos CETPRO presentan una baja matrícula, lo que provoca pérdida de vacantes y desalienta la inversión en estos centros (ESP-E3).

C) Integración

- **Brecha entre el mercado laboral y la oferta formativa.** Es imperativo alinear los programas de formación con las demandas del mercado laboral para garantizar que los jóvenes y adultos puedan acceder a empleos adecuados.
- **Abordar las trayectorias sociales, laborales y educativas.** Reconocer, valorar y trabajar con las trayectorias de vida de cada persona permite desarrollar programas formativos que respondan a sus vivencias, necesidades y expectativas.
- **Constituir una red de instituciones.** La falta de recursos para ofrecer una formación eficiente genera abandono y discontinuidad en la educación de jóvenes y adultos. La creación de una red institucional fortalecería la formación para el trabajo en diversos contextos locales.

Esta integración debe implementarse tanto en los CEBA como en los CETPRO (ESP-E3), con el objetivo de fortalecer la educación para el trabajo y las trayectorias formativas de jóvenes y adultos. Como señala un informante: “Los CEBA y los CETPRO pueden articular sus acciones para fortalecer la educación para el trabajo; sin embargo, los docentes aún no saben cómo vincular las horas de los unos con las horas de los otros. Esa parte operativa está en desarrollo”

(ESP-E3). Otro desafío clave es la necesidad de actualizar el análisis comunitario para generar una oferta formativa más relevante en los CETPRO, similar a las estrategias aplicadas por las empresas para diseñar sus capacitaciones.

RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN LA EPJA

En relación con los retos que enfrenta la formación para el trabajo, planteamos los siguientes (Muñoz & Acuña, 2013; Bowman, 2020; Yacila, 2021; Sánchez, 2019; Atoche, 2017; MTPE, 2023; Quilez et al. 2022; Cabrera et al., 2024):

- **Mejorar y fortalecer las modalidades formativas.** Es esencial elaborar un diagnóstico integral sobre la situación productiva de los jóvenes y adultos, que contemple su entorno económico, contexto en el que se desenvuelven y el segmento productivo en el que se insertan (ESP-E3). Este análisis debe servir como base para diseñar programas formativos que respondan a las necesidades reales del entorno.
- **Enfoque en experiencias prácticas.** La formación debe orientarse hacia el “saber hacer” y el “saber qué hacer”, con énfasis en la aplicación directa de los conocimientos adquiridos en situaciones reales. Esto es crucial para lograr una integración en el campo laboral.
- **Fortalecer el desempeño docente.** Es esencial contar con docentes de alto nivel que garanticen una formación de calidad. Para lograrlo, se debe invertir en su desarrollo profesional, dotándolos de herramientas pedagógicas y técnicas que les permitan formar a jóvenes y adultos, y dejar de lado la formación secundaria en favor de un enfoque técnico basado en la práctica. Es necesario revisar el perfil del docente formador para lograr un impacto positivo en los estudiantes.
- **Intermediación laboral.** Asegurar la inserción de jóvenes y adultos en el mercado laboral requiere que los centros de formación establezcan convenios y alianzas con empleadores.

- **Currículo ligado al entorno laboral y transitabilidad.** Es importante contar con “un diseño curricular que mida los distintos desempeños, las actuaciones y los comportamientos en estos entornos laborales” (ESP-E3) y les permita transitar entre distintos entornos de trabajo. Esto implica un currículo flexible que fomente oportunidades de empleo en diferentes sectores.
- **Igualdad en el trabajo frente a la discriminación.** Erradicar la discriminación étnica, por sexo o de cualquier otra índole en el mercado laboral es un desafío prioritario. En este punto los empleadores son clave para evitar este tipo de situaciones, asegurando un ambiente libre de discriminación, violencia y maltrato.
- **Replantear una nueva formación.** Es crucial que la formación contemple los conocimientos y competencias adaptados a las necesidades económico-productivas de las poblaciones de bajos ingresos.
- **Sistematizar experiencias formativas.** Es sumamente importante registrar y difundir las buenas prácticas formativas desarrolladas en los diferentes sectores productivos y formativos. Esto permitirá reconocer los avances logrados y aprender de las lecciones positivas y negativas de su aplicación.
- **Modelo de formación laboral basado en proyectos educativos.** La formación debe centrarse en proyectos educativos y estrategias prácticas que promuevan la vinculación y mediación formativa sociolaboral en diversos contextos.
- **Constituir una red de programas, instituciones y especialistas.** Es necesario crear redes que fortalezcan la educación de jóvenes y adultos, con el fin de contribuir a la formación para el trabajo a nivel local y regional.
- **Reconocer las potencialidades locales en la oferta formativa.** Es esencial identificar el contexto, la contribución familiar y las posibilidades que brinda la comunidad (ESP-E3).
- **Fortalecer la norma de doble certificación y transitabilidad educativa.** Es básico implementar plenamente esta normativa,

que permite a los estudiantes obtener un certificado técnico al culminar la educación básica. Esto incrementa las oportunidades de inserción laboral para jóvenes y adultos.

En resumen, los retos planteados deben entenderse como metas que fortalezcan la autonomía e identidad laboral, promuevan la inclusión de agentes externos y permitan consolidar un sistema educativo que facilite la transitabilidad como una vía para el desarrollo.

OPORTUNIDADES

Las oportunidades identificadas son las siguientes (Cabrera et al., 2024; Atoche, 2017; Sánchez, 2019; MTPE, 2023):

- **Nivel regional.** Establecer relaciones con empresas de la región antes de definir los cursos, con el objetivo de adaptar la formación para el trabajo a las demandas específicas del mercado regional.
- **Formación y normativa.** La capacitación laboral permite a jóvenes y adultos acceder a empleos formales mediante el desarrollo de competencias que mejoran su desempeño en los entornos laborales. Es relevante fortalecer la implementación de la normativa que promueve la doble certificación y la transitabilidad educativa. Al completar la educación básica, los estudiantes pueden obtener una certificación técnica emitida por el CETPRO, lo que resulta clave para incrementar significativamente el porcentaje de jóvenes y adultos que logran insertarse en el mercado laboral.
- **Visión sistémica.** Fomentar el trabajo multisectorial para discutir, reflexionar y tomar decisiones sobre la población joven. Esto ofrece una perspectiva integral sobre su situación y necesidades.
- **Empleabilidad.** Promover la empleabilidad en diversos ámbitos, como organizaciones juveniles, empresas, escuelas y comunidades.
- **Políticas.** Fortalecer las políticas dirigidas a los jóvenes desde una visión integral que abarque temas como la problemática laboral, salud, sector productivo, formación, empleo, condiciones de vida, género, entre otros.

- **Foro regional permanente.** Crear un espacio de diálogo que permita analizar, reflexionar y valorar experiencias, con el propósito de debatir sobre la situación de los jóvenes y orientar el diseño de políticas públicas.
- **Inversión privada.** Brindar oportunidades para que el sector privado contribuya a fortalecimiento de esta modalidad de formación (ESP-E3).

