



III

¿Cómo avanzar hacia la educación que aspiramos? **Diez orientaciones estratégicas**

Las orientaciones estratégicas que aquí se plantean, a partir del análisis social, político, técnico, prospectivo y participativo, son consistentes y atienden los fundamentos y propósitos definidos por el *PEN*, considerando el estado actual de nuestra sociedad, las perspectivas a futuro, así como las principales necesidades que los diferentes grupos etarios tienen que ver atendidas a lo largo de la vida para lograr la visión propuesta.

Las orientaciones estratégicas están dirigidas a los actores que educan, así como a la operación del sistema educativo, y plantean los cambios que tanto el sector Educación como el resto de sectores del Estado y la sociedad civil en su actuación vinculada a temas educativos deben considerar y adoptar para contribuir al logro de la visión propuesta. Estas orientaciones están organizadas en un nivel general que plantea el sentido de los cambios y uno más específico que busca detallar cómo lograr los cambios que se necesitan sin llegar a detallar estrategias ni medidas, pues no corresponde a la naturaleza de este documento, sino más bien a la propuesta que cada gestión identifique como pertinente y efectiva para dichos fines.

Las orientaciones estratégicas (analizadas en su interacción) representan en su conjunto una apuesta técnica y política por garantizar que todas las personas ejerzan su derecho a una educación que garantice un nivel óptimo de formación para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida, llevar a cabo sus proyectos de vida y que, al 2036, hayamos avanzado hacia una sociedad democrática con mayores niveles de bienestar, lo que se expresa en los propósitos previamente definidos.

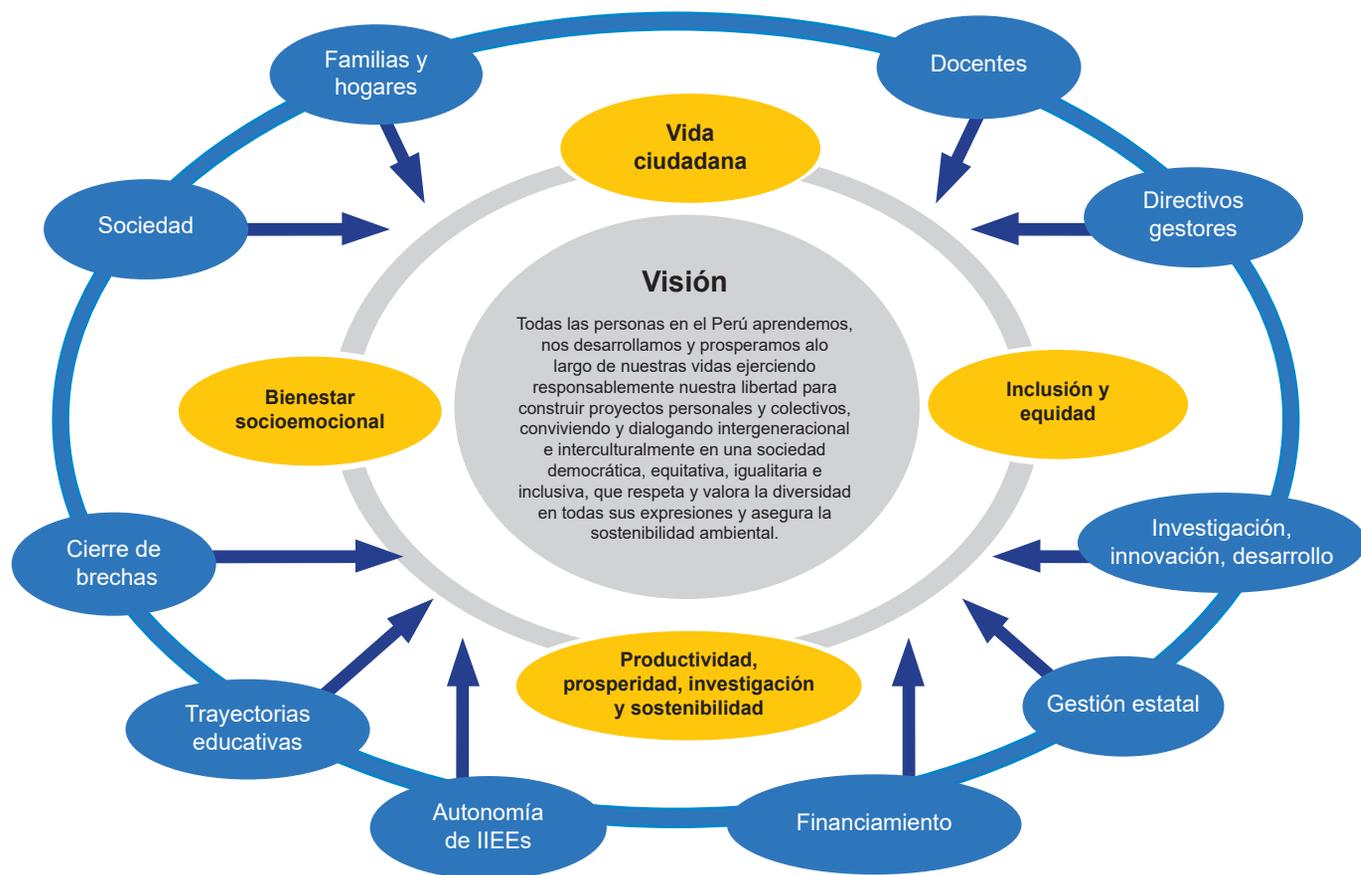
“

Sueño con una educación integral, donde se valore cognitivamente pero también emocionalmente a los niños, basándonos en una educación respetuosa y con límites.

”



Gráfico 3. Articulación de la Visión, Propósitos y Orientaciones Estratégicas del Proyecto Educativo Nacional al 2036



Fuente: Elaboración propia.

El proceso de elaboración del *PEN* partió de la identificación de las necesidades y expectativas educativas de las personas a lo largo de todo su ciclo de vida. Esta identificación de necesidades es de crucial importancia para definir qué es lo que los actores y el sistema educativo han de promover y lograr y, especialmente, para organizar la prestación de los servicios educativos, que necesariamente debe ajustarse al perfil y necesidades de cada grupo poblacional, no solo definido según la etapa del ciclo de vida, sino también en función de características específicas de cada contexto.

Así, las orientaciones que aquí se presentan se nutren de esta identificación de necesidades y expectativas y están alineadas a la visión y propósitos descritos antes, pero se organizan, en primer lugar, de acuerdo a los sujetos cuya acción se busca orientar. Por ello, algunas están dirigidas a los actores como tales (familias, docentes, equipos directivos, gestores, personas no docentes que educan, empresas, organizaciones civiles, medios de comunicación), y otras tocan a la organización general del accionar público mediante el sistema educativo. En ese marco, las necesidades y expectativas de la población según su etapa vital alimenta la formulación de las orientaciones con mayor o menor nivel de detalle, según se trate de orientaciones que aplican de un modo específico a un grupo etario o no. Asimismo, cada orientación estratégica responde al menos a uno de los propósitos y al mismo tiempo es consistente con los demás.

“

Mi sueño es que la educación construya ciudadanía, que genere ciudadanos felices con proyectos de vida

”

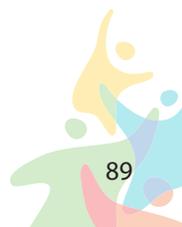
Orientación Estratégica

1

Corresponde a los integrantes de las familias y hogares brindarse apoyo mutuo, constituir entornos cálidos, seguros y saludables, y estimular el desarrollo de cada uno de sus miembros sin ningún tipo de discriminación, así como las buenas prácticas ambientales en el marco de una sociedad democrática.

Las familias han operado siempre como el primer espacio de socialización (y aprendizaje) de las personas, y como núcleo de la reproducción material y simbólica. Así, las familias son espacios claves de la labor educativa; sin embargo, no todas las familias peruanas gozan de condiciones materiales suficientes para garantizar el bienestar de sus integrantes, e incluso, de forma independiente a dichas condiciones, en algunos casos encontramos situaciones de abuso y violencia física, psicológica o sexual en el espacio familiar.

Por otro lado, las peruanas y los peruanos experimentamos dificultades para entender las transformaciones actuales de la estructura familiar, que, por cierto, históricamente ha presentado cambios. En muy pocas décadas hemos pasado de matrimonios arreglados o la imposibilidad



de matrimonios entre personas pertenecientes a segmentos sociales o credos distintos, **a la afirmación del matrimonio como un acuerdo libre entre adultos que desean desarrollar un proyecto de vida en común** y que, por lo tanto, puede adquirir diversas formas. En ese tránsito, todavía muchas mujeres son objeto de subordinación, responsables casi exclusivas de las labores de cuidado (de niños, niñas, adolescentes o personas adultas mayores y enfermos), lo que denota una incompreensión acerca de la corresponsabilidad sobre el hogar. Asimismo, en los casos en los que los hogares apelan a apoyos externos (personal contratado), se suele tratar de mujeres en situación de aun mayor vulnerabilidad.

El fortalecimiento de las familias y hogares como espacios de sana convivencia y bienestar donde se acoge y protege a sus miembros, así como la aceptación de la diversidad de formas de constitución de las familias (sobre lo que existe jurisprudencia internacional de observancia obligatoria), son temas públicos de gran trascendencia para la propia educación, especialmente en el caso de los niños, niñas, adolescentes, de muchas mujeres y de las personas adultas mayores.



El reconocimiento del rol de las familias y de cada uno de los miembros de un hogar en la educación es indispensable y el Estado debe brindar las condiciones para que estos, en consonancia con las competencias establecidas en los diferentes dispositivos legales:

Mi sueño es tener una educación mucho más sólida en cuanto a los principios y valores morales que todo estudiante debe tener.



- a. generen un entorno favorable y estimulante para todos sus integrantes a partir de relaciones familiares igualitarias y libres de violencia (de género, contra NNA, personas adultas mayores, personas con discapacidad), democráticas y sin estereotipos;
- b. construyan vínculos estables y respetuosos en igualdad de condiciones con niños y niñas, les brinden contención emocional, así como estímulos para la exploración y el juego libre;
- c. tengan disposición (en tiempo y actitud) para escuchar a niños, niñas y adolescentes y orientarlos para que asuman retos, tomen decisiones responsables e inicien sus proyectos de vida;
- d. valoren a las personas adultas mayores y los acompañen para que sigan desarrollando su potencial, compartan sus conocimientos y experiencias, fortalezcan su autoestima y enriquezcan la vida emocional de los demás miembros del hogar;
- e. se involucren y colaboren con las instituciones educativas desde sus diferentes responsabilidades y sin reproducir estereotipos de género, para lograr mayor confluencia a favor de la educación de las personas;
- f. contengan y apoyen a adolescentes, jóvenes y adultos en situaciones de desventaja o vulnerabilidad para que puedan continuar sus proyectos de vida con resiliencia;
- g. atiendan las necesidades de aprendizaje de las personas con discapacidad y apuesten por su inclusión en los diversos ámbitos de la vida social, considerando todos los medios disponibles;



- h. internalicen la necesidad y conveniencia de inculcar y practicar hábitos saludables, como la adecuada nutrición, el lavado de manos, el consumo de agua segura, la actividad física, la disposición de espacios adecuados, las horas de sueño y descanso, la prevención de adicciones (a sustancias o a dispositivos móviles/internet/medios digitales), entre otros; y acciones que contribuyan al cuidado del ambiente, como el reciclaje, el no uso de combustibles fósiles o leña, el buen uso del agua, entre otros; y
- i. establezcan y desarrollen vínculos con otros hogares y la comunidad local, favoreciendo el bienestar común en un entorno de confianza, empatía, respeto, igualdad y valoración de las diversidades.

Para que las familias y los hogares puedan actuar de acuerdo a lo antes dicho, no basta solamente con su propio compromiso y decisión, sino que se requiere de determinadas condiciones que el Estado debe garantizar. Entre estas se encuentran:

- j. la provisión de servicios básicos (electricidad, agua segura, saneamiento, conectividad) en todo el territorio nacional, de modo que los hogares puedan contar con recursos necesarios para el cuidado de la salud y el acceso a información imprescindible para su bienestar;
- k. la provisión de servicios educativos dirigidos a fomentar relaciones familiares igualitarias y libres de violencia (de género, contra NNA, personas adultas mayores, personas con discapacidad), democráticas y sin estereotipos derivados de la distribución sexual de roles entre mujeres y hombres en las tareas domésticas y de cuidado, promoviendo estilos democráticos de crianza y mejores pautas de cuidado de la salud física y mental, alimentación saludable y hábitos para la disposición de desechos y el cuidado del ambiente;
- l. la acción y regulación necesaria por parte del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo que contribuya a la conciliación de la vida familiar y laboral, que implica, entre otros aspectos, la promoción de labores familiares compartidas y el respeto de la jornada laboral; y
- m. la implementación de las actividades previstas por el sector Salud para incrementar el acceso a la atención integral de salud mental de la población en riesgo con problemas sicosociales y trastornos mentales, así como las de prevención dirigidas a familias y comunidades;
- n. la promoción de espacios de participación de las familias en las instituciones educativas.

“

Mi sueño por la educación es que los estudiantes puedan acceder a becas y así tengan opción de elegir lo que quieren estudiar y dónde hacerlo.

”



Cuadro 12: Sobre los estereotipos de género que pueden instalarse desde temprana edad, principalmente en el seno familiar

La sexualidad tiene una base biológica fundamental que está dada por los cromosomas, la formación y desarrollo de los órganos sexuales, y la producción y reacción hormonal. En la propia biología humana, estos factores presentan diversas combinaciones que, por lo mismo, van más allá de la dicotomía masculino/femenino y que son parte de la realidad de nuestra especie.

Las distintas culturas interactúan con esa base biológica y construyen diferentes visiones de la sexualidad y de los atributos que se asignan o esperan de cada configuración biológica. En ese ámbito, la cultura contemporánea se encuentra en plena transformación al verse expuesta al saber científico que revela, por un lado, la complejidad de la sexualidad y, por otro, cómo nuestras visiones de esta son socialmente construidas, lo que termina en la identificación de prejuicios, estereotipos y roles asignados a las personas en función de algún aspecto de la sexualidad que la cultura toma como marcador relevante (en ocasiones, de modos muy arbitrarios).

El concepto de “género” nos ayuda a distinguir la dimensión biológica de la sexualidad de los aspectos socioculturales asociados a estos. Así, por ejemplo, nos ayuda a identificar por qué algunas ocupaciones se consideran como masculinas o femeninas cuando en realidad no existe ninguna razón biológica para ello, sino más bien que esos atributos son construidos en el marco de determinadas formas de organización social. Del mismo modo podemos observar y cuestionar diferencias salariales

entre hombres y mujeres, diferencias en el acceso de posiciones de responsabilidad o poder en organizaciones civiles o estatales, diferencias en el plano de las orientaciones y costumbres sexuales, etc.

Asimismo, en diversas culturas se asumen como “naturales” algunos de esos atributos que son social y culturalmente construidos, lo que puede derivar en establecer limitaciones al desarrollo de las personas en los casos en las que estas no “encajan” con lo esperado. Así, se sanciona la sensibilidad y la emoción en los hombres, o la fortaleza y el liderazgo en las mujeres, o las orientaciones sexuales minoritarias a partir del establecimiento de **estereotipos**.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos²⁴ define los **estereotipos de género** como preconcepciones o creencias de características o roles que son o deberían ser ejecutados por hombres y mujeres, respectivamente. Estos estereotipos etiquetan a las personas, lo cual, por un lado, ha sido funcional para comprender el mundo de manera ordenada y simplificada pero, por otro, ha limitado e incluso reprimido diversas dimensiones del desarrollo de las personas.

Desde muy temprana edad, en nuestros hogares, barrios, comunidades, escuelas y por exposición a medios, las personas aprendemos las expectativas socioculturales que portan estos estereotipos. Es por ello que los hogares juegan un rol central en la creación, reproducción o modificación de los estereotipos mediante las actividades cotidianas vinculadas a la asignación de tareas domésticas, los niveles de autonomía

24. Caso González y otras [“Campo algodnero”] vs. México, sentencia de 16 de noviembre de 2009, párr. 401

que se brindan a los niños, niñas, adolescentes y las expectativas que se expresan, etc. Como el hogar, la escuela tiene también un rol central en erradicar toda forma de discriminación y de prejuicios vinculados al género.

Erradicar los estereotipos de género es una labor ardua y compleja que parte de establecer una convivencia respetuosa y una crianza

equitativa desde los hogares y escuelas, y se proyecta sobre la necesidad de la crítica constante a los diversos espacios de la vida social que consciente o inconscientemente tienden a reproducirlos; sin embargo, lograr la equidad entre las personas independientemente de sus atributos biológicos o culturalmente imaginados es fundamental para la construcción de una sociedad democrática.

Cuadro 13: Sobre violencia de género y familiar

La violencia familiar es definida como cualquier acción o conducta que causa muerte, daño o sufrimiento físico, psicológico, sexual o económico y que se produce en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder de parte de un integrante del grupo familiar a otro.

Es preciso visibilizar que un tipo de violencia recurrente en el entorno familiar es la violencia de género que está definida como aquella violencia que ocurre en un contexto de discriminación sistemática contra las mujeres y contra aquellos que confrontan el sistema de género, sea al interior de las familias o fuera de ellas, al margen de su sexo, que no se refiere a casos aislados, esporádicos o episódicos de violencia, sino que están referidos al sistema de género imperante, que remite a una situación estructural y a un fenómeno social y cultural enraizado en las costumbres y mentalidades de todas las sociedades y que se apoya en concepciones referentes a la

inferioridad y subordinación de las mujeres y la supremacía y poder de los varones (MIMP, 2016, p.23).

A partir de los lazos que se establecen en las familias, las personas aprendemos a confiar, lo cual está estrechamente relacionado con la capacidad de relacionarse de manera positiva y empática. Además, en las familias y hogares se aprenden las valoraciones y las normas sociales básicas que acompañarán a las personas a lo largo de sus vidas y que son muy difíciles de desaprender en la adultez, a pesar de la exposición a nuevos procesos de socialización. Por ello, aspiramos a que todos los hogares sean espacios de amor, respeto y protección de sus integrantes; sin embargo, sabemos que esto no siempre es así y que en muchos casos son lugares en los que se vulneran derechos.

En 2018, más de la mitad de mujeres peruanas entre 15 y 49 años declaró que alguna vez fue víctima de violencia familiar por parte

de su pareja sentimental. Entre las formas de violencia destaca la psicológica o verbal, en la que predominan situaciones de control y celos; la violencia física, que en la mitad de los casos fue ejercida por hombres bajo efectos del alcohol, drogas o ambos; y la violencia sexual. Cabe añadir que una de cada diez mujeres también ha ejercido violencia sobre su pareja sentimental (INEI, 2019a).

Asimismo, un quinto de las madres usó palmadas y otros golpes para “corregir” a sus hijos varones menores de cinco años y, en el caso de las hijas de la misma edad, una de cada diez madres hizo lo mismo. De igual manera, tres de cada cuatro niñas y niños de 9 a 11 años y cuatro de cada cinco adolescentes fueron víctimas de algún tipo de violencia en su hogar (INEI, 2016).

Las consecuencias de la violencia familiar varían en función de su naturaleza y severidad. Estas pueden ser muy graves a corto y largo plazo. “La exposición temprana de los niños y niñas a la violencia puede tener impacto en la arquitectura de su cerebro en proceso de maduración. En caso esta sea prolongada, inclusive como testigo, la perturbación del sistema nervioso e inmunológico puede provocar

limitaciones sociales, emocionales y cognitivas, así como dar lugar a comportamientos que causan enfermedades, lesiones y problemas sociales” (Pinheiro, 2006, p. 4). En el caso de las mujeres, la violencia que se ejerce hacia ellas impacta de diversas maneras en su bienestar socioemocional, su salud física y mental, así como en su situación económica y laboral. En el caso de las personas adultas mayores, tanto la violencia como la desprotección y el abandono deterioran su condición física, mental y emocional. Todas estas consecuencias, al atentar contra el desarrollo y el bienestar de las personas, representan un costo muy alto para las sociedades.

Si bien existe un marco normativo nacional e internacional relacionado con la violencia familiar y de género, y cada vez son mayores los esfuerzos para erradicarlas, la magnitud del problema amerita nuevas y mejores medidas de prevención, atención y protección de las víctimas. Desde la educación es imperativo trabajar con las familias y hogares para una crianza y convivencia sana y democrática, así como con las comunidades para erradicar la normalización de la violencia y generar redes sólidas de apoyo y protección.

Orientación Estratégica

2

Las personas que ejercen la docencia en todo el sistema educativo se comprometen con sus estudiantes y sus aprendizajes, comprenden sus diferentes necesidades y entorno familiar, social, cultural y ambiental, contribuyen de modo efectivo a desarrollar su potencial sin ningún tipo de discriminación, desempeñándose con ética, integridad y profesionalismo, desplegando proactivamente su liderazgo para la transformación social y construyendo vínculos afectivos positivos.

Las y los docentes son actores principales del sistema educativo en tanto la experiencia de las y los estudiantes, en cualquier etapa de su formación, es guiada e informada por las prácticas cotidianas de aquellos. En ese sentido, la docencia es de crucial importancia para el desarrollo educativo de las personas.

No obstante su importancia, la profesión docente en el Perú se ha visto seriamente afectada por diversos motivos: algunos están vinculados a realidades nacionales que nos tocan a toda la población (como la dificultad del sistema educativo de asegurar aprendizajes a partir de la crisis nacional vivida entre 1975 y 1990; la violencia y debilidad institucional del país, etc.) y otros son específicos de la profesión docente, en el caso de la educación básica a cargo del Estado, como su conversión en un trabajo de tiempo parcial, las bajas remuneraciones y el debilitamiento de la Formación Inicial Docente. Es preciso señalar que los incrementos reales de la remuneración docente observados desde el final de la crisis en 1990, si bien erráticos, han permitido una recuperación importante de esta: el salario docente se ha multiplicado por 16 desde entonces; sin embargo, dada la magnitud de la crisis vivida, esto no significa que hoy contemos con salarios adecuados o que estos, aunados a otras medidas importantes para la mejora de la docencia, sean un factor suficiente para resarcir el daño sufrido por la reputación y el reconocimiento social de la profesión docente.

Asegurar que todas las personas que participan de una experiencia educativa cuenten con la guía de un docente solvente que desarrolle de modo efectivo su labor no es una tarea fácil, pero constituye uno de los pilares fundamentales del ejercicio del derecho a la educación. La dificultad para asegurar una adecuada provisión de docentes se torna aún más desafiante cuando no se cuenta con información suficiente o certera acerca de las fortalezas y debilidades del cuerpo docente. En el caso de la educación básica es posible asumir que la larga crisis vivida por el sistema educativo (en la que esos docentes se formaron) habría derivado en un cuerpo docente con importantes limitaciones formativas. Los pocos ejercicios destinados a conocer estos temas se han restringido a la evaluación de algunos saberes —como fracciones entre docentes a cargo de la enseñanza de matemáticas en sexto de primaria en 2013— y muestran problemas muy importantes y masivos. Del mismo modo,

“

Mi sueño por la educación es que, para el 2036, temas como la creatividad y la responsabilidad de todos estén más instaurados en la sociedad. No hablo de una responsabilidad pesada sino inspiradora, que nace de la vocación y de las ganas de dejar huella.

”

las evaluaciones nacionales que conduce el Ministerio de Educación como parte de los procesos para el nombramiento docente han arrojado resultados muy preocupantes de modo sistemático a lo largo de los años. Sin información sobre el nivel de competencias profesionales de las y los docentes es imposible desarrollar labores de capacitación en servicio que puedan ser efectivas y que son urgentes e insoslayables.

La introducción del mérito profesional como criterio fundamental para el ingreso, ascenso, acceso a cargos y permanencia en la Carrera Pública Magisterial de la Educación Básica y Técnico-Productiva ha sido un paso muy importante; sin embargo, dada la situación de partida, ha derivado en un cambio muy marcado en la composición del cuerpo docente según su régimen contractual, derivando en una creciente participación de aquellos que se encuentran en contratos temporales. Evidentemente, esto no se resuelve haciendo más concursos o bajando las vallas para el ingreso. Es preciso que contemos con una política docente que aborde estas dificultades de una manera integrada y coherente.

“

Mi sueño por la educación es que los niños y niñas sean tratados por igual, con respeto, sin discriminación ni racismo.

En el caso de la educación superior, la situación no es muy distinta. A raíz del proceso de licenciamiento de instituciones de educación superior, conocemos que la mayor parte de profesores se dedica a trabajar a tiempo parcial en diversas ocupaciones, lo que se traduce en un débil vínculo con el proyecto formativo de la institución y una desconexión con la sociedad, la industria, la producción y las propias exigencias de la enseñanza. Asimismo, en el caso de la educación estatal, los niveles remunerativos han experimentado mejoras; sin embargo, lograr un mayor involucramiento de los profesores pasa por un conjunto adicional de factores que no han sido adecuadamente considerados. A esto se suma la ausencia de información, a diferencia de lo que sucede con la educación básica, más allá de datos parciales o basados en percepciones y sobre la realidad del profesor de la educación superior peruana, lo que impide adoptar medidas de política pública.

”

Asimismo, la complejidad de las labores educativas en general y los desafíos de un mundo cambiante, donde los medios digitales, las tecnologías de la información y las comunicaciones tienen un lugar central en la vida de las personas, hacen necesario que la labor docente se vea renovada y nutrida a partir del encuentro con otros saberes especializados que colaboran en su comprensión y atención de los siempre diversos procesos de aprendizaje.

Con el concurso de sus colegas, de profesionales de otras especialidades, de sus instituciones educativas y de la propia política educativa, las y los docentes de todo el sistema educativo han de ejercer su profesión de una manera que incluya:

- a. mantener expectativas altas respecto de lo que cada estudiante puede lograr y atenderlos de manera diferenciada (según sus diversas necesidades), priorizando a quienes enfrentan mayores dificultades para lograr el máximo desarrollo de su potencial a lo largo de su trayectoria educativa;

- b. revisar críticamente sus propias prácticas y creencias (incluyendo estereotipos y otros factores de discriminación o que limitan la autonomía de las personas), tomar la iniciativa para mantenerse actualizados profesionalmente y ampliar su formación de manera autónoma, organizándose con otros colegas dentro y fuera de la institución educativa, aprovechando tecnología y las oportunidades formativas que debe ofrecer tanto el Estado como terceros;
- c. asumir la importancia del bienestar socioemocional y el desarrollo de la ciudadanía en la práctica diaria de convivencia, y ser referentes del actuar ético, íntegro y el razonamiento crítico;
- d. vincularse con apertura y proactividad con colegas, directivos, otros gestores y actores que intervienen en el proceso de aprendizaje, familias, empresas, organizaciones de la sociedad civil y comunidad para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje e incorporar y dialogar tanto con los saberes y las culturas locales como con las características de su entorno;
- e. ejercer de modo colegiado su mejor juicio profesional para ajustar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las necesidades de sus estudiantes, reflexionando sistemáticamente sobre sus propias prácticas e innovándolas;
- f. actuar como colectivo profesional reforzando sus propias organizaciones profesionales y gremiales, de modo que estas expresen no solo sus legítimos intereses particulares, sino también que cumplan un rol positivo en la atención de los problemas públicos vinculados a la educación. En este terreno, quienes ejercen la docencia como sujetos que se encuentran en contacto cotidiano con sus estudiantes y como especialistas en los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen una voz de primera importancia que debe informar la formulación de la política educativa; y
- g. en su actuar profesional ético, íntegro y responsable, las y los docentes han de contribuir a construir altos niveles de confianza con estudiantes, familias, comunidades, sectores productivos, autoridades y sus pares. Estos niveles de confianza son cruciales tanto para el desarrollo de las políticas educativas como para modelar comportamientos ciudadanos tan necesarios para el país en su conjunto.

“

Mi sueño por la educación es que todas las personas tengan una educación de excelencia, que les permita acceder a distintas oportunidades, independientemente de donde nacieron.

