

Boletín
CNE OPINA

Nº **45**

Año 8



Proyecto Educativo Nacional

— **PEN 2036** —

“Aprendizaje a lo largo de la vida”

Contenido

Presentación



El aprendizaje a lo largo de la vida



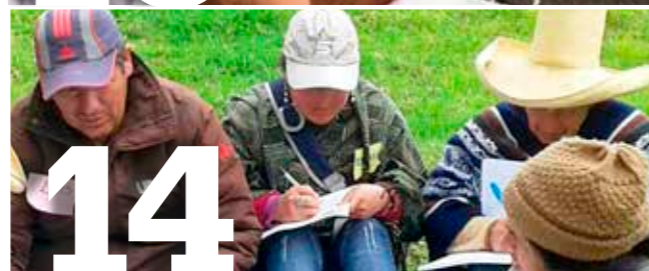
Los propósitos de políticas públicas para una educación a lo largo de la vida en el Perú: un horizonte ante la crisis económica y ciudadana



Condiciones que habilitan la innovación: una aproximación para la educación de jóvenes y adultos



¿Qué oportunidades ofrece la educación comunitaria al aprendizaje y educación de adultos?



Prácticas de alfabetización y el Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos (PIAAC): una crítica conceptual



Presentación

El país viene atravesando por momentos complicados marcados por una pandemia feroz e inesperada, con respuestas cuestionadas en muchos casos. Son tiempos difíciles, de mucha incertidumbre. Podemos ver que varios proyectos nacionales que no hemos hecho bien, ahora resultan necesarios y eso genera un clima de desconfianza y zozobra. Son tiempos de emergencia y acciones riesgosas que, además, nos impiden pensar en el mediano o largo plazo.

La desconfianza, la debilidad de nuestras instituciones, la escasa presencia del Estado y la precariedad de los mecanismos de protección de los ciudadanos, nuestros propios hábitos y dificultades para vernos como una sociedad íntimamente conectada, la discriminación y la protección de privilegios son taras que hacen más difícil superar esta crisis.

Porque nos resistimos a suponer que todo está perdido, les solicitamos unirse a nosotros para examinar algunos tópicos que asoman como oportunidades para reflexionar y aprender. Creemos ver en ellos elementos que impulsan la acción educativa, esforzándonos por entender la educación como un proceso integral que acompaña al ser humano durante toda su existencia y que anhela, sobre todo, contribuir en la formación de ciudadanos comprometidos con su tiempo y su colectividad, la cercana y la universal.

En consecuencia, podremos adentrarnos a examinar cómo se han trabajado y cumplido las políticas educativas públicas en nuestro país, entendidas como una responsabilidad central del Estado. La convicción de que un ciudadano debiera saber que la educación es un proceso continuo en nuestra vida nos anima a proponer lo que supone una ambición de esa magnitud.

En la misma línea de una educación durante toda la vida, se deben explorar los atributos y los procedimientos que aprovechen del mejor modo el rol educativo de las comunidades, así como la viabilidad de la educación de adultos.

En los tiempos que corren es imperativo, además, reflexionar sobre la importancia que tiene la innovación que, a la par de los resultados que por ella se obtengan, debe ser promovida como una actitud existencial en las personas.

Como un valioso complemento, se agrega una reseña sobre un estudio internacional que aborda un tema del que también se ocupa el presente boletín: la alfabetización y la evaluación de competencias en adultos.

Sobre estos asuntos opinamos en el presente CNE OPINA. Esperamos contribuir a que nuestros lectores amplíen sus conocimientos y pareceres.



El aprendizaje a lo largo de la vida

Aprender entusiasmo, es algo que hacemos desde que nacemos y a lo largo de nuestras vidas. No solo nos sirve para desarrollar las competencias que necesitamos para trabajar, ser productivos o asumir las obligaciones que implican nuestra paternidad/maternidad o ciudadanía. El aprendizaje va más allá de lo instrumental, es un fin en sí mismo. Aprender nos permite desarrollarnos como personas y cultivar pasiones y aficiones. Aprender a aprender, así como ser autónomos y encontrar la motivación intrínseca necesaria para avanzar en este proceso de crecimiento son capacidades esenciales para acometer los retos que plantean una sociedad y un mundo en constante –e impredecible– cambio.

Sin embargo, las oportunidades para aprender a lo largo de la vida muchas veces son limitadas. Por un lado, porque se piensa que existen espacios, como las instituciones educativas, o edades específicas (niñez y adolescencia para la educación básica o la juventud temprana para la educación supe-

rior) para embarcarnos en la aventura que es el aprendizaje. Esto ha llevado a que las opciones para los jóvenes y adultos sean escasas y, en muchos casos, poco pertinentes. Por otro lado, la inequidad y la exclusión características de nuestro país privan a importantes sectores de nuestra población de la posibilidad de ejercer plenamente su derecho a la educación.