Un aspecto crucial para entender el estado de la formación para el trabajo es la brecha de género. Solo el 51 % de las mujeres en edad de trabajar participa en el mercado laboral, mientras que se observa una brecha salarial de género del 25 % (Belapatiño, 2024). Además, el 32.5 % de las mujeres no cuenta con secundaria completa (INEI, 2024b), lo que representa un desafío considerable. Según Sánchez (2019), esta brecha podría estar relacionada tanto con la oferta laboral como con las actitudes de las familias y docentes, quienes influyen en la orientación formativa y laboral de jóvenes y adultos. Esto sugiere que las personas cercanas a las mujeres pueden convertirse en obstáculos para su desarrollo, lo que podría derivar en el abandono de su formación y en la falta de habilidades que les permitan acceder a trabajos más allá de las labores domésticas.

Es fundamental destacar que las mujeres se ven especialmente afectadas por las responsabilidades familiares, como el cuidado de hijos, hermanos o personas con problemas de salud. Estas responsabilidades, junto con situaciones como la maternidad en soltería, recursos limitados o la residencia en áreas rurales, limitan significativamente sus oportunidades para continuar formándose, acceder a empleos formales y mejorar su calidad de vida, tal como refieren los informantes (ESP-E3).

En este contexto, se identifican los siguientes aspectos clave para mejorar la formación para el trabajo de las mujeres (ESP-E3):

- Flexibilizar los horarios de formación para aquellas mujeres con responsabilidades familiares.
- Implementar proyectos de empoderamiento que respondan a su realidad de vida.

- Fomentar el desarrollo de habilidades de liderazgo y empoderamiento.
- Promover su participación activa y toma de decisiones.
- Analizar el entorno en el que se desenvuelven, visibilizando y superando las inequidades y desventajas que las afectan.
- Prevenir la deserción de las mujeres en los centros de formación.
- Ofrecer una diversidad de alternativas formativas para hombres y mujeres, y promover la incursión de mujeres en campos no tradicionales.

Es crucial reconocer que las mujeres juegan un rol fundamental en la sociedad. Por ello, los programas de formación deben diseñarse para favorecer a aquellas mujeres en situación de vulnerabilidad. La incorporación de políticas que visibilicen sus necesidades y mejoren sus condiciones resulta esencial. Asimismo, es necesario replantear la oferta formativa desde su perspectiva y crear un entorno que les permita trazar con éxito sus propias trayectorias profesionales

CONCLUSIONES

A partir del análisis presentado en este informe, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

- La Educación de Jóvenes y Adultos (EPJA) en el Perú representa un pilar fundamental para garantizar la inclusión, la equidad y el desarrollo del país, al ofrecer a quienes no accedieron oportunamente a la educación la posibilidad de completar sus estudios, reducir las brechas sociales y mejorar sus oportunidades laborales. Asimismo, al adquirir conocimientos y habilidades, los jóvenes y adultos se empoderan para tomar decisiones informadas, participar activamente en sus comunidades y mejorar su calidad de vida. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la accesibilidad, la calidad y la pertinencia de las ofertas educativas. Además, se requiere una mayor visibilidad a las organizaciones y programas relacionados con las modalidades de la EPJA, así como fortalecer la formación en esta área, con el fin de contar con personal capacitado en institutos y universidades.
- La Educación Básica Alternativa (EBA) en el Perú responde a la necesidad de más de 190 000 personas que no pudieron acceder, permanecer o culminar su Educación Básica Regular. En este contexto, se reconocen los esfuerzos y aciertos de los últimos años. A pesar de las fluctuaciones en la cobertura desde 2020, la resiliencia de la EBA ha permitido flexibilizar las modalidades de atención mediante espacios públicos y privados, educación presencial, semipresencial y a distancia (en el ciclo avanzado), lo que facilita la culminación de estudios. Entre los avances destaca el Modelo de Servicio Educativo para Personas Adultas Mayores (MSE-PAM), que contribuye al cierre de brechas educativas en sectores vulnerables.

- La Educación Básica Alternativa (EBA) enfrenta importantes retos para responder a las necesidades persistentes en este sistema. Uno de los retos principales está relacionado con el currículo, que debe garantizar la calidad educativa y, al mismo tiempo, ser lo suficientemente flexible para atender las demandas de diversos grupos poblacionales (jóvenes y adultos analfabetos, jóvenes que buscan una formación orientada al ámbito laboral, mientras concluyen su educación básica; jóvenes que desean proseguir estudios superiores; y jóvenes y adultos que requieren respuestas formativas para satisfacer necesidades específicas de la vida cotidiana). Este currículo debe incorporar enfoques de género e interculturalidad. Otros retos clave incluyen el desarrollo de sistemas de seguimiento y monitoreo, la implementación de una matrícula digital, el establecimiento de certificaciones que otorguen un valor significativo a los aprendizajes en el ámbito laboral de los jóvenes y adultos, y la articulación de la enseñanza con el contexto actual.
- La EBA tiene importantes oportunidades de crecimiento mediante el fortalecimiento de la gestión interna y externa con una articulación multinivel más eficiente, una mayor asignación presupuestal orientada a resultados, y la mejora de espacios escolares y evaluación de aprendizajes. Es crucial especializar a los docentes, operadores públicos y especialistas regionales. De esta manera, la calidad educativa de la EBA debe garantizarse en todo momento, lo que requiere decisiones orientadas a mejorar los resultados del programa. Asimismo, la EBA debe comprender en profundidad las disparidades de género que limitan el acceso y participación de mujeres adultas y adultas mayores en el PEBAJA, el MSE-PAM y el programa de alfabetización.
- En las comunidades rurales, donde el 16.9 % enfrenta carencias básicas como escasez de agua, electricidad, servicios de salud y educación, se observa una migración significativa hacia otros lugares que ofrecen estas condiciones esenciales. En este contexto, la Educación Comunitaria trasciende la educación convencional al generar un aprendizaje situado orientado a reforzar la identidad

comunitaria y garantizar la transmisión de conocimientos y saberes tradicionales. Además, promueve la inclusión de todos los miembros de la comunidad desde una perspectiva participativa. Esta modalidad educativa, eminentemente práctica, proporciona herramientas para fomentar la cultura, preservar la lengua y optimizar los recursos productivos locales.

- La Educación Comunitaria se distingue por su capacidad para abordar problemas concretos y se sustenta en enfoques de interculturalidad, igualdad de género, atención a la diversidad, conservación ambiental, búsqueda de la excelencia y promoción de la participación comunitaria, entre otros. Además, fomenta una pedagogía comunitaria que facilita la socialización de experiencias, la transmisión de conocimientos, el aprendizaje permanente, el sentido de pertenencia y el diálogo intergeneracional y multicultural. No obstante, esta modalidad educativa suele ser relegada, lo que exige una mayor articulación entre el Estado y la sociedad a través de políticas nacionales, regionales y locales que impulsen su desarrollo y que habiliten espacios adecuados para su enseñanza. Además, es indispensable fortalecer la formación y capacitación de los educadores comunitarios y otros profesionales vinculados a esta modalidad, así como establecer mecanismos de certificación que validen los aprendizajes adquiridos mediante organizaciones reconocidas.
- En relación con la Educación Penitenciaria, se destaca que las personas privadas de libertad, tanto jóvenes como adultas, tienen derecho a continuar sus estudios con el objetivo de lograr una adecuada reeducación, reinserción y resocialización. Este proceso se desarrolla principalmente a través de la Educación Básica Alternativa (EBA) y la Educación Técnico Productiva (ETP), sin descartar la posibilidad de acceder a la Educación Superior (ES), según el nivel educativo y las necesidades específicas de cada individuo. Sin embargo, las problemáticas actuales relacionadas con el hacinamiento, la seguridad, la infraestructura y el equipamiento, sumadas a los recursos limitados de las instituciones penitenciarias

y los Centros Juveniles de Diagnóstico y Rehabilitación, impiden que la educación sea una prioridad para todos. Asimismo, es imprescindible contar con una mayor cantidad de docentes especializados en esta modalidad, capaces de implementar prácticas pedagógicas transformadoras y adecuadas para este grupo.