”

Para que las y los docentes puedan desarrollar de modo efectivo su labor profesional, es necesario que el Estado garantice determinadas condiciones, es decir, que se les habilite para dicho ejercicio. Por ello, a partir de la política educativa y sus instituciones, el Estado deberá:

- h. orientar, implementar y reconocer los procesos de formación docente que les habilite para el ejercicio profesional autónomo y colegiado, lo que descansa tanto en la consolidación de aprendizajes fundamentales y contenidos propios de la profesión y del área en la que han de ejercer, como en el desarrollo de aprendizajes para la indagación, reflexión, investigación,



innovación y diálogo entre colegas y con otras disciplinas en el contexto de diversidad que caracteriza al país, mediante una experiencia educativa fundamentada en principios de la educación de adultos;

- i. priorizar la Formación Inicial Docente para la educación básica y orientarla hacia el desarrollo socioemocional, la curiosidad por comprender los procesos de aprendizaje y los saberes de diversas disciplinas, así como el cultivo de la autonomía y el actuar personal responsable, considerando las distintas necesidades según el ciclo de vida en el que se encuentran sus estudiantes, sus lenguas y culturas, así como aquellas originadas en otras circunstancias. Esta formación debe incorporar los aspectos que definen el currículo, incluyendo oportunidades de aprendizaje basadas en la experiencia y la transversalización de los enfoques;
- j. articular la primera etapa formativa (formación inicial o pregrado) de los docentes nóveles de educación básica con la formación en servicio o continua mediante procesos sistemáticos de inducción de una duración y contenidos suficientes y pertinentes;
- k. garantizar que quienes atienden a niños y niñas hablantes de lenguas originarias sean bilingües y muestren solvencia para realizar sus labores en la lengua correspondiente, así como para propiciar la preservación de las tradiciones culturales propias y la adquisición de la lengua franca nacional;
- l. promover la formación docente para la educación superior tanto en lo relativo a la docencia como en el trabajo multidisciplinario, así como en las capacidades para la generación de conocimiento e innovación de acuerdo a las exigencias propias del programa educativo y de si este es principalmente académico o profesional;
- m. fortalecer la labor profesional de los formadores de docentes basándose en el desarrollo profesional continuo y altamente especializado, la actuación competente y la investigación e innovación de la práctica docente. Asimismo, asegurarles condiciones laborales adecuadas y el desarrollo de su identidad profesional como profesores de educación superior;
- n. adecuar la formación continua de docentes para todo el sistema educativo (formación en servicio para docentes de la educación básica), conjugando tanto la profundización de contenidos disciplinares como la adopción de nuevas técnicas, metodologías y formas de preparar experiencias de aprendizaje relevantes y pertinentes, así como promover espacios de reflexión sobre la práctica profesional que permitan modificar creencias y concepciones subyacentes que podrían atentar contra las finalidades públicas de la educación;
- o. reconocer la formación docente como un proceso continuo y flexible que valora e incorpora las iniciativas individuales de actualización y formación, así como la presencia de medios digitales, y promoverla en el ámbito nacional e internacional;

“

Mi sueño por la educación es que esta me represente, sea inclusiva y antirracista.

”

- p. garantizar la presencia de formadores y capacitadores especializados en la conducción de procesos de enseñanza y aprendizaje en diversos entornos (incluyendo los digitales), capaces de acompañar a las y los docentes actuales y futuros en la mejora de su desempeño profesional en situaciones de constante cambio, incertidumbre, vulnerabilidad o desventaja;
- q. convertir la docencia estatal de la educación básica en una ocupación de tiempo completo con una remuneración acorde a ello, de manera gradual y donde sea necesario, a fin de conformar equipos docentes de una escala suficiente para operar como un colegiado profesional autónomo;
- r. introducir cambios en la normativa que regula la carrera docente de la educación básica, no solo para permitir un régimen de trabajo de tiempo completo, sino también para corregir o ajustar los elementos que se han revelado problemáticos durante su implementación. En particular, cabe revisar los procesos y oportunidades de evaluación para favorecer procedimientos continuos que permitan capturar mayor riqueza de información;
- s. asegurar que las acciones de formación y evaluación docente contribuyan a la mejora continua de su desempeño profesional;
- t. establecer mecanismos de certificación y recertificación de competencias docentes para toda la docencia del sistema educativo que permita reconocerlas, más allá de la formalidad de certificaciones que pudieron haberse obtenido en un pasado y que resultan distantes frente a las necesidades de actualización continua;
- u. revisar la asignación y rotación de plazas docentes del Estado y mejorar las condiciones remunerativas y no remunerativas con enfoque territorial (sin atar las plazas a puntos de atención específicos) y en función de los distintos modelos de servicio;
- v. estimular que los procesos formativos, las condiciones de trabajo, así como el ejercicio mismo de la labor de docentes y formadores de docentes en todo el sistema educativo sean desafiantes, satisfactorios, consoliden su vocación y contribuyan a su bienestar tanto material como socioemocional;
- w. promover que las instituciones de educación superior introduzcan en su quehacer programas de formación para sus docentes a fin de garantizar un buen desempeño —que va más allá de contar con saberes disciplinares o experiencia profesional e incluye la valoración de la diversidad, la interculturalidad, entre otros—, de modo que estas instituciones cuenten con el saber experto propio de las ciencias de la enseñanza-aprendizaje que les permitan renovar sus formas de trabajo de cara a los desafíos vinculados a formar una ciudadanía responsable para el país y el mundo, capaces de operar en entornos complejos que requieren la integración y la cooperación entre disciplinas y no solo expertos en un área del quehacer humano;

“

Mi sueño por la educación es terminar de estudiar hasta mi secundaria.

”



- x. promover la integración de la carrera docente de la educación superior y Técnico-Productiva, de modo que facilite la movilidad hacia distintas instituciones educativas y ámbitos geográficos, así como que favorezca la vinculación con los sectores productivos; y
- y. garantizar que las y los docentes desarrollen aprendizajes que les permitan realizar su labor profesional en instituciones educativas de alta diversidad en la composición estudiantil, incluyendo la atención de estudiantes en escuelas multigrado, inclusión de estudiantes con discapacidad y visión crítica de los estereotipos raciales, culturales, de género y cualquier otra forma de discriminación, fomentando ambientes educativos solidarios.

Cuadro 14: Sobre el rol docente

El cambio del paradigma en educación —que desde hace más de 20 años propone centrar el foco en el aprendizaje y el estudiante más que en la enseñanza y el docente— trajo consigo la ubicación prioritaria del rol mediador de estos, es decir, plantear el supuesto de que si bien no existe una relación causal entre enseñanza y aprendizaje, el diseño adecuado de una sesión de clase que ayuda al uso eficiente de los recursos, así como la intención y acciones de “facilitación” de los docentes, podrían conducir a lograr lo que se espera de un proceso de esta naturaleza: que el estudiante aprenda y se favorezca su desarrollo integral.

Con el actual acceso a gran cantidad de información a través de diversos medios y a gran velocidad, este rol se ve aún más fortalecido, es decir, los profesores no son la única ni la más cercana fuente de información. No obstante, en este afán de enfatizar este rol (necesario, por cierto) y depositando grandes expectativas en el control de los procesos, el “sujeto” profesor ha ido perdiéndose de vista o subsumiéndose en una mirada que si bien en teoría no lo descarta, muchas veces se traduce en un

desdén que invisibiliza el ser de las y los docentes, su capacidad para ejercer su juicio profesional, tomar decisiones, producir conocimiento y mirarse de forma integral como persona más allá de su rol profesional.

A pesar del creciente acceso a volúmenes cada vez mayores de información, aprender no solo significa ser capaz de ubicarla, recuperarla, eventualmente repetirla o recordarla, sino también procesarla reflexiva y críticamente, interpretarla, darle un uso e integrarla con otras piezas de información para propósitos propios que son relevantes para el desarrollo personal y para la vida en comunidad. Estas tareas no se logran de modo individual o en forma automática, salvo casos puntuales o excepciones, por lo que reposan en un saber especializado que es el que define a la docencia. Formar personas autónomas que logren vidas plenas y ejerzan su ciudadanía es una tarea que descansa en otras personas especializadas en ello.

Esta formación de personas autónomas pasa tanto por las maneras cómo se organiza, como por quienes estén a cargo.

Los docentes, por lo tanto, deben ser capaces de hacer lo que se espera de sus estudiantes y de modelar la autonomía mediante su ejercicio como profesionales especializados. La autonomía requiere de algunos ingredientes como el autoconocimiento y la autorregulación o la disciplina, entendida no como la capacidad para obedecer normas, sino como la capacidad para actuar sobre la base de un conjunto interiorizado de valores sin recurrir a controles externos.

Reconocer la complejidad y alcance del rol de los profesores es de capital importancia para construir las experiencias de aprendizaje a las que cada uno tiene derecho. Si bien estas experiencias se nutren de recursos de diverso tipo, así como del saber experto de otros profesionales, la centralidad del docente no es un aspecto que pueda desdeñarse.

Cuadro 15: La compleja situación de las personas que ejercen la docencia en el país

Actualmente, más de 650 mil personas laboran como docentes en el sistema educativo nacional. La gran mayoría de estos, como cabe esperar, labora en la educación básica y en servicios educativos gestionados por el Estado, excepto en el caso de la educación universitaria, donde la educación privada absorbe a cerca del 70 por ciento de las y los docentes.

En el caso de la educación básica tenemos, al menos, cuatro grandes grupos de docentes: (i) los que trabajan para el Estado bajo una carrera establecida legalmente; (ii) aquellos que trabajan para el Estado bajo la modalidad de contratos temporales (usualmente cubriendo puestos que se encuentran vacantes sea porque no hubo postulantes interesados en cubrirlos o porque nadie logró culminar de modo exitoso los procesos de selección, por licencias temporales, o en iniciativas o programas especiales generados por el propio Estado); (iii) los que trabajan en el sector privado bajo el régimen laboral de la actividad privada; (iv) los que trabajan en el sector privado bajo el régimen laboral de la actividad privada pero en condiciones de precarización del empleo; y v) los que operan completamente en la informalidad e ilegalidad.

En particular, los llamados “colegios privados de bajo costo” muchas veces operan mediante modelos de negocio donde la rentabilidad es asegurada mediante la negación de condiciones dignas de trabajo para las y los docentes (excesivos tiempos de aula, salarios marcadamente inferiores a los ofrecidos en el Estado, regímenes por horas que muchas veces exigen más de lo que se exige en la dedicación de tiempo completo, etc.) y otro personal, una infraestructura riesgosa o limitada, entre otros aspectos. En los establecimientos que brindan servicios educativos sin autorización, la situación es incluso peor.

Parte de estos problemas empieza a subsanarse en la educación superior mediante los procedimientos de licenciamiento institucional que, en realidad, solo están destinados a asegurar mínimos aceptables. Se necesita una acción decidida contra la ilegalidad y la informalidad educativas. Asimismo, está pendiente la regulación de la carrera docente en la educación superior universitaria donde, además, la regulación propia de la carrera pública solo alcanzaría a un segmento minoritario de docentes.

PERÚ: Número de docentes en el sistema educativo por tipo de gestión y área geográfica, según etapa, modalidad y nivel educativo, 20199

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural
Total	650 056	416 538	233 518	472 210	104 065
Básica Regular	518 460	361 575	156 885	415 096	103 364
Inicial 1/	99 539	61 148	38 391	79 942	19 597
Primaria	215 293	150 501	64 792	165 631	49 662
Secundaria	203 628	149 926	53 702	169 523	34 105
Básica Alternativa	12 876	8 441	4 435	12 778	98
Básica Especial	4 219	3 841	378	4 200	19
Técnico-Productiva	10 134	5 824	4 310	9 965	169
Superior no universitaria	30 586	13 809	16 777	30 171	415
Pedagógica	3 729	2 530	1 199	3 659	70
Tecnológica	26 057	10 571	15 486	25 770	287
Artística	800	708	92	742	58
Superior universitaria 2/	73 781	23 048	50 733		

Nota: Corresponde a la suma del número de personas que desempeña labor docente, directiva o en el aula en cada institución educativa, sin diferenciar si la jornada es de tiempo completo o parcial.

1/ Excluye promotoras educativas comunitarias a cargo de programas no escolarizados.

Fuente: Ministerio de Educación - Censo Escolar.

2/ Incluye a todos los docentes (ordinarios y contratados) de pregrado en las universidades.

Fuentes: Elaboración propia a partir del reporte de ESCALE al 08/03/2020 y de estadísticas del Sistema de Recolección de Información de Educación Superior Universitaria (SIRIES) de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DIGESU)..

Orientación Estratégica

3

Los equipos directivos y otros gestores y actores que intervienen en el proceso de aprendizaje facilitan y conducen experiencias educativas con profesionalismo, compromiso y comprensión de las necesidades de estudiantes, docentes, personal administrativo y sus entornos.

Si bien la labor docente es de central importancia, esto no significa que los procesos de aprendizaje se puedan conducir únicamente desde el saber experto de la pedagogía. De hecho, en un mundo complejo donde la labor educativa se centra en las personas y sus necesidades, resulta obligatorio que las experiencias de aprendizaje se nutran de diversos saberes y perspectivas.

Esta diversidad profesional que enriquece los entornos y los procesos de aprendizaje incluye no solo el saber especializado vinculado a la gestión (equipos directivos/gestores y personal administrativo) o al desarrollo infantil temprano, o a los procesos psicológicos de maduración de las personas, sino también saberes disciplinares que, si van de la mano de saberes propios de la pedagogía, pueden permitir entornos de aprendizaje más ricos y diversos. Asimismo, incluyen también las labores de otros mediadores de aprendizajes vinculados a aspectos específicos que tocan a la salud, el cuidado y el desarrollo de las personas. En el caso de la educación de jóvenes y adultos, así como en la formación profesional, la labor de personas vinculadas al ejercicio práctico de cada profesión resulta de capital importancia.

En este ámbito, resulta clave garantizar que:

- a. los equipos directivos de todo el sistema educativo mantengan expectativas altas respecto de lo que cada estudiante puede lograr, brinden las condiciones para que sean atendidos de manera diferenciada (según sus diversas necesidades), priorizando a quienes enfrentan más dificultades para lograr el máximo desarrollo de su potencial a lo largo de su trayectoria educativa;
- b. los equipos directivos de todo el sistema educativo asuman con responsabilidad y transparencia las implicancias que trae consigo la autonomía de las instituciones educativas, orienten su acción a las finalidades públicas de la educación y atiendan de modo efectivo las trayectorias educativas del estudiantado, así como las situaciones en que se vulnera sus derechos;

“

Mi sueño por la educación es que aquellas diferencias que nos hacen únicos sean siempre valoradas, potenciadas y nos unan a todos.

”





*Mi sueño es brindar
educación de calidad a
todos los niños del Perú.*



- c. los equipos directivos de todo el sistema educativo promuevan la cultura de la transparencia en la comunidad educativa, ejerzan un liderazgo compartido e impulsen la autorregulación y la corresponsabilidad en la construcción de una convivencia democrática;
- d. los equipos directivos de todo el sistema educativo contribuyan a mejorar las experiencias educativas a partir de la permanente articulación interinstitucional e internacional para la identificación de mayores oportunidades para estudiantes y docentes de sus respectivas instituciones educativas;
- e. los equipos directivos, gestores y actores que intervienen en el proceso de aprendizaje en las instituciones educativas coordinen y articulen con sus docentes para que la labor educativa sea coherente y se potencie;
- f. el sistema educativo forme equipos directivos sensibles y comprometidos con la diversidad de todos los actores educativos, que puedan gestionar autónomamente, con transparencia y responsabilidad los recursos de las instituciones educativas, lo cual requiere el desarrollo de aprendizajes específicos para el manejo estratégico de los recursos pedagógicos, humanos y financieros, así como para la autoevaluación, articulación, negociación y comunicación con los diversos actores de la comunidad educativa;
- g. el sistema educativo fomente y promueva la formación y profesionalización de educadores de adultos y personas adultas mayores dentro y fuera de instituciones educativas, así como de otros actores que educan en articulación con otros sectores del Poder Ejecutivo, Gobiernos regionales y locales, y la sociedad civil;
- h. el sistema educativo estimule que las condiciones de trabajo, así como el ejercicio mismo de la labor conjunta de equipos directivos, gestores y actores que intervienen en el proceso de aprendizaje les sean desafiantes, satisfactorias y consoliden su vocación dentro de un clima de convivencia que vele por la salud socioemocional de cada integrante de la comunidad y por el balance de responsabilidades a partir de una clara distribución de funciones; y
- i. el sistema educativo promueve y asegura que todos los puntos de prestación de servicios educativos cuenten con oportunidades —en el propio espacio o mediante redes de colaboración que vayan más allá del entorno inmediato— para el trabajo multidisciplinario y colaborativo, considerando los distintos componentes de la compleja realidad educativa e incluyendo, entre otros, los factores vinculados con la igualdad de género, la no discriminación, la promoción de la interculturalidad, entre otros.



Orientación Estratégica

4

Las organizaciones sociales, las empresas, los medios de comunicación y las comunidades asumen su responsabilidad por la educación de las personas aportando con sus acciones a una convivencia democrática y sostenible.

Es muy importante entender que la educación no empieza ni termina en las instituciones educativas dirigidas a niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Toda la sociedad tiene una responsabilidad educativa que no se limita al rol de las familias y los hogares, sino que atraviesa un conjunto de acciones que finalmente educan a la ciudadanía en determinadas direcciones.

Asumir, por ejemplo, que los medios de comunicación, sean tradicionales o digitales, tienen una predominante función vinculada al entretenimiento, parte de una comprensión limitada sobre cómo distintas formas de comunicación promueven y facilitan determinados hábitos tanto positivos como negativos en las personas (fortalecer estereotipos, prejuicios o promover una forma de vida trivializada). Esto, además, descarta el fundamental rol que juegan todos los tipos de medios de comunicación en la formación de la opinión pública, y por lo tanto, en la salud de nuestra democracia.

Lo mismo sucede con parte de la prensa, que difunde hechos y crea noticias sin considerar los significados que estos eventos pueden tener para las personas, quienes finalmente son vistas como “consumidoras” de noticias, y contribuyen a la reproducción de estereotipos culturales, raciales y de género que a menudo llevan implícito un mensaje discriminatorio.

De igual manera, las empresas que, por ejemplo, asumen sus responsabilidades sociales o ambientales promueven hábitos de convivencia democrática y de cuidado del ambiente, mientras que aquellas que optan por contaminar, exacerbar el consumo individual, o por fundar sus negocios en la obtención de ventajas por medio del tráfico de influencias u otras prácticas corruptas, socavan la vida en democracia.

Debe notarse también que en el escenario de medios digitales las personas no solo son receptoras o consumidoras de contenidos producidos por otros, sino que existen múltiples posibilidades para producir y difundir sus propios contenidos. En este orden de ideas, es muy importante que las personas desarrollemos nuestra responsabilidad sobre los contenidos que producimos y la forma cómo gestionamos nuestras interacciones en el espacio digital. La preferencia por la monotonía de opiniones es un mecanismo que socava la convivencia democrática.

“

“Mi sueño por la educación es contar con una educación que sea intercultural, antirracista y antipatriarcal.”

”

Lo mismo es de aplicación a todas las organizaciones no estatales de diverso tipo que pueden realizar sus labores honrando o no principios y valores democráticos y, al hacerlo, promover en las personas diversas formas de ver el mundo e interactuar con este y entre nosotros. Así, las distintas organizaciones religiosas juegan o pueden jugar un rol en la educación de las personas no solo porque algunas de ellas operan instituciones educativas, sino porque su propio quehacer está directamente vinculado con la promoción de valores que tienen que ver tanto con la vida personal como con la relación con nuestros semejantes y el entorno. En consecuencia, las distintas organizaciones religiosas tienen una enorme responsabilidad.

La educación comunitaria se desarrolla en un ámbito similar a lo descrito previamente y se enfrenta a similares desafíos. Cabe resaltar su entronque con las necesidades de las personas vistas no solo en tanto individuos, sino como parte de una colectividad local, por lo que tienen una gran ventaja para el tratamiento de los aspectos propios de la vida en comunidad, incluyendo su vínculo con los temas culturales, ambientales y la relación entre la educación y las actividades productivas. Asimismo, distintas organizaciones culturales, deportivas y recreativas también juegan un rol educativo por su propio alcance y/o en colaboración con las instituciones educativas.

Por ello, la labor educativa no está circunscrita a las instituciones educativas, y la sociedad en su conjunto no puede delegar en aquellas toda la responsabilidad por la educación de las personas. Así, las organizaciones de la sociedad (organizaciones sociales, empresas, medios de comunicación, entre otros) son responsables de:

- a. definir sus actividades prestando debida atención a las normas e intencionalidades educativas que ha adoptado el país, de modo que hagan posible los aprendizajes a lo largo de la vida;
- b. comprometerse con la creación de oportunidades permanentes de aprendizaje (prioritariamente en el ámbito territorial donde opera y en armonía con su entorno social y natural) y contribuir al bienestar de sus trabajadores / miembros, sus familias y comunidades, así como asumir reflexivamente que sus comportamientos modelan los contenidos y conductas éticas y socialmente responsables que se desea desarrolle la ciudadanía, para lo que promueven espacios que contribuyan a modular su propio accionar;
- c. asumir un rol activo en los sistemas nacionales de investigación, innovación y en la educación, especialmente en la etapa superior y técnico-productiva, acercando la perspectiva del sector productivo y económico (empresas);
- d. cuidar que la veracidad y el respeto de la dignidad de las personas prime en sus contenidos, herramientas y procesos desde un enfoque de respeto irrestricto de los derechos humanos y de compromiso permanente para la eliminación de cualquier forma de discriminación, incluso cuando es presentada de modo aparentemente casual o pretendidamente humorístico;

“
Mi sueño para el 2036 es tener talleres implementados con una infraestructura adecuada para poder desarrollar diferentes actividades y realizar talleres deportivos.”

- e. brindar las condiciones necesarias para que sus miembros y trabajadores puedan realizar o completar su educación y mejorar su formación laboral dentro del local de trabajo o en instituciones educativas, según lo señala la Ley General de Educación;
- f. institucionalizar prácticas sostenibles de interacción con el ambiente que presten particular atención a los riesgos ambientales propios del país y de los espacios locales, incluyendo la prevención y atención oportuna frente a posibles situaciones de emergencia;
- g. promover que en los entornos comunales (urbanos o rurales) se respete y valore el patrimonio natural y cultural; promoviendo y asegurando la presencia de diversas prácticas ancestrales y comunitarias; y
- h. asegurar que los espacios públicos sean accesibles para todas las personas sin distinción alguna y brinden condiciones adecuadas para la convivencia y la expresión cultural, incluyendo el intercambio de experiencias, el debate sobre la realidad, entre otros aspectos.

De manera complementaria, corresponde al Estado fortalecer los mecanismos multisectoriales para, entre otros aspectos, hacer cumplir lo dispuesto en la Constitución Política del Perú (artículo 14), así como en la Ley General de Educación y la Ley de Radio y Televisión con relación a que:

- i. los medios de comunicación social contribuyen a la protección y formación integral de la persona a lo largo de su vida, difundiendo contenidos que promueven su valoración y respeto, considerando un enfoque intercultural y facilitando el acceso a la comunicación y participación de las personas con discapacidad mediante lenguajes alternativos (señas, subtítulos, accesibilidad para internet, entre otros). En las regiones con población mayoritariamente bilingüe, difunde información también en lenguas originarias;
- j. la programación que se transmita en el horario familiar a través de los servicios televisivos o de radiodifusión evitará la difusión de contenidos violentos, obscenos o de otra índole que puedan afectar la integridad y derechos de niños, niñas y adolescentes;
- k. los códigos de ética de los medios de comunicación toman en cuenta los principios y fines de la educación peruana y deben aplicarse a todo tipo de licencias, no solo a las educativas;
- l. los medios de comunicación social, prensa, radio, televisión y comunicación informáticos de propiedad del Estado estén al servicio de la educación, la cultura, la ciencia y la tecnología;
- m. las entidades del Estado auspicien programas o espacios en cualquier medio de comunicación, siempre que contribuyan a elevar el nivel educativo, cultural, artístico y científico de las personas;
- n. las licencias que tengan carácter educativo deben ser usadas para dichos fines, en concordancia

“

Mi sueño para la educación es que sea integral y compartida entre el hogar y las instituciones educativas.

”



con la legislación educativa y, por lo mismo, no deben ser usados para el proselitismo de cualquier índole, fomentar el odio o la discriminación, ni para atentar contra los principios y valores democráticos que definen la educación peruana;

- o. la función de vigilancia ciudadana esté fortalecida para compensar la poca efectividad de los mecanismos actuales de autorregulación. Asimismo, que los anunciantes jueguen un rol activo y decidido a favor de combatir la presencia de malas prácticas que atentan contra la dignidad de las personas y alejan a algunos medios del cumplimiento de su rol constitucionalmente establecido; y
- p. impulsar en las experiencias educativas el uso pertinente, pedagógico y generalizado de los medios de comunicación y de nuevas y diversas tecnologías en formatos y medios accesibles para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la construcción de conocimiento, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo de una ciudadanía informada.

Cuadro 16: : Una ética para todos

Para algunas personas, el desarrollo moral de cada uno necesariamente está asociado a la internalización de valores propios de un conjunto de creencias religiosas; en otros términos, sin religión no existen los valores. Esta afirmación resulta problemática por dos razones:

En primer lugar, si la ética está asociada inevitablemente a un credo y existen diversos credos, ¿habría diversas éticas? Así, sería imposible tener valores que todos podamos compartir, a menos que compartamos el mismo credo religioso. Esta línea de pensamiento conduce a la intolerancia religiosa y a todas las formas de conflicto y discriminación asociadas a esta que hemos conocido a lo largo de la historia.

En segundo lugar, esa afirmación es empíricamente incorrecta, como lo testimonian innumerables personas que tienen profundas convicciones

éticas y que han adoptado diversas creencias religiosas, o que no se nutren de ninguna de estas.

La filosofía moral ha abordado estos temas desde muy diversas perspectivas, incluyendo aquellas asociadas de modo particular a diversos credos. Así, por ejemplo, Jacques Maritain (desde la filosofía católica) jugó un rol central en la formulación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos desde una perspectiva que dota a la ética de un fundamento basado en el derecho natural (no en la religión) que, por lo mismo, puede tener un alcance universal. Desde la teología judía, Hans Jonas propone una ética secular basada en entender la unidad indisoluble entre libertad y responsabilidad que, además, se torna más urgente y amplía el alcance de la ética en tiempos de alto desarrollo tecnológico ya que ahora no solo es posible dañar a los contemporáneos (por lo que la ética no puede basarse

solamente en una relación con el prójimo), sino también a otras formas de vida y a las futuras generaciones. Del mismo modo, el XIV Dalai Lama del Tíbet ha propuesto de modo explícito una ética que va “más allá de la religión” o, en realidad, que la precede; esta se basa en el reconocimiento de que compartimos nuestra condición humana —la misma que nos impele a buscar la felicidad y la conexión entre nosotros— y la profunda interdependencia entre todos los seres humanos (y el mundo). Así, para el Dalai Lama la clave es desarrollar nuestras más profundas disposiciones hacia el amor, la gentileza y el afecto, sea que estas estén o no articuladas en un **corpus** de creencias religiosas.

Más allá de estos tres casos ilustrativos, el punto fundamental es que no solo es posible sino también necesario el desarrollo moral de las personas sobre una base compartida que, por lo mismo, si bien puede (o no) vincularse a lo religioso, tiene un componente central de naturaleza secular (es decir, a-religiosa, no antirreligiosa) que permite que sea compartida por todos y, por lo mismo, cerrar el espacio al dogmatismo,

la segregación y la intolerancia. En ese sentido, cualquier postulado moral/ético debe basarse en qué es lo mejor para el fomento del mayor desarrollo del potencial y el bienestar de las personas y las sociedades (y, por qué no, también de los demás seres vivos y la naturaleza).