Es importante, entonces, afirmar este derecho de cada una de las personas que viven en el Perú. Esto parte por reconocer que el Estado debe asumir un rol rector, mas no un compromiso solitario. El aprendizaje a lo largo de la vida va mucho más allá de la acción estatal y no se limita a las instituciones educativas y a las certificaciones formales. Por ello, es vital que se involucren los distintos ministerios, los gobiernos locales, la sociedad civil, las empresas. Existen espacios muy valiosos que deben ser promovidos y reconocidos: la comunidad, el trabajo, los entornos virtuales a los que accedemos gracias a las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros.

El aprendizaje no solo ayuda a que desarrollemos nuestro potencial, sino también a que podamos alcanzar la visión y el proyecto que nos trazamos como país. Por esta razón, la actualización del Proyecto Educativo Nacional incorpora como uno de sus pilares el aprendizaje a lo largo de la vida, y el Consejo Nacional de Educación toma este tema tan importante como el eje central de su Boletín CNE Opina n.º 45. En esta edición resaltamos tres aspectos que son esenciales para generar oportunidades que beneficien a los jóvenes y adultos: las políticas públicas que apunten a fomentar su educación más allá de las instituciones educativas y de las demandas del mercado de trabajo; la innovación educativa que aporte soluciones, tanto a nuestros problemas estructurales como a los recientes –como la atención a los migrantes o nuestros mecanismos para afrontar la pandemia que estamos atravesando–; y, por último, la comunidad como un espacio aún no suficientemente explotado, pero muy potente para el aprendizaje.

Las consecuencias de la pandemia que está atravesando el mundo se presentan como uno de los mayores retos que el Estado peruano ha tenido en la historia republicana, pues vienen exacerbando diversos problemas que afectan el desarrollo del país en múltiples dimensiones. Si bien el Gobierno debe tener como prioridad solucionar eficazmente la crisis de salud, la realidad también exige generar condiciones para recuperar el crecimiento económico sin dejar de atender otros aspectos del desarrollo que son de suma importancia en toda democracia. Más allá de los aciertos o desaciertos del Gobierno en este sentido, así como de la respuesta del sector privado y ciudadanía ante la crisis, los efectos nocivos de la propagación de la COVID-19 en nuestro país son evidentes.

Además de las consecuencias graves en la salud de las personas que vienen conociéndose mientras las pruebas e investigaciones avanzan, en el plano económico para el 2020 se prevé una

caída del 12,5 % en el PBI, la peor en cien años (BCR, 2020), y un incremento de la pobreza en 10 % (Banco Mundial, 2020). Asimismo, las brechas socioeconómicas se han incrementado, pues un 76 % de personas del nivel D/E manifestó que su economía familiar fue muy afectada, mientras que un 49 % del nivel A/B reportó un impacto similar (IEP, 2020). Igualmente, durante el trimestre de abril, mayo y junio la población ocupada en Lima Metropolitana se contrajo en 55,1 % con respecto al 2019, es decir, 2 699 100 personas perdieron su trabajo (INEI, 2020).

Más allá de los problemas de orden económico que vienen teniendo mayor notoriedad en la agenda pública, existen otros que se han agudizado y están afectando directamente a la ciudadanía. Los índices de violencia en el hogar, especialmente por discriminación de género, siguen siendo preocupantes. De acuerdo con la Fiscalía, durante los dos primeros meses de cuarentena, se registraron 3763 detenidos por agresiones y lesiones graves contra la mujer o integrantes

del grupo familiar y 346 detenidos por violación sexual (Miró Quesada, 2020). Asimismo, según los hallazgos preliminares de la encuesta poblacional sobre salud mental durante la pandemia en el Perú, el 28,5 % de encuestados refirieron presentar sintomatología depresiva (MINSA, 2020).

Por otro lado, si bien se desconocen de manera precisa los niveles de corrupción en esta pandemia, la ciudadanía cree que la corrupción en emergencia es mayor (47 %) o igual (34 %) que antes de la COVID-19 (IEP, 2020), lo cual se condice con los indicios existentes de compras sobrevaloradas por parte de varias entidades del Estado (Cabral, 30 de junio de 2020). Igualmente, si bien no se cuentan con estadísticas actualizadas respecto a la discriminación social, al 2018 un 53 % de personas encuestadas en el ámbito nacional consideró que los peruanos y peruanas son muy racistas o racistas (MINCUL, 2018). En coherencia con ello no es de sorprender que un 83,2 % de personas manifiesta que la igualdad ante la ley es un aspecto de

Los propósitos de políticas públicas para una educación a lo largo de la vida en el Perú: un horizonte ante la crisis económica y ciudadana



la democracia que es poco o nada respetada en el país (INEI, 2018).

En resumen, los problemas caracterizados anteriormente, que ciertamente no son los únicos, denotan una crisis económica y ciudadana profundas en el país, la cual viene impidiendo que las personas en el Perú puedan ejercer sus derechos y deberes de manera justa, libre y sostenible.

En este complejo escenario es pertinente dilucidar el rol que le corresponde a la educación frente a esta diversidad de problemas, que no solo afectan el bienestar material de las personas, sino, sobre todo, el ejercicio pleno de la ciudadanía. El concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, desarrollado originalmente en los informes Faure (Faure et al., 1980) y Delors (Delors et al., 1996), y vigente en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, plantea una visión amplia, multidimensional e integral de los propósitos de la educación, otorgándole un carácter democrático y emancipatorio. Si bien se propugna un compromiso de la educación con

el desarrollo social, la justicia social, la libertad y la participación social (Aspin & Chapman, 2007; Guimarães, 2011), también se resalta la importancia de la educación para la promoción del empleo, la competitividad, la innovación y el crecimiento económico.