- La Educación Penitenciaria debe adaptarse de manera contextualizada, articulada y flexible a la realidad actual, alineándose con el enfoque restaurativo e intersectorial definido en el modelo educativo elaborado por el Ministerio de Educación para este grupo. Los programas implementados deben fomentar el desarrollo de las capacidades de jóvenes y adultos, que les permita reinserirse adecuadamente en la sociedad. Es crucial prestar especial atención a la formación ofrecida a las mujeres en los centros penitenciarios, quienes no siempre disponen de las mismas oportunidades educativas que los hombres. Asimismo, se debe garantizar la protección de la integridad y la educación de los niños menores de tres años que residen en estos espacios. Otro aspecto relevante son las personas privadas de libertad que enfrentan dificultades para cubrir los gastos administrativos relacionados con la inscripción en programas formativos, entre quienes se encuentran las personas migrantes.
- En cuanto a la Formación para el Trabajo, se identifica que el 86 % de los jóvenes de 18 a 24 años trabaja en condiciones de informalidad y que la tasa de desempleo en jóvenes de 15 a 29 años (7.9 %) supera significativamente la de los adultos (2.7 %). Ante esta situación, se requiere mejorar las condiciones de este grupo mediante una educación de calidad orientada al “saber hacer” y el “saber qué hacer”, centrada en la formación laboral e inclusiva para todas las personas, sin distinción de raza, género, lugar de nacimiento o habilidad especial.
- Aunque la Formación para el Trabajo cuenta con programas nacionales de capacitación orientados al desarrollo de competencias básicas para el empleo y la inserción laboral en modalidad dual (teoría en centros educativos y práctica en

empresas), así como la educación técnico-productiva en sus diversas modalidades (presencial, semipresencial y a distancia), es indispensable replantear la oferta formativa para que sea más integral y contextualizada a las necesidades de los estudiantes y las demandas del mercado laboral actual. Además, se requiere una capacitación adecuada para los formadores y el fortalecimiento de la doble certificación, que combine educación básica y técnica, con el objetivo de facilitar la inserción laboral de una mayor cantidad de jóvenes y adultos.

RECOMENDACIONES PARA EL FUTURO

- A partir de las entrevistas a especialistas y el análisis de las modalidades de la EPJA, se proponen las siguientes acciones:
- Sistematizar las actividades de las diferentes organizaciones relacionadas con las modalidades de la EPJA, con el fin de mejorar la coordinación y eficacia de las intervenciones.
- Promover espacios de reflexión sobre la EPJA en ámbitos académicos a nivel nacional e internacional, con el objetivo de visibilizar las acciones emprendidas en torno a la EPJA, incorporando perspectivas de género e interculturalidad. Esto permitirá valorar y replicar las mejores estrategias en diferentes regiones y localidades del país.
- Crear una línea de investigación sobre las modalidades de la EPJA, con un enfoque especial en la Educación Comunitaria y la Educación Penitenciaria, en colaboración con universidades y escuelas pedagógicas que garanticen el rigor académico en los estudios.
- Fortalecer el área del Ministerio de Educación encargada de la EPJA, al promover su participación en actividades académicas para mejorar su capacidad de intervención.
- Establecer alianzas y convenios con organizaciones nacionales, que incluya entidades empresariales, gubernamentales y no gubernamentales, con el objetivo de fortalecer los programas e

iniciativas vinculadas a la EPJA.

- Especializar a los formadores de las modalidades de la EPJA, con el fin de asegurar una formación de calidad que beneficie a los participantes de estos programas.
- Diseñar un currículo específico para las modalidades de la EPJA, en particular para la EBA, considerando que en muchos casos se exigen los mismos estándares que en la Educación Básica Regular.
- Reconocer los saberes adquiridos por jóvenes y adultos en sus contextos laborales o comunitarios, integrándolos en su formación y otorgando una certificación que valide dichos aprendizajes.
- Generar una red de especialistas para analizar las problemáticas de la EPJA y visibilizar las acciones dirigidas a mejorar la calidad de

GLOSARIO

la enseñanza.

BID: Banco Interamericano de Desarrollo

BM: Banco Mundial

CDD: Comité de Desarrollo Distrital

CEBA: Centro de Educación Básica Alternativa

CETEMIN: Centro Tecnológico Minero en Perú

CETPRO: Centro de Educación Técnico-Productiva

CJDR: Centros Juveniles de Diagnóstico y Rehabilitación

CNE: Consejo Nacional de Educación

CNOF: Catálogo Nacional de la Oferta formativa

COLECI: Colectivo Nacional de Educación Comunitaria Intercultural

CONFINTEA V: Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos

DRE: Dirección Regional de Educación

DWV: Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos

EBA: Educación Básica Alternativa

EBA-FG1: Especialista en EBA - Grupo focal

EBR-FG2: Educación Básica Regular - Grupo focal

EC-FG3: Grupo focal en Educación Comunitaria - Grupo focal

EP1: Educación Penitenciaria - Entrevista a especialista

EP2: Educación Penitenciaria - Entrevista a especialista

EP-E1: Educación Penitenciaria - Entrevista a especialista

EP-E2: Educación Penitenciaria - Entrevista a especialista

EPJA: Educación para Personas Jóvenes y Adultas

ESP-E1: Especialista en EPJA

ESP-E2: Especialista en Educación Comunitaria

ESP-E3: Especialista en Educación Comunitaria

ETP: Educación Técnico-Productiva

IDR: Instituto de Desarrollo Rural

INEI: Instituto Nacional de Estadística e Informática

INPE: Instituto Nacional Penitenciario

MINEDU: Ministerio de Educación

MINJUSDH: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos

MSE-PAM: Modelo de Servicio Educativo para Personas Adultas Mayores

MTPE: Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo

NACAS: Núcleos de Afirmación Cultural Andina

Ninis: Jóvenes que no estudian ni trabajan

ODECOFROC: Organización de Desarrollo de las Comunidades Fronterizas del Cenepa

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PEBAJA: Programa de Educación Básica Alternativa para Jóvenes y Adultos

PEBANA: Programa de Educación Básica Alternativa para Niños y Adolescentes

PEN: Proyecto Educativo Nacional

PENESTP: Política Nacional de Educación Superior y Técnico Productiva

PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

POPE: Población Penitenciaria

PROJOVEN: Programa de Capacitación Laboral Juvenil

PRONACEJ: Programa Nacional de Centros Juveniles

PRONAMA: Programa Nacional de Movilización por la Alfabetización

RENOEC: Registro Nacional de Organizaciones que desarrollan Educación Comunitaria