Por todo ello, la instauración de una ética secular de estas características no es tarea sencilla, pues, al apartarse de la obediencia irrestricta e irreflexiva de lo que determina una autoridad (la religión, el Estado, etc.), exige de las personas un ejercicio racional que les permita reconocer la mejor forma de proceder en las situaciones y dilemas de la vida cotidiana, siempre teniendo como objetivo la salvaguarda y promoción de la condición humana (Fowler, 1999). Particularmente, la democracia resulta ser más que una forma de Gobierno; es también un canon que encarna a través de sus propios instrumentos (como el derecho público internacional de derechos humanos, la separación de poderes, el reconocimiento de derechos inalienables, etc.) un conjunto de valores y principios que pueden fundar la vida en común.

Cuadro 17: Las redes sociales y su impacto en la educación

Las llamadas “redes sociales” juegan un rol muy importante en la comunicación entre las personas y, por ello, tienen un importante potencial para favorecer la coordinación y cooperación que está, por ejemplo, a la base de situaciones de gran movilización política y ejercicio de la ciudadanía.

Más allá de lo anterior, estas redes también entrañan algunos riesgos que es necesario identificar y enfrentar. La capacidad de las personas (niños, adolescentes, jóvenes y adultos) para identificar y enfrentar estos riesgos depende considerablemente de la labor que los actores educativos cumplamos. En tanto las redes sociales son ubicuas, las estrategias deben considerar esta característica e involucrar a padres, docentes, formuladores de política, académicos, entre otros. Para ello existe un conjunto de factores que debemos tener en cuenta; aquí hemos de destacar cinco de ellos:

¿Neutralidad o intencionalidad? La investigación académica ha mostrado que los medios que utilizamos influyen en la naturaleza y características de los mensajes que damos, así como que la forma de configuración de los entornos importa para la toma de decisiones. Es decir, la tecnología no puede considerarse como algo neutral e íntegramente dependiente de los usos que le demos. Es más, hoy contamos con evidencias de que el uso intensivo de ciertas formas de tecnología influye incluso en cómo pensamos, ya que la continua exposición a determinadas prácticas activa algunos hábitos de pensamiento (y sus consiguientes conexiones neuronales) y relega otros que pueden terminar perdiéndose o nunca desarrollarse.

La guerra por la atención. Las redes sociales necesitan a sus usuarios. Puede surgir una alternativa con mejores características o políticas de

protección de la información, pero no será utilizada en tanto no tenga la misma cantidad de usuarios. Las redes sociales, como su propio nombre lo indica, solo valen en tanto la gente pase tiempo utilizándolas. Mientras más, mejor (para sus propietarios). Por esta razón, las redes buscan enganchar a sus usuarios. Para ello, no obligan sino inducen. A esta tarea se dedica un contingente importante de psicólogos, antropólogos, matemáticos, entre otros profesionales. No solo son corporaciones expertas en tecnología sino en la comprensión de la naturaleza humana. La guerra por la atención busca captar uno de los recursos más importantes de la época actual: la información. Hoy existe la capacidad de analizar grandes volúmenes de datos para tomar decisiones y dirigir estrategias de venta o influencia. En las redes sociales, cedemos gratuitamente esta información.

La erosión de la privacidad. Las políticas de privacidad de las grandes empresas tecnológicas (Google, Apple, Facebook, Amazon y Microsoft) son presentadas en textos muy extensos que velan los niveles de control que, según algunos autores, recuerdan lo señalado por Orwell en su novela 1984. En la medida que estos contratos tienen la forma legalmente llamada “de adhesión”, los usuarios simplemente las aceptamos —ya que de otra forma no podemos usar el servicio que buscamos— sin plena conciencia de lo que estamos cediendo. Por ello, es importante asumir que nuestros datos están expuestos y que las agencias reguladoras encontrarán mucha dificultad para lidiar con empresas que operan fuera de los límites de los Estados-nación y que innovan de manera constante.

Nunca solos y nunca acompañados. Las redes ofrecen la posibilidad de conectar y de desconectar, lo que nos lleva a los vínculos frágiles. Las relaciones humanas son complejas y las redes ofrecen la posibilidad de bloquear lo que no nos gusta. Además, fomentan que no se establezcan

lazos con otras personas sino con fragmentos de ellas en función de nuestro interés. Esta práctica deteriora nuestra capacidad de entablar vínculos saludables y, con ello, nuestro propio desarrollo emocional. Más allá de lo interpersonal, la constante demanda de atención de las redes sociales mediante notificaciones nos priva de la posibilidad de estar solos. La soledad no solo es importante para la conexión de ideas y los procesos creativos, sino también para el autoconocimiento. Pasar por momentos de introspección es esencial para la construcción de nuestra identidad.

Asimismo, no podemos embarcarnos en procesos cognitivos complejos si somos bombardeados constantemente por llamadas de atención; tampoco podemos desarrollar nuestro potencial si nos acostumbramos a trabajar con pedazos de información breve, inconexa y efímera.

Más que una suma de riesgos. Debemos recordar que los riesgos se potencian dependiendo de las maneras en que se hace uso de las redes sociales. Las redes sociales crean un entorno con apariencia de intimidad. De hecho, muchas personas sienten que son más auténticas en las redes que en el mundo físico. No obstante, como hemos visto, en una red social siempre se muestran uno o varios fragmentos de lo que somos y la privacidad está en cuestión. La información que colocamos o compartimos en la red queda a disposición de muchos usuarios potenciales. Más allá del uso que le den las corporaciones, los demás usuarios de la red pueden utilizar la información que les proporcionamos; esto implica un conjunto de problemas asociados al acoso e incluso a delitos contra la libertad sexual, la estafa, la pedofilia o la trata de personas.

Otro aspecto que debemos considerar es qué valor otorgamos a la información que circula en las redes y cómo distinguimos la verdad de la

mentira, las opiniones de los hechos, las noticias falsas de la información fidedigna. Si bien hay algunas consideraciones que podemos tener en cuenta, lo fundamental es desarrollar aprendizajes que nos permitan cuestionar lo que recibimos y cuestionarnos a nosotros mismos. Como hemos visto, las redes, en particular, y ciertas tecnologías, en general, limitan muchas veces el proceso que nos permite desarrollar estos aprendizajes.

Un punto adicional es que las redes generan otros efectos que afectan el bienestar socioemocional, como el llamado FOMO (siglas en inglés de “temor a perderse algo”), el miedo a no ser bueno o adecuado, la exaltación de la apariencia física, el hiperconsumo, el estatus económico, entre otros. Por ello, no sorprende el incremento de los casos de ansiedad o depresión, particularmente en las nuevas generaciones, o que espacios en los que la gente puede, supuestamente, expresar su propia identidad, terminen siendo monótonos (y no diversos).

Finalmente, no podemos dejar de mencionar la brecha generacional. La distancia entre las capacidades tecnológicas de los adultos y las de los jóvenes es mucho más amplia en nuestro contexto que en los países desarrollados, y el bajo nivel de habilidades básicas (como la lectura) que afecta al grueso de nuestra población no nos equipa de modo adecuado para lidiar con estos retos. Esto significa que, por un lado tenemos a muchos padres o profesores para quienes las redes o el internet son territorios crípticos y amenazantes, mientras que por el otro los más jóvenes son más competentes en su operación, pero no necesariamente conscientes ni equipados para manejar los riesgos que entraña.

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.

“

Mi sueño es que la educación especial sea respetada en toda la sociedad y que nuestros estudiantes tengan mejores condiciones de atención en las distintas instituciones dedicadas a ellos.

El sistema educativo es el aparato institucional con el que cuenta la sociedad como pilar de sus labores educativas. En ese sentido, este sistema debe estar claramente enfocado en asegurar que todas las personas puedan aprender de modo efectivo a lo largo de sus vidas y que la tarea educativa contribuya decididamente a generar igualdad de oportunidades y no a perpetuar brechas, exclusiones, segregación, intolerancia, discriminación e inequidades.

Para ello, el sistema educativo peruano debe identificar las mayores brechas existentes referidas a acceso, trayectorias y experiencias educativas, culminación de estudios y aprendizaje, sobre las que corresponde tomar acciones sostenidas y estratégicas ajustadas a las necesidades de las personas en sus diferentes momentos del ciclo de vida y en sus diferentes circunstancias.

Una de las brechas más visibles es la de infraestructura educativa pública. El desafío es lograr que alcance condiciones de seguridad (salvaguardar la vida, resistir desastres naturales), funcionalidad (servicios básicos, accesibilidad para personas con discapacidad, adecuación pedagógica) e integración al territorio (localización adecuada, distribución óptima, relación armónica con el entorno) a fin de no impactar negativamente en la prestación de servicios educativos y en las posibilidades de aprender.

”

Asimismo, es imperativo que las experiencias educativas partan por reconocer el rol activo de las personas que aprenden en su propio proceso de aprendizaje, de modo que estas no sean vistas como simples “receptoras” de un servicio, sino como protagonistas que por derecho propio ponen en el proceso sus expectativas, visiones, intereses y preferencias, así como su derecho y deber a participar en las decisiones que se toman sobre su propio aprendizaje.

Finalmente, el Estado debe actuar considerando la imperiosa necesidad de una acción multisectorial que permita enfrentar con éxito los desafíos particulares asociados a las dificultades de penetración de servicios hacia centros poblados con menor población y ubicados a mayores distancias de las capitales provinciales. Esto ha de traducirse en que el sistema educativo:

- a. propicie en las familias y/o cuidadores principales de menores de 3 años (en articulación con los sectores involucrados) el desarrollo de competencias parentales para que la crianza estimule el desarrollo infantil temprano, así como servicios de atención educativa y cuidado de carácter supletorio con atención calificada, en los casos en los que sea necesario y tomando en consideración las particularidades culturales de los niños, niñas y sus hogares;
- b. garantice que los servicios educativos para niños y niñas entre 3 y 5 años ofrezcan atención profesional y condiciones adecuadas que permitan que aprendan y se desarrollen mediante el juego, la exploración y la expresividad, respetando sus ritmos individuales y con pertinencia a los contextos socioculturales en los que viven;
- c. se organice de una forma que permita la diversificación de los servicios educativos para facilitar la trayectoria y la culminación de los años de escolarización obligatoria de todas las personas y el logro de los aprendizajes correspondientes, de acuerdo a sus diferentes características, necesidades, aspiraciones y contextos;
- d. incremente el acceso de personas hablantes de lenguas originarias a servicios educativos que satisfagan condiciones básicas, incluyendo la infraestructura adecuada, así como docentes capaces de brindar una adecuada educación bilingüe en los niveles que corresponda;
- e. promueva de manera efectiva el ejercicio de la ciudadanía y fortalezca el compromiso con la democracia, el reconocimiento y valoración de la diversidad y la cohesión social mediante todas las experiencias educativas;
- f. implemente la política de educación intercultural para todas las personas en todos los espacios educativos de manera transversal, asegurando condiciones de igualdad en el trato y respeto y valoración de la diferencia cultural;
- g. garantice servicios de alimentación, condiciones básicas de protección y cuidado como parte de los servicios educativos de manera progresiva, iniciando con poblaciones en mayor desventaja asociada a su origen étnico, condición socioeconómica, lugar de residencia, género, orientación sexual, edad o discapacidad;
- h. garantice continuidad de los servicios educativos ante situaciones de crisis de índole climática y social, en articulación con otros sectores y la comunidad;
- i. brinde apoyo pedagógico solvente, suficiente y sostenido, equipos multidisciplinarios y materiales necesarios, así como orientación a familias, cuidadores y a la comunidad educativa de escuelas inclusivas que atienden a estudiantes con diversas discapacidades y de las instituciones de educación especial;
- j. facilite la formación docente continua, de manera que quienes estén a cargo de la docencia puedan implementar el currículo nacional de manera eficaz y debidamente contextualizada, promoviendo que todo el estudiantado alcance los aprendizajes deseados para los egresados

“

Mi sueño por la educación es que todos los estamentos funcionen en la educación, que padres de familia, alumnos y profesores estén mucho más comprometidos con la educación.

”



de la educación básica, incluyendo la aplicación cabal de los enfoques transversales establecidos;

- k. garantice que los locales donde se prestan servicios educativos de cualquier nivel o modalidad sean seguros, accesibles, adecuados a las condiciones propias del entorno, y que estén dotados de los servicios básicos necesarios para brindar un espacio de aprendizaje digno. Ello incluye, bajo principal responsabilidad del sector educación, que las condiciones de conectividad y acceso a las plataformas de información y comunicación sean óptimas, las mismas que pueden traducirse en oportunidades de aprendizaje continuo en contextos virtuales, ejerciendo su ciudadanía digital de manera ética, íntegra, responsable y segura;
- l. atienda de manera prioritaria la infraestructura de los locales escolares en alto riesgo de colapso²⁵ entre los tres niveles de Gobierno de manera articulada;
- m. garantice la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres para que puedan desarrollar sus aprendizajes en un entorno libre de estereotipos y violencia, incentivando su participación en todos los campos del conocimiento, y tomando medidas positivas en el involucramiento de los hombres en tareas y disciplinas vinculadas al cuidado; y a las mujeres en campos como la ciencia y la tecnología, donde existen mayores brechas.

Cuadro 18: : Educación intercultural

En el Perú contamos con población de 55 pueblos indígenas u originarios; asimismo, se hablan 48 lenguas indígenas u originarias. Esta riqueza cultural ancestral es constantemente ampliada por la presencia de poblaciones que han arribado a nuestras tierras —y seguirán haciéndolo, pues la movilidad es un atributo humano fundamental— en diferentes momentos de nuestra historia, por lo que contamos con población afrodescendiente o con ancestros europeos y asiáticos, así como de otros países latinoamericanos. Estos grupos han traído al país

la que hoy es nuestra lengua franca nacional (el castellano), así como otras lenguas diversas que se hablan tanto en espacios familiares como comunitarios y educativos, así como modalidades propias de uso del castellano.

Las migraciones internas también cambian constantemente los rostros y la cultura nacional. Hoy, la gran mayoría de peruanos vivimos en conglomerados urbanos o en zonas periurbanas en las que nuestra

25. Esta atención prioritaria deberá considerar los criterios que establezcan las políticas vigentes sobre infraestructura educativa, así como su alineamiento con los propósitos del PEN.

diversidad está presente bajo innumerables manifestaciones. Los centros urbanos han devenido en espacios de encuentro que, si bien representan una realidad intercultural, son muchas veces contradictorios y conflictivos.

La diversidad cultural es una fuente de creatividad, crecimiento y desarrollo humano; sin embargo, también se asocia (en nuestro país, pero no solo en él) a enormes tensiones sociales vinculadas a la persistencia de actitudes e ideas discriminatorias que relacionan determinados grupos (arbitrariamente contruidos en nuestro imaginario) a posiciones de privilegio o de subordinación. Muchas veces estos patrones de discriminación se expresan usando categorías raciales, es decir, como racismo, a pesar del anacronismo de la idea que afirma la existencia de razas humanas. Ello obedece a que la estructura social de privilegios relegó a las comunidades originarias o afrodescendientes no solo en tiempos coloniales, sino y fundamentalmente durante el siglo XIX y hasta la abolición de la servidumbre en 1969. Si bien en retroceso, la discriminación aún sigue viva en nuestro país y se expresa, entre otras formas, en el limitado acceso a servicios educativos pertinentes y a empleos dignos.

La educación tiene un rol fundamental en la promoción del encuentro y diálogo intercultural entre TODOS y en todos los espacios. Es decir, la interculturalidad no puede ser vista como un atributo inevitable de la educación de “los bilingües”, sino como algo consustancial a la experiencia educativa de todos, empezando por los centros urbanos, que son el espacio de mayor diversidad y donde se registran los mayores casos de discriminación y acoso.

En los diálogos organizados por el CNE, los expertos convocados plantearon propuestas para avanzar hacia una educación intercultural para todos, que promueve relaciones de respeto y valora la diversidad, entre las que se encuentran: a) promover mayor intervención de los Gobiernos regionales y locales en el diseño e implementación de políticas, proyectos, diseños curriculares etc.; b) dotar a las instituciones educativas de autonomía suficiente para, entre otros aspectos, diseñar el plan escolar con enfoque de interculturalidad; c) sensibilizar y formar sobre interculturalidad a docentes, directivos, especialistas y funcionarios públicos; d) incorporar el enfoque de interculturalidad en la formación superior en todas las carreras profesionales, principalmente en Educación, Medicina, Psicología y Trabajo Social, con miras a contribuir de modo expreso a construir relaciones basadas en el respeto; e) convocar a científicos sociales para el diseño de las diferentes propuestas pedagógicas; f) recuperar en los relatos históricos el aporte de los diferentes grupos poblacionales; g) difundir las experiencias exitosas desarrolladas por docentes que han incorporado el enfoque de interculturalidad en sus prácticas educativas y han contribuido a revertir situaciones de discriminación y racismo; h) analizar y aprender de experiencias sobre interculturalidad desarrolladas por otros sectores como Agricultura, Salud, Cultura, etc.; i) promover el arte como estrategia para sensibilizar y transformar; j) promover que la sociedad eduque en interculturalidad, ya que no es tarea exclusiva de las instituciones educativas; k) fiscalizar con mayor fuerza a los medios de comunicación para evitar programas que promueven actitudes racistas; y l) trabajar con las familias para el fortalecimiento de la identidad cultural.

Cuadro 19: La educación sexual integral

La sexualidad es una dimensión inherente a la condición humana y juega un rol sustantivo en el desarrollo de nuestra personalidad. Esta se expresa a lo largo del curso de vida en la relación con el otro y con el entorno, y cobra especial relevancia en la adolescencia.

La Educación Sexual Integral (ESI) holística y humanista es el proceso intencional, gradual y sistemático de enseñanza y aprendizaje sobre los aspectos cognitivos, emocionales, biológicos y sociales de la sexualidad humana. Esta área de la educación dota —de modo graduado y con una sensibilidad que va de acuerdo a la edad de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes— de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permiten vivir la sexualidad de modo auténtico, saludable, enriquecedor y responsable, así como desarrollar relaciones interpersonales y sexuales basadas en el respeto de los derechos humanos, la equidad social y de género, el respeto de la diversidad en todas sus formas, la solidaridad, la paz y la justicia en el marco de la construcción de una ciudadanía democrática.

Se centra en desarrollar en las y los estudiantes aprendizajes que les permitan conocer y cuidar su cuerpo; tomar decisiones informadas;

formarse en valores basados en el respeto, la libertad, la seguridad, la igualdad y la no discriminación; y brindarles competencias para vivir su sexualidad con responsabilidad y en forma plena, saludable y placentera. También supone prepararlos para prevenir situaciones adversas para su bienestar, como la violencia, las infecciones de transmisión sexual y los embarazos tempranos.

La ESI debe abordar con una sólida base científica los aspectos biológicos de la sexualidad en general y de la sexualidad humana en particular, que permiten entender que se trata de un fenómeno complejo en el que se encuentran diversas constituciones biológicas asociadas a los cromosomas, los órganos sexuales y el comportamiento hormonal, así como aspectos culturales que asocian determinadas características físicas a rasgos de identidad, atributos de la personalidad y comportamientos. La comprensión de esta complejidad ayuda de manera profunda a desterrar estereotipos e imágenes sobresimplificadas que sustentan dichos estereotipos y los prejuicios asociados a estos.

Cuadro 20: La deuda con los adultos y sus aprendizajes



Según el Censo 2017, en el Perú había alrededor de 20 millones de personas mayores de edad: aproximadamente 6 millones de jóvenes entre 18 y 29 años, cerca de 11 millones de adultos entre 30 y 59 años, y 3 millones y medio de adultos de 60 años de edad a más.

De los casi 20 millones de adultos que hay en el Perú, solo 5,5 han completado la educación básica, 2,5 tienen educación superior incompleta, y 4,4 tienen educación superior completa. Así, aproximadamente 7,4 millones tienen una experiencia educativa que alcanza, máximo, a una secundaria incompleta, de los que 1,1 millones declararon no tener ninguna experiencia educativa. Al tomar en cuenta las variables de sexo y ruralidad en el análisis, encontramos que quienes han enfrentado mayores dificultades para concluir la educación básica han sido las mujeres y aquellos que habitan en zonas rurales (INEI, 2018a).

No obstante, el problema principal no se agota en la certificación formal de estudios, sino en si las personas han logrado (a través del sistema educativo o no) los aprendizajes a los que tienen derecho. Lamentablemente, el empobrecimiento de la educación peruana que resultó de la gran crisis vivida entre 1975 y 1990 se ha traducido en que muchas personas que han completado sus estudios de educación básica, o incluso posteriores, no cuentan con la solvencia necesaria en aspectos tan básicos como la lectura y el uso de números, tal y como lo ha mostrado la participación peruana en el Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC). En efecto, 35 por ciento de los peruanos entre 16 y 65 años solo pueden resolver las tareas de lectura más básicas que plantea la prueba y un 35 por ciento adicional ni siquiera logra ello. En las tareas vinculadas al uso de números la situación es aún más

dramática, ya que aproximadamente 30 por ciento logra resolver las preguntas más básicas y aproximadamente el 45 por ciento ni siquiera logra ello. Debe anotarse también que las personas más jóvenes logran desempeños mejores que aquellos de mayor edad, lo que es consistente con la lenta pero sostenida recuperación de nuestra educación.

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.

Asimismo, corresponde tener presente que de acuerdo con la ENAHO 2019, el 16,68% de las personas de 60 años a más no sabe ni leer ni escribir, del cual el 78,65% son mujeres y el 21,35% hombres. El 55,9% del total de personas adultas mayores con lengua materna quechua no sabe leer ni escribir (20,1% hombres y 79,9% mujeres); el 60,4% del total de personas adultas mayores con lengua materna aymara no sabe leer ni escribir (14,2% hombres y 85,8% mujeres); el 63,3% del total de personas adultas mayores con otra lengua nativa no sabe leer ni escribir (34,1% hombres y 65,9% mujeres); y el 35,5% del total de personas adultas mayores con lengua materna castellano no sabe leer ni escribir (23,2% hombres y 76,8% mujeres).

Una cuestión clave para la política, la provisión y la gobernanza de la educación de adultos es el reconocimiento de un continuo de aprendizaje entre las diversas experiencias educativas y lo que esto



implica para el aprendizaje a lo largo de la vida, así como la gran diversidad de formas de provisión, propósitos y contenidos que son objeto de esta. Por lo tanto, resulta vital valorar los diversos bagajes de aprendizaje de los jóvenes, adultos y personas adultas mayores, así como sus intereses y necesidades (incluyendo las laborales), los mismos que deben ser tomados en cuenta al pensar la oferta de servicios y las formas de reconocimiento de lo aprendido. La educación no se limita a lo que conocemos como Básica y Superior, sino que también incluye, cada vez de un modo más marcado, la actualización, reconversión y desarrollo de nuevos aprendizajes que nos permiten vivir con mayor autonomía, desarrollándonos mejor

en lo laboral, ejerciendo nuestra ciudadanía, explorando intereses diversos y adaptándonos a los cambios sociales.

El *PEN* afirma que el derecho a la educación se ejerce a lo largo de la vida gracias a una diversidad de oportunidades de aprendizaje que deben ser pertinentes, diversas y flexibles, así como valerse de las tecnologías de la información y la comunicación. Estas oportunidades de aprendizaje no pueden ser ofrecidas solo desde el Estado (sector Educación; Gobiernos regionales y locales, etc.); las organizaciones sociales, las empresas y centros de trabajo son todos espacios de aprendizaje que han de movilizarse.

Orientación Estratégica

6

El sistema educativo promueve y certifica los aprendizajes logrados dentro o fuera de la escolaridad y brinda trayectorias diversas y flexibles a lo largo de la vida de las personas.

Un sistema educativo centrado en las personas y el ejercicio de su derecho a la educación se preocupa de modo prioritario por los aprendizajes logrados por las personas y por sus aspiraciones educativas y no por la formalidad de los mecanismos a través de los cuales se asume que las personas aprenden. En ese sentido, el aprendizaje puede y debe darse en entornos muy diversos, a ritmos muy dispares y de maneras muy disímiles. Por ello, es importante que el sistema educativo preste menos importancia a las formalidades asociadas a la participación en determinados programas y se enfoque en el reconocimiento de los aprendizajes, facilitando la articulación que permita la construcción de trayectorias diversas.

Lo anterior se traduce en la necesidad de contar con mecanismos que permitan el reconocimiento de lo aprendido en cualquier entorno, así como no asumir que una certificación formal (máxime en un sistema educativo con las falencias que tiene el nuestro) representa de modo efectivo lo que las personas conocen y pueden movilizar en su vida para enfrentar diversos desafíos. El reconocimiento de lo que sabemos y lo que sabemos hacer debe ser el punto de partida para desarrollar nuevos aprendizajes de un modo que se ajusten a las necesidades y expectativas de cada persona.

Por otro lado, y tomando en cuenta las diferentes dimensiones del desarrollo de las personas a lo largo de la vida, corresponde a la sociedad, y en particular al sistema educativo, promover un mayor reconocimiento de la importancia de la actividad física y de todos los aspectos vinculados a la espiritualidad humana, incluyendo las artes, a lo largo de las trayectorias educativas.

Para ello, el sistema educativo ha de:

- a. mejorar y/o generar mecanismos para evaluar, reconocer y certificar aprendizajes adquiridos a lo largo de la vida de las personas en cualquier espacio, incluyendo los entornos virtuales y durante el desarrollo de actividades productivas;
- b. expandir, reforzar y diversificar, según corresponda, las oportunidades educativas, de manera remedial (para quienes no han concluido la educación básica o no han logrado los aprendizajes esperados) para jóvenes, adultos y personas adultas mayores, prestando especial atención a aquellos en situación de particular desventaja, que los habilite para el trabajo o para continuar con la progresión de sus estudios, fortalezca su autonomía y mejore sus condiciones de vida;
- c. desde los ciclos finales de la educación básica y en coordinación con otros sectores u organizaciones, fomentar espacios de aprendizaje en los que se incorporen experiencias en situaciones reales de trabajo, asegurando los derechos de las personas, a fin de fortalecer la empleabilidad de jóvenes y adultos;
- d. promover condiciones para el desarrollo de iniciativas de diferentes actores que contribuyan al logro de aprendizajes;
- e. asegurar que todas las experiencias educativas a lo largo de la escolaridad obligatoria vinculen los aprendizajes disciplinares a la reflexión autónoma sobre el sentido y la trascendencia, sin imponer sistemas de creencias particulares, sino, más bien, respetando y valorando la humana diversidad de caminos hacia una vida espiritual profunda. Asimismo, la escolaridad obligatoria debe brindar oportunidades para desarrollar la capacidad de expresión y apreciación de distintas manifestaciones culturales y, donde así haya sido elegido por padres, madres, cuidadores o estudiantes (según las edades de estos), la religiosidad;
- f. en el caso de la escolaridad obligatoria, garantizar y facilitar el acceso y la promoción de oportunidades para el desarrollo de actividades físicas y deportivas a lo largo de la vida, en



Mi sueño es que los jóvenes tengan la libertad de expresarse sin miedo a las críticas, porque si uno libera emociones se llena de seguridad.



tanto se encuentran estrechamente vinculadas a la mejora de la salud, la calidad de vida y el autoconcepto;

- g. reconocer el valor que tienen las formas no tradicionales de aprendizaje, las experiencias en el mundo del trabajo, la **educación abierta** y a distancia para el logro de aprendizajes valiosos en todos los niveles educativos y etapas de la educación tanto en momentos de emergencia como en momentos de sosiego y quehacer regular, asegurando que estas formas no tradicionales también garanticen el derecho de las personas a una educación de calidad;
- h. promover el reconocimiento de todas las modalidades de **educación superior** y Técnico-Productiva, dejando en el pasado la sobrevaloración de lo académico frente a lo profesional y, en particular, fortalecer la oferta de educación técnica, tecnológica y artística en todas las etapas de la educación e implementar mecanismos transparentes y pertinentes para el tránsito entre todas las modalidades de acuerdo con la trayectoria elegida;
- i. promover el reconocimiento de las organizaciones de la sociedad que desarrollan iniciativas de educación comunitaria y la certificación de los aprendizajes comunitarios; y
- j. contribuir al fortalecimiento de las instituciones educativas que promueven de diferente forma el aprendizaje profesional, como los Centros de Educación Técnico- Productiva (CETPRO), los institutos y las escuelas de educación superior, las mismas que requieren mayor atención.