El concepto de aprendizaje a lo largo de la vida también hace referencia a un proceso continuo en el cual todas las personas van adquiriendo y mejorando una serie de aprendizajes relevantes para el desarrollo personal, social y laboral durante todas sus etapas de desarrollo de vida y en diversos espacios; lo cual hace posible que las personas no solo se adapten a situaciones y contextos dinámicos y cambiantes (Erikson, 1985), sino también puedan transformar la realidad en un marco de justicia social. En tal sentido, bajo este concepto, la educación trasciende a las instituciones educativas, pues todos aprenden y se desarrollan en distintos escenarios, no solo en la escuela. Es decir, cada contexto (físico o virtual) ofrece experiencias únicas de aprendizaje, pues cuentan con una configuración de actividades, materiales, recursos, relaciones e interacciones propias (Barron, 2006).

Pese a este enfoque integrador de los propósitos de la educación, en gran parte de los países del mundo se ha venido priorizando un rol más instrumental al desarrollo económico, así como a la empleabilidad y competitividad en el marco de los conceptos de capital humano y economía del conocimiento (Vargas, 2017). En el caso peruano, una revisión de los principales

documentos de política vigentes en materia educativa¹ evidencia que, si bien estos cuentan con una visión de la educación donde se afirman valores democráticos y se busca el ejercicio de la ciudadanía, existe un mayor énfasis en el desarrollo de capacidades y habilidades para adaptarse al mundo del trabajo y contribuir a la competitividad nacional. Asimismo, un balance de las políticas y programas educativos de educación básica en los últimos veinte años dan cuenta de que las prioridades han estado alrededor de la evaluación de aprendizajes, la formación docente y el mejoramiento de espacios educativos, viéndose relegada la búsqueda de la equidad e inclusión social por una búsqueda de eficiencia y calidad en el sistema (Gualdupe et al., 2017).

Igualmente, aunque el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida convoca a que los sistemas educativos conduzcan el desarrollo de aprendizajes más allá de las instituciones educativas y considerando las necesidades de las personas en todas sus etapas de vida; los servicios educativos que se brindan desde el sector Educación, aunque presentan formas de atención diversas, se concentran en la educación básica regular sobre otras etapas y modalidades educativas². De igual modo, aunque se brindan programas de capacitación en temas productivos a la población, principalmente desde los sectores Producción³, Trabajo⁴ y Agricultura⁵, estos programas tienen una cobertura y duración limitadas y establecen una poca o nula articulación con el sector Educación.

Ante esta situación en la que se encuentran las políticas educativas en el país, se requiere transitar de una

acción sectorial enfocada principalmente en la educación básica regular a una donde el Estado peruano conduzca y articule la implementación de políticas públicas multisectoriales e intergubernamentales que contribuyan a desarrollar la educación de todas las personas durante todas las etapas de su vida y en los distintos contextos en los que se desenvuelven. Por un lado, un enfoque multisectorial de la política educativa permitirá mejorar las condiciones de educabilidad de las personas al atender problemas públicos relacionados con su salud, alimentación, transporte, vivienda, seguridad, trabajo, etc., que podrían estar limitando el desarrollo de todas sus potencialidades. Por otro lado, una acción intergubernamental, sobre todo de los gobiernos locales, garantiza una mayor cercanía del Estado a los ciudadanos y, por lo tanto, mayor pertinencia en la identificación y atención de sus problemas y necesidades, así como una mayor participación y legitimidad social en las políticas públicas que se formulan e implementen como solución.

Así, desde la acción multisectorial e intergubernamental del Estado, actualmente existe un importante espacio para implementar modalidades de atención alternativas, especiales y no presenciales, así como servicios orientados hacia la educación permanente de jóvenes y adultos; sin dejar de mencionar a otros servicios que se brindan fuera del sistema educativo y que deben ser reconocidos, pues son espacios donde se adquieren aprendizajes diversos. Así, en tanto la educación es considerada como bien público, el aprendizaje a lo largo de la vida no debe ser solo responsabilidad de los propios aprendices o de la ini-

ciativa privada, pues el Estado, desde todos los sectores y niveles de gobierno, puede –y tiene la responsabilidad de– generar las condiciones para que cada quien defina sus trayectorias educativas, más allá de la educación obligatoria, bajo un proyecto educativo compartido de país.

Las políticas públicas tienen el deber de asegurar que todas las personas, sin excepción, siempre tengan la posibilidad de acceder a instituciones y experiencias educativas, ya sean de gestión estatal o privada, que cumplan con las finalidades públicas de la educación. Asimismo, si bien se busca que las personas desarrollen aprendizajes que les permitan adquirir un trabajo decente y ser innovadores y productivos para contribuir a la competitividad económica nacional, los esfuerzos deben estar enfocados sobre todo en lograr que estos aprendizajes permitan a las personas estar en equilibrio emocionalmente y, al entender los profundos vínculos existentes con la sociedad y la naturaleza, puedan participar activamente de la vida social y política, combatan las desigualdades e injusticias y, por supuesto, también permitan la consecución de los diversos proyectos de vida en un marco de cohesión social y sostenibilidad.