Senati: Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial

SOA: Servicios de Orientación al Adolescente

SOVIO: Servicio de Orientación Vocacional e Información Ocupacional

SUNEDU: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Tecsup: Instituto Tecnológico Privado

UGEL: Unidad de Gestión Educativa Local

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

VRAEM: Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro

REFERENCIAS

Acceso Libre a Información Científica para la Innovación. (2024). Alicia. Concytec. <https://alicia.concytec.gob.pe/>

Alva Mendo, J. (2015). La educación comunitaria en el Perú. Política educativa y tendencias. *Tarea*, (90), 34-42. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/04/Tarea90_34_Jacobo_Alva.pdf

Arias Gonzales, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf

Arias, F. (2023, 21 de diciembre). ¿Cuántos niños y adolescentes asisten al colegio en el Perú? *Infobae*. <https://www.infobae.com/peru/2023/12/22/cuantos-ninos-y-adolescentes-asisten-al-colegio-en-el-peru/>

Arroyo Neira, M. (2018). *Educación penitenciaria y resocialización de internos liberados del establecimiento penitenciario de Huaral 2014 y 2015* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21705/Arroyo_NM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Asociación Peruana de Ciudades Educadoras. (2024). APCE. <https://apceperu.com/>

Atoche Francia, M. (2017). *Factores limitantes del empleo para los jóvenes egresados del Programa Nacional de Empleo Juvenil Jóvenes Productivos, de la Provincia de Arequipa, año 2015*. [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/11616/Atoche_Francia_Factores_limitantes_empleo1.pdf?sequence=1

Badillo Espinoza, O. (2019). Educación comunitaria: la apuesta por

una sociedad. *Tarea*, (99), 30-39. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2019/11/Tarea99_30_Oscar_Badillo.pdf

Belapatiño, V. (2024, 6 de marzo). Perú. *Brecha de género 2023*. BBVA Research. <https://www.bbvaresearch.com/publicaciones/peru-brecha-de-genero-2023/>

Bergman, M. & Fondevila, G. (2021). Prisons and Crime in Latin America, Cambridge University Press (Cambridge). *Bulletin of Latin American Research*, 42(1), 171-172. <https://doi.org/10.1111/blar.13450>

Bowman, M. A. (2019a). La formación para el trabajo en la educación de jóvenes y adultos: Notas conceptuales y definiciones político-curriculares. En M. Lorenzatti & M. A. Bowman (Comps.), *Educación de jóvenes y adultos: Contribuciones de la investigación para pensar la práctica educativa* (1.a ed., pp. 94-119). Universidad Nacional de Río Cuarto. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/149154>

Bowman, M. A. (2019b). La formación para el trabajo en la educación de jóvenes y adultos. En M. Lorenzatti y M. Bowman (Comp.), *Educación de jóvenes y adultos: contribuciones de la investigación para pensar la práctica educativa* (1.a ed., pp. 94-118). Universidad Nacional de Río Cuarto. <https://www.unirioeditora.com.ar/wp-content/uploads/2019/09/978-987-688-359-7.pdf>

Bowman, M. A. (2020). Dilemas y desafíos de la formación para el trabajo en la educación de jóvenes y adultos. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 11(14), 70-81. <https://doi.org/10.30972/riie.11144672>

Cabrera, M. E., Vila, D., Onnainty, M., & Bargas, N. (2024). La Educación de Jóvenes y Adultos y el Programa Secundaria con Oficios: Problematicaciones en torno a los sentidos sobre el trabajo y la propuesta pedagógica. *Polifonías*, 13(25), 17-44. <https://plarci.org/index.php/polifonias/article/view/1427>

Canales Arévalo, M. (2011). *Educación Técnico-Productiva*. Ministerio de Educación. https://www.mpfm.gob.pe/escuela/contenido/actividades/docs/944_maria_cnales_-_ministerio_de_educacion_-_cetpro.pdf

Care Perú. (2023, 7 de febrero). *5 cifras alarmantes de la educación en el Perú*. <https://care.org.pe/5-cifras-alarmantes-de-la-educacion-en-el-peru/>

Carrillo, J., & Castillo, J. (2023). La educación comunitaria como mecanismo para mejorar la seguridad ciudadana en Lima Metropolitana. *Gestión en el*

Tercer Milenio, 26(51), 321 – 326. <https://doi.org/10.15381/gtm.v26i51.25528>

Centro de Estudios Educativos, A. C. (1998). La Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas de Hamburgo y la Educación para Jóvenes y Adultos en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 28 (2). 133-147. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27028206.pdf>

Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. (2023). *Plan Estratégico de Desarrollo Nacional al 2050*. Presidencia del Consejo de Ministros. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5133337/Peru_%20-%20Plan%20Estrategico%20de%20Desarrollo%20Nacional%20al%202050.pdf?v=1694719008

Céspedes Rossel, N. (Ed.) (2016). (Ed.). *III Encuentro Nacional sobre la Educación para Jóvenes y Adultos*. Tarea Asociación Gráfica Educativa. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/12/Nelida_Cespedes_Memoria_III_EncuentroEBA.pdf

Chiroque Chunga, S. (2015). El Currículo para la EPJA-EBA en el Perú post 2015. En D. Venegas Ardela (Coord.), *Educación de jóvenes y adultos a lo largo de la vida. Memoria del Encuentro Nacional sobre la Educación de Jóvenes y Adultos (Lima-Perú 4 y 5 de marzo de 2015)* (pp. 43-58). Mesa de Contrapartes de la DVV Perú / EDAPROSPPO. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2015/09/Encuentro_Nacional-EPJA-2015.pdf

Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto educativo nacional 2007-2010: balance y recomendaciones*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/725>

Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional, PEN 2036: El reto de la ciudadanía plena*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>

Consejo Nacional de Educación. (2022). *Educación Comunitaria: educando desde y con la comunidad*. Ministerio de Educación, VHS. DVV international. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/8675>

Contreras-Villalobos, T., & Baleriola, E. (2022). Educación para jóvenes y adultos: visibilizando diversas trayectorias educativas. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(1), 73-96. <https://dx.doi.org/10.18800/psico.202201.003>

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among*

five approaches. SAGE Publications. <https://revistapsicologia.org/public/formato/cuali2.pdf>

Cussiánovich Villarán, A. (2015). La educación comunitaria o la memoria de futuro. *Tarea*, 90, 7-11. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/04/Tarea90_07_Alejandro_Cussianovich.pdf

Cusiánovich Villarán, A. (2016). Evolución de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Perú o los vaivenes conceptuales y normativos de las políticas educativas. En N. Céspedes Rossel (Ed.), *III Encuentro Nacional sobre la Educación para Jóvenes y Adultos*. Tarea Asociación Gráfica Educativa. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/12/Nelida_Cespedes_Memoria_III_EncuentroEBA.pdf