Cuadro 21: La educación superior integrada

Desde su primera versión en 2007, el *PEN* ha enfatizado en la necesidad de contar con una educación superior integrada que supere ideas que otorgan un indebido valor superior a la formación académica y desdeñan la formación profesional y, aún más, la artística y la tecnológica, desconociendo que el quehacer académico es en sí mismo una profesión tan digna y valiosa como las demás. Esto también se ha traducido en una sobrevaloración de lo “universitario” frente a otras formas y trayectorias de educación técnico-productiva, pedagógica, tecnológica o artística.

El *PEN* postula que la educación debe permitir desarrollar el potencial multifacético y diverso de las personas. En una visión como esa, no

cabe sobrevalorar ciertas actividades que hacen parte del acervo cultural y educativo de la humanidad, y minusvalorar otras que también son parte de dicho acervo. En el mismo sentido, el *PEN* valora la existencia de múltiples y muy diversas formas y trayectorias de educación que atienden las aspiraciones y necesidades de las personas en todas sus etapas de vida.

Así, la educación superior necesita ser vista no como una etapa que continúa a la educación básica de los jóvenes y en la que estos “terminan” su educación. Esta visión no es consistente con la necesidad de aprender continuamente a lo largo de toda la vida y con los ritmos actuales de obsolescencia de muchos saberes que, por lo mismo, requieren de

procesos de actualización y, en muchos casos, de recertificación de competencias. La educación superior tiene la tarea de pensar en toda la población joven y adulta como el universo al que debe servir.

Por otro lado, la obsolescencia de muchos saberes nos debe llevar a cuestionar la rigidez que caracteriza a gran parte de la educación superior que tiende a estar atada a lo disciplinar y descuida la naturaleza amplia del fenómeno educativo e, incluso desde una mirada más práctica, que el mundo en el que nos desenvolvemos requiere menos de lo enciclopédico (las enciclopedias son más fácilmente accesibles en línea) que, además, envejece muy rápido, y más de lo humano vinculado al juicio crítico, la autonomía, la flexibilidad o adaptabilidad, resolución de problemas, trabajar bien con otros y la capacidad para aprender continuamente. Al igual que la educación básica, tenemos una educación superior aún centrada en “las clases” y, por ello, poco exitosa en desarrollar aprendizajes complejos.

Lo anterior no significa desdeñar lo académico, al contrario, significa valorarlo, como debemos valorar también el arte y el ejercicio profesional solvente. Proclamar en normas legales que “todos deben

hacer investigación” no solo desconoce que no todos hacemos las mismas cosas, que no todas las profesiones funcionan igual, que no tenemos suficientes recursos para hacer todo, sino también termina desvalorando el trabajo académico, ya que propicia la proliferación de trabajos pseudoacadémicos que no aportan al conocimiento y a los que, además, se asocia indebidamente la autoestima de personas, facultades, universidades y profesiones.

Debemos reconocer la diversidad de formas que debe tener la educación superior y permitir que estas florezcan. Se requieren medidas específicas para fortalecer la educación superior artística, la tecnológica, la pedagógica y la Técnico-Productiva. Si bien en los últimos años se ha avanzado en la legislación que favorece la articulación del conjunto de la educación superior como un espacio integrado de una gran diversidad de programas e instituciones educativas, aún necesitamos un nuevo marco normativo que le dé coherencia, integralidad y favorezca la diversidad de todas las formas de educación superior por igual, sin perjudicar su singularidad. También se requiere la puesta en marcha efectiva de programas que reflejen esto y den oportunidades a lo largo de toda la vida.

Cuadro 22: La educación abierta

Desde hace muchas décadas, la oferta de servicios educativos presenciales sobre la base de calendarios y horarios predefinidos y en locaciones físicas determinadas claramente ha mostrado límites. Estos se vinculan a la atención de las necesidades educativas de personas que

no pueden trasladarse a los lugares en los que se prestan los servicios o que tienen obligaciones frente a las cuales los horarios y calendarios fijos resultan inmanejables o que, simplemente, prefieren aprender a un ritmo distinto y en un espacio distinto. Por ello, la educación institucionalizada

ha coexistido con diversas formas de educación abierta, como los otrora famosos “cursos por correspondencia” y las formas actuales de aprendizaje independiente que reposan sobre materiales a los que se accede mediante medios digitales.

Por lo tanto, la educación abierta tiene dos virtudes fundamentales: por un lado, su capacidad de adaptación a las necesidades y características de las personas, al ser más flexible que la institucionalizada y la capacidad para llegar a donde la oferta institucionalizada no puede debido a su anclaje fijo en una locación. Por ello, la educación abierta ha jugado un rol clave en brindar acceso a oportunidades educativas a personas que trabajan, así como a personas que se encuentran en locaciones distintas de los centros desde los que se presta el servicio; esto último explica la asociación usual entre educación abierta y el concepto de educación “a distancia”, incluso en casos en los que el estudiante no se encuentre a una distancia impracticable respecto de quien ofrece los servicios.

Por otra parte, la educación abierta siempre se ha encontrado con dificultades asociadas a garantizar la retención de los participantes en los programas y a la ausencia de una dinámica de trabajo con pares que enriquecen la experiencia educativa. Ambos puntos han sido objeto de reflexión y de acción por los gestores de educación abierta y se han visto enormemente favorecidos por la presencia de medios y comunicación digital.

De hecho, la capacidad de adaptación a ritmos individuales que tiene la educación abierta es inmensa y aparece potenciada por la presencia

de sistemas de gestión del aprendizaje que, montados en línea, permiten no solo brindar a la persona inmensos recursos de apoyo, sino también conocer con detenimiento su progreso y ofrecer las actividades y materiales que mejor se adaptan a su ritmo y momento de aprendizaje. Estos sistemas de gestión de aprendizaje hoy también son muy útiles en la educación institucionalizada. Asimismo, las facilidades de comunicación que ofrecen las tecnologías actuales reducen las limitaciones previas de la educación abierta; sin embargo, debemos ser conscientes de las limitaciones existentes en el país en relación con la infraestructura de comunicaciones digitales y no olvidar que contamos con otras tecnologías de mucha mayor penetración, como la radio y la televisión que en muchas ocasiones han sido adecuadamente movilizadas para favorecer aprendizajes.

Por todo ello, muchas instituciones educativas optan no solo por contar con sistemas de gestión de aprendizaje, sino con ofrecer cada vez más oportunidades educativas en formatos abiertos.

Si lo que realmente interesa es que las personas aprendamos y que seamos capaces de movilizar nuestros aprendizajes (como afirmamos en la Orientación Estratégica 6), la educación abierta tiene un potencial inmenso que debe ser liberado de la estigmatización de la que ha sido objeto debido al abuso que algunas instituciones educativas hicieron de ella. Como toda forma de brindar servicios educativos, es necesario siempre que se asegure un conjunto básico de condiciones de operación.

Cuadro 23: La actividad física



Los primeros años de vida son determinantes no solo para el desarrollo físico e intelectual, sino también para la adopción de hábitos de vida saludable, como la práctica regular de actividades físicas y hábitos alimenticios adecuados.

A medida que las niñas y los niños desarrollan sus habilidades motrices básicas (caminar, saltar, correr, etc.), se hace necesaria la existencia de un campo de juegos real, concebido como un espacio seguro en el cual puedan seguir moviéndose libremente, que ya no puede ser ofrecido solamente por sus familias en los hogares, sino que debe ser provisto por las autoridades locales, quienes tienen la responsabilidad de garantizar espacios públicos seguros y gratuitos para que las personas de todas las edades realicen actividades físicas, deportivas y recreativas. Lo preocupante es que las personas aún no son conscientes de que la actividad física es una necesidad educativa y de salud.

La infraestructura y la planificación urbana son componentes importantes para promover la actividad física a lo largo de la vida. Una ciudad cuyas vías están pensadas en los vehículos y no en las personas no invita a la práctica de actividades físicas porque no permite que las personas caminen o corran con tranquilidad. Una ciudad planificada sin ciclovías no solo agrava el tema de la contaminación, sino que niega la oportunidad a las personas de trasladarse en vehículos ambientalmente responsables y a la vez mejorar su salud. Particular atención merecen las ya mencionadas losas deportivas que constituyen las obras de inversión pública más comunes de los Gobiernos locales como oferta deportiva; sin embargo, están pensadas en una sola práctica deportiva (fútbol o “fulbito”) que no contribuye a la inclusión de las mujeres en tanto se mantengan los estereotipos y prejuicios respecto de su práctica, ni de

las personas adultas mayores o personas con discapacidad. Limitar la oferta de actividad física municipal o nacional a una cancha con dos arcos aleja aún más a poblaciones vulnerables; lo mismo ocurre en los patios escolares que, de no romper con los estereotipos y prejuicios ya mencionados, terminan por alejar a las niñas del juego y la diversión en los momentos de recreo —si a ello sumamos el uso del uniforme escolar diferenciado, falda para las niñas, se aleja a estas de cualquier actividad física recreativa durante los recreos escolares—.

En el nivel de la educación superior se cuenta con programas deportivos de alta competencia en al menos tres disciplinas, pero no se promueve la oferta recreativa de actividad física o de promoción de la salud. En los centros laborales la inexistencia de programas de pausa activa o de incentivos al uso de bicicleta, o algo tan básico como la promoción del uso de escaleras, también demuestra la poca atención que como país le damos a la actividad física como parte del desarrollo integral de las personas.

Otro punto importante es la revisión de la Política Nacional del Deporte y el establecimiento de roles y funciones claras de todos sus actores principales: el Instituto Peruano del Deporte, las federaciones deportivas nacionales, el Comité Olímpico Peruano, el Ministerio de Educación, los Gobiernos regionales, los clubes deportivos, las universidades, las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional del Perú.

En este sentido, es determinante establecer prioridades desde el Gobierno nacional. El deporte de alta competencia puede permitir la movilización de los demás actores en función de la superación y éxito deportivo nacional, mientras que la masificación deportiva lo haría en función de

la promoción del deporte escolar, las escuelas deportivas municipales, la mejora de la salud y el bienestar ciudadano. Idealmente, estas rutas deben ser complementarias.

Finalmente, mientras los adultos que toman decisiones sobre la educación de sus hijos se emocionan con una medalla, pero no consideran importante la educación física y no valoren a los docentes de esta rama, será difícil lograr la educación integral y transversal que este documento propone. La revaloración de la educación física se dará en la medida en que se sensibilice a las personas que toman decisiones a nivel político y la sociedad civil en general, pues nadie puede exigir algo que no sabe que necesita. Esto también forma parte de nuestro ejercicio como ciudadanía responsable.

Los beneficios del deporte y la actividad física ya son conocidos. Existe evidencia suficiente para promover e impulsar cambios; sin embargo son las personas las que aún no interiorizan la importancia y necesidad de realizar actividad física para vivir de manera plena; reconocen su importancia como idea —9 de cada 10 peruanos consideran el deporte importante en su vida—, pero no lo adoptan como parte de ella.

Es como si las instituciones educativas, los centros laborales, la ciudad, todo a nuestro alrededor nos gritara que NO PODEMOS hacer actividad física y que no todos tenemos derecho a hacer deporte (solo quienes pueden pagarlo), recordándonos las diferencias que existen en nuestra sociedad²⁶.

Cuadro 24: La educación y el arte

El sistema educativo peruano ha brindado poca atención a las artes en la formación de las personas, lo que se ha expresado en la priorización de otras áreas del conocimiento que se perciben de mayor utilidad, y en la reducción de su finalidad a una producción artística que pueda ser apreciada en determinadas coyunturas, como presentaciones en los días de la madre y del padre, días festivos, clausuras del año escolar, etc. Es por ello que la manera en que se concibe a las artes debe ser revisada con detenimiento, pues estas son actividades de desarrollo subjetivo

del conocimiento y del potencial de las personas que, más que ser vistas, requieren ser comprendidas.

Las artes (plásticas, musicales, visuales, literarias, escénicas, entre otras) tienen valor en sí mismas en tanto se vinculan con el desarrollo espiritual de las personas (autoconocimiento, sentido de propósito, sentido de trascendencia, posibilidad de creación). Además, constituyen formas de desarrollo de la sensibilidad y canales de expresión de la creatividad.

26. Según el Glosario de la Política Nacional del Deporte, se considera actividad física a cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, que exija gasto de energía y una experiencia personal que permita interactuar con los demás y con el entorno.

Asimismo, tienen un valor como medio para el desarrollo cognitivo, estético, social y comunicacional, así como de actitudes positivas como la motivación, la confianza en uno mismo, una mejor aceptación y valoración de los demás, una mayor disposición para el trabajo en equipo, entre otros aspectos. Incluso, estas contribuyen a abordar problemáticas sociales como la violencia, discriminación, la exclusión y la deserción escolar, razón por la cual es muy importante la educación por el arte mediante el arte, sobre todo en contextos vulnerables.

Los principales desafíos que plantea la consideración de las artes en las diversas experiencias educativas incluyen, en primer lugar, que la actividad artística tenga un sentido y que se reconozcan sus diversas formas de expresión como valiosas en sí mismas. En segundo lugar,

promover una enseñanza de las artes más reflexiva y crítica a partir del contexto social y cultural en que se imparte, que permita a las personas desarrollar sus talentos e intereses, a la par que exhorta la transformación social y el diálogo intercultural. Si bien es cierto que las escuelas tienen un gran potencial para que niños, niñas y adolescentes se acerquen a las artes, es necesario apoyar y diversificar iniciativas estatales y de la sociedad civil que promueven el acceso a experiencias artísticas en las ciudades y las comunidades y, como parte de ellas, también el encuentro intergeneracional. Finalmente, se trata de acercar a todos los docentes a las artes durante su formación a través de experiencias que les permitan desarrollar su propia expresividad, conocer la riqueza de las artes para el desarrollo personal y social, y considerar el trabajo interdisciplinario.

Orientación Estratégica

7

Las instituciones educativas de todo el sistema educativo operan con autonomía, de manera articulada, descentralizada, moderna, flexible, libre de violencia, segregación y discriminación, con una supervisión estatal independiente de los supervisados y que asegura el derecho de las personas a una educación de calidad.

El sistema educativo peruano requiere transformaciones profundas que permitan liberar el potencial creativo y la capacidad para responder a los entornos locales. El centralismo y la sobrerregulación privan a las instituciones educativas (estatales y no estatales) de la flexibilidad necesaria para atender de modo pertinente la diversidad de contextos locales y generar las innovaciones que sean necesarias para afrontar eficazmente sus desafíos, así como para fortalecer o introducir perspectivas y formas de hacer que, al distanciarse de algunas hoy existentes, fomenten el desarrollo del potencial humano y la vida en una sociedad libre y justa.

El centralismo, además, no ha permitido construir confianza entre las instituciones educativas y las demás instancias de gestión educativa descentralizada; por el contrario, ha reforzado prejuicios infundados según los cuales las instancias centrales siempre tienen más capacidades que las que no lo son.

Del mismo modo, el sistema educativo peruano ha demostrado tener profundas dificultades para lograr uno de sus propósitos fundamentales: crear igualdad de oportunidades. Así, el sistema actual reproduce las desigualdades sociales existentes y profundiza las brechas entre las personas mediante una dinámica de segregación.

“

Así, superar estas dificultades requiere renunciar a la idea de que la gestión centralizada del sistema puede hacer los ajustes necesarios para pasar a un esquema en el que el conjunto de los actores educativos toma el protagonismo en el cambio, lo que se traduce en dejar en el pasado un sistema centralista y pasar a uno que descansa en la autonomía de las instituciones educativas.

Para ello, la política educativa deberá:

- a. fortalecer la educación estatal para que sea de alto nivel y excelencia, de tal manera que resulte atractiva para todas las familias, independientemente de su nivel socioeconómico u otras características;
- b. desarrollar acciones expresamente destinadas a eliminar progresiva pero rápidamente la segregación educativa en sus múltiples manifestaciones vinculadas a criterios tan dispares como la condición socioeconómica, la nacionalidad, la etnicidad y las diferencias lingüísticas, la discapacidad, la confesión religiosa, el género, las diferencias en aprendizajes o calificaciones (que en realidad más bien suelen ser diferencias en antecedentes socioeconómicos familiares), etc.;
- c. dotar a las instituciones educativas de la autonomía pedagógica, financiera y administrativa necesaria para diseñar y conducir las experiencias educativas pertinentes a cada entorno local (considerando su lengua, cultura e historia), en concordancia con las políticas educativas nacionales y regionales, lo que incluye la gestión de recursos humanos y la articulación con la comunidad;
- d. reforzar los servicios educativos para adultos que no han terminado la educación básica (por ejemplo, los actuales Centros de Educación Básica Alternativa - CEBA), así como diseñar o reforzar otras formas en que adultos puedan educarse y desarrollar sus aprendizajes;
- e. establecer los mecanismos de supervisión basados en una instancia independiente de los propios supervisados y de la estructura actual del sector, de modo que pueda constituirse en un contrapeso efectivo de la autonomía a efectos de garantizar que las instituciones educativas funcionen atendiendo condiciones mínimas de operación tanto en el plano material (infraestructura, equipamiento, textos, materiales de apoyo) como inmaterial

Mi sueño por la educación es que todos los niños siempre tengan un libro en sus manos, que puedan tener una biblioteca en sus escuelas y que los docentes también podamos leer siempre, y así, podamos formar ciudadanos mejores de aquí al 2036.

”

(capacidades docentes y de indagación, normas y pautas de convivencia, no segregación ni discriminación de tipo alguno, etc.). Esta supervisión deberá operar con exigencias similares para todas las instituciones educativas, sean gestionadas por particulares o por el Estado (aunque atendiendo aspectos específicos propios de cada gestión en lo que sea pertinente), de modo que se asegure que, en conjunto, acojan a las personas prestando debida atención a sus características, necesidades y expectativas.

La promoción del bienestar socioemocional de las y los estudiantes debe ser considerada un criterio básico de la operación de una institución educativa, con especial atención al inicio de la escolaridad para garantizar la permanencia y desempeño satisfactorio de sus estudiantes. Por esa razón, su presencia debe estar garantizada en el quehacer cotidiano y en todo momento, dentro y fuera del espacio escolar: actividades lectivas, recreacionales, en el aula, la escuela o fuera de estas, durante la jornada escolar o más allá de ella, etc.;

- f. asegurar que las instituciones educativas se conviertan en espacios socialmente valorados a los que se aspira llegar no solo por su solvencia académica, sino también por ser espacios donde se promueve la reflexión y el encuentro entre los diversos sectores de la sociedad peruana, para lo cual deben ser espacios humana, académica, profesional y espiritualmente bien consolidados;
- g. ordenar las instituciones educativas de gestión estatal bajo un enfoque territorial para superar su atomización y aislamiento, optimizar la prestación de los servicios educativos, permitir el trabajo colaborativo entre profesionales y así atender de modo efectivo las trayectorias educativas de las y los estudiantes. En particular, se debe buscar la consolidación de instituciones educativas que brinden servicios correspondientes a los tres niveles de la educación básica de modo integrado, incluso si sucediese en locales diferenciados, así como la colaboración entre instituciones educativas (bajo la forma de redes), todo lo que redundará en el desarrollo de la confianza;
- h. concentrar las funciones del Ministerio de Educación en la rectoría²⁷ y habilitación del accionar de los actores educativos²⁸. Para ello es necesario mejorar la calidad regulatoria mediante la simplificación de los procesos para la flexibilización del marco normativo, así como promover la intersectorialidad y las alianzas Estado–actores sociales y fortalecer la función de planificación estratégica;

“

Mi sueño por la educación es contar con una sociedad sensibilizada donde no veamos las diferencias en las aulas ni en la comunidad, ni entre personas

”

27. Entendida como la función política de fijar rumbos y objetivos comunes para todo el país —que luego serán operacionalizados según cada contexto por las autoridades regionales y locales—, así como definir dispositivos normativos que permitan regular la prestación de servicios educativos que salvaguarden el derecho de las personas. Por ello, incluye la función vinculada a la planificación estratégica del sector y las políticas presupuestales.

28. Esta habilitación debe ser entendida como la provisión de recursos (materiales, humanos y técnicos) que les permitan operar con solvencia, dar el soporte logístico-administrativo necesario para liberar a las instituciones educativas estatales (que no presten servicios de educación superior) de la carga que estas labores representan, de modo que se puedan concentrar en su quehacer educativo. La forma exacta en la que deben separarse las funciones corresponde a la Ley General de Educación y su reglamento.



“

Mi sueño por la educación es que todos los estudiantes del Perú tengan una educación integral, centrada en valores, y que puedan ser los buenos ciudadanos que el país necesita.

”

- i. fortalecer las capacidades para que los Gobiernos regionales y locales, con la participación ciudadana bajo los mecanismos correspondientes, cumplan sus roles y responsabilidades vinculadas a liderar las labores de respaldo a las instituciones educativas, brindar servicios culturales y educativos, gestionar territorialmente²⁹ los servicios, y administrar regional y localmente los recursos, en correspondencia con las políticas educativas nacionales;
- j. brindar soporte logístico administrativo suficiente a las instituciones educativas estatales, de manera que dichas instituciones no distraigan recursos (humanos y financieros) en la gestión logístico-administrativa y que esta última sea más eficiente en un contexto territorial;
- k. establecer que las municipalidades y otras autoridades locales se involucren en la articulación de los saberes e iniciativas barriales o comunitarias para favorecer experiencias educativas relevantes y pertinentes, asignando recursos específicos para ello y priorizando la atención de grupos poblacionales con pocas oportunidades y alternativas de aprendizaje;
- l. promover que las municipalidades, las ciudadanas y los ciudadanos generen y transformen espacios públicos para que todas las personas tengan la posibilidad de acceder a oportunidades de juego, encuentro, participación, aprendizaje, expresión y disfrute en ciudades y comunidades inclusivas y educadoras; y
- m. establecer mecanismos preventivos y sancionadores contra cualquier forma de corrupción en todos los niveles educativos y por parte de todos los actores relevantes.

29. La gestión territorial parte por entender que las instituciones y personas actúan en espacios geográficos con determinados atributos que deben ser tenidos en cuenta para, por una parte, ser más efectivos en la atención de las necesidades de las personas, incluyendo la prevención de riesgos y, por otra, se salvaguarde el patrimonio físico y ambiental.

Cuadro 25: Lo público y lo privado en las instituciones educativas



Un primer terreno de diferenciación entre las instituciones educativas está definido por **quién es el titular** de estas. Así, las instituciones educativas pueden ser **estatales** cuando pertenecen al Gobierno nacional, departamental, provincial, distrital o a algún otro organismo estatal (Fuerzas Armadas, etc.), o **no estatales** cuando pertenecen a instituciones civiles que incluyen asociaciones civiles, empresas, instituciones religiosas, etc.

Un segundo elemento de diferenciación está dado por **quién está a cargo de la gestión** de la institución. Si bien es usual que las instituciones educativas estatales sean gestionadas por el Estado y las no estatales, por la organización civil que les dio origen, esto no es necesariamente así. Una institución estatal puede ser gestionada perfectamente por una organización civil (lo que la Ley General de Educación, artículo 71, llama “públicas de gestión privada”). Así podemos tener instituciones educativas estatales gestionadas por el Estado o por instituciones no estatales. Si bien es teóricamente posible la situación recíproca (una institución no estatal gestionada por un agente estatal), esto no es usual.

Un tercer elemento tiene que ver con el **financiamiento** de la operación de la institución. Las instituciones educativas pueden ser financiadas con recursos públicos (mediante gasto público), lo que se traduce usualmente en que los receptores del servicio educativo puedan acceder a este sin mediar pago alguno; nos referimos a la educación que es “gratuita” para el receptor, aunque es sufragada por otros (en este caso, el Tesoro Público, es decir, los contribuyentes); alternativamente, los servicios educativos pueden ser sufragados por actores no estatales, como una empresa que asume el costo del servicio, una institución benéfica o los propios

hogares mediante pagos directos. Claro está que es posible encontrar una diversidad de situaciones donde, por ejemplo, una institución educativa no estatal recibe recursos públicos para que toda su matrícula (como es el caso de Fe y Alegría) o parte de esta (como es el caso de las becas de estudios) no se vea en la necesidad de sufragar de modo directo los costos del servicio. Nótese que hasta hace muy pocos años el Estado peruano subsidiaba de modo directo a un conjunto de instituciones educativas no estatales (en especial en el nivel universitario), algo que hoy, más bien, es un hecho limitado a casos donde existen convenios específicos, así como becas a estudiantes o mediante subsidios indirectos bajo la forma de inafectaciones, incentivos y exoneraciones tributarias.

Un cuarto aspecto tiene que ver con las **finalidades** de la educación. Existen finalidades públicas y particulares: las primeras son una obligación para todas las instituciones educativas y las segundas son una opción que libremente puede perseguir cualquier institución (estatal o no estatal). Claro está que el financiamiento público debe destinarse a finalidades públicas y que las finalidades particulares deben subordinarse a las públicas dado el carácter de la educación (independientemente de quién preste el servicio) de derecho y servicio público. Los principales problemas de la educación peruana están asociados a la pérdida de la finalidad pública, la que muchas veces ha quedado relegada ante el interés particular tanto en modelos de negocios que han sacrificado dichas finalidades en aras de su rentabilidad, como en el caso del propio Estado, donde la contratación de personal ha dejado de ajustarse a las necesidades del servicio, o algunas camarillas tomaron un indebido control de la universidad estatal bajo el amparo de una autonomía mal entendida y de un largo periodo en el que el Estado renunció a su función de garante del derecho.

Cuadro 26: La autonomía: una apuesta por la descentralización para la mejora de los aprendizajes

El centralismo que ha caracterizado al Perú contemporáneo ha sido objeto de diversas acciones de política que en las últimas décadas han adquirido la forma llamada “descentralización y modernización del Estado”. En el plano educativo, esto se ha traducido en lo señalado por la Ley General de Educación (artículo 63): “La gestión del sistema educativo nacional es descentralizada, simplificada, participativa y flexible [...]” y luego (artículo 65) en señalar que las instancias de gestión educativa descentralizada son la institución educativa, la Unidad de Gestión Educativa Local, la Dirección Regional de Educación y el Ministerio de Educación.

La descentralización es el proceso de transferencia de competencias (capacidades de decisión y de ejecución) de los niveles nacionales de Gobierno a aquellos más próximos a la prestación de los servicios. Los principios sobre los que se basa una buena descentralización son: la subsidiariedad, que indica que el gobierno central solo debe ejecutar aquellas funciones o actividades que las instancias subnacionales (gobiernos regionales, locales) y las propias instituciones educativas no pueden ejecutar; la eficiencia, que señala que una actividad debe ejecutarse con el menor esfuerzo o gasto y obtener el mejor resultado, es decir, la participación democrática de la ciudadanía en la supervisión y fiscalización de los procesos educativos; y la equidad, que implica que toda actividad debe disminuir las desigualdades en el acceso al servicio educativo y, a partir de sus resultados, alcanzar mejores aprendizajes.

No obstante, la descentralización en el país ha seguido un curso complejo en el que habría una aparente renuncia a la conformación de regiones, las debilidades institucionales han adquirido formas propias y no deseables, y el objetivo de acercar el Estado a la ciudadanía parece muy distante.

Asimismo, en ocasiones se han verificado acciones tendientes a la recentralización de decisiones y, lo más importante, no se ha avanzado en modo alguno en dotar a las instituciones educativas de mayores niveles de competencias, ya que ni siquiera ha habido un esfuerzo por identificar y constituir instituciones (el Registro de Instituciones Educativas fue creado recién en 2017 y su implementación aún es incipiente). En 2007, el *PEN* proponía “fortalecer las capacidades de las instituciones educativas y redes educativas para asumir responsabilidades de gestión de mayor grado orientadas a conseguir más y mejores resultados”, y es poco lo que se ha avanzado en este terreno, ya que incluso en los momentos en los que se ha tendido a descentralizar, el destino de la transferencia de responsabilidades nunca fue la propia institución educativa.