En esta línea, la actualización del Proyecto Educativo Nacional al 2036, en tanto es un instrumento que enmarca las políticas que contribuyen al desarrollo de la educación peruana, representa un gran reto y oportunidad para implementar medidas que tengan como eje central el ejercicio de la ciudadanía plena a través de una perspectiva diferente en las políticas públicas, en las que se pueda contar

con servicios que desarrollen aprendizajes a lo largo de la vida en todos los contextos posibles.

Por ello, considerando además que la crisis por la que atravesamos exige cambios profundos en la manera que viene operando el Estado, es menester que todos los sectores, niveles de Gobierno y sociedad en su conjunto articulen su accionar sobre los cuatro propósitos que plantea la actualiza-

ción del PEN: (i) “vida ciudadana”, el cual busca que los valores democráticos como la libertad y la justicia sean afirmados, así como los deberes y derechos ejercidos; (ii) “inclusión y equidad”, que tiene como fin que se valore la diversidad, se elimine toda forma de discriminación y se garantice la igualdad de oportunidades; (iii) “bienestar socioemocional”, el cual pretende conseguir que las personas se conozcan y valoren a sí mismas, autorregulen

sus emociones y comportamientos, y sepan lidiar con retos diversos para su desarrollo personal; y (iv) “productividad, prosperidad, investigación y sostenibilidad”, propósito enfocado en mejorar el desempeño productivo y bienestar material aprovechando de manera sostenible y responsable los recursos sociales, culturales, naturales y económicos, a fin de contribuir así a la prosperidad nacional.



1. La Ley General de Educación, la Política de Estado n.º 12 del Acuerdo Nacional, el Proyecto Educativo Nacional - PEN al 2021, el Plan Estratégico de Desarrollo Nacional - PEDN al 2021, la Visión del Perú al 2050, el Plan Estratégico Sectorial Multianual de Educación - PESEM 2016-2023, la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales y la Política Nacional de Juventud (únicas dos políticas nacionales vigentes del sector educativo).

2. El Plan Estratégico Institucional -PEI 2019-2023 del Ministerio de Educación presenta una lista de 57 formas de atención educativa que incluye servicios desde la cuna para infantes, hasta unidades de posgrado y unidades de investigación para egresados de educación superior, incluyendo también servicios de educación física y deporte tanto recreativo como competitivo.

3. El Ministerio de Producción brinda capacitación mediante los Programas Presupuestales 0087, 0093, 0095 y 0127.

4. El Ministerio de Trabajo brinda capacitación mediante los Programas Presupuestales 0073 y 0116.

5. El Ministerio de Agricultura brinda capacitación mediante los Programas Presupuestales: 0039, 0040, 0041, 0042 y 0121.



Condiciones que habilitan la innovación: Una aproximación para la educación de jóvenes y adultos¹

Innovar es crear algo nuevo o mejorar sustantivamente lo existente. También implica conseguir lo aparentemente imposible. Si nos enfocamos en la educación, la innovación es una receta que nos permite encontrar formas para mejorar los aprendizajes y renovar la forma de ofrecer el servicio educativo para ampliar su cobertura y alcance. Esto beneficia especialmente a los grupos que no han recibido la suficiente atención del sistema educativo formal, como es el caso de los jóvenes y adultos peruanos.

En el Perú hay 5.8 millones de jóvenes y 10.8 millones de adultos², lo que representa el 56.5 % de la población. Uno de cada diez jóvenes no ha concluido la educación básica y, en el caso de adultos, el número se eleva a tres mujeres y a dos hombres de cada diez adultos, respectivamente (INEI, 2018b). Pertenecer a los espacios rurales o vivir en la periferia de las ciudades, ser mujer, que los padres no hayan concluido la educación básica o

presentar alguna condición de discapacidad está relacionado con los menores niveles educativos alcanzados. Solo tres de cada diez jóvenes o adultos cuenta con algún tipo de estudios de educación superior (INEI, 2018a); asimismo, al igual que en la educación básica, las instituciones educativas tienen una calidad muy heterogénea, y la posibilidad de estudiar en las de mayor prestigio está asociada al nivel socioeconómico y al capital social.

Las inequidades vienen desde la cuna y se arrastran a lo largo de la vida. Cuando una persona no accede a la educación superior o, más grave aún, cuando no concluye la educación básica (o no desarrolla a cabalidad las competencias esperadas en esta etapa), se incrementan sus posibilidades de estar desempleado/a o de ser uno

de los siete de cada diez peruanos/as que ocupan puestos en el sector informal. Este sector se caracteriza por la precariedad: ausencia de beneficios laborales (vacaciones, CTS, seguridad social, etc.), escaso respeto al derecho del trabajador, falta de condiciones de seguridad para el desempeño de actividades, pocas oportunidades de capacitación y la probabilidad de que no aporten fondos para su jubilación.