Dávila, C. (2024, 18 de enero). Las problemáticas que afectan el futuro de la educación en el Perú. *Infobae*. <https://www.infobae.com/peru/2024/01/18/las-problematicas-que-afectan-el-futuro-de-la-educacion-en-el-peru/>

D'Andrea, A. M., Sobol, B. N., & Almirón, M. C. (2016). El Programa "Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes" en la Provincia de Corrientes desde la perspectiva de los actores institucionales. *Espacios en Blanco. Serie Indagaciones*, 26(2), 211-242. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852016000200004&lng=es&tlng=es

De Hoyos, R., Rogers, H., & Székely, M. (2016). *Ninis en América Latina: 20 millones de jóvenes en busca de oportunidades*. Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/17533233-6d17-5bbd-9b9c-8e121924e05a/content>

De Miguel Rascón, M. (2014). *La reinserción social y laboral de la población reclusa*. Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7328>

Decreto Legislativo N.º 1375-2018-ED. Decreto Legislativo que modifica diversos artículos de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, sobre Educación Técnico-Productiva y dicta otras disposiciones. 13 de agosto de 2018. <https://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/dl-n-1375-sobre-tecnico-productiva.pdf>

Decreto Supremo N.º 015-2004-ED. Decreto Supremo que aprueba el Reglamento de Educación Básica Alternativa. 5 de octubre de 2004. <https://>

siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/peru_ds_015-2004-ed.pdf

Decreto Supremo N.º 022-2006-ED. Creación del Programa Nacional de Movilización por la Alfabetización - PRONAMA. 9 de setiembre de 2006. https://www.propuestaciudadana.org.pe/sites/default/files/norma_legal/archivos/022_2006_ed.pdf

Defensoría del Pueblo. (2019). *Envejecer en el Perú: Hacia el fortalecimiento de las políticas para personas adultas mayores* (Informe de Adjuntía N.º 006-2019-DP/AAE). [https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/08/IA-N %C2 %B0-006-2019-DPAAE-ENVEJECER-EN-EL-PER %C3 %9A.pdf](https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/08/IA-N%C2%B0-006-2019-DPAAE-ENVEJECER-EN-EL-PER%C3%9A.pdf)

Defensoría del Pueblo. (2022). *El derecho de acceso a una educación de calidad durante la pandemia por el Covid-19. Supervisión nacional del servicio educativo de modalidad a distancia en 2021* (Informe de Adjuntía N.º 05-2022-DP/AAE). <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2022/07/Informe-de-Adjuntia-5-2022-DP-AAE-Derecho-de-acceso-a-educacion-de-calidad-durante-la-pandemia.pdf>

Del Pozo, J., & Añaños-Bedriñana, F. (2013). La Educación Social Penitenciaria: ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, 14 (1), 47-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4187818>

Directiva N.º 020-2013-MINEDU-VMGP-DIGEBA. Orientaciones para desarrollar la Atención Semipresencial en los Centros de Educación Básica Alternativa. 23 de agosto de 2013. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/153919/_020-2013-MINEDU-VMGP-DIGEBA_-_27-08-2013_02_25_51_-RM_N_0427-2013-ED.pdf?v=1591147443

DVW International. (2014). *Educación de Jóvenes y Adultos en Centros Penitenciarios. Experiencias de Asia Central, América del Sur, África del Norte y Europa*. https://www.dvw-international.de/fileadmin/files/Inhalte_Bilder_und_Dokumente/Materialien/IPE/IPE_69_spanisch.pdf

DVW International. (2020). *Subsistema nacional de educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida de las personas jóvenes y adultas*. DVW International. <https://www.dvw-international.edu.pe/wp-content/uploads/2021/07/SUB-SISTEMA-EPJA.pdf>

El Peruano. (2019, 12 de marzo). Decreto Legislativo N.º 1375 sobre Educación Técnico Productivo. *El Peruano*. <https://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/ds-n-004-2019-sobre-tecnico-productiva.pdf>

El Peruano. (2022, 26 de setiembre). Más de 13 mil adultos mayores retornan a clases para culminar su educación básica. *El Peruano*. <https://www.elperuano.pe/noticia/184442-mas-de-13-mil-adultos-mayores-retornan-a-clases-para-culminar-su-educacion-basica>

El Peruano. (2023a, 17 de enero). Matrícula en educación básica alternativa está abierta hasta el 31 de marzo. *El Peruano*. <https://www.elperuano.pe/noticia/202367-matricula-en-educacion-basica-alternativa-esta-abierta-hasta-el-31-de-marzo>

El Peruano. (2023b, 20 de julio). Ley N.º 31840: facilitan acceso a programas de educación a distancia en internos penitenciarios. *El Peruano*. <https://www.elperuano.pe/noticia/218504-ley-no-31840-facilitan-acceso-a-programas-de-educacion-a-distancia-en-internos-penitenciarios>

Essomba, M. (2022). Educación comunitaria en contextos urbanos: el reto pedagógico de las Ciudades Educadoras. *Revista Retratos da Escola, Brasília*, 16(36), 719-735. <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v16i36.1589>

Flores Sánchez, G., & Vigier, H. (2020). El impacto del modelo educativo dual en la formación profesional del estudiante. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 173-206. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9535>

Fondo Socioambiental del Perú. (2024, 1 de septiembre). Colectivo Nacional de Educación Comunitaria – COLECI. <https://fondoperu.org.pe/en/fortaleciendo-las-capacidades-de-los-educadores-comunitarios-interculturales-actores-del-desarrollo-territorial-en-ucayali/#>

Fregonara, D., & Ravera, C. (2018). *Sistema penitenciario y derecho a la educación*. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/150669/Sistema-penitenciario-y-derecho-a-la-educacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gallardo Echenique, E. E. (2017). *Metodología de la Investigación: manual*

autoformativo interactivo. Universidad Continental. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf

Gobierno del Perú. (2024, 27 de agosto). Educación Básica Alternativa (EBA) para adolescentes, jóvenes y adultos. <https://www.gob.pe/21720-educacion-basica-alternativa-eba-para-adolescentes-jovenes-y-adultos>

Godoy Lenz, R., & González Díaz, Y. (2021). Pedagogía Comunitaria: un enfoque para la formación inicial docente del educador de párvulos. *Temas de Educación*, 24(1), 127-140. <https://doi.org/10.15443/tde1451>

Hernández, J., & Sandoval, E. (2021). Educación comunitaria agroecológica, un método para fortalecer la relación humanidad-naturaleza en familias campesinas mayas. *Revista CoPaLa*, 7(14), 28-40. <https://www.redalyc.org/journal/6681/668171207004/668171207004.pdf>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.