En este contexto, el *PEN* entiende que es imperativo avanzar hacia el fortalecimiento de las instituciones educativas para que estas se conviertan en la unidad de gestión fundamental del sistema, gozando de la autonomía necesaria para ajustar su labor a las necesidades de las personas a las que sirve y contando con los recursos y el respaldo logístico-administrativo de las autoridades educativas (UGEL, DRE, ministerio).

La autonomía de las instituciones educativas puede involucrar que esta tenga decisiones sobre aspectos administrativos o sobre aspectos vinculados al juicio profesional, o una combinación de ambos. Asimismo, las instituciones educativas tienen distintos actores, por lo que se necesita preguntar por el rol de directivos, docentes, padres de familia, otros agentes comunitarios y los propios estudiantes.

Debe entenderse que la autonomía no es una que se ejerza de modo arbitrario. La educación, independientemente de quién gestione la

institución, es un asunto público y tiene finalidades públicas que no pueden ser soslayadas. Por ello, la autonomía solo funciona si existen mecanismos de contrapeso (una supervisión estatal independiente de los supervisados) que impida el ejercicio arbitrario de las facultades de las que se goza. Asimismo, una autonomía sin recursos y sin que el

Estado ejerza su labor de respaldo a la gestión educativa de la escuela derivaría, más bien, en el abandono de las instituciones educativas.

Finalmente, la descentralización de la gestión educativa debe estar orientada a la ciudadanía, para lo cual debe reposar en una visión territorial.

Cuadro 27: La planificación y política educativa en los niveles de Gobierno

Una política pública es parte del accionar de una autoridad investida de poder público y que cuenta con legitimidad gubernamental. Mediante un conjunto de objetivos, decisiones y acciones, esta expresa una intencionalidad colectiva destinada a enfrentar un asunto público.

En décadas recientes, la gestión pública perdió de vista su carácter profundamente político, es decir, vinculado a las intencionalidades y proyectos relativos a cómo los ciudadanos aspiramos a organizar nuestra vida en comunidad según principios y valores propios de una sociedad democrática. En ese marco, la planificación como una herramienta de gestión clave fue dejada de lado en favor de una gestión que, al menos de modo aparente, no expresa su propósito y, por lo mismo, se define de modo ideológico como “ascéptica” o “técnica”, y que pretendía dotar al Estado de una apariencia de “eficiencia” que oculta la ausencia de

proyecto o la presencia de un proyecto no democrático. En el caso de la educación peruana, la gran continuidad que han tenido las políticas educativas desde mediados de los años 90 se explica, entre otras cosas, por la falta de reflexión y debate público sobre lo que debía preservarse y lo que debía modificarse a la luz de propósitos expresos. Así, por ejemplo, la preocupación por la segregación escolar ha sido un factor ausente en la definición de las políticas públicas.

Justamente, un sistema de planificación parte por preguntarse por los propósitos y las intencionalidades políticas y lee la realidad presente y las tendencias a futuro desde estas preocupaciones. Como herramienta de planificación, el *PEN* parte de una reflexión y declaración expresa de sus propósitos (educar ciudadanas y ciudadanos para alcanzar la promesa republicana).

Orientación Estratégica

8

Un financiamiento público suficiente que prioriza la asignación de recursos según la diversidad de necesidades garantizando equidad, transparencia y rendición de cuentas.

“

Las diversas intencionalidades educativas y propuestas de acciones públicas y particulares a favor de la educación solo serán realizables si la sociedad peruana es capaz de asignar los recursos financieros suficientes para estos fines.

Mi sueño es que la educación esté articulada entre todos los niveles. Que exista buena infraestructura, materiales y capacitación para los docentes.

”

Pese a ello, no solo se trata de contar con un volumen suficiente de recursos que dependen de la sostenibilidad de políticas tributarias del país, así como de los niveles de producción nacional de bienes y servicios, sino también de asignarlos de modo proporcional a la necesidad, de modo que la política de financiamiento tenga, ciertamente, un papel clave e insustituible en la creación de igualdad de oportunidades. Asimismo, no basta con contar con recursos suficientes y asignarlos de acuerdo a las necesidades si es que estos no son utilizados de modo efectivo en todos los niveles de gobierno, honrando el esfuerzo que hace la sociedad para generarlos.

Sobre la base de estas consideraciones, la política educativa deberá:

- a. establecer procedimientos de determinación del presupuesto público que se alejen de la inercia mecánica y partan de la identificación de los costos asociados a la atención de la diversidad de necesidades educativas de las personas (remuneraciones y cantidad de personal, infraestructura y equipamiento pertinente, variedad de recursos educativos, labores de cuidado y protección necesarias, entre otros) y contextos, y asignar el financiamiento público en función de ello, priorizando los grupos más vulnerables o en desventaja para cerrar las brechas existentes. Para ello, la política fiscal debe asegurar que el Estado cuente con recursos suficientes para atender las necesidades educativas de las personas. La labor de identificación de necesidades debe ser revisada de manera periódica, dado que estas varían a lo largo del tiempo;
- b. optimizar el uso de los recursos financieros en general en todos los niveles de gobierno, incluyendo aquellos que resulten de la implementación de mejoras en la eficiencia de la gestión (reordenamiento territorial, articulación de servicios, simplificación administrativa) y de los propios cambios en la dinámica demográfica;

- c. asegurar que el financiamiento público sea suficiente para atender los profundos problemas de infraestructura y equipamiento de los locales escolares en el marco de una política clara de priorización y ordenamiento territorial;
- d. asegurar la disponibilidad de recursos financieros en las instancias de gestión educativa descentralizadas (DRE/GRE, UGEL e instituciones educativas) en el momento oportuno, en las cantidades suficientes y con flexibilidad para su asignación, de modo que se pueda garantizar el cumplimiento de sus funciones con pertinencia territorial;
- e. asegurar la rendición de cuentas por parte de las instituciones educativas estatales y no estatales financiadas con recursos públicos sin que ello represente una formalidad carente de significado;
- f. revisar y asegurar que los mecanismos actualmente existentes de subvención estatal a la educación no estatal (que incluyen la contratación de docentes, becas, exoneraciones, incentivos e inafectaciones tributarias) contribuyan a las necesidades nacionales de expansión de matrícula, acceso no segregado, fomento de la cohesión social y a la promoción de objetivos seculares ajustados a los principios y valores propios de una sociedad democrática.
- g. asegurar que el financiamiento público permita, en primer lugar, fortalecer la educación estatal como principal mecanismo para combatir la segregación. Asimismo, promover la creación de mecanismos sostenibles de financiamiento público o privado que faciliten el acceso a la educación no estatal de aquellos que no puedan sufragarla como un mecanismo complementario para combatir la segregación en las instituciones educativas de gestión no estatal.

Cuadro 28: ¿Cuánto invertir en educación?

A lo largo de muchos años, muchas personas e instituciones (incluida la primera formulación del *PEN*) han respondido esta pregunta recomendando que se asigne un monto no inferior al 6 % del PIB (aunque a veces se habla del PNB, a veces del gasto público y a veces del gasto nacional)³⁰; sin embargo, en consistencia con la educación crítica que queremos, cabe preguntarse si es posible que exista un

número “mágico” aplicable por décadas y de modo igual a todos los países en un mundo tan dinámico y con necesidades tan diversas.

La validez de una recomendación como esta para todo tiempo y lugar se enfrenta a varios problemas. Para ilustrarlo, basta con imaginar diferentes escenarios:

30. *Declaración de México 1979* (inicio del Proyecto Principal de Educación de los Ministros de América Latina y el Caribe), *Marco de acción de Santo Domingo 2000*, *Informe Delors*.

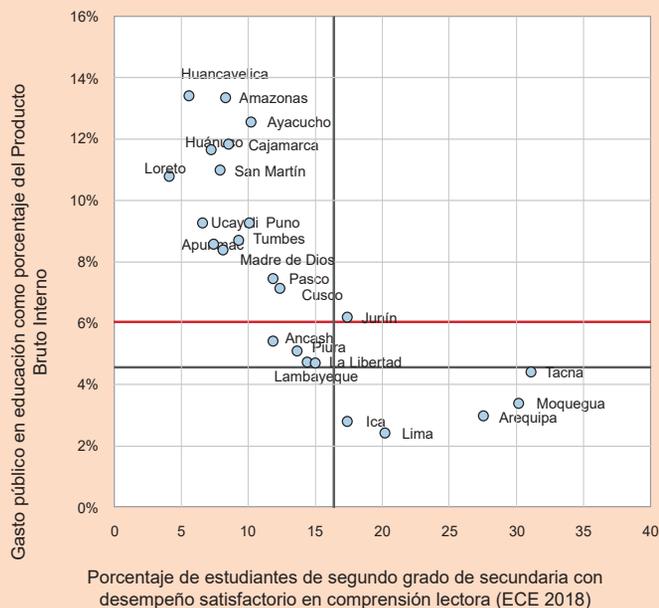
Cuadro 28: ¿Cuánto invertir en educación?

- Escenario 1: dos países (o circunscripciones menores) idénticos en todo excepto en el tamaño absoluto de la matrícula: si en uno de esos países hay más matriculados (por mayor cobertura, por mayor repetición o por otra razón), tendría que gastar más que el otro.
- Escenario 2: dos países (o circunscripciones menores) idénticos en todo excepto en la participación privada en la matrícula: si en un lugar hay mayor participación privada, el Estado tendría que atender a menos estudiantes y, por lo tanto, sus necesidades de inversión serían menores.
- Escenario 3: dos países (o circunscripciones menores) idénticos en todo excepto en patrones de asentamiento poblacional: en poblaciones más dispersas (menos concentración de las personas y, por lo tanto, de la matrícula), los costos son mayores.
- Escenario 4: dos países (o circunscripciones menores) idénticos en todo excepto en sus niveles de recaudación tributaria: evidentemente no es lo mismo destinar 6 por ciento del PIB a educación cuando se recauda 40 % de dicho producto (como en la OECD que, en promedio, destina 5 % del PIB en educación) que cuando se recauda 15 % (como nosotros).

Los escenarios planteados son un pequeño conjunto de posibles situaciones en las que el número “mágico” pierde vigencia. Además, podemos también revisar casos concretos (tomados de la base de datos del Instituto de Estadística de la Unesco) que sugieren que un número de supuesto valor universal no parece decirnos mucho acerca de en qué medida los países garantizan el derecho de las personas a una buena educación:

- En 2010 Namibia gastaba 8,3 % del PIB, mientras Japón gastaba 3,6 %.
- En 2014 (último año con dato para ambos países) Japón gastaba 3,6 % del PIB y Perú, 3,7 %.
- Japón gasta consistentemente (durante este siglo) alrededor de 3,5 % del PIB; el Perú ya lo había “superado” largamente en 2017 (3,9 % del PIB).

Y si del caso peruano se trata, el siguiente gráfico muestra la relación entre gasto/PIB y los resultados en pruebas de lectura para las regiones del Perú en el año 2018³¹:



31. La línea roja representa el valor equivalente a 6 % del producto (departamental, en este caso). La línea negra paralela a esta es la media nacional de gasto/PIB y la perpendicular a ella, la media nacional de porcentaje de estudiantes con desempeño satisfactorio en lectura.

Como se puede ver, la relación es exactamente la opuesta a lo que cabría esperar si la recomendación de la que hablamos tuviese algún sustento. Ello obedece justamente a que la recomendación no toma en cuenta de ninguna manera la realidad. Como es obvio, Moquegua solo necesita invertir una fracción pequeña de su producto para obtener mejores resultados, pues su producto por habitante es mucho mayor al de otras regiones, y esto también se expresa en que tiene mejores indicadores sociales que el resto del país desde hace, al menos, cincuenta años. Lógicamente, esto también se traduce en los resultados que mide la ECE.

Pero ¿hay algún argumento a favor de esta “recomendación”? Después de una revisión exhaustiva, lo que podría parecerse más a un argumento es únicamente lo siguiente: si los países desarrollados invierten, en promedio, 5,5 % del PIB en educación, nosotros que estamos “peor” deberíamos invertir un poco más, digamos 6 %. Es decir, el único argumento a favor no parece ser muy sólido, por lo que sería recomendable que abordemos este tema de otra forma. Unesco (2007) afirma lo siguiente:

“Se hace necesario trascender visiones simplificadas que postulan un mínimo universal de esfuerzo público (un porcentaje dado del producto) que no considera variables como el tamaño de la economía, el tamaño relativo de la población a ser atendida, la esencial diversidad

de necesidades o principios como la necesidad de asegurar que el gasto social obedezca a una lógica contraria a los ciclos económicos, porque atar la inversión al tamaño del producto justamente reduciría los montos absolutos de inversión en las épocas de recesión, que es cuando más se requiere. Una aproximación más apropiada consiste en la determinación de costos unitarios” (p. 66).

Esta visión que compartimos plantea entonces estimar las necesidades diferenciadas y gastar de acuerdo a ello. La pregunta clave no es qué porcentaje del PIB hay que asignar, sino cuánto se necesita. La respuesta a esa pregunta debe tomar en cuenta la diversidad de situaciones que existen en el país (o entre países), ya que no es lo mismo brindar una buena educación en, por ejemplo, un contexto urbano a una población de sectores medios que cuenta con suficientes recursos educativos en sus hogares, que hacerlo en un espacio rural con población dispersa, en una lengua originaria y con un entorno con menores recursos.

Por tanto, el *PEN* plantea que debemos determinar las diversas necesidades de la población, asociar estas necesidades a costos diferenciados para la provisión de los servicios pertinentes, asignar los recursos de acuerdo con ello y, por supuesto, dar un buen uso a esos recursos. En ese orden

Orientación Estratégica

9

Todas las instancias de gestión educativa del Estado operan orientadas hacia la ciudadanía de modo profesional, estratégico, planificado para el mediano y largo plazo, haciendo uso intensivo de lo digital, y articulado en todos sus niveles con otros sectores y actores de la comunidad local, nacional y global.

“

Las responsabilidades que el Estado debe asumir como garante del derecho de las personas a una buena educación requieren de un aparato de gestión que debe superar diversas falencias que hoy afectan su accionar.

Mi sueño por la educación es que el aprendizaje sea cooperativo, que no solo aprenda el alumno, sino también el docente.

”

Para empezar, es necesario que estas instancias estatales operen de acuerdo a principios básicos del Estado de derecho, como es el caso del principio de legalidad que determina que sus acciones sean el resultado de mandatos expresos del orden normativo y no —como ha sido el caso a lo largo de muchos años— de la prolífica iniciativa de diversos actores que han llenado el sector de “intervenciones” que muchas veces han creado mayores dificultades al sistema por carecer de un sustento que vaya más allá de la buena voluntad, desinformación y prejuicios.

En segundo lugar, es importante que se profesionalice el servicio civil en general y la parte de este que se encarga de los asuntos educativos. Resulta preocupante que mientras se han logrado avances en la carrera magisterial, el servicio civil siga compuesto mayoritariamente sobre la base de un sistema de contratación deficiente y que no garantiza el mérito en el ingreso, permanencia y progreso en el servicio.

En tercer lugar, la precariedad de los esquemas de contratación de personal se traduce en una gran inestabilidad y en la posibilidad de que cambios en las responsabilidades dirigentes de las instituciones estatales terminen traduciéndose en el resquebrajamiento de los equipos profesionales. En cuarto lugar, la modernización de la gestión ha sido una bandera de las políticas educativas de las últimas tres décadas, y en ningún caso se ha traducido en la simplificación de procedimientos, el uso intensivo de tecnologías digitales y, especialmente, el foco en las necesidades de las personas. Por todo ello, es preciso que la política educativa se oriente a:

- a. incorporar al sector Educación en los procesos de gestión de recursos humanos bajo el modelo del servicio civil —eliminando progresivamente el uso de Órdenes de Servicio y el Contrato Administrativo de Servicios— con derechos laborales básicos, incluyendo una

jornada de trabajo digna, una carrera basada en el mérito y criterios de multidisciplinariedad para fortalecer la rectoría y gestión en el sector;

- b. mejorar y automatizar los procedimientos administrativos y organizar de manera eficaz y eficiente las instituciones estatales bajo la gestión de procesos con enfoque territorial y foco en las necesidades de las personas. Los procesos de mejora han de descansar en un uso intensivo de tecnologías digitales, gestión de la información para la toma de decisiones en todos los niveles e instancias y en la permanente simplificación, legalidad, y razonabilidad de los procesos administrativos;
- c. revisar la suficiencia y pertinencia de la asignación de plazas de acuerdo a las necesidades, usando de modo efectivo los recursos, mejorando las condiciones remunerativas y no remunerativas con enfoque territorial y considerando la diversidad de modelos de servicio;
- d. crear una instancia independiente que se encargue de la consolidación, articulación y gestión de los sistemas de información (que considere a todos los niveles educativos), incluyendo la evaluación de aprendizajes y que esté acompañada de una política de datos abiertos que permita y fomente la investigación propia e independiente en torno al sector educación;
- e. garantizar que la política educativa se nutra de una revisión rigurosa de evidencia, incluyendo aquella producida por su sistema estadístico y mediante la evaluación estandarizada de aprendizajes;
- f. planificar de manera estratégica y articulada a mediano y largo plazo, sustentándose en la evidencia y los derechos de las personas a lo largo de la vida, asegurando alineamiento intersectorial e intergubernamental, así como recursos humanos y financieros para implementar lo planificado;
- g. promover la investigación sobre los problemas educativos y la producción de información y conocimientos;
- h. promover que profesionales de alto nivel tengan incentivos para trasladarse y laborar en territorios con bajos resultados educativos; y
- i. asegurar que el Ministerio de Educación cumpla eficazmente su función de promotor de la gestión descentralizada, fortaleciendo las capacidades institucionales de las demás instancias de gestión descentralizada para la mejora de los servicios educativos con pertinencia territorial.

“

Mi sueño por la educación es que esta sea más de avanzada y abierta, y con mayores oportunidades para los adolescentes.

”



Cuadro 29: Consideraciones a tomar en cuenta sobre la evaluación estandarizada de aprendizajes de la educación básica

Desde la creación de las pruebas estandarizadas de coeficiente intelectual hace más de un siglo, la evaluación estandarizada de algún rasgo de las personas (de su personalidad, comportamiento, aprendizajes, etc.) ha sido objeto de desarrollo y controversia.

En este tiempo, la evaluación estandarizada de aprendizajes ha probado ser una herramienta útil para la política educativa. Ha sido empleada en muchos lugares —incluido nuestro país— para diversos fines que incluyen, entre otros, la evaluación del desempeño del sistema educativo, la identificación de disparidades en resultados entre diversas poblaciones, explorar qué factores explican diferencias en aprendizajes, etc. En el Perú han sido especialmente útiles para dar mayor visibilidad y forjar consensos respecto a lo inaceptable que son las brechas en aprendizajes —aunque sean pocos los que son objeto de medición— entre grupos de estudiantes y lo que esto representa como reproducción de desigualdades.

En los últimos años se han dado diversos esfuerzos internacionales para comparar resultados educativos alrededor del mundo, así como para identificar mínimos universales de aprendizaje de cara al cumplimiento de los objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. Además, las evaluaciones han servido para clarificar las progresiones de los aprendizajes, retroalimentar los currículos de los países y como fuente para enriquecer el trabajo de los docentes en el aula.

Tan importante como tomar en cuenta sus posibilidades es considerar sus limitaciones y potenciales usos inapropiados. Así, es necesario prestar atención a lo siguiente:

- Como toda información, aquella que es generada por las pruebas estandarizadas de logros de aprendizaje es limitada, y no puede ser

tomada en cuenta de modo aislado sin considerar un conjunto complejo de elementos que subyacen a esta, ni sin considerar otros aspectos del funcionamiento de un sistema. Por ejemplo, si se comparan dos países que participan de un mismo estudio, debería ser evidente que sus resultados no solo son dependientes de la operación de su sistema educativo, sino de un conjunto de variables contextuales que explican las diferencias. Un país con población asentada en un patrón geográfico disperso (por ejemplo, Indonesia) tiene más dificultades que aquel que tiene su población altamente concentrada en una o varias zonas urbanas (por ejemplo, Singapur); por su parte, un país que tiene un nivel de producción material per cápita menor y, por consiguiente, su población cuenta con menos recursos (por ejemplo, República Dominicana), es probable que tienda a tener menores desempeños que un país con mayores recursos (por ejemplo, Noruega); etc. Del mismo modo, un país que solo atiende a una fracción pequeña —y presumiblemente privilegiada— de su población probablemente obtenga “mejores” resultados medios que otro que atiende a todas las personas. A esto habría que añadir las intencionalidades del sistema educativo a partir del uso/selección/diseño de la prueba —¿queremos usar los resultados para promover un enfoque inclusivo de la educación?, ¿queremos que los contenidos evaluados destaquen una educación centrada en sus futuros beneficios económicos?, etc.— a las que se asocia su alcance —¿se quieren medir aprendizajes de cada estudiante o eficacia del sistema educativo para lograr aprendizajes?—, enfoques —por ejemplo, ¿cómo definimos la capacidad lectora: como un rasgo individual o como una práctica social?— y visiones que pueden portar sesgos culturales muy marcados —por ejemplo, en el caso de evaluaciones internacionales, asumir que lo que es valioso en un lugar es igualmente valioso en otros— o desafortunados —como incluir en una definición común de lectura aspectos que son dependientes de las lenguas y sistemas de escritura usados—. Es decir, como con

toda pieza de información, hay que ser plenamente conscientes de sus limitaciones y leerlas en conjunto con otras informaciones que, idealmente, componen un sistema integral de indicadores sobre el sistema educativo.

- Las pruebas estandarizadas pueden, o no, alinearse con el currículo. Evidentemente, la que brinda mayor información para el diseño e implementación de la política educativa es la que mide las cosas que queremos promover y que suelen estar incluidas en el currículo. Así, es posible pensar en una batería amplia de instrumentos que mida la mayor cantidad de elementos curriculares posibles —para no sobrenfatizar ninguno— en distintos momentos de las trayectorias educativas.
- Las pruebas estandarizadas, como toda medición, tienen varias fuentes y tipos de error. De ellos, los errores propios de las aplicaciones muestrales son los más conocidos (error de muestreo) o errores asociados a la aplicación de la evaluación, pero no son los únicos. Por ejemplo, cuando se usa una prueba para clasificar personas —las que, por ejemplo, muestran desempeños satisfactorios o no—, se debe considerar el error específico de dicha clasificación. Como cualquiera puede imaginar, clasificar a una persona sobre la base de una pregunta puede tener mucho error y hacerlo sobre la base de 100 preguntas (asumiendo que están bien formuladas) debería mostrar un error menor. Asimismo, clasificar sobre la base de la observación permanente a lo largo de un periodo prolongado —asumiendo que se hace bien— tiene menos error que hacerlo sobre la base de una única observación. El error de clasificación es una variable fundamental a tomar en cuenta frente a la posibilidad de tomar decisiones sobre los individuos. Si dicho error es considerable, no sería una buena idea usar dicha información para tomar decisiones que afecten a los individuos y sus trayectorias educativas o laborales —por ejemplo, promoción, repetición, certificación, acceso a estudios superiores, etc.— o que, de alguna forma, puedan estigmatizarlos.

Por otro lado, la aplicación de estas pruebas ha derivado en ciertos usos indebidos, lo cual ha generado efectos no deseados o perversos en el sistema educativo actual:

- **Las miradas reduccionistas a la educación en su conjunto o a aspectos de esta a partir de la interpretación errónea y/o poco cuidadosa de los resultados de las evaluaciones.** Esto incluye decir que el Perú tiene “la peor educación del mundo” cuando no existe ninguna evidencia que sugiera ello —ni hoy, ni hace veinte años— y la que se usa —la prueba PISA de la OECD—, justamente no permite hacer esas afirmaciones, ya que ni mide la educación en su conjunto, ni mide a estudiantes de “todo el mundo”. Del mismo modo, al notar que en una determinada prueba el promedio logrado por estudiantes de educación no estatal es mayor al logrado por estudiantes de educación estatal, se concluye —equivocadamente— que la primera es mejor que la segunda; dicha conclusión solo sería posible si es que se considerara el potencial efecto que tienen los antecedentes socioeconómicos —o de otro tipo— de los estudiantes y sus hogares, ya que requiere menos trabajo de una escuela lograr un resultado dado con un estudiante que tiene padres con mayor nivel de educación, mayores recursos, etc., que con uno que no cuenta con esas condiciones. De hecho, los análisis hechos en el Perú por la UMC y diversos investigadores y que controlan el efecto de los antecedentes familiares de los estudiantes muestran que, por un lado, en promedio las escuelas estatales y las no estatales tienen desempeños similares y, por otro, que ambos segmentos de escuelas son muy heterogéneos por lo que tenemos educación estatal muy buena y muy mala, y educación no estatal muy buena y muy mala.
- **Los efectos perversos que se asocian a privilegiar un indicador específico en la toma de decisiones.** Desde hace varias décadas sabemos que darle demasiada importancia a un único indicador deriva en comportamientos que por su propio carácter son

Cuadro 29: Consideraciones a tomar en cuenta sobre la evaluación estandarizada de aprendizajes de la educación básica

indeseables, ya que distorsionan el sentido de la acción educativa (como el estrechamiento curricular y el entrenamiento para la prueba, etc.) y que pueden, eventualmente, hacer que el propio indicador deje de medir lo que se supone debería medir. En el Perú, los efectos no deseados de la sobrevaloración dada a los resultados de las evaluaciones censales como indicador de la calidad educativa y la creación de instrumentos de gestión atados a ellos son objeto de investigación y reflexión.

Por lo anterior, el *Proyecto Educativo Nacional* plantea estas consideraciones en el marco de garantizar que la política educativa se nutra de una revisión rigurosa de evidencia, incluyendo aquella producida por su sistema estadístico y mediante la evaluación

estandarizada de aprendizajes. Asimismo, y a partir del análisis realizado en diferentes documentos, es posible afirmar la necesidad de dedicar mayores esfuerzos al desarrollo y difusión de resultados de evaluaciones muestrales alineadas al currículo y a sus enfoques transversales. Ellas pueden cubrir con mayor profundidad los aspectos que miden, ya que al aplicarse muestralmente pueden usar una mayor cantidad de preguntas que son respondidas en conjunto por la población, aunque no por cada estudiante; medir mayor cantidad de aspectos del currículo para no sobrenfatizar ninguno; y estar acompañadas de instrumentos adicionales que permitan construir explicaciones de los resultados y, por lo mismo, construir recomendaciones para la mejora.

Cuadro 30: Tecnología, información e interconexión de datos para que la política pública vea a las personas y no solo procesos desde quien presta el servicio

El desarrollo de las tecnologías digitales³² ha abierto nuevas formas de interacción, aprendizaje y colaboración. El almacenamiento y procesamiento de grandes cantidades de información, la computación en la nube, el aumento del ancho de banda para transmitir datos, los flujos de información generados por tecnologías digitales que trascienden

fronteras, así como las innovaciones relacionadas a la inteligencia artificial —cuya evolución es rápida y genera retos para identificar y medir sus progresos tecnológicos— forman parte de las tendencias de la transformación digital que atravesamos como sociedad (OECD, 2019a). Estas tecnologías tienen un rol crítico en la reconfiguración de la relación

32. Según la Ley de Gobierno Digital, las tecnologías digitales se refieren a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), incluidos Internet y tecnologías móviles, así como la analítica de datos utilizados para mejorar la generación, recopilación, intercambio, agregación, combinación, acceso, búsqueda y presentación de contenido digital.

entre el Estado y la ciudadanía, en el fortalecimiento de la legitimidad de las instituciones públicas y en su funcionamiento. Las tecnologías digitales son herramientas que pueden ser usadas para: i) aumentar la presencia del Estado; ii) automatizar procesos de modo que se simplifique la administración y se reduzcan los costos de transacción que asumen las personas; (iii) disminuir la discrecionalidad en la formulación de políticas y en los procesos de planificación; y (iv) propiciar la transparencia.