Según los resultados de la prueba realizada por el Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de los Adultos (PIAAC, por sus siglas en inglés), muchos de los peruanos y peruanas entre los 16 y 65 años no han desarrollado en un nivel suficiente las competencias necesarias –comprensión lectora, habilidades numéricas o capacidad de resolver

problemas en ambientes informatizados– para desempeñarse en la sociedad actual o en el mundo del trabajo. Además, es altamente probable que, por deficiencias en la educación que recibieron o por no haber concluido sus estudios básicos, no hayan desarrollado las capacidades de pensamiento autónomo que les permitan continuar aprendiendo, ser buenos ciudadanos o cuidar de su salud.

El panorama de la educación de jóvenes y adultos es complejo y, por ello, tenemos que admitir la urgencia de diseñar estrategias innovadoras para su atención. Apelamos a la innovación porque esta implica nuevas respuestas y en el Perú no podemos insistir con las estrategias de siempre, máxime si existen nuevos retos. Entre estos podemos señalar a la COVID-19, pandemia que se suma a las problemáticas de larga data en nuestro país como la anemia, el embarazo adolescente, la escasa atención que recibe la salud mental, la violencia, entre otros aspectos que aún no han sido solucionados y que afectan a muchos ciudadanos/as. Otro desafío de la época actual es ponernos al día con el desarrollo tecnológico, el que dibuja un nuevo panorama educativo y laboral.

Condiciones para la innovación

Para generar innovaciones educativas se requiere de un conjunto de condiciones habilitadoras.

1) La primera condición es la generación de ecosistemas innovadores que sirvan para que se involucren todos los actores interesados en la educación, en particular, en la formación de jóvenes y adultos. En los sistemas nacionales de innovación se habla de la triple hélice, que permite la asociación de la empresa, la academia y el Estado, con un fuerte impulso de este a través de arreglos en la normativa, la provisión de financiamiento, la generación de espacios de encuentro, etc.

Además, necesitamos sistemas de información confiables, que permitan conocer la realidad de los jóvenes y adultos en nuestro país y abran la posibilidad de generar innovaciones educativas pertinentes. No solo debemos ahondar en los aspectos relacionados con el aprendizaje de este grupo etario, sino también en la comprensión de su contexto: dónde viven y a qué servicios públicos acceden, dónde trabajan y en qué condiciones, cómo son sus familias y qué obligaciones tienen, cuánto tiempo pasan en el transporte público, etc. Asimismo, es importante develar las motivaciones y las restricciones que tienen los jóvenes y adultos en nuestro país.

Los ecosistemas a los que hacemos referencia demandan una actuación multidisciplinar. Es importante generar espacios de encuentro de actores educativos de distintas especialida-

des (ciencias, artes, humanidades, etc.) y trayectorias. Esta interacción es la que permite comprender todas las aristas de la realidad sobre la que se quiere actuar. El aporte de diferentes miradas permite arribar a soluciones no convencionales, incluso contraintuitivas. Es la imaginación constante de la posibilidad. Es una apuesta que se debe hacer a todo nivel. Implica el compromiso de profesores, tutores, directores, decanos, rectores; empresarios que apuesten por la capacitación constante de sus empleados; funcionarios que se obsesionen con el tema, se arriesguen y diseñen esquemas que se construyan sobre la base de la autonomía de las instituciones.

Las soluciones innovadoras no nacen de directivas impartidas desde un ministerio. El lugar más propicio para la innovación educativa es el que está cerca de las necesidades o retos de la población que se quiere atender, ya sea el CETPRO, el instituto, la escuela, la universidad o el trabajo. En el caso de las instituciones educativas es muy importante que cuenten con un nivel de autonomía³ que les permita ensayar distintas rutas (innovaciones) para llegar de una manera más efectiva a los jóvenes y adultos. Si nos enfocamos en el mundo del trabajo, debemos tomar en cuenta la informalidad en el país, por la que muchos adultos no tienen la posibilidad de capacitarse en sus centros laborales. Por ello, es

1. Muchas de las condiciones a las que hacemos referencia en el artículo pueden ser aplicadas a la educación básica e incluso a otros sectores. Es a través de los ejemplos, inquietudes y reflexiones que se hacen en el texto que delineamos lo que implica innovar en educación para jóvenes y adultos.

2. Para efectos del presente artículo, consideramos que los jóvenes están entre los 18 y 29 años, en tanto que los adultos, entre los 30 y 59 años.

3. Es oportuno señalar que la autonomía académica debe ir de la mano con recursos financieros. En este sentido, lo administrativo o presupuestal no debería ser un obstáculo para el diseño de las innovaciones.

importante que el Estado promueva la existencia de espacios educativos asociados a los principales sectores económicos.

Como base de este ecosistema está el financiamiento adecuado y la regulación. Por este motivo se requiere de una burocracia que sea prudente en el gasto, pero no restrictiva, así como que esté en la capacidad de velar por la calidad sin asfixiar la innovación.