Iguiñiz Echeverría, M., & Salazar Ochoa, L. A. (2015). Nuevas oportunidades educativas. Política y gestión en la Educación Básica Alternativa. Universidad Antonio Ruiz de Montoya; Tarea Asociación Gráfica Educativa. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4941>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (s. f.). *Educación*. <https://m.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2023a). Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG 2016 - 2022). <https://www.infoartes.pe/enahog-2016-2022/>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2023b). Perú: *Brechas de Género, 2023: Avances hacia la igualdad de mujeres y hombres*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5841958/5181683-peru-brechas-de-genero-2023-avances-hacia-la-igualdad-de-mujeres-y-hombres.pdf?v=1711049380>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2024a). Estadísticas de Seguridad Ciudadana. https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/boletin_seguridad_2.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2024b). *Situación de la Población Peruana 2024. Una mirada de la diversidad técnica*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6616587/5751291-situacion-de-la-poblacion-peruana-2024-una-mirada-de-la-diversidad-etnica.pdf>

Instituto Nacional Penitenciario. (2021, 6 de agosto). *Nuestras actividades. Semana de la resocialización*. <https://www.gob.pe/institucion/inpe/campañas/4883-nuestras-actividades>

Instituto Nacional Penitenciario. (2023a). *Gestión y desarrollo de la Educación Penitenciaria*. Dirección de Tratamiento Penitenciario <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4980974/RP%20220-2023.pdf>

Instituto Nacional Penitenciario. (2023b, 15 de agosto). *Resolución Presidencial. Instituto Nacional Penitenciario N.º 220-2023*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4980974/RP%20220-2023.pdf>

Instituto Nacional Penitenciario. (2023c, 20 de julio). *Amplían acceso de los internos de los penales a estudios de educación superior*. <https://www.gob.pe/institucion/inpe/noticias/806505-amplian-acceso-de-los-internos-de-los-penales-a-estudios-de-educacion-superior>

Instituto Nacional Penitenciario. (2024). *Informe Estadístico 2024*. https://siep.inpe.gob.pe/Archivos/2024/Informes%20estadisticos/informe_estadistico_enero_2024.pdf

Ley General de Educación N.º 28044-2003-ED. 28 de julio de 2003. https://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

López Ibáñez, F., Sánchez Orjuela, F., & Argüello Parra, J. (2022). Formación de agentes culturales, ruralidad y patrimonio: una experiencia de educación comunitaria. *Praxis Educativa*, 26(3), 1-32. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260304>

Martínez, L. (2019). Educación comunitaria: una retrospectiva en Iberoamérica. En N. Maldonado (Ed.), *Posacuerdo, paz y pedagogía. Experiencias*

de educación comunitaria en el escenario urbano (pp. 139-183). USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/33958/Capitulo5educaci%C3%B3n2019LauraBallen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mesa de Contrapartes de la DVV Perú. (2015). *Educación de jóvenes y adultos a lo largo de la vida. Memoria del Encuentro Nacional sobre la Educación de Jóvenes y Adultos (Lima-Perú 4 y 5 de marzo de 2015)*. Tarea Asociación Gráfica Educativa. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2015/09/Encuentro_Nacional-EPJA-2015.pdf

Messina Raimondi, G. (2013). La EPJA como movimiento. Construyendo comunidad en América Latina y el Caribe. Informe de sistematización. En C. Picón Espinoza (Coord.), *Hacia una EPJA transformadora en América Latina y el Caribe* (pp. 27-78). Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. <https://www.crefal.org/wp-content/uploads/2023/06/EPJA-transformadora.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2004). *Reglamento de Educación Básica Alternativa*. https://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/reg2004_eba.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2005). *La otra educación... Marco general para la construcción de la Educación Básica Alternativa*. Lima, Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1239>

Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Política Nacional de Educación Superior y Técnico Productiva*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1481464/Pol_%C3%ADtica_%20Nacional_%20de_%20Educaci%C3%B3n_Superior_y_T%C3%A9cnico-Productiva.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2021a, 15 de abril). *Resolución Ministerial N.º 168-2021. Modelo de Servicio Educativo para personas privadas de libertad de la Educación Básica Alternativa*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1812119/RM_%20N%C2%BA168-2021-MINEDU.pdf.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2021b, 26 de julio). *Disposiciones para la Implementación del Modelo de Servicio Educativo para Personas Adultas Mayores en las Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Alternativa*. <https://acortar.link/zjxsj2>

Ministerio de Educación del Perú. (2023a). *Programa de alfabetización. Trabajando para el desarrollo de las personas*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4117629/Diptico_%20PA_%20EBA_%202023.pdf?v=1676318250

Ministerio de Educación del Perú. (2023b). *Resultado Censo Educativo*. Unidad de Estadística. https://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/9345030/PPT_Censo_Educativo_2023_final.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2023c, 18 de abril). *Educación Básica Alternativa busca atender a más de 8 millones de personas* (Nota de prensa). Oficina de Prensa. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/744268-educacion-basica-alternativa-busca-atender-a-mas-de-8-millones-de-personas>

Ministerio de Educación del Perú. (2024a). *Ceba Empresa. Oportunidades para todos. Educación Básica Alternativa, nunca es tarde para aprender* [Díptico]. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4117773/Diptico_%20CEBA_%20Empresa_%202023.pdf?v=1676320185

Ministerio de Educación del Perú. (2024b). *Programas de la Educación Básica Alternativa*. <https://www.gob.pe/35522-educacion-basica-alternativa-eba-para-adolescentes-jovenes-y-adultos-programas-de-la-eba>

Ministerio de Educación del Perú. (2024c). *Registro Nacional de Organizaciones que desarrollan Educación Comunitaria - RENOEC*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/5520426-lista-de-organizaciones-comprometidas-con-la-educacion-comunitaria>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2020). *Decreto Supremo N.º 011-2020 que aprueba la Política Nacional Penitenciaria al 2030*. <https://www.gob.pe/institucion/mtpe/normas-legales/483080-011-2020-tr>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2023, 10 de mayo). *¿Cómo están los Centros Juveniles? Resultados de la encuesta aplicada a las y los adolescentes que ejecutan medida socioeducativa de internación o internación preventiva en los Centros Juveniles de Lima*. Programa Nacional de Centros Juveniles. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4541025/Co%CC%81mo%20esta%CC%81n%20los%20Centros%20Juveniles.pdf?v=1684159196>

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (s. f.). *Programa Nacional de Empleo Juvenil Jóvenes Productivos*. https://www2.trabajo.gob.pe/archivos/descentralizacion/2018/JP_TP.pdf

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2012). *Políticas Nacionales de Empleo*. [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/4D4CED2D9A4F298B05257D6400746443/\\$FILE/1_Politica_Nacional_de_Empleo.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/4D4CED2D9A4F298B05257D6400746443/$FILE/1_Politica_Nacional_de_Empleo.pdf)

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2021). *Política Nacional de Empleo Decente*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1948868/Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de%20Empleo%20Decente%20-%20PED.pdf?v=1623777587>

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2023). *Política y programas para jóvenes*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5138600/Presentacion-Politicas-y-programas-laborales-para-jovenes.pdf?v=1694799759>

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2024a, 25 de agosto). El SOVIO. <https://www2.trabajo.gob.pe/el-ministerio-2/sector-empleo/dir-gen-form-cap-lab/sobre-el-sovio/>

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2024b, 11 de noviembre). *Ideatón por el Empleo Juvenil*. <https://www.gob.pe/institucion/mtpe/campa%C3%B1as/60420-ideaton-por-el-empleo-juvenil>

Muñoz, P., & Acuña, V. (2013). Caracterización de los jóvenes usuarios de la educación de adultos en la Región de Valparaíso, Chile. *Sociedad Hoy*, (24), 33-47. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90231580004>

Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5.a ed.). Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Unesco Santiago.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262438_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1997). *La Educación de las Personas Adultas. La Declaración de Hamburgo. La Agenda para el Futuro. Instituto de la UNESCO para la Educación.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Marco de Acción de Dakar- Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Pacheco Moya, J. L. (2012). *El empleo juvenil en la agenda prioritaria del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo.* https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgfc/dvpb/ponencias-intercambio-sbp/Programa_Jovenes_a_la_Obra_JosePacheco.pdf

Paiba Cossíos, M. (2015). *De la retórica a la acción. Propuestas de medidas para superar nudos críticos en Educación Básica Alternativa.* Tarea Asociación Gráfica Educativa. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2015/06/ManuelPaiba_DeLaRetoricaAlaAccion.pdf

Peña Vera, T. (2022). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(3), 1-7. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545>

Picón Espinoza, C. (2022). *EPJA en movimiento. La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) es una tarea histórica en construcción.* DVV International; Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo. <https://www.dvv-international.edu.pe/wp-content/uploads/2022/10/Libro-la-epja-en-movimiento-Cesar-Picon.pdf>

Pieck Gochicoa, E. (200). Educación de personas jóvenes y adultas, y

trabajo. Un campo complejo y vital. *Decisio*, 1-9. https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_23/decisio23_saber1.pdf

Poder Judicial del Perú. (2024). *Centros juveniles*. <https://acortar.link/AdtKV1>

Programa Nacional de Centros Juveniles. (2024). *Situación educativa de adolescentes en conflicto con la ley penal* (Documento de trabajo).

Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. (2024, 10 de setiembre). PRATEC. <https://pratec.org/wpress/>

Quecedo, R. & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

Quilez Mayo, M., Martínez Cuba, O., & González Ricardo, R. R. (2022). La formación laboral en estudiantes jóvenes y adultos a través de proyectos educativos. *ROCA. Revista Científico-Educacional de la provincia Granma*, 18(4). <http://portal.amelica.org/ameli/journal/440/4403496025/html/>

Quintana, A., & Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>

Quispe Rojas, W. P. (2015). La educación de personas jóvenes y adultas privadas de libertad. Una mirada social y educativa desde los establecimientos penitenciarios. *Tarea* (mayo), 45-47. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2015/07/Tarea88_45_Walter_Quispe_Rojas.pdf

Quispe-Martínez, D. E., & Castillo, F. (2022). Reflexiones sobre la educación comunitaria: una mirada alternativa a la educación formal. *Latin American Journal of Humanities and Educational Divergences*, 1(1), 33-48. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10782509>

Ramírez, A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Revista Educación*, XXVII(51), 80-94. <https://doi.org/10.18800/educacion.201702.004>

Ramírez, L. V., & Víctor Ramírez, A. C. (2010). Educación para adultos en

el siglo XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos? *Tiempo de Educar*, 11(21), 59-78. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31116163004.pdf>

Ramos Sosa, J. (2022). Educación en contexto de encierro y Gestión penitenciaria en la Resocialización de un Centro Penitenciario de Lima. *UCV-Scientia*, 14(2), 67-78. <https://doi.org/10.18050/RevUcv-Scientia.v14n2a2>

Rengifo Vásquez, G. (2015). Epistemología de la educación comunitaria andino-amazónica: notas. *Tarea*, (90), 43-51. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/04/Tarea90_43_Grimaldo_Rengifo.pdf

Resolución Ministerial N.º 0276-2009-ED. Aprobación del Diseño Curricular Básico Nacional de Educación Básica Alternativa. 15 de setiembre de 2009. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/170232/0276-2009-ED-17-11-2012_11_40_58-RM-0276-2009-ED.pdf?v=1590768696

Resolución Ministerial N.º 571-2018-MINEDU. Lineamientos de Educación Comunitaria. 19 de octubre de 2018. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/211630-571-2018->

Resolución Viceministerial N.º 0018-2007-ED. Equivalencia de la educación básica de la Educación Básica Alternativa con la Educación Regular y la Educación de Adultos. 16 de mayo de 2007. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/153177/0018-2007-ED-07-01-2013_11_59_13-RVM-0018-2007.pdf?v=1591146937

Resolución Viceministerial N.º 052-2021-MINEDU. Disposiciones para la articulación de la Educación Comunitaria con otras modalidades educativas y entidades. 25 de febrero de 2021. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1709573/RVM%20N%C2%B0%20052-2021-MINEDU.pdf.pdf?v=1614909325>

Resolución Viceministerial N.º 188-2020-MINEDU. *Lineamientos Académicos Generales para los Centros de Educación Técnico-Productiva*. 29 de septiembre de 2020. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1345427/RVM%20N%C2%B0%20188-2020-MINEDU%20%28erratas%29compressed.pdf>

Resolución Viceministerial N.º 236-2021-MINEDU. Disposiciones para la Implementación del Modelo de Servicio Educativo para Personas Adultas Mayores en las Instituciones Educativas Públicas de Educación

Básica Alternativa. 26 de julio de 2021. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2046428/RVM %20N %C2 %B0 %20236-2021-MINEDU.pdf.pdf?v=1627448240>

Rivero, J. (2008). *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en Perú*. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. <https://acortar.link/3iC9IW>

Rodríguez Rensoli, M., & Benavides Herrera, P. (2021). Apuntes para reflexionar sobre la EPJA en el contexto ecuatoriano. En M. Rodríguez Gómez (Comp.), *Aportes desde el contexto ecuatoriano sobre la educación de jóvenes y adultos, un aprendizaje a lo largo de la vida* (pp. 31-44). Universidad Nacional de Educación. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2021/03/APORTES-ECUATORIANOS-FINALDIGITAL.pdf>

Rodríguez Rensoli, M., & Zúñiga Piña, W. A. (2022). *La formación para el trabajo en la educación de jóvenes y adultos en el Ecuador. Una historia de vida contada por su protagonista*. IV Congreso Internacional de la Universidad Nacional de Educación, 351-358. <https://congresos.unae.edu.ec/index.php/ivcongresointernacional/article/view/476>

Sánchez Jiménez, A. N. (2019). *Habilidades, formación para el trabajo y subempleo juvenil: un enfoque de ciclo de vida* (Informe final). Consorcio de Investigación Económica y Social; Grupo de Análisis para el Desarrollo; Sunat. https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/CIES_ASanchez_2019.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Modelo Mexicano de Formación Dual*. Unesco. <https://acortar.link/ptwOwR>

Secretaría Nacional de la Juventud. (2019). *Política Nacional de Juventud*. Ministerio de Educación. <https://juventud.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Politica-Nacional-de-la-Juventud.pdf>

Secretaría Nacional de la Juventud. (2024, 24 de enero). Día Internacional de la Educación: Solo el 30.9 % de jóvenes peruanos logró transitar a la educación superior. Senaju. <https://juventud.gob.pe/2024/01/dia-internacional-de-la-educacion-solo-el-30-9-de-jovenes-peruanos-logro-transitar-a-la-educacion-superior/>

Smeck, S., Oviedo, M., & Fiszbein, A. (2019). *Educación dual en América Latina. Desafíos y oportunidades*. Diálogo Interamericano. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2020/01/Educaci%C3%B3n-dual-12.9.2019-ESP.pdf>