En ese marco, la transformación digital del sector público y el tránsito hacia un Gobierno digital es una posibilidad de gran trascendencia. Para ello, es necesario fortalecer la cultura institucional del sector público y las competencias de los servidores públicos en todos los niveles de Gobierno, para que puedan interactuar a través de medios digitales, así como reducir las disparidades en recursos para hacer uso de estas tecnologías de forma pertinente a sus objetivos y territorios (OCDE, 2019b). El gobierno digital supone la innovación tanto en la forma en que se prestan los servicios públicos como en la forma en que se produce y maneja la información con el fin de contribuir al bienestar de las personas y el ejercicio de su ciudadanía. La prestación de servicios públicos integrales requiere de esfuerzos sostenidos de interoperabilidad

entre los distintos sectores e instituciones públicas, aspecto clave del gobierno digital (compartir, intercambiar o integrar información a través de sistemas de información articulados y espacios formales de coordinación intersectorial). Asimismo, el tránsito hacia un Gobierno digital puede permitir tanto a servidores públicos como a ciudadanos en general desarrollar los aprendizajes necesarios para acceder y dar sentido a la información disponible, investigar, y evaluar valor y relevancia para su práctica; esto es particularmente importante para espacios educativos.

Finalmente, esta transformación digital debe pensarse en función de las personas y no de las necesidades de las instituciones. Esto supone superar una visión de la tecnología, donde sus supuestas potencialidades instrumentales determinan su utilización e importancia, para pasar a una donde se le otorga un rol más inclusivo. La importancia que tiene la tecnología en la vida de las personas hace que no acceder a ella pueda convertirse en motivo de exclusión. Para propiciar que las tecnologías favorezcan la inclusión se debe pensar en la centralidad de las personas, en potenciar su participación, adaptar las tecnologías a sus características y diversos contextos, volverlas interoperables y facilitar su interconexión (Cabero y Valencia, 2019).

Orientación Estratégica

10

El sistema educativo favorece y promueve la indagación y el pensamiento científico, y se nutre de la innovación y la tecnología en interacción con un fortalecido sistema nacional de investigación, innovación y desarrollo sostenible para desplegar el potencial creativo y la generación de conocimiento.

“

Mi sueño por la educación tiene que ver con la escuela pública, un lugar en el que pueda mirar a otro peruano y me reconozca a mí mismo, donde las brechas sean inexistentes y todos tengamos las mismas oportunidades.

”

El desarrollo de la educación en un país no reposa exclusivamente en el funcionamiento del sistema educativo y en la responsabilidad social por la educación; este necesita de la creación de un entorno nacional favorable a la indagación, la producción de conocimientos y la innovación como espacios en los que se despliega el potencial creativo y la rigurosidad del pensamiento que son pilares del desarrollo nacional.

Por esta razón, el *PEN* considera necesaria la articulación de la política nacional de ciencia, tecnología e innovación con el conjunto de la política educativa como parte de la construcción de una sociedad democrática comprometida con la búsqueda de la verdad y capaz de disfrutar y valorar la indagación en todos los terrenos, es decir, tanto en todas las disciplinas científicas (naturales, sociales y humanas) como en la apertura al diálogo con diversas formas de producción y trasmisión del conocimiento basado en formas culturales ancestrales. Esta agenda científica debe abarcar todas las áreas del conocimiento, incluyendo la investigación en educación.

Para ello, las políticas nacionales deben:

- a. proveer a las familias y organizaciones civiles de guías y mecanismos para alimentar el impulso natural por la curiosidad, los procesos de indagación y el desarrollo del pensamiento crítico de las personas;
- b. fortalecer el tratamiento de las competencias de indagación e investigación en la educación básica, así como los aprendizajes vinculados al pensamiento lógico y la argumentación;
- c. reforzar el vínculo de la formación profesional con las necesidades del desarrollo nacional y subnacional a partir del desarrollo de capacidades para la investigación, innovación y el uso del conocimiento científico, así como la dotación de recursos necesarios para que esto sea posible en todas las ramas del conocimiento;

- d. fortalecer las capacidades de las instituciones de educación superior, de investigación, empresas y comunidades a nivel nacional para la producción de nuevos conocimientos mediante la mejora de las capacidades de investigación y la dotación de recursos para ello, así como mediante el establecimiento de redes nacionales e internacionales de colaboración;
- e. promover la recuperación de espacios de diálogo y reflexión sobre el potencial y los problemas nacionales y locales basados en instituciones educativas de nivel superior e institutos estatales y no estatales de investigación;
- f. fomentar activamente el desarrollo de investigaciones educativas, con particular énfasis en los aspectos vinculados al aprendizaje a lo largo de la vida, así como a la garantía universal y equitativa del derecho a la educación; y
- g. propender a que los docentes de la educación superior produzcan e intercambien conocimientos actualizados y relacionados con la realidad, desafíos y aspiraciones sociales, tecnológicos y productivos del país y del mundo tanto en su institución como mediante comunidades científicas del ámbito nacional e internacional.

Cuadro 31: La investigación y la política educativa

La educación superior debe estar íntimamente ligada al sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación (CTI), y por lo tanto, los organismos a cargo de las políticas y estrategias en CTI deben incorporarla activamente al desafío de generar conocimiento pertinente a nivel nacional e internacional.

Para ello, es necesario: 1) una movilización y asignación de recursos financieros articulados, focalizados y suficientes que permitan un ambiente propicio para la investigación en las instituciones de educación superior (IES); 2) implementar políticas claras y realistas de promoción de la investigación en las IES, orientadas hacia la creación de bienestar y riqueza, y a la generación de conocimiento; 3) la formación y reconocimiento de profesionales altamente calificados que doten al sistema de CTI de los investigadores y profesionales necesarios para

responder a nuestros desafíos científicos y tecnológicos; 4) continuar con los esfuerzos de internacionalización de las IES y de sus grupos de investigación, y fomentar la formación de redes internacionales de investigación; 5) fomentar activamente la participación del sector privado en el sistema de CTI, tanto como actor educativo, como promotor, financista y usuario de la generación de conocimientos; y 6) revisar la regulación y normatividad del sector público que rige las actividades que relacionan la educación superior y el sistema nacional de CTI con el fin de fortalecerlo y articularlo mejor.

Para lograr desarrollos más concertados entre la educación superior y el sistema nacional de CTI es indispensable que las políticas públicas integren estas líneas de acción.



IV

Los grandes impulsores del cambio

Esta actualización del *PEN* cubre un conjunto muy amplio de aspectos a partir de sus orientaciones estratégicas; sin embargo, solo pueden ser abordados si es que, con el accionar de su Estado, el país acomete un conjunto de aspectos que permitirán alterar los patrones actuales de la política educativa. Dichos patrones hoy no permiten una mejora más decidida y han ido relegando los problemas de inequidad, exclusión y segregación que se han hecho patentes en los últimos años. El *PEN* señala un camino complejo para una profunda transformación educativa que, sin embargo, no debe perder de vista que en el conjunto de aspectos a considerar es posible identificar factores claves para impulsar el cambio.

De modo resumido, estos impulsores de cambio constituyen las principales apuestas que como sociedad debemos abordar en los próximos tres lustros:

1. **La acción educativa debe ser concebida desde las personas**, reconociendo la centralidad del aprendizaje en función de sus necesidades, características y aspiraciones, y que este se suscita en diversos contextos y a lo largo de la vida, produciéndose diferentes trayectorias que deben ser reconocidas y fortalecidas, poniendo el sistema educativo y su operación al servicio de esta finalidad.

Esto se traduce en garantizar que las **experiencias educativas** sean concebidas para atender a la complejidad humana, superando las fronteras sectoriales que se orienten hacia el ejercicio pleno de la ciudadanía y lo que ello implica —en particular, el desarrollo del pensamiento crítico, aprender de modo constante valores ciudadanos e identidad como colectivo nacional y como parte de la humanidad—, y que promuevan el bienestar físico y socioemocional, la productividad y el desarrollo de actividades económico-productivas, por lo que deben atender todos los ámbitos del desarrollo, incluido el espiritual, y promover la articulación con el potencial local y nacional, así como con la indagación e investigación en todas las disciplinas.

2. **Garantizar que todas las instituciones educativas cuenten con autonomía**, lo que supone que previamente se aseguren los recursos y competencias legales para ello, así como su **fortalecimiento** como espacios en los que los equipos docentes desarrollen un trabajo profesional colegiado entre ellos y con otros profesionales. Avanzar en este camino torna imperativo redefinir el rol del

“

Mi sueño es que las personas puedan ser educadas en su lengua materna, desde la educación primaria hasta la secundaria.

”

ministerio (enfocándolo en su función de rectoría), así como de las instancias descentralizadas de gestión educativa, de modo que todas ellas estén puestas al servicio de las personas y las instituciones educativas en las que desarrollan sus experiencias de aprendizaje. Esta autonomía habilita a las instituciones educativas a liberar sus propias fuerzas creativas, de modo que puedan innovar para ajustarse de mejor manera a las circunstancias y necesidades de las personas y los contextos locales, así como para cooperar con otros actores del entorno y mejorar de modo continuo.

3. **Fortalecer el carácter público de la educación** independientemente de quién preste el servicio en el marco de un sistema educativo que comprende tanto a las instituciones educativas estatales como a las no estatales, eliminando la fractura hoy existente. Para ello se necesita que el Estado cuente con mecanismos de supervisión independiente de los supervisados que asegure que todo servicio educativo se desarrolle satisfaciendo condiciones básicas vinculadas al ejercicio del derecho a una educación que construye ciudadanía (condiciones dignas y un entorno sano, libre de violencia, discriminación y segregación), que supere las inequidades y exclusiones, que fomente el bienestar socioemocional de las personas y contribuya a elevar los niveles de productividad, prosperidad, producción científica y asegurar la sostenibilidad.

En este marco, es imperativo **fortalecer la educación estatal** como el principal mecanismo para que las instituciones educativas se transformen en espacios de encuentro entre nuestras diversidades, favoreciendo las experiencias de aprendizaje, eliminando la segregación, asegurando su gratuidad y construyendo mayores niveles de cohesión social. La política pública debe propiciar que todas las instituciones que ofrecen servicios educativos sufragados por los estudiantes o sus familias cuenten con mecanismos (becas, escalas diferenciadas, subvenciones, créditos educativos, etc.) que permitan dotarlas de diversidad socioeconómica.

4. Incrementar en forma sostenible los montos asignados para el **financiamiento público** de la educación de manera que alcance niveles suficientes para cubrir las necesidades educativas de las personas, se asigne de modo proporcional a dichas necesidades y se utilice de modo eficaz y eficiente para que contribuya a la creación de igualdad de oportunidades, así como para permitir el desarrollo de la ciencia y la innovación.

El financiamiento de la educación no solo está compuesto por los recursos públicos, sino también por la contribución de los estudiantes y sus familias —bajo la forma de pagos en la educación no gratuita y también de costos asumidos de modo directo en toda forma de educación— y otros agentes no estatales. Ese esfuerzo nacional debe permitir atender de modo adecuado no solo las necesidades de quienes hoy acceden al sistema educativo, sino también las de aquellos que se encuentran excluidos, quienes han de ser destinatarios preferentes del financiamiento público y, de modo particular, la población joven y adulta que no concluyó la educación básica o no recibió un servicio educativo deficiente, y que también requiere aprendizajes para la crianza y el establecimiento de relaciones sanas en el hogar y la comunidad para el ejercicio responsable de la ciudadanía, así como aprendizajes directamente vinculados a las labores económico-productivas.



Mi sueño por la educación es que sea libre de prejuicios, donde todos puedan expresar su opinión sin miedo a ser reprimidos.



Para ello se debe movilizar a los gobiernos locales, organizaciones civiles y empresariales de todos los ámbitos del país.

5. Uso universal e intensivo de **tecnologías digitales** en formatos y medios accesibles como recursos educativos para potenciar las labores de enseñanza-aprendizaje, de aprendizaje autónomo y la investigación gracias a las posibilidades que ofrecen para mejorar la gestión y para ajustar las actividades a la disponibilidad de tiempo y al ritmo de progreso de cada persona que aprende.

“

Mi sueño por la educación es que tanto el arte como los deportes sean igual de valorados como las ciencias.

”





V

Seguimiento de la **educación** peruana y del **PEN**

El *PEN* es el conjunto de políticas que dan **marco estratégico** a las **decisiones que conducen al desarrollo de la política pública en educación** y constituye una herramienta general multisectorial que orienta las políticas nacionales vinculadas, así como los planes sectoriales e institucionales de Educación. En ese sentido, el *PEN* convoca la acción del sector Educación y de otros sectores del Poder Ejecutivo y de la sociedad alrededor de la visión de la educación al 2036, y promueve que las acciones en materia educativa converjan en propósitos nacionales vinculados en un sentido amplio al fortalecimiento de nuestra democracia. Por ello, el monitoreo se realizará a dos niveles: a) a nivel de propósitos del *Proyecto Educativo Nacional* (resultados en las personas) y b) a nivel de cambios en el sistema educativo que contribuyan a garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación por parte de todas las personas.

En un documento adicional que será publicado próximamente, el CNE presentará el plan de seguimiento que detallará los indicadores a ser utilizados, así como la frecuencia con la que se publicarán los informes respectivos que abordarán tanto los propósitos del *PEN* como la situación educativa en general.

“

Mi sueño por la educación es formar estudiantes proactivos, críticos y emprendedores que puedan aportar al desarrollo de su región.

”



VI

Rol del Consejo Nacional de Educación

En el marco de la implementación del *PEN* y su competencia en materia de seguimiento y evaluación del mismo, el CNE custodiará que las acciones públicas desarrolladas por agentes estatales y no estatales coadyuven al desarrollo de la educación peruana de acuerdo a lo postulado en el *PEN*, y *propiciará el diálogo y contribuirá al alineamiento de las políticas específicas en materia educativa con el PEN*. Para ello, el CNE ha de realizar el monitoreo y seguimiento al que se hace referencia en la sección previa para proponer prioridades para periodos temporales más breves y sugerir ajustes al propio *PEN*. Asimismo, corresponde al CNE contribuir al alineamiento de las políticas nacionales en materia educativa emitiendo opinión previa a su aprobación.

El seguimiento del *PEN* es una tarea que combina dos elementos clave: por una parte, verificar cambios o ausencia de cambios en relación con los propósitos planteados en el *PEN*, lo que evidentemente se vincula con aspectos de la sociedad peruana que superan largamente los límites de lo que usualmente consideramos educativo —por ejemplo, ¿en qué medida los niveles de confianza interpersonal se fortalecen?— y, por otra parte, a la rigurosa observación del desempeño del sistema educativo en su conjunto. Por ello, en este documento se ha incluido información que corresponde a ambos componentes del seguimiento del *PEN*. Resulta importante subrayar que, especialmente en el plano de los propósitos, estamos refiriéndonos a realidades complejas que condensan un conjunto multifacético de factores, por lo que resultaría equívoco buscar una relación simple de causalidad que permita atribuir los cambios (o su ausencia) al propio *PEN*. La causalidad en los asuntos complejos (es decir, en lo real) tiende a ser generativa, es decir, a tener una forma compleja que deriva de la interacción entre múltiples factores y el propio entorno.

Más allá de la labor de vigilancia y custodia del *PEN*, el CNE tiene un rol de animador de debates públicos sobre asuntos que afectan nuestra educación en adición a sus tareas vinculadas a la emisión de opiniones y sugerencias sobre estos. En ese marco, resulta importante identificar que existe un conjunto amplio de temas y aspectos de la educación peruana que necesitan ser resueltos, esclarecidos o que requieren de mayores niveles de diálogo para lograr acuerdos y que son importantes para el desarrollo de la educación peruana en el marco del *PEN*. Por tanto, el CNE está comprometido a animar el debate nacional y la formación de acuerdos sobre ellos. Estos temas incluyen, entre otros:

“

Mi sueño por la educación es promover en las familias y en la sociedad el cuidado de los ancianos.

”





Mi sueño por la educación es que los maestros enseñen a los niños a pensar en lugar de repetir, que enseñen a crear, en lugar de copiar; y que enseñen a discrepar, en lugar de obedecer. Así, tendremos niños que hagan las cosas por propia motivación, sin que nadie les diga lo que tienen que pensar. "Sueño con una comunidad de aprendizaje justa, que promueva en todo momento una educación en la diversidad.



- identificar las formas institucionales más adecuadas para garantizar una eficaz regulación de la calidad de servicios educativos disímiles, independientemente de quién los brinde, evitando la existencia de servicios educativos que no satisfagan condiciones básicas de operación o que atenten contra las finalidades públicas a la que la educación debe servir;
- identificar los mecanismos que permitan impulsar la innovación en las instituciones educativas, tomando en cuenta tanto las metas y propósitos nacionales, como las características específicas de la población y comunidades a las que sirven;
- definir cuál(es) es(son) la(s) forma(s) en las que los diversos desarrollos pedagógicos, tecnológicos y digitales han de impactar en la transformación del sistema y quehacer educativos;
- repensar de modo amplio las diversas opciones educativas para la educación secundaria, así como las transformaciones necesarias en el mundo de la educación superior y continua;
- establecer un claro tratamiento de la formación religiosa en un marco de garantía de la libertad de credos y de no segregación que tome en cuenta los principios de autonomía e independencia que han de regir las relaciones entre el Estado y los asuntos públicos, por un lado, y las instituciones religiosas, por el otro;
- asegurar que los mecanismos de Gobierno de las instituciones educativas se ajusten al cumplimiento de las finalidades públicas;
- identificar mecanismos de financiamiento de la educación privada mediante donaciones, becas, créditos educativos u otros mecanismos distintos del pago directo o transferencias de fondos del tesoro público para evitar la segregación por motivos socioeconómicos en este tipo de instituciones educativas;
- reconocer las diferentes trayectorias educativas que siguen a la conclusión de la educación básica, sin que eso perturbe la identidad propia de esta. Para ello, es preciso encontrar fórmulas que permitan que la transición a la educación superior y técnico-productiva no sea fuente de presiones indebidas sobre el currículo efectivo de la educación secundaria.

Asimismo, con la finalidad de contribuir a que la educación se oriente a los propósitos propuestos y logre la visión establecida, el CNE movilizará a la sociedad y de manera específica a los actores del sistema educativo y mantendrá activas las coordinaciones y el diálogo permanente con la población en los diferentes ámbitos territoriales iniciado en el marco del impulso a la consulta nacional por la formulación de este proyecto.

En este orden de ideas, el CNE confía en que la activación de los Grupos Impulsores de la Consulta Nacional por el *PEN* sirva como mecanismo para dinamizar las instancias de participación ciudadana en los gobiernos regionales y locales.



Ministerio de Educación Nacional
www.mineducacion.gov.co

HAGAMOS JUNTOS LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS

Plan de Colombia con el Programa Nacional de Educación 2018-2034

www.informacioneducativa.pe

Resolución Presidencial No. 49 de 2018

Ministerio de Educación Nacional

Ministerio de Educación Nacional
www.mineducacion.gov.co

HAGAMOS JUNTOS LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS

Plan de Colombia con el Programa Nacional de Educación 2018-2034

www.informacioneducativa.pe

Resolución Presidencial No. 49 de 2018

Ministerio de Educación Nacional

Ministerio de Educación Nacional
www.mineducacion.gov.co

HAGAMOS JUNTOS LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS

Plan de Colombia con el Programa Nacional de Educación 2018-2034

www.informacioneducativa.pe

Resolución Presidencial No. 49 de 2018

Ministerio de Educación Nacional

Ministerio de Educación Nacional
www.mineducacion.gov.co

HAGAMOS JUNTOS LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS

Plan de Colombia con el Programa Nacional de Educación 2018-2034

www.informacioneducativa.pe

Resolución Presidencial No. 49 de 2018

Ministerio de Educación Nacional



Consejo Nacional de Educación

Todos somos educadores

HAGAMOS JUNTOS LA EDUCACIÓN QUE QUEREMOS

Consulta Ciudadana por el Proyecto Educativo Nacional 2036

Comparte tus sueños, propuestas y compromisos en:

www.todosomoseducadores.pe

Encuesta virtual disponible hasta 30 de octubre de 2019

#PARTICIPAR ES TU DERECHO



Ministerio de Educación | ONPE | Gobierno Regional Puno

VII

Anexo Proceso de formulación del **PEN**

La formulación del *Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036* descansó sobre un proceso técnico-político-participativo que ha movilizó a una amplia y diversa cantidad de actores a nivel nacional, brindándole legitimidad. A partir de diferentes mecanismos y procesos, se ha compilado el saber experto, aportes de autoridades nacionales, regionales y locales vinculadas a la materia educativa, de docentes y estudiantes de los diferentes niveles y modalidades educativas, de niños y niñas a partir de los 9 años de edad, así como de la sociedad civil organizada, de actores del sector privado, de actores políticos y de la ciudadanía en general.

El proceso de consulta por el *PEN* al 2036 ha logrado acopiar opiniones y aportes de aproximadamente 250 mil ciudadanos y ciudadanas de todas las provincias del país, de aproximadamente 90 % de los distritos y de más de un millar de organizaciones civiles y estatales, mediante tres mecanismos de consulta: jornadas por la educación³³, consulta ciudadana virtual³⁴ y espacios de diálogo³⁵; y dos eventos: encuentros macrorregionales (siete) y el Encuentro Nacional de Educación.

En total se llevaron a cabo 847 jornadas por la educación, en las que participaron 25 212 personas en todos los departamentos del país; además, se registraron 220 259 encuestas virtuales originadas en todas las provincias y el 90 % de los distritos del país. Finalmente, condujimos 51 espacios de diálogo (al menos uno en cada departamento del país) con una participación de 801 expertos y gestores de proyectos vinculados a cada uno de los 13 temas tratados. Adicionalmente, 1469

“

Mi sueño por la educación es que todos los niños, niñas y adolescentes del país puedan cumplir sus sueños, accedan a su derecho a la educación y se puedan formar como ciudadanos de bien.

”

33. Espacios de participación ciudadana grupal con una metodología tipo taller – reflexivo de 3 horas de duración.

34. Instrumento de participación ciudadana masiva e individual mediante encuesta virtual de 3 preguntas abiertas.

35. Espacios de discusión y debate con expertos y actores claves para profundizar en el conocimiento de temas estratégicos.

autoridades y representantes del sector Educación y de la sociedad civil participaron en uno de los siete encuentros macrorregionales y más de 600 personas en el Encuentro Nacional de Educación.

Si bien este proceso de consulta ha convocado a una variedad de ciudadanas y ciudadanos provenientes de diversos ámbitos, sectores, edades, etc., en las jornadas por la educación y en la consulta ciudadana virtual, ha habido mayor presencia de mujeres, adolescentes y personas del sector Educación (estudiantes, docentes, directores y miembros de la DRE y UGEL de educación básica). Es importante señalar la presencia de personas con discapacidad (1 %), de lenguas originarias (7 %) y padres de familia (31 %) en este proceso de consulta.

Los aportes presentados mediante estos mecanismos de consulta han alimentado el proceso técnico-político conducido por los consejeros del CNE y el equipo técnico mediante comisiones de trabajo en tres momentos: el primero, con los ejes orientadores sobre construcción de ciudadanía, derecho a la educación, desarrollo docente, formación para la productividad e innovación, gobernanza del sistema educativo y paradigmas de aprendizaje; el segundo, con relación a los grupos etarios (primera infancia, niñez, adolescencia, juventud, adultez y adultez mayor), buscando evidencias y reflexionando sobre sus necesidades y contextos; y el tercero, con temas como educación inclusiva, financiamiento de la educación para la inclusión, actores que educan y sociedad educadora, rol de la tecnología en la educación, investigación e innovación, desarrollo socioemocional para la inserción laboral, educación para el trabajo y educación superior, bienestar socioemocional y currículo. Además, el CNE propició discusiones y debates mediante las mesas interinstitucionales de Gestión Descentralizada y Equidad y de Desarrollo Docente, las mismas que están integradas por representantes de instituciones públicas, privadas y organismos internacionales.

Finalmente, el CNE ha sostenido reuniones bilaterales con el Ministerio de Educación y el Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN) para asegurar que el proceso de actualización del PEN se ajuste al marco técnico-normativo correspondiente.

1. PROCESO DE DIÁLOGO, CONSULTA Y MOVILIZACIÓN.

Con el fin de iniciar un proceso de construcción de sentidos comunes respecto a la educación, el CNE organizó dos seminarios-taller durante el 2017: Futuro País y Futuro Educación. Estos eventos permitieron identificar temas y preocupaciones centrales como el ejercicio ciudadano, la corrupción, los cambios demográficos, medioambientales, el creciente impacto de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, empleo, productividad y pobreza, así como experiencias educativas exitosas de Colombia, Chile, Finlandia y Perú. Los eventos contaron con la participación de diversos actores educativos tanto del sector público como de la sociedad civil.

Asimismo, durante el año 2017 y parte del 2018, el CNE organizó un conjunto de reuniones especializadas con expertos nacionales que pudieran contribuir en la identificación de los temas



Mi sueño es que cada una de las instituciones educativas lleven a todas las personas al máximo de su potencial.



clave que la actualización del *PEN* debía atender. En estas reuniones participaron Francisco Sagasti, Fredy Injoque, Martín Tanaka, Richard Webb, Max Hernández, entre otros especialistas.

El año 2018 estuvo abocado a la formulación de la estrategia de movilización, diálogo y consulta para la actualización del *Proyecto Educativo Nacional*. Esta fue implementada a partir de finales del 2018 y durante el año 2019 (hasta noviembre) bajo el lema **“Todos somos educadores”**. La estrategia de alcance nacional se caracterizó por buscar una participación masiva, inclusiva y plural, intersectorial e intergubernamental.

Como parte de la estrategia el CNE estableció un pequeño equipo de coordinadores macrorregionales. Este tuvo a su cargo promover la conformación de grupos impulsores en cada departamento, los mismos que estuvieron conformados por miembros de diversas instituciones estatales y civiles, incluyendo representantes de la comunidad educativa y de organizaciones no estatales, incluyendo la empresa. Estos grupos lideraron el proceso de movilización, diálogo y consulta.

A finales de 2018 y durante la mayor parte del año 2019, los grupos impulsores planificaron e implementaron los diferentes mecanismos de consulta con la asistencia técnica del CNE. Asimismo, participaron de la organización de los encuentros macrorregionales y algunos de sus representantes participaron del Encuentro Nacional de Educación.

1.1. Mecanismos de Consulta

a. Jornadas por la Educación

Han sido espacios de **participación ciudadana grupal** que, bajo una metodología tipo taller reflexivo de 3 horas de duración, promovieron la reflexión conjunta y la identificación de acuerdos y disensos respecto a:

- sueños o aspiraciones para la educación del país;
- necesidades educativas percibidas por diferentes grupos etarios³⁶;
- propuestas de solución a las necesidades identificadas por los diferentes grupos etarios; y
- compromisos personales por la educación del país.

El CNE trabajó una metodología activa-participativa-reflexiva³⁷ para el desarrollo de las jornadas por la educación en tres versiones: para jóvenes-adultos-personas adultas mayores, para niños y niñas desde los 9 años, y para adolescentes. Según la metodología propuesta, cada jornada debía convocar alrededor de 24 participantes que se dividirían en 3 grupos de trabajo, de modo que se

“

Mi sueño es que la educación cuente con profesores bien capacitados y que los estudiantes reciban apoyo constante, en especial de las autoridades locales.

”

36. El *PEN* al 2036 asumió un enfoque centrado en las personas y en sus trayectorias a lo largo de la vida, que se definió en 5 grupos etarios: primera infancia (0 a 5 años), niñez (6 a 11 años), adolescencia (12 a 17 años), juventud (18 a 25 años), adultez (26 a 59) y adultez mayor (60 en adelante).

37. Metodología que fue probada previamente en seis grupos distintos y ajustada según los resultados.



podiera lograr una conversación donde todos participaran e identificaran consensos y disensos. Cada jornada debía contar, por lo menos, con dos facilitadores (idealmente con cuatro), uno por cada grupo y uno general que llevaría la pauta de cada momento de la metodología.