2) La segunda condición es la incorporación, el aprovechamiento e incluso el desarrollo de la tecnología, que actúa como catalizadora de la innovación, al menos por un par de razones. Por un lado, la tecnología nos ayuda a comprender la realidad. Cada dos años la velocidad de los procesadores se duplica. Asimismo, aumenta la capacidad de almacenamiento, de desarrollo de software y de conectividad. Estos cambios implican que los sistemas informáticos pueden interpretar grandes volúmenes de datos, incluso los aparentemente inconexos (Friedman, 2016). Hoy, por ejemplo, la tecnología torna viable hacer el seguimiento de un alumno desde la educación básica a la superior o llevar a cabo metaestudios que nos permitan desarrollar políticas públicas basadas en evidencia. Asimismo, la tecnología puede servir para encontrar los patrones de uso de tiempo y desarrollar mecanismos más eficientes para dirigirse a un grupo como el de jóvenes y adultos, que muchas veces no asiste a instituciones de educación.

Por otro lado, la tecnología permite que las soluciones diseñadas puedan ser implementadas a una escala mayor, incluso global. Pensemos en el contexto actual, el de la pandemia: los alumnos utilizan Zoom, Google Classroom o Meet para ingresar a sus clases virtuales; los profesores se apoyan en recursos disponibles en Youtube; muchas personas cumplen con su aislamiento social y recurren a Mooc, seminarios web o a las plataformas de sus propios centros de trabajo para desarrollar nuevas habilidades. También existen, aunque como posibilidad poco explorada, laboratorios vir-

tuales que permiten acumular horas de práctica en carreras tecnológicas o especialidades médicas, entre otras. Es oportuno advertir que por tecnología no solo nos referimos a las más recientes. Usar todos los recursos a la mano, como lo son la televisión o la radio, es esencial en realidades como la peruana. Recordemos que en nuestro país el acceso a internet no es homogéneo: en Lima, el 79.1 % utiliza el servicio; en el resto urbano, el 62.3 %; y, en el área rural, el 20.7 %. Asimismo, si observamos por grupos de edad, el uso de internet decrece a medida en que aumenta la edad. Así, ocho de cada diez jóvenes entre los 19 y 24 años emplean internet; siete de cada diez, entre los 25 y los 40 años; cinco de cada diez, entre los 41 y 59 años; y dos de cada diez, en el caso de mayores de 60 años (INEI, 2019). Esta información es consistente con los resultados del PIAAC, donde la población de mayor edad tiene peor desempeño en las preguntas relacionadas con el uso de la informática. Esta realidad requiere especial atención si queremos diseñar innovaciones que funcionen. Una solución no requiere ser perfecta o utilizar la tecnología más avanzada, sino que debe ser sensible a la(s) realidad(es) en la(s) que se implementa. Muchas veces países como el nuestro obtienen beneficios importantes, no gracias a una nueva tecnología, sino a una nueva forma de hacer las cosas (innovación en el proceso) (Ruelas-Gossi, 2007). Esto no tiene por qué ser distinto en el caso del aprendizaje y la educación.

3) La tercera condición es generar una cultura de la innovación. Esta implica una mentalidad (mindset) de renovación constante, que busca hacer las cosas bien y cada vez mejor. Supone además algunas condiciones que constituyen un terreno fértil para las personalidades inquietas que buscan constantemente retar el status quo. En primer lugar, los sistemas más innovadores no solo promueven la investigación, sino que otorgan la libertad necesaria para experimentar y ensayar soluciones más allá del campo académico. Hay que tener en cuenta que la innovación no solo es el

fruto de la investigación, sino muchas veces su semilla (Ridley, 2020). Por ello, son importantes los espacios de discusión honesta y horizontal. Desde luego, la permisibilidad del error es indispensable, siempre y cuando el mismo se cometa por apostar por algo mejor y no por inercia o dejadez. Esto se conecta inevitablemente con la autonomía de las instituciones educativas y con un entorno de aprendizaje diferente en el que los estudiantes aprenden a ser autónomos y desarrollan sus capacidades para la innovación en un ambiente de libertad desde muy pequeños.

En segundo lugar, si consideramos que la innovación no es una experiencia solitaria, es esencial propiciar espacios que permitan la cooperación entre los profesionales abocados a la educación de jóvenes y adultos, tanto en las instituciones educativas, como entre estas y los sectores productivos y empresariales, en el ámbito local y regional. En el mismo sentido, el conocimiento de primera mano de experiencias internacionales permite aprovechar las lecciones de los países que están más desarrollados y dar ese salto hacia niveles mayores. En suma, es importante elevar el nivel a través de la interacción con pares (social multiplier effect).

4) La cuarta condición es sumar el talento de las personas. En un país con los niveles educativos del Perú, el talento parece escaso. Sin embargo, si consideramos que las personas pueden mejorar su potencial independientemente del punto en el que hoy se encuentran, no hay razones para desistir de una mirada optimista. En los ecosistemas innovadores, la mentalidad de que se pueden alcanzar mejores niveles es contagiosa. En nuestro país, necesitamos difundir las experiencias de éxito y hallar mentores y personas interesadas en compartir sus innovaciones educativas. En el caso de los jóvenes y adultos, además de lo que hacen los profesores de los CETPRO y educación básica alternativa o educación superior, es importante conocer qué experiencias innovadoras de educación existen en los

centros de trabajo, en los institutos de investigación, en los sectores productivos, entre otros espacios similares.