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2023, 28 de agosto). *Sunedu, Minedu, INPE y el Ministerio de Justicia diseñan programas que llevará la educación superior a las cárceles del país* [Nota de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/sunedu/noticias/825202-sunedu-minedu-inpe-y-el-ministerio-de-justicia-disenan-programas-que-llevara-la-educacion-superior-a-las-carceles-del-pais>

Tapia Liendo, G. P., & Zegarra Ramírez, G. (2021). El derecho a la educación y la resocialización de internos en un establecimiento penitenciario. *Veritas Et Scientia UPT*, 10(1), 42–52. <https://doi.org/10.47796/ves.v10i1.459>

Tarea. (2019). Por el derecho a la educación de personas jóvenes y adultas de la EBA 2021 y la EPJA 2036. Colectivo por una EPJA Transformadora. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2019/10/CEAAL_EBA-2021_EPJA-2036.pdf

Tipiani, C. (2023, 17 de noviembre). ¿Cuántos colegios técnicos hay en el Perú y cómo puedes obtener título a nombre de la nación por estudiar aquí? *La República*. <https://larepublica.pe/sociedad/2023/11/17/cuantos-colegios-tecnicos-hay-en-peru-y-como-puedes-obtener-titulo-a-nombre-de-la-nacion-por-estudiar-aqui-1090176>

Urpichallay. (2024). Urpichallay. <https://urpichallaycom.wordpress.com/>

Vásquez Quispe, L. A. (2015). En el marco de la Educación Básica Alternativa. Constantes y alternativas de atención del estado en la educación de jóvenes y adultos. *Revista Tarea*, 88, 13-15. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2015/07/Tarea88_13_Luis_Vasquez_Quispe.pdf

Velarde, L., & Medina, A. (2014). Sistema Dual de Aprendizaje: Un modelo educativo dinámico para una formación dual. En M. Ramos & V. Aguilera (Eds.), *Educación, Hanbook* (p. 196-207). Ecorfan. <https://www.ecorfan.org/handbooks/Educacion%20T-IV/ARTICULO%2020.pdf>

Yacila, M. (2021). Los programas de capacitación laboral para jóvenes

ANEXOS

como respuesta al desempleo juvenil. *Revista de Sociología*, (32), 77-88. <https://doi.org/10.15381/rsoc.n32.21549>

ANEXO 1

ESPECIALISTAS ENTREVISTADOS POR CADA MODALIDAD

ESPECIALISTA	ESPECIALIDAD	INSTITUCIÓN	AUTORIZACIÓN
MARIVEL BAHAMONDE QUINTERIOS	Educación Básica Alternativa	Ministerio de Educación del Perú - Minedu	Autorización Declarada
NORA CÉPEDA GARCÍA	Educación Básica Alternativa	TAREA - Asociación de Publicaciones Educativas	Autorización Declarada
ROSA COLCHADO ZAÑA	Educación Comunitaria	Profesional Independiente	Autorización Declarada
KARINA COSTILLA ROJAS	Educación Comunitaria	Profesional Independiente	Autorización Declarada
LESLY OJEDA ENCISO	Educación Básica Alternativa	Ministerio de Educación del Perú - Minedu	Autorización Declarada
CÉSAR PICÓN ESPINOZA	Educación de Personas Adultas y Jóvenes	Profesional Independiente	Autorización Declarada
RICHARD RUBIO GUERRERO	Educación Básica Alternativa	Unidades de Gestión Educativa Locales - UGEL N°05	Autorización Declarada
MARIA GRAZIA RUIZ PASAPERA	Género e Interculturalidad	Pontificia Universidad Católica del Perú - PUCP	Autorización Declarada
ELIZABETH SALCEDO LOBATÓN	Educación Comunitaria	Pontificia Universidad Católica del Perú - PUCP	Autorización Declarada

Nota. Elaboración propia de la comisión de investigación. Solo se incluyen a los

especialistas que otorgaron su autorización declarada explícita para la publicación de sus datos personales.

ANEXO 2

LISTADO DE PROGRAMAS Y PROYECTOS EN EPJA DE LA DVV (2024)

PROGRAMAS

PROGRAMA	PARTICIPANTES	REGIÓN	ORGANIZADORES	OBJETIVO
MANEJO TECNOLÓGICO DE CADENAS DE VALOR AGROINDUSTRIAL Y METODOLOGÍAS DE FORMACIÓN PARA ADULTOS	Educadores de jóvenes y adulto	La Libertad	Educadores de jóvenes y adulto	Fortalecer las competencias de los docentes de centro
TEJIENDO SONRISAS	Jóvenes y adultos	Villa María del Triunfo: ollas comunes del distrito de Amazonas	VV International y la ONG Tejiendo Sonrisas	Fortalecer las competencias de los docentes de centro
PROYECTO GRANDE	Especialistas	Amazonas	Enseña Perú y DWV International Perú	Promover la culminación de la educación básica entre jóvenes y adultos en áreas rurales.

Nota: Elaboración propia de la comisión de investigación

CURSOS Y TALLERES

CURSO	PARTICIPANTES	REGIÓN	ORGANIZADORES	OBJETIVO
CURSO VIRTUAL "ENFOQUE FORMATIVO EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA (EBA)"	256 docentes, directivos y especialistas	Junín	Dirección Regional de Educación (DRE) de Junín y DW	Fortalecer las competencias de los docentes, especialistas y directivos de la EBA para comprender y aplicar el enfoque formativo en la evaluación, ajustándose a las características y demandas de los estudiantes jóvenes y adultos, de acuerdo con la normativa vigente.
TALLER DE VALIDACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL (PER) LAMBAYEQUE 2036	Consejo Participativo Regional de Educación (COPARE), el Consejo Participativo Local de Educación (COPALE), equipos técnicos y representantes de las Mesas Especializadas Interinstitucionales. Gerente de Educación Regional, los directores de las UGEL Chiclayo, Ferreñafe y Lambayeque, y el coordinador macrorregional del Consejo Nacional de Educación.	Lambayeque	DWV International	Socializar y validar el documento del PER, el cual ha sido elaborado de manera participativa y concertada, integrando las contribuciones de las Mesas Especializadas Interinstitucionales.

Nota. Elaboración propia de la comisión de investigación

APOYO

DONACIÓN	PARTICIPANTES O INSTITUCIÓN	REGIÓN	BENEFICIARIOS	OBJETIVO
DOS MÁQUINAS REMALLADORAS Y DIVERSAS TELAS	CEBA «Herman Busse de la Guerra»	Lima: Los Olivos	Personas migrantes y refugiadas, que suman aproximadamente 70 estudiantes	Fortalecer el área de Educación para el Trabajo, en el marco del proyecto productivo del CEBA titulado «Confección de polos por tallas»
HERRAMIENTAS Y EQUIPOS DE COCINA	Establecimiento Penitenciario de Juanjuí	San Martín	Beneficiará a 35 mujeres internas	Facilitar la implementación de talleres de panadería para las mujeres privadas de libertad en el centro penitenciario.

Nota. Elaboración propia de la comisión de investigación



Con el apoyo financiero del