La meta inicial fue conducir 520 jornadas por la educación a nivel nacional, considerando al menos dos jornadas por provincia, de modo que se pudiera cubrir todo el país y convocar a la mayor diversidad de grupos posibles³⁸. Los grupos impulsores condujeron las jornadas contando con facilitadores voluntarios. El CNE elaboró y distribuyó una guía metodológica y un material de apoyo visual y brindó asistencia técnica a los facilitadores voluntarios sobre la metodología a través de los coordinadores macrorregionales, quienes además acompañaron la ejecución de algunas jornadas y orientaron el llenado de las fichas de registro de los aportes y el ingreso de la información en la plataforma virtual que se diseñó para tal fin. Las jornadas por la educación se realizaron entre el 15 abril y el 30 junio de 2019.

“

Mi sueño es que la educación logre que todos los ciudadanos seamos felices y que desarrollemos nuestras potencialidades y nuestros sueños, a partir de las oportunidades que se nos brinde. Para ello, se necesita una escuela fortalecida, que atienda la diversidad del individuo y de la sociedad.

”

b. Consulta Ciudadana Virtual

Fue un instrumento de **participación ciudadana masiva e individual** que ha permitido la participación de toda ciudadana y ciudadano desde los nueve años de edad mediante una encuesta virtual de tres preguntas abiertas para recoger sus opiniones sobre:

- sueños o aspiraciones para la educación del país;
- necesidades educativas percibidas para los grupos etarios elegidos; y
- compromisos personales por la educación del país.

Las preguntas formuladas en la encuesta fueron: ¿Cómo quisieras que fuera la educación del país? ¿Cuáles son las necesidades educativas de... (elige uno o más grupos etarios)? ¿Cuál es tu compromiso personal por la educación del país? A ellas se añadió un pequeño grupo de preguntas sobre aspectos sociodemográficos que permitieran caracterizar a los participantes (sexo, edad, lugar de procedencia, etc.). El llenado de la encuesta demandaba entre 5 y 10 minutos aproximadamente. Los participantes debían ingresar a la página web www.todosomoseducadores.pe desde computadoras personales o dispositivos móviles. La encuesta tuvo un proceso de validación con diversos públicos³⁹ mediante grupos focales y de pruebas en la misma plataforma virtual, lo cual permitió realizar los ajustes necesarios para facilitar su comprensión y llenado.

El CNE desplegó un plan de lanzamiento a nivel nacional con diferentes actividades: evento central el 16 de mayo del 2019 en la casa Honorio Delgado de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), con la presencia de la Ministra de Educación, el Viceministro de Salud y el rector de la UPCH,

38. Docentes, estudiantes, padres de familia de todas las modalidades y niveles educativos, personas adultas mayores, jóvenes trabajadores, agrupaciones sociales o comunidades, etc.

39. Se aplicó a niños desde 9 años hasta personas adultas mayores de 70 años de edad.

además de eventos en los departamentos de La Libertad, San Martín, Ica, Moquegua, Huancavelica, Ucayali y Apurímac liderados por los coordinadores macrorregionales y los grupos impulsores —con orientaciones referenciales pero implementación diversa en función de los recursos y equipos en territorio—. La implementación de este mecanismo de consulta contó con el compromiso de los aliados movilizados por los grupos impulsores de cada departamento y el apoyo del CNE mediante una intensa estrategia comunicacional y de incidencia que se detallará más adelante. La encuesta virtual estuvo vigente desde el 16 de mayo hasta el 30 de octubre de 2019.

La información generada a partir de las jornadas por la educación y de la consulta ciudadana virtual fue procesada por un sistema de inteligencia artificial⁴⁰ que permitió contar con información consolidada y sintetizada de todas las participaciones. La información de estos mecanismos de consulta —además de ser un insumo para la formulación del PEN al 2036— se consideró valiosa para los gobiernos regionales, por lo que se decidió hacer entrega a las autoridades regionales y a los grupos impulsores de los aportes de la ciudadanía durante la consulta. Para ello se desarrolló un reporte parcial que se entregó en los encuentros macrorregionales con los resultados al 30 de junio del 2019, y en marzo del 2020 se realizará la entrega de reportes finales del proceso con los resultados al 30 de octubre 2019.

c. Espacios de Diálogo

Estos fueron **espacios de discusión y debate con expertos y actores claves** con el propósito de profundizar el tratamiento de temas estratégicos a ser abordados en la actualización del Proyecto Educativo Nacional. Los temas que fueron elegidos para ser abordados por medio de este mecanismo a partir del sondeo realizado por los coordinadores macrorregionales y las discusiones y reflexiones de los consejeros fueron:

- Escuela del futuro
- Retos de la docencia
- Educación técnica
- Financiamiento de la educación
- Educación inclusiva
- Gobernanza del sistema educativo
- Educación intercultural
- Educación de adultos
- Educación de personas adultas mayores
- Ciudades educadoras
- El género en la educación
- Educación y medios de comunicación
- Bienestar socioemocional

“

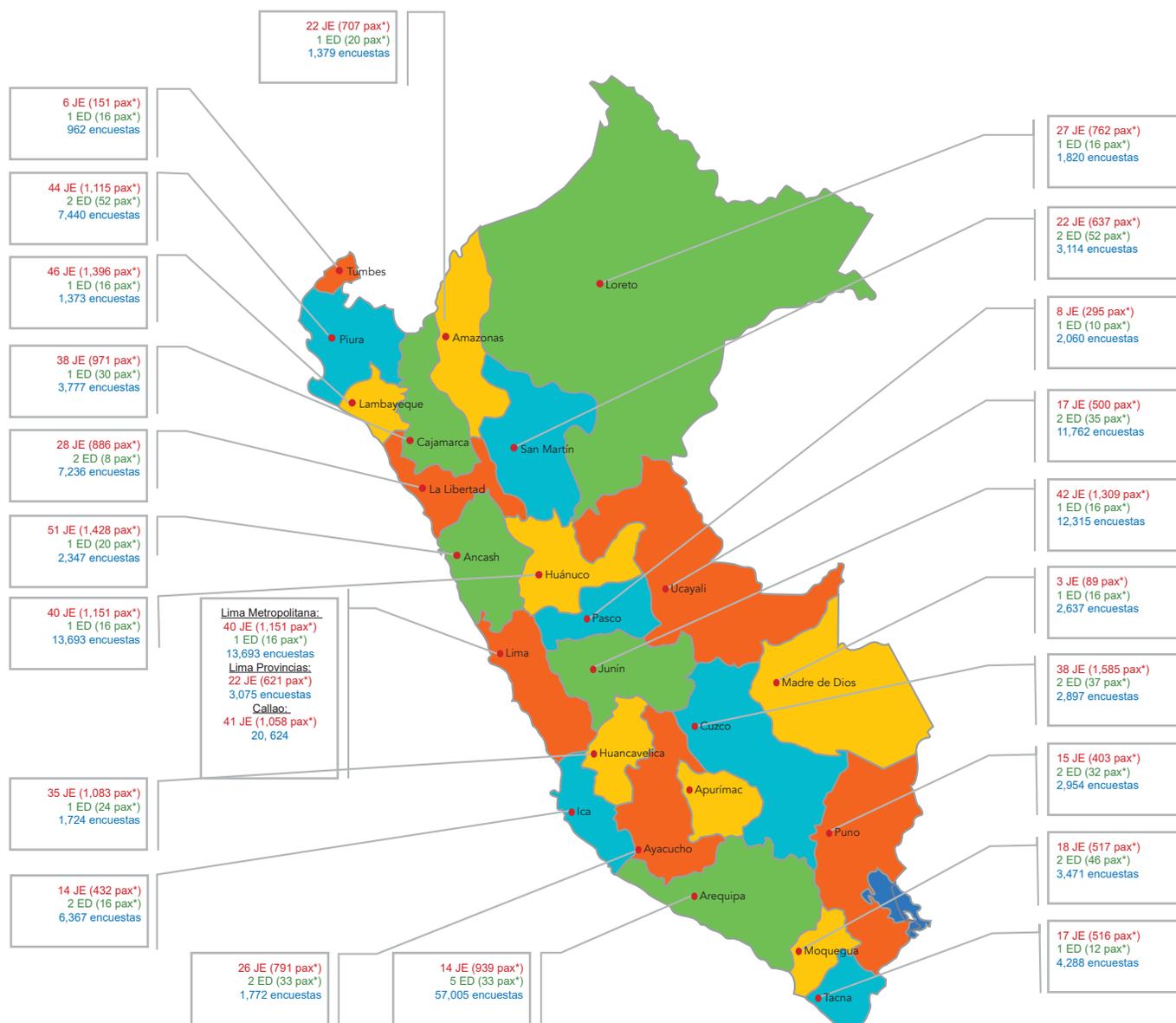
Mi sueño por la educación es mayor compromiso de los docentes, también de toda la población y de las autoridades. Creo que todos podemos sacar adelante la educación en beneficio de los estudiantes.

”

40. IBM del Perú facilitó el acceso mediante voluntarios a su sistema de inteligencia artificial (Watson). Este leyó exhaustivamente todas las participaciones y las analizó a partir de un entrenamiento específico desarrollado conjuntamente con el CNE. Esto ha permitido asegurar que todas las opiniones sean tomadas en cuenta, prescindiendo de los posibles sesgos y limitaciones que derivarían de una lectura humana de un conjunto tan voluminoso de información.



Gráfico 4. Mecanismos de consulta a nivel nacional.



Fuente: Elaboración propia.

* pax. = participantes

Para cada uno de estos 13 temas, el CNE elaboró un texto base con preguntas semiestructuradas para promover la discusión entre los expertos. Según el diseño metodológico, cada espacio de diálogo tiene una duración de 3 horas aproximadamente y 20 participantes en promedio, entre expertos académicos, investigadores y gestores de proyectos vinculados a los temas a ser tratados. Cada sesión se inició con una breve presentación del tema sobre la base del texto (enviado previamente a los invitados), luego de lo cual se abrió el debate. Finalmente, la consejera o el consejero a cargo de la sesión cerró el espacio y presentó las conclusiones del debate.

El CNE propuso llevar a cabo 40 espacios de diálogo a nivel nacional (10 en Lima y 30 en provincias) y realizó 51. La selección de los lugares se dio en función de la relevancia del tema y la posibilidad de contar con expertos en ese departamento o provincia del país. Este mecanismo de consulta se pudo realizar gracias al apoyo de los coordinadores macrorregionales, los grupos impulsores de cada departamento del país y las instituciones aliadas⁴¹. Los espacios de diálogo fueron realizados entre abril y noviembre de 2019.

La información producida por los espacios de diálogo fue sintetizada por el equipo técnico del CNE a partir de las relatorías elaboradas, y posteriormente fue enviada a los participantes de cada espacio y a los grupos impulsores mediante los coordinadores macrorregionales.

1.2. Eventos de socialización y consulta final

d. Encuentros Macrorregionales (EMR)

Como parte del proceso de consulta se condujeron siete encuentros macrorregionales denominados “Todos somos educadores” con el fin de presentar los avances en la formulación del *Proyecto Educativo Nacional* y recibir aportes respecto a su visión y propósitos. Es por ello que los contenidos que se compartieron en dichos eventos fueron la propuesta de visión y de propósitos del *PEN al 2036* elaborados por el CNE⁴².

Cada encuentro tuvo una duración de día y medio. En estos, los consejeros del CNE compartieron avances sobre la evaluación del *PEN al 2021*, avance parcial de la implementación de los mecanismos de consulta en los departamentos (jornadas por la educación y encuesta virtual), avances del *PEN al 2036* (propuestas, visión y propósitos) y reflexiones sobre los retos planteados a los actores que educan y al sistema educativo. Durante cada evento se desarrollaron tres talleres para identificar aportes sobre la visión propuesta del *PEN al 2036*, sobre los propósitos propuestos y sobre los retos que estos plantean tanto a los actores educativos como al sistema educativo. Este último taller brindaría insumos para la formulación de las orientaciones estratégicas del *PEN al 2036*.

“

Mi sueño es que todos los estudiantes accedan a una educación de calidad y justa, y que esta educación forme ciudadanos de bien para ayudar a nuestra sociedad.

”

41. Entre ellas se pueden mencionar Direcciones Regionales de Educación, Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza, Foro Educativo, Unesco y DVV Perú.

42. Propuesta discutida de manera permanente en las comisiones de trabajo del CNE. Se tomaron en cuenta diagnósticos, estudios, análisis de expertos y la información parcial de los mecanismos de consulta.



La organización de los siete encuentros fue coordinada con los grupos impulsores de cada departamento sede mediante los coordinadores macrorregionales, quienes se encargaron de la selección de los participantes, la convocatoria y aspectos logísticos. Para su realización, se contó con la cooperación de diversos aliados: Unicef a través de Foro Educativo, DWV Internacional, Derrama Magisterial, IBM, Fe y Alegría, y UNFPA.

Cada evento macrorregional contó con 300 participantes aproximadamente, entre autoridades regionales y locales (gobernadores, directores y especialistas de la DRE, UGEL), directivos y docentes de educación básica de las distintas modalidades, así como de educación superior, además de representantes de otros sectores como Salud, Desarrollo e Inclusión Social, etc. y de organizaciones estudiantiles, padres de familia, gremios y de la sociedad civil organizada. Estos encuentros se llevaron a cabo entre agosto y octubre del 2019.

e. Encuentro Nacional de Educación (ENE)

El proceso de consulta culminó en el “Encuentro Nacional de Educación: educándonos como ciudadanos de hoy y del futuro”, que se llevó a cabo el 19 y 20 de noviembre del 2019 en Lima. Tuvo como objetivo presentar la versión preliminar de la propuesta del *Proyecto Educativo Nacional al 2036* (visión, propósitos y orientaciones estratégicas)⁴³ y recoger aportes para su formulación final respecto a las orientaciones estratégicas. Fue un evento de día y medio inaugurado por la Ministra de Educación y clausurado por el Presidente de la República. Los consejeros del CNE presentaron la propuesta preliminar del *PEN al 2036* en dos conferencias y seis espacios de miniconferencias; además se desarrollaron tres paneles y una conferencia de cierre. El primer panel contó con la participación de Max Hernández, Carmen McEvoy, Alberto Gago, Liliana Galván y Miguel Cruzado, y abordó la pregunta **“¿qué debemos hacer para formar ciudadanos que contribuyan y vivan en democracia y gocen de bienestar tanto material como emocional?”**. El segundo panel convocó la reflexión intersectorial desde el territorio. Para ello contó con la participación de los gobernadores regionales de Huancavelica, Cajamarca y la Libertad, quienes abordaron la pregunta **“¿qué desafíos nos plantea el Proyecto Educativo Nacional al 2036?”**. El último panel convocó a representantes de la comunidad educativa (Margareth Velazco, Melissa Mendieta y Felipe Portocarrero) y la sociedad civil (Ricardo Márquez y Hugo Coya) respecto de **“¿a qué nos comprometen las orientaciones estratégicas del PEN al 2036?”**.

El Encuentro Nacional de Educación fue organizado por el CNE con el apoyo de los grupos impulsores de las macrorregiones, así como el aporte de aliados como Unicef a través de Foro Educativo, Derrama Magisterial, IBM, Fe y Alegría, y UNFPA. Este evento convocó a más de 600 personas, entre autoridades nacionales, regionales y locales, representantes de la comunidad educativa de las diversas modalidades de educación básica y superior, así como a representantes de otros sectores, de la sociedad civil, empresarial, gremios, entre otros representantes de todos los departamentos del país. El evento se transmitió vía *streaming* y se difundió en diversos medios que detallamos en el acápite sobre la estrategia comunicacional y de incidencia.

43. Propuesta que ya integró los aportes de todo el proceso de diálogo, consulta y movilización desplegado hasta el momento.



Mi sueño es que la tarea educativa se concentre en formar buenos ciudadanos, que sean profesionalmente capaces y que participen en consolidar la democracia. Ello debe ir de la mano con la descentralización de la educación, a fin de atender la diversidad y desterrar taras que obstaculicen el desarrollo, como la corrupción.



f. Consulta a organizaciones políticas

Luego del Encuentro Nacional de Educación, el CNE convocó a las 24 organizaciones inscritas en el Registro de Organizaciones Políticas a efectos de conocer sus reacciones y preocupaciones vinculadas a la actualización del *PEN*. De las 24 organizaciones inscritas, 15 atendieron la invitación del CNE, lo que permitió sostener un diálogo en el que hicieron llegar sus reacciones y preguntas, las mismas que fueron incorporadas al conjunto de sugerencias y observaciones producidas por las organizaciones y personas que participaron de los mecanismos de consulta antes descritos.

Las organizaciones que participaron de estas instancias de diálogo fueron:

1. Acción Popular
2. Alianza para el Progreso
3. Avanza País – Partido Integración Social
4. Democracia Directa
5. Juntos por el Perú
6. Frente Amplio por la Justicia, Vida y Libertad
7. Partido Democrático Somos Perú
8. Partido Morado
9. Partido Nacionalista Peruano
10. Partido Político Contigo
11. Partido Popular Cristiano
12. Perú Nación
13. Solidaridad Nacional
14. Todos por el Perú
15. Vamos Perú

g. Consulta al Gobierno Central y sus sectores

Independientemente de las consultas que harán parte del proceso de aprobación de esta actualización del *PEN*, el CNE ha sostenido diálogos directos con el gobierno central, tanto en tres sesiones del Consejo de Ministros como mediante comunicaciones directas y reuniones de trabajo de las que han participado 17 de los 19 ministerios.

Adicionalmente, se han sostenido encuentros específicos con el sector Educación, especialmente a través de una jornada de trabajo con todos los directores (incluida la Alta Dirección) del ministerio y de sus órganos desconcentrados.

En estas sesiones e intercambios fue posible recibir un conjunto de sugerencias y aclarar diversos puntos. Todas las reacciones y preguntas fueron revisadas y se incorporaron las sugerencias y observaciones recibidas por parte de las organizaciones y personas que participaron de los mecanismos de consulta antes descritos.

“

Dentro de las Jornadas por la Educación pude compartir el sueño de los jóvenes, de soñar un país que les dé todas las condiciones para su desarrollo como personas y profesionales en sus regiones.

”



2. ESTRATEGIA COMUNICACIONAL E INCIDENCIA PARA EL PROCESO DE CONSULTA

El proceso de consulta para la formulación del *PEN* al 2036 fue respaldado por una estrategia comunicacional a nivel nacional que permitió dar a conocer los mecanismos de consulta e impulsar la participación de la ciudadanía. El concepto creativo “Todos somos educadores” se centró en las personas y su rol educador basado en tres pilares: todo educa, deber y derecho, y cultura de diálogo.



Mi sueño es que promovamos una educación intercultural en la que cada niño, niña, adolescente y adulto se sienta representado en este país diverso a través de su lengua, sus culturas y saberes. Una educación que promueva el talento de cada uno de ellos y que pueda contribuir al desarrollo de una ciudadanía intercultural.

La comunicación general sobre el proceso de consulta se dio mediante la página web www.todossomoseducadores.pe, desarrollada para tal fin, donde además estuvo disponible la encuesta virtual de la consulta ciudadana. Para promover el llenado de esta encuesta por parte de las autoridades y docentes, estudiantes y padres de familia de las instituciones de educación básica y superior, además de la ciudadanía en general, se realizaron varias estrategias: los *challenge* (#todossomoseducadores), que fueron realizados por el Presidente de la República, los ministros de Estado, los trabajadores del Minedu y de las Instituciones de Gestión Descentralizadas, así como diversos *influencers*. Además, a través de empresas privadas e instituciones públicas se lograron transmitir por circuito cerrado diversas piezas audiovisuales sobre la encuesta virtual y se pudo gestionar con el Ministerio de Educación el envío de mensajes de texto a los docentes del sector público. Adicionalmente se desarrollaron activaciones⁴⁴ en diversos eventos, en su mayoría de corte educativo, como la CADE Educación 2019, el II Foro Integración al Bicentenario o Voces por la Educación.

Otros formatos de difusión de la consulta y promoción del llenado de la encuesta virtual fueron el programa *PENsar Educación* con 26 capítulos, que incluyó la difusión de las incidencias de la consulta ciudadana, y las redes sociales del CNE, a través de las cuales se difundieron más de 100 videos sobre las acciones realizadas en torno a los tres mecanismos de consulta. Durante el proceso de consulta se elaboraron y publicaron más de 500 posts en las cuentas de *Facebook* y *Twitter* del CNE. Además, con el apoyo de aliados como UNFPA Perú, Fe y Alegría, y la Derrama Magisterial, se elaboraron seis videos para dar a conocer y promover la consulta, los cuales tuvieron un alcance mayor a 50 mil personas.



Otras estrategias de difusión en las regiones fueron el trabajo con las áreas de comunicación de las DRE, las que lograron difundir las piezas comunicacionales de la campaña “Todos somos educadores”, así como las actividades de los grupos impulsores de sus regiones. Por otro lado, a través del espacio radial *La Escuela del Aire* del Ministerio de Educación, se transmitieron spots de radio en español y en quechua de la consulta ciudadana a través de sus 36 repetidoras a nivel nacional en localidades de Amazonas, Áncash, Apurímac, Arequipa, Ayacucho, Cusco, Cajamarca,

44. Actividad promocional de manera directa e interactiva con la población objetivo en lugares públicos de alta afluencia de personas.

Huancavelica, Pasco, Huánuco, Junín, Loreto, Lambayeque, Madre de Dios, Moquegua, Piura, Puno, San Martín, Tacna y Ucayali. Finalmente, el trabajo de gestión de prensa permitió tener más de 200 apariciones, entre diarios, televisión, radio y páginas web.

Asimismo, se llevaron a cabo cuatro actividades estratégicas de incidencia para poner en la agenda pública la discusión sobre el rol de la educación para el desarrollo del país, los departamentos y las personas:

- Relacionamiento con las autoridades subnacionales para lograr su compromiso y que la educación sea una de sus prioridades. Para ello, los consejeros del CNE agendaron y sostuvieron reuniones todo el año para compartir la ruta estratégica de la formulación del *PEN*.
- Posicionamiento en medios de comunicación tanto de los consejeros del CNE como de los coordinadores macrorregionales para colocar temas centrales de discusión en este proceso de formulación del *PEN al 2036*.
- Presentación de avances a los partidos políticos inscritos en el registro nacional, los mismos que fueron convocados hasta en tres fechas para recibir sus aportes.
- Presentación de avances en tres oportunidades en el Consejo de Ministros por parte del presidente del CNE y a puntos focales de diferentes sectores del Poder Ejecutivo (en una oportunidad durante el 2019) con el fin de socializar la naturaleza multisectorial de la propuesta.

3. RESULTADOS CUALITATIVOS DEL PROCESO DE CONSULTA

El proceso de consulta ha tenido un gran desafío: la integración de los aportes de aproximadamente 250 mil participantes en la formulación del documento final de actualización del *Proyecto Educativo Nacional*. El CNE cuenta con reportes de sistematización de cada uno de los espacios de diálogo, de los encuentros macrorregionales y del Encuentro Nacional de Educación. Toda la información producida a través de los mecanismos de consulta y los eventos ha sido procesada, analizada y tomada en cuenta como insumo para el desarrollo de la propuesta final del *PEN al 2036*.

A continuación se presentan los principales aportes de la consulta relativos a la actualización del *PEN al 2036*.

Aportes a la visión⁴⁵:

- Partir desde la persona (persona, estudiante, docente), no desde el sistema.
- Mostrar de modo evidente una educación a lo largo de la vida.
- La convivencia democrática, la ética y los valores como elementos medulares de la visión.

“

Mi sueño por la educación es lograr que mis estudiantes sean buenos ciudadanos y forjadores del cambio que necesita nuestro país.

”

45. Aportes provenientes de las preguntas abiertas de la encuesta virtual, de las reflexiones grupales de las jornadas por la educación y de las reacciones a la visión preliminar elaborada y presentada por el CNE en los encuentros macrorregionales.



- Considerar la prosperidad y el desarrollo pleno de la persona vinculado a la felicidad.
- Hacer explícito que la equidad es un deseable social desde la educación.
- La educación inclusiva, vista como el respeto y la valoración de la diversidad.
- La sostenibilidad ambiental vinculada al bienestar, la salud y la calidad de vida.
- Hacer visible la interculturalidad, incidiendo en una educación analítica, crítica y reflexiva.
- El bien común como aspiración (considerar tanto la realización personal como colectiva).
- Considerar el rol y también la responsabilidad de la familia en el proceso educativo.
- Entender la educación como formación de la persona y el desarrollo de sus competencias.
- Aprendizajes de calidad, con infraestructura y equipamiento adecuado y uso de la tecnología.

Aportes a los propósitos planteados⁴⁶ :

“

Sueño con una educación que refuerce la identidad cultural, pues no se ama lo que no se conoce.

”

- Presentarlos de manera más amigable; que se describan y fundamenten brevemente.
- Coincidieron en la importancia y relevancia de los tres propósitos presentados: (1) formación ciudadana para la vida en democracia, (2) convivencia sana y bienestar socioemocional y (3) desarrollo nacional y bienestar material.
- Sobre el propósito 1, coincidieron que debería enfocarse desde el bien común, incorporando la práctica de valores (respeto, responsabilidad) que involucre a la familia, la escuela y la comunidad, el desarrollo de capacidades para la convivencia armónica, el pensamiento crítico y la participación activa en los asuntos públicos. Finalmente, incorporar la definición de “ciudadanía” en este propósito.
- El propósito 2 fue considerado el “propósito base”, que exige una formación ética, moral y el desarrollo de habilidades sociales, potencial y talentos. Para ello deberían generarse espacios y entornos saludables, y promover la calidad de vida y/o el buen vivir (*Allin Kawsay*) en armonía con la diversidad y el entorno natural.
- En cuanto al propósito 3, se pidió vincularlo con mayor claridad al desarrollo de las personas en sus proyectos de vida, el emprendimiento y la productividad. Se consideró muy importante generar una educación integral desde la primera infancia para asegurar que las personas puedan concretar sus proyectos de vida, insertarse en el mundo laboral y lograr su desarrollo pleno y el del país. Para ello, se sugirió fomentar la innovación y el conocimiento del país (riqueza natural, historia, realidad), así como sus problemas desde la escuela.
- Un tema que surgió con fuerza a partir del análisis de los propósitos fue el de equidad e inclusión como elementos claves del *PEN al 2036*. Se sugirió considerar como rol del Estado asegurar la igualdad de condiciones y oportunidades para todos los peruanos, así como criterios de equidad para que todos puedan ejercer su derecho a la educación, concretar sus aspiraciones y lograr bienestar y una calidad de vida digna.

46. Aportes provenientes de los encuentros macrorregionales luego de la revisión y análisis de los propósitos elaborados y presentados por el CNE.

Aportes a las orientaciones estratégicas⁴⁷ :

- Propiciar entornos saludables que aseguren una mejor educación (la relación intersectorial).
 - Poner de relieve a la salud como una dimensión importante en los procesos educativos.
 - Promover entornos y prácticas saludables en las instituciones educativas (actividad física y deporte).
 - Incrementar y mejorar los servicios de salud (que sean gratuitos).
- Asegurar el bienestar socioemocional de las personas.
 - Involucrar a las familias, docentes y la comunidad en el desarrollo de capacidades socioemocionales, fortaleciendo el rol educador de la sociedad en su conjunto.
 - Implementar espacios de orientación y tutoría con psicólogos y especialistas.
 - Incorporar la educación sexual en el proceso educativo.
 - Implementar diversas estrategias formativas artísticas.
- Garantizar una educación de calidad, gratuita, inclusiva y equitativa.
 - Educación que responda a las necesidades de los estudiantes, priorizando el desarrollo de habilidades y capacidades.
 - Mejorar la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas (recursos educativos y nuevas tecnologías.)
 - Desarrollar áreas de juego y recreación para incorporarlas en los procesos educativos y para asegurar mejores aprendizajes.
 - Garantizar una infraestructura segura, especialmente en áreas rurales y periurbanas.
 - Contemplar la inclusión y equidad como principios de la educación.
 - Incluir a todos en las políticas y estrategias, evitando segmentar a poblaciones específicas.
 - Promover la educación inclusiva desde tres campos: políticas, prácticas y espacios culturales.
- Promover una educación en valores y conciencia ambiental.
 - Involucrar a familias, docentes y comunidad, capacitándolos y formándolos.
 - Educar en valores en las instituciones educativas y en la sociedad.
- Promover la importancia de la ciencia, investigación e innovación en la educación.
 - Incorporar recursos tecnológicos en las instituciones educativas.
 - Desarrollar habilidades para el uso de las TIC.
 - Fomentar la educación para el trabajo y la innovación tecnológica.