El talento al que nos referimos también abarca a las habilidades socioemocionales, tanto para diseñar las experiencias innovadoras como para aprovecharlas. Son importantes, por ejemplo, la autoestima alta, que permite confiar en que se puede mejorar e incluso crear algo que cambie la forma en la que se hacen las cosas hasta hoy. La resiliencia es un ingrediente indispensable, tanto para dedicarse a aprender mientras se cumplen con otras funciones (paternidad/maternidad, trabajo, etc.), como para desarrollar innovaciones educativas que alcancen de una manera efectiva a

los jóvenes y adultos, sobre todo a aquellos que están alejados de las instituciones educativas hace un tiempo. Además, la sensibilidad y empatía son un componente indispensable para comprender las necesidades de los jóvenes y adultos y generar las soluciones que puedan cambiar su trayectoria de vida. Finalmente, y sin que esta lista sea exhaustiva, es importante tener flexibilidad para adaptarse y manejar la incertidumbre, así como para aceptar nuevas propuestas y formas de aprender. Este factor, como lo ha demostrado la pandemia, es esencial para enfrentar no solo el futuro, sino el presente.

Hemos identificado cuatro condiciones que facilitan la innovación edu-

cativa y que pueden ser aprovechadas para el diseño de experiencias de aprendizaje orientadas a los jóvenes y adultos en nuestro país: la generación de ecosistemas innovadores; la incorporación, el aprovechamiento e incluso el desarrollo de la tecnología; la promoción de la cultura de la innovación y, lo más importante, desarrollar y sumar el talento de las personas. El momento es ahora; es en medio de la crisis cuando las ideas encuentran terreno fértil. Por ello, no sorprende que lo que no se hizo en muchos años se esté implementando en meses. Este es el ritmo adecuado y, una vez que pase la emergencia, se debe insistir en esta partitura para acometer el siguiente reto.



¿Qué oportunidades ofrece la educación comunitaria al aprendizaje y educación de adultos?

S olemos aproximarnos a las necesidades educativas de las personas adultas¹ de forma limitada. Las pocas políticas o programas dirigidos a este grupo tienen un escaso alcance y presupuesto. Asimismo, se tiende a creer que sus experiencias educativas deben seguir las mismas dinámicas de la educación escolar, lo que conduce a alejarnos de sus necesidades e intereses.

Mejorar o incentivar oportunidades educativas para las personas adultas puede tener impactos positivos en la salud, bienestar, economía y vida social, tanto de ellos como individuos como de sus comunidades (Unesco Institute for Lifelong Learning, 2016). El aprendizaje y educación de adultos comprende el conjunto de experiencias educativas, formales y no formales, orientadas a que este grupo poblacional logre los aprendizajes a los que tiene derecho, participe en sus sociedades y en el mundo del trabajo² (CNE, 2020; Unesco, 2016b).

Ante la complejidad de la situación educativa de los adultos, podemos plantear dos contextos. Por un lado, se encuentran aquellos que no concluyeron la educación básica –la cual debe equiparnos con las habilidades básicas para desenvolvemos en la sociedad y continuar con nuestros proyectos de vida– o que no lograron los aprendizajes esperados durante su educación formal y, por otro lado, las personas adultas que necesitan o quieren desarrollar nuevos aprendizajes.

En el primer caso, de acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2017, en nuestro país habitan cerca de 11 millones de adultos. Aproximadamente, 7,4 millones de estos adultos alcanzaron como máximo una secundaria incompleta, de los que 1,1 millones declararon no tener ninguna experiencia educativa. Estas brechas se agudizan cuando tomamos en cuenta factores de vulnerabilidad como ruralidad, etnicidad o sexo. Asimismo, se estima que existen entre



10 y 14 millones de personas que, a pesar de haber accedido y concluido su escolaridad, no lograron desarrollar habilidades básicas de lectoescritura (Guadalupe, Twanama y Castro, 2018)³. Asimismo, los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos (PIAAC, por sus siglas en inglés) indican que el 35 % de peruanos entre 16 y 65 años solo pueden resolver las tareas de lectura básicas que plantea la prueba; mientras que solo 30 % logra resolver las preguntas básicas de tareas vinculadas al uso de números; y estos datos corresponden al desarrollo de habilidades básicas, que son solo un aspecto del aprendizaje de los adultos. En el caso de la promoción de una ciudadanía activa y cohesión social, los Informes Mundiales sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos señalan que esta dimensión suele ser la menos prioritaria en las políticas educativas orientadas a adultos (Unesco Institute for Lifelong Learning, 2016; Unesco Institute for

Lifelong Learning, 2019). Esto es especialmente preocupante, ya que se trata de una dimensión importante no solo para la promoción y protección de valores democráticos, sino para el empoderamiento de las personas para realizar cambios positivos en sus propias comunidades.

En el caso del segundo grupo, nos encontramos ante personas adultas que requieren actualizar, reconvertir o desarrollar nuevos aprendizajes. Es importante comprender que esos dos grupos no son excluyentes; por el contrario, es perfectamente normal que coincidan.