Las escuelas del futuro deberán formar ciudadanos y ciudadanas con valores, liderazgo y ética, así como incentivar la práctica de la reciprocidad, no solo con las personas, sino con el ambiente.



47. Aportes provenientes principalmente de los espacios de diálogo, el Encuentro Nacional de Educación y, de manera indirecta, de las jornadas por la educación y los encuentros macrorregionales.



- Propiciar el desarrollo de los proyectos de vida de las personas.
 - Desarrollar su sentido de identidad personal y colectiva.
 - Desarrollar habilidades técnicas para el trabajo de acuerdo al territorio.
 - Fomentar e incrementar las oportunidades de inserción laboral.
 - Asegurar las condiciones de trabajo y mejores ingresos para profesionales y técnicos.
- Apostar por la autonomía administrativa y pedagógica de las escuelas.
 - Propiciar condiciones que permitan la autonomía a los estudiantes y docentes.
 - Constituir las escuelas como espacios plurales de aprendizaje colectivo.
 - Promover la diversidad, la innovación y el desarrollo personal en todo el sistema.
 - Fortalecer el rol del director como líder pedagógico y de gestión.
- Afrontar los retos del docente.
 - Repensar la Formación Inicial Docente en torno a la autonomía de la escuela y el desarrollo de competencias para la educación que queremos.
 - Considerar las condiciones que el Estado debe proveer a los docentes.
 - Considerar el rol de los gremios y otros vinculados al sector Educación.
 - Evaluar las ventajas y limitaciones de incorporar a otros profesionales.
- Impulsar la educación técnica.
 - Promover y facilitar el encuentro entre Estado, academia y empresa.
 - Repensar las nuevas capacidades a desarrollar para enfrentar el futuro laboral incierto.
 - Cambiar en la sociedad la percepción de la educación superior tecnológica como una opción de segunda categoría frente a la universitaria.
- Incorporar el enfoque intercultural de manera efectiva.
 - Confrontar el racismo y la discriminación con intervenciones responsables, oportunas y articuladas (intersectorial e intergubernamental) desde la familia y todas las instituciones educativas de nivel Básico y Superior.
 - Reducir las brechas de desigualdad y las prácticas discriminatorias (rol del Estado).
 - Establecer diálogos democráticos entre todas y todos los peruanos, que atraviesen todas las instancias familiares, sociales, educativas y laborales.
 - Dotar a las instituciones educativas de autonomía suficiente para diseñar el plan escolar con enfoque de interculturalidad.
- Enfocar la educación de adultos hacia la disminución de trabajo informal.
 - Establecer políticas y estrategias para desarrollar en los jóvenes y adultos las competencias y habilidades requeridas para su empleabilidad.
 - Incorporar la formación permanente del trabajador, ya que beneficia a ambos (mejora los resultados de la empresa y hace más "empleable" al trabajador).

“
Mi sueño por la educación
es que los niños y
jóvenes puedan estudiar
sin ningún tipo de
discriminación.
”

- Asegurar el empleo juvenil digno y promover apoyo diferencial a quienes son madres.
- Incrementar las ofertas semipresenciales, virtuales y los estudios independientes.
- Asegurar una vida digna y plena de las personas adultas mayores desde un trabajo educativo, intersectorial e intergubernamental.
- Promover el rol educador de las ciudades/comunidades mediante la articulación intergubernamental y la creación de espacios públicos que propicien el aprendizaje.
- Asignar un presupuesto justo y equitativo.
 - Considerar el incremento sostenible del presupuesto destinado a Educación.
 - Estimar la magnitud de los recursos requeridos para los servicios educativos de calidad.
 - Mejorar la ejecución y distribución de los recursos económicos del sector.
 - Asegurar una gestión educativa basada en la rendición de cuentas.
 - Contemplar el aporte económico de las familias en la educación de sus hijos.

Este proceso de diálogo, consulta y movilización ha logrado una amplia y variada participación de la población organizada como no organizada. De esta manera, ha permitido escuchar las voces de distintos sectores, en especial de aquellos grupos menos visibles en la escena oficial, y ha contribuido a generar confianza en el país, dando muestras palpables de las posibilidades para el diálogo ciudadano. Este ha sido un proceso analítico, reflexivo y creativo de registro de los sueños y aspiraciones de la población respecto a la educación que desean, de las necesidades y soluciones propuestas para la educación de cada grupo etario (desde la primera infancia hasta la adultez mayor), así como los compromisos personales por la educación del país y el aporte de expertos sobre los principales temas estratégicos de la educación. Todos estos aportes han sido integrados y tomados en cuenta como insumos que han enriquecido la labor desarrollada por los consejeros para elaborar este documento.

“

Mi sueño es que la educación sea participativa y que se promueva la investigación, de la mano de una buena propuesta pedagógica y de la infraestructura adecuada.

”





VIII

Documentos y referencias consultados

- Acuerdo Nacional; Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. (2019). Visión del Perú al 2050. Recuperado de <http://acuerdonacional.pe/wp-content/uploads/2019/04/Visi%C3%B3n-del-Per%C3%BA-al-2050-VF.pdf>
- Aguirre, E. (2009). Aproximación pragmática a la teoría del juicio moral, desde la crítica de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7, (extra 2), 1273-1299.
- Ansion, J. (2011). Volver a pensar la educación pública. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 3(3), 52–73.
- Aragón Díaz, A. (2015). La autonomía de gestión escolar en el marco de la reforma al artículo tercero constitucional, sus leyes secundarias y el programa sectorial de educación 2013- 2018. En Guevara, G. y Backhoff, E. (Coords.), *Las Transformaciones del Sistema Educativo en México, 2013-2018*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Archer, M. (2013). *Social Origins of Educational Systems*. London: Routledge.
- Barrera-Osorio, F., Fasih, T., & Patrinos, H. A. (2010). *Toma de decisiones descentralizada en la escuela. La teoría y la evidencia sobre la administración escolar descentralizada*. Washington: Banco Mundial.
- Baum, G. (2006). Desarrollo moral, educación moral, formación docente moral desde una perspectiva cognitivo – evolutiva. El caso de la escuela media. *Puertas Abiertas*, 2, 82-88.
- Bauman, Z. (2006). *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bernhardt, R. (Ed.). (1982). *Encyclopedia of Public International Law* (vol. 3). Amsterdam: North Holland Publishing Company.

- Bloom, P. (2013). *Just babies: the origins of good and evil*. New York: Broadway Books.
- Bloom, P. (2016). *Against empathy: the case for rational compassion*. New York: Harper Collins.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2000). *Reproduction in Education, Society and Culture* (2nd ed.). London: Sage.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría de apego*. Buenos Aires: Paidós.
- Cabero, J., & Valencia, R. (2019). TIC para la inclusión: una mirada desde Latinoamérica. *Aula Abierta*, 48, 139-146.
- Camacho, D., & Cancino, N. (2017). *El valor de los profesores: un análisis del efecto del conocimiento docente sobre el rendimiento de los estudiantes en el Perú* (Documento de Trabajo 2017-011). BCRP.
- Campbell, D. T. (1979). Assessing the impact of planned social change. *Evaluation and Program Planning*, 2(1), 67-90.
- Carr, N. (2011). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.
- Chacaltana, J., Díaz, J. J., & Rosas-Shady, D. (2015). *Hacia un sistema de formación continua de la fuerza laboral en el Perú*. Lima: BID-OIT.
- Cobo, C. (2019). *Acepto las condiciones. Usos y abusos de las tecnologías digitales*, Madrid: Fundación Santillana.
- Consejo Nacional de Educación. (2006). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima: CNE.
- Consejo Nacional de Educación. (2013). Evaluaciones estandarizadas del rendimiento escolar. (CNE Opina 36). Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/boletin/boletin-cne-opina-36.pdf>
- Consejo Nacional de Educación. (2014a). *Informe presentado por una comisión ad hoc de consejeros designada por el comité directivo del CNE sobre el bono de incentivo al desempeño escolar*. Lima: CNE.
- Consejo Nacional de Educación. (2014b). *Gestión eficaz para fortalecer la escuela pública*. Lima: CNE.
- Consejo Nacional de Educación. (2015). Sobre los usos de las evaluaciones de rendimiento escolar en el Perú. (CNE Opina 38). Lima: CNE. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/boletin/boletin-cne-opina-38.pdf>

- Consejo Nacional de Educación. (2018). *Proyecto Educativo Nacional. Balance y Recomendaciones*. Lima: CNE.
- Consejo Nacional de Educación. (2019). *Evaluación del Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima: CNE.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2009). Sentencia en el Caso González y otras [“Campo algodónero”] vs. México. Recuperado de http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_205_esp.pdf
- Crabtree, J., & Durand, F. (2017). *Perú: élites del poder y captura política*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Crahay, M. (Ed.). (2019). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire?* (4th ed.). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Credit Suisse Research Institute. (2016). *Global Wealth databook 2015*. Zurich: Credite Suisse AG.
- Cruz Saco, M. A., Seminario, B., & Campos, C. (2018). Desigualdad (Re)considerada Peru 1997-2015. *Journal of Economics, Finance and International Business*, 2(1), 12–52.
- Cueto S., Rojas, V., Dammert, M., & Felipe, C (2018). *Cobertura y oportunidades, factores asociados al acceso y percepciones sobre la educación especial e inclusión educativa en el Perú* (Documento de Investigación). Lima: Grade.
- Dalai Lama, H. H. the. (1999). *Ethics for the new millenium*. New York: Riverhead Books.
- Dalai Lama, H. H. the. (2011). *Beyond Religion: Ethics for a Whole World*. Boston; New York: Houghton Mifflin Harcourt.
- Darling-Hammond, L. (1991). The Implications of Testing Policy for Quality and Equity. *The Phi Delta Kappan*, 73(3), 220–225.
- Darling-Hammond, L. (1994). *Performance-Based Assessment and Educational Equity*. Harvard Educational Review, 64(1), 5–30
- Defensoría del Pueblo del Perú. (s. f.). Reporte de conflictos sociales [Blog]. Recuperado de <https://www.defensoria.gob.pe/blog/tag/reporte-de-conflictos-sociales/>
- Demeuse, M., Crahay, M., & Monseur, C. (2001). Efficiency and equity. In W. Hutmacher, D. Cochrane, & N. Bottani (Eds.), *In pursuit of equity in education. Using international indicators to compare equity policies* (pp. 65–91). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Dewey, J. (2015). *The collected works of John Dewey*. USA: Pergamon Media.



- Echevarría, C. V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 1-26.
- Eguren, M., & De Belaúnde, C. (2012). *De lo colectivo a lo individual: las relaciones Estado-sociedad según la escuela peruana a inicios del nuevo siglo*. Lima: IEP.
- Elfert, M. (2017). *UNESCO's utopia of lifelong learning: An intellectual history*. London: Routledge.
- Fernández-Arias, E. (2014). *Productivity and Factor Accumulation in Latin America and the Caribbean: A Database*. Washington, D. C.: IDB. Recuperado de: http://www.iadb.org/research/pub_desc.cfm?pub_id=DBA-015
- Field, J., & Leicester, M. (Eds.) (2001). *Lifelong Learning. Education across the lifespan*. London; New York: Routledge / Falmer, and Taylor & Francis Group.
- Fowler, J. (1999). *Humanism: Beliefs & Practices*. Brighton: Sussex Academic Press.
- Frisancho, S. (24 de mayo de 2012). La moral desde la casa y el rol de la escuela [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/SusanaFrisancho/2012/05/24/la-moral-desde-la-casa-y-el-rol-de-la-escuela/>
- Giddens, A. (1985). *The Nation-State and Violence: Volume 2 of A Contemporary Critique of Historical Materialism*. Berkeley; The Angeles: University of California Press.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Stanford: Stanford University Press.
- Gonzales de Olarte, E. (2015). *Una economía incompleta: Perú 1950-2007: análisis estructural*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP e IEP.
- Guadalupe, C. (2015a). *La construcción de ciudadanía en el medio escolar: resultados de una investigación exploratoria*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Guadalupe, C. (2015b). *Contar para que cuente: una introducción general a los sistemas de información educativa*. Lima: Universidad del Pacífico. Recuperado de <http://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/1014>
- Guadalupe, C. (2019). Upstream with tiny oars: promoting citizenship education within a non-democratic culture and in low-cognitive-demand school settings. En E. Gutzwiller-Helfenfinger, H. J. Abs, & P. Müller (Eds.), *Thematic Papers Based on the Conference "Migration, Social Transformation, and Education for Democratic Citizenship". 2nd InZentIM Conference & 6th EARLI-SIG 13 Conference. August 27-29, 2018* (pp. 161-175). Essen: University of Duisburg-Essen.

- Guadalupe, C., & Castillo, L. E. (2014). Diferencias regionales en políticas de apoyo al aprendizaje y su posible impacto sobre los niveles de logro estudiantil (Documentos de Discusión N.º DD1412). Lima: Universidad del Pacífico.
- Guadalupe, C., & Rivera, A. (2020). *Cómo crear centros educativos integrados de Educación Básica Regular*. Lima: Universidad del Pacífico (en prensa).
- Guadalupe, C., Castillo, L. E., Castro, M. P., Villanueva, A., & Urquiza, C. (2016). *Conclusión de estudios primarios y secundarios en el Perú: progreso, cierre de brechas y poblaciones rezagadas* (Documentos de Discusión N.º DD1615). Lima: CIUP.
- Gurmendi, A. (2013). Lucha contrasubversiva en el Perú: ¿conflicto armado o delincuencia terrorista? *Themis*, 63, 109–129. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/themis/article/view/8993>
- Gurmendi, A. (2019). *Conflicto armado en el Perú. La época del terrorismo bajo el derecho internacional*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Haselton, M., Nettle, D., & Murray, D. (2016). The evolution of cognitive bias. En D. Buss (Ed.), *The Handbook of Evolutionary Psychology. Vol 2.* (second, pp. 968–987). Hoboken: Wiley.
- Hellman, J. S., Jones, G., & Kaufmann, D. (2000). *Seize the State, Seize the Day: State Capture, Corruption, and Influence in Transition* (Policy Research Working Papers N.º 2444). Washington D. C.
- Hobsbawn, E. (2011). *On History*. London: Abacus.
- Holmes, L. (2015). *Corruption: a very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2008). Perú: crecimiento y distribución de la población, 2007. Lima: INEI.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2015). Perú: Características de la población con discapacidad. Lima: INEI. Recuperado de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1209/Libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2016). Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales -ENARES 2013 y 2015. Principales resultados. Lima: INEI.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2017). Primera Encuesta Virtual para Personas LGBTI, 2017. Principales resultados. Recuperado de: <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/lgbti.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2018a). Resultados definitivos de los Censos Nacionales 2017. Lima: INEI.



- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2018b). Perú: Perfil Sociodemográfico. Informe Nacional. Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas. Lima: INEI.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2018c). Condiciones de vida de la población venezolana que residen en el país. Encuesta Dirigida a la Población Venezolana que Reside en el País - ENPOVE. Recuperado <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/enpove-2018.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2018d). Encuesta Nacional de Programas Presupuestales 2017. Recuperado de https://webinei.inei.gob.pe/anda_inei/index.php/catalog/614
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2018e). Perú - Encuesta Nacional de Hogares sobre Condiciones de Vida y Pobreza 2018. Recuperado de https://webinei.inei.gob.pe/anda_inei/index.php/catalog/672/variable/V345
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2019a). Encuesta Demográfica y de Salud Familiar-ENDES 2018. Lima: INEI.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú. (2019b). Perú: Estimaciones y Proyecciones de la Población Nacional, 1950-2070. (Boletín de Análisis Demográfico N.º 38). Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1665/libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú; Ministerio de Cultura del Perú; Ministerio de Agricultura y Riego del Perú. (2014). IV Censo Nacional Agropecuario: Información Complementaria, Resultados Definitivos, Comunidades Campesinas y Nativas. Lima: INEI.
- Jacques, M. (1966). *Humanismo integral: problemas temporales y espirituales de una nueva cristiandad*. Buenos Aires: Lohlé.
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society. Sociological perspectives*. London; New York: Routledge / Falmer, and Taylor & Francis Group.
- Jonas, H. (1984). *The imperative of responsibility: in search of an ethics for the technological age*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Jonas, H. (1996). *Mortality and morality: a search for the good after Auschwitz*. Evanston, Ill.: Northwestern University Press.
- Kahneman, D., & Tversky, A. (1973). On the psychology of prediction. *Psychological Review*, 80, 237–251.

- Krastev, I. (2013). *In Mistrust We Trust: Can Democracy Survive When We Don't Trust Our Leaders?* New York: TED Conferences.
- Krüger, N. (2019). La segregación por nivel socioeconómico como dimensión de la exclusión educativa: 15 años de evolución en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(8), 1-37. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3577>
- León, E. (2018). *El fenómeno ECE y sus efectos en las prácticas docentes*. Lima: Grade.
- Lipstadt, D. (1998). *Denying the Holocaust: The Growing Assault on Truth and Memory*. New York: Plume.
- Loayza, N. (2016). La productividad como clave del crecimiento y el desarrollo en el Perú y el mundo. *Revista Estudios Económicos* 31, 9-28. Recuperado de www.bcrp.gob.pe/publicaciones/revista-estudios-economicos.html
- Longworth, N. (2005). *Lifelong Learning in action. Transforming Education in the 21st Century*. London: Sterling, VA.
- McLuhan, H. (2005). *Comprender los medios de comunicación: las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Mercier-Vega, L. (1978). *La révolution par l'état. Une nouvelle classe dirigeante en Amérique Latine*. Paris: Payot.
- Mesoudi, A. (2016). Cultural Evolution: A Review of Theory, Findings and Controversies. *Evolutionary Biology*, 43(4), 481–497.
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social del Perú. (2016). *Lineamientos para la gestión articulada intersectorial e intergubernamental orientada a promover el desarrollo infantil temprano "Primero la Infancia"*. Lima: Midis.
- Ministerio de Economía y Finanzas del Perú. (2018). *Política Nacional de Competitividad y Productividad (Decreto Supremo N.º 345-2018-EF)*. Lima: Editora Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Alertas sobre prácticas no deseadas en el marco de la ECE*. Lima: UMC-Minedu. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/alertas-sobre-practicas-no-deseadas-en-el-marco-de-la-ece/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Política Nacional de Deporte (Decreto Supremo 003-2017-MINEDU)*. Glosario. Lima: Editora Perú.



- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Reporte técnico de las Evaluaciones Censales y Muestrales de Estudiantes 2018*. Lima: UMC-Minedu.
- Ministerio de Salud del Perú. (2018): *Lineamientos de política sectorial en salud mental - Perú 2018*. Lima: Minsa. Recuperado de <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4629.pdf>
- Murillo, F. J., & Martínez-Garrido, C. (2017). Estimación de la magnitud de la segregación escolar en América Latina. *Magis*, 9(19), 11-30. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.emse>
- Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Nueva York: UN. Recuperado de https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Naciones Unidas. (s. f.). Objetivos de Desarrollo Sostenible. La Agenda para el desarrollo sostenible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1960). *Convención contra la discriminación en la educación*. París: Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Nueva York: Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015a). *Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje*. París: Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015b). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development (A/RES/70/1)*. New York: Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015c). *Thematic Indicators to Monitor the Education 2030 Agenda*. Montreal: Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005d). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2007). *UNESCO en Educación de Calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Buenos Aires: Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Instituto para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. (2010). *Global Report on Adult Learning and Education*. Hamburgo: UIL.
- Organización Mundial de la Salud. (2006). Working together for health. The World Health Report 2006. Recuperado de <https://www.who.int/whr/2006/en/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2005). *Manual de Oslo. Guía para la recogida e interpretación de datos sobre innovación (3ra edición)*. París: OECD.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2014). *Recommendation of the Council on Digital Government Strategies*. París: OECD.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019a). *Cómo medir la transformación digital. Hoja de ruta para el futuro*. París: OECD.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019b). *Digital Government Review of Peru: Working closely with citizens*. París: OECD.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019c). *Skills Matter: additional results from the survey of adult skills. Country note: Peru*. París: OECD.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019d). *Trends Shaping Education 2019*. París: OECD Publishing. Recuperado de https://read.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2019_trends_edu-2019-en#page1
- Pawson, R. (2006). *Evidence-Based Policy: A Realist Perspective*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
- Pawson, R., & Tilley, N. (1997). *Realistic evaluation*. London; Thousand Oaks: Sage.
- Pérez, E., Mestre, V., Marti, M. & Samper, P. (1996). Orígenes históricos del libro de Jean Piaget sobre el "Juicio Moral en el Niño": Sus funciones filosóficas y científicas. *Revista de Historia de la Psicología*, 17, (3- 4), 135 – 144.
- Pinheiro, P. (2006). Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas. Unicef. SPDI. Recuperado de [https://www.unicef.org/repUBLICADOMINICANA/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(2\).pdf](https://www.unicef.org/repUBLICADOMINICANA/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(2).pdf)
- Pinker, S. (2012). *The better angels of our nature: why violence has declined*. New York: Penguin Books.
- Pinker, S. (2018). *Enlightenment Now*. New York: Viking.
- Posner, E. A., & Weyl, E. G. (2018). *Radical markets: uprooting capitalism and democracy for a just society*. Princeton: University Press.
- Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales: documento básico*. XII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Rodríguez, Y., & Domínguez, R. (2009). La formación de la ciudadanía desde la experiencia escolar. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 1(1), 91–122. Recuperado de <http://www.bit.ly/2xfThfO>



- Schulz, W., Ainley, J., Cox, C., & Friedman, T. (2018). *Percepciones de los jóvenes acerca del gobierno, la convivencia pacífica y la diversidad en cinco países de América Latina. Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana 2016 de la IEA. Informe Lationamericano*. Amsterdam: IEA.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2017). *Becoming Citizens in a Changing World IEA International Civic and Citizenship. Education Study 2016 International Report*. Amsterdam: IEA.
- Schulz, W., Ainley, J., Friedman, T., & Lietz, P. (2011). *ICCS 2009 Latin American Report. Civic knowledge and attitudes among lower-secondary students in six Latin American countries*. Amsterdam: IEA.
- Singer, P. (2011). *The Expanding Circle: Ethics, Evolution, and Moral Progress*. Princeton: University Press.
- Smetana, J. G., & Braeges, J. L. (julio de 1990). *The development of toddler's moral and conventional judgments. Merrill-Palmet Quarterly* 36(3). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/232524935_The_Development_of_Toddlers'_Moral_and_Conventional_Judgments
- Smetana, J. G., Kelly, M., & Twentyman, C. T. (1984). Abused, neglected and nonmaltreated children's conceptions of moral and socio-conventional transgressions. *Child Development*, 55(1), 277-287. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1129852?seq=1>
- Stojnic, L. (2009). La escuela, un espacio social fundamental para la democratización peruana. Un estudio comparado entre la propuesta educativa tradicional y una propuesta educativa alternativa. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 1, 121–162.
- Stojnic, L. (2015). El efecto de la experiencia escolar en el desarrollo de actitudes favorables hacia la democracia como mejor sistema político: el caso de estudiantes peruanos recién graduados del nivel secundario. *Colombia Internacional*, 85, 111–139. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rci/n85/n85a05.pdf>
- Thaler, R. & C. Sunstein (2009). *Un pequeño empujón (nudge): el impulso que necesitas para tomar mejores decisiones sobre salud, dinero y felicidad*. Madrid: Taurus.
- Todd, P. M., Hertwig, R., & Hoffrage, U. (2016). Evolutionay cognitive psychology. En D. M. Buss (Ed.), *The Handbook of Evolutionary Psychology, volume 2: Integrations* (pp. 885–903). Hoboken N.J.: Wiley.
- Tomasello, M. (2014a). *A natural history of human thinking*. Cambridge: Harvard University Press.
- Tomasello, M. (2014b). The ultra-social animal. *European Journal of Social Psychology*, 44(3), 187–194.

- Tomasello, M. (2016). *A natural history of human morality*. Cambridge: Harvard University Press.
- Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why we expect more from technology and less from each other*. New York: Basic Books.
- Turkle, S. (2015). *Reclaiming conversation: the power of talk in a digital age*. New York: Penguin Books.
- Westheimer, J. (2015). *What kind of citizen? Educating Our Children for the Common Good*. New York: Teachers College Press.
- Wilkinson, R., & Pickett, K. (2010). *The spirit level: why greater equality makes societies stronger* (Kindle). New York: Bloomsbury Press.
- Wynn, K., Bloom, P., Jordan, A., Marshall, J., & Sheskin, M. (2018). Not Noble Savages After All: Limits to Early Altruism. *Current Directions in Psychological Science*, 27(1), 3–8.
- Yamada, G., Castro, J. F., & Oviedo, N. (2016). *Revisitando el coeficiente de Gini en el Perú: El rol de las políticas públicas en la evolución de la desigualdad* (Documento de Discusión 16-06). Lima: CIUP.
- Yang, J., & Valdés-Cotera, R. (2011). *Conceptual evolution and policy developments in lifelong learning*. Unesco. Hamburg: UIL.

Normativas y otras fuentes

- Congreso de la República del Perú. (1993). *Constitución Política del Perú*. Lima: Editora Perú.
- Estadísticas de la Calidad Educativa (Escale) (s. f.). Sistema de consulta de estadísticas educativas del Ministerio de Educación. Recuperado de <http://escale.minedu.gob.pe>
- Instituto de Opinión Pública de la Pontificia Universidad Católica del Perú. (s. f.). Portal de Datos Abiertos del IOP. Recuperado de <https://iop.pucp.edu.pe/>
- Corporación Latinobarómetro. (2018). Informe 2018. Recuperado de <http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>
- Ministerio de Economía y Finanzas del Perú. (2018). Sistema Nacional de Programación Multianual y Gestión de Inversiones (Reglamento del Decreto Legislativo N.º 1252). . Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/254568/228893_file20181218-16260-k5f9b9.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). Ley General de Educación (Ley N.º 28044). Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf



- Ministerio de Educación del Perú. (2020a). Modificación de los indicadores de brechas de infraestructura y acceso a servicios públicos correspondientes al sector Educación N°. 2 - Porcentaje de Personas no matriculadas en el nivel inicial respecto a la demanda potencial, 4 - Porcentaje de Personas no matriculadas en el nivel primaria respecto a la demanda potencial, y, 6 - Porcentaje de Personas no matriculadas en el nivel secundaria respecto a la demanda potencial (Resolución Ministerial N.º 036 - 2020-MINEDU). Recuperado de <https://noticia.educacionenred.pe/2020/01/rm-036-2020-minedu-modifican-indicadores-brechas-infraestructura-acceso-servicios-190942.html>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020b). Diagnóstico de brechas o de acceso a servicios del Sector Educación para la PMI 2021 – 2023 (Resolución Ministerial N.º 049-2020-MINEDU). Recuperado de <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-documento-denominado-diagnostico-de-brechas-de-inf-resolucion-ministerial-n-049-2020-minedu-1851441-1/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020c). Criterios de Priorización de Inversiones del Sector Educación para el PMI 2021-2023 (Resolución Ministerial N.º 056-2020-MINEDU). Recuperado de <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-el-documento-criterios-de-priorizacion-de-inversio-resolucion-ministerial-n-056-2020-minedu-1851537-1/>
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos del Perú. (2004). Ley de Radio y Televisión (Ley N.º 28278). Recuperado de http://transparencia.mtc.gob.pe/idm_docs/normas_legales/1_0_3537.pdf
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2019). Política Nacional de Igualdad de Género (Decreto Supremo N.º 008-201-MIMP). Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/305292/ds_008_2019_mimp.pdf
- SíSeve. Contra la Violencia Escolar. (s. f.). Plataforma SíSeVe contra la Violencia Escolar. Recuperado de <http://www.siseve.pe/web/>