El panorama planteado anteriormente reafirma la complejidad que supone atender las necesidades educativas de los adultos en nuestro país. Si bien fortalecer la acción estatal resulta necesario, aquello que comprendemos por educación no se agota en las modalidades, niveles o etapas del sistema educativo. Es decir, aproximarnos

1 Definir una etapa de vida como la adultez en función de la edad es una postura habitual sobre todo en el ámbito de la política pública. En el CNE nos referimos como personas adultas a aquellas que tienen entre 30 y 59 años. Sin embargo, reconocemos que las fronteras entre las etapas de vida tienen también un componente cultural, económico y social, y no se limitan a la arbitrariedad de la edad. En una edición anterior detallamos las características y potencialidades de las diversas etapas del ciclo de vida (CNE, 2019).

2 Este desarrollo profesional y laboral no solo debe pensarse en función de la productividad en el mercado de trabajo –es decir, no solo capacitar o formar trabajadores– sino implica tomar en cuenta las potencialidades y necesidades de desarrollo personal.

3 Para esta estimación, los autores combinaron la información sobre población entre 16 y 49 años con la probabilidad de conclusión de la educación primaria de cada cohorte y la probabilidad de haber obtenido un resultado que, al menos, supere el nivel 1 en la escala combinada de lectura de PISA (Guadalupe, Twanama y Castro, 2018). Si bien este cálculo no incluye tal cual las edades que comprendemos en la adultez, permite ilustrar lo inquietante de la situación, así como dar cuenta de que muchas personas entrarán en la edad adulta sin haber desarrollado adecuadamente sus habilidades básicas.

a la educación de adultos demanda pensar fuera de la certificación formal y las actividades estructuradas que ofrece el sistema educativo peruano, no solo porque existen limitaciones de cobertura, sino sobre todo porque hacen falta oportunidades de aprendizaje más diversas, pertinentes y flexibles para los adultos.

En ese sentido, la educación comunitaria nos ofrece oportunidades para (re)pensar la educación de adultos. De acuerdo con la Ley General de Educación, la educación comunitaria es una forma de educación que se realiza desde las organizaciones de la sociedad que no son instituciones educativas y tiene como finalidad: ampliar y enriquecer articuladamente los conocimientos, capacidades, actitudes y valores de las personas con o sin escolaridad. Si bien puede resultar una definición muy amplia, hay dos aspectos clave: son los actores de la sociedad los que movilizan estas formas de educación, y la apuesta principal de la educación comunitaria consiste en valorar y asumir los contextos y recursos de los entornos inmediatos, de la comunidad, como centrales para el aprendizaje.

En el contexto internacional, existen importantes experiencias de educación comunitaria. Por ejemplo, en Asia existen iniciativas orientadas a fortalecer las “habilidades para la vida”, las cuales comprenden: habilidades socioemocionales, prevención de enfermedades, mejora de prácticas de salud, habilidades de generación de ingresos, entre otros (Unesco, 2016a; Shrestha y Krolak, 2015)⁴. En el Perú,

hay un importante movimiento de iniciativas comunitarias en el ámbito rural, donde organizaciones de la sociedad civil, en conjunto con las comunidades, promueven y desarrollan la mejora de prácticas de lectoescritura, un acercamiento entre escuela y familia, así como proyectos colectivos relacionados con la comunidad (Alsop et al., 2010; Alva, 2015; Badillo, 2019).⁵

La educación comunitaria entonces nos llama a superar nuestra concepción más convencional de la educación. Las experiencias educativas fuera de una institución educativa, sin aulas y con otros profesionales, no suelen reconocerse como válidas. Esto genera que las prácticas cotidianas, costumbres y saberes de las personas y comunidades –la “vida real”– no sean tomadas en cuenta como parte del proceso de aprendizaje.

Más aún, un efecto significativo de la educación comunitaria es que promueve la cohesión social. Aunque solemos participar como individuos en los procesos de aprendizaje, el capital social adquirido en entornos de educación comunitaria resulta positivo para propiciar la participación e integración social de adultos y tener éxito en sus actividades de aprendizaje. Es decir, aprender en espacios comunitarios tiene un impacto social: enfatiza el vínculo entre las personas que se unen para aprender en y como grupo (Learning and Work Institute, 2017). Esto es más común en entornos de aprendizaje centrados en asuntos de interés público, como iniciativas ambientales, participación ciudadana en contextos electorales, entre otros.

Incluso en casos de aprendizajes de habilidades y conocimientos más “individuales”, como el desarrollo de habilidades básicas, las iniciativas de educación comunitaria, al fomentar contacto social y la cooperación, contribuyen a la ampliación de habilidades para resolver problemas, así como la confianza del adulto en sí mismo (Vorhaus et al., 2011; OECD, 2013; Unesco, 2016b, 2016c).

Asimismo, la educación comunitaria también puede propiciar el aprendizaje intergeneracional entre jóvenes y adultos, incluidos los adultos mayores, que contribuyen al bienestar de ambos grupos y a superar prejuicios mutuos. En este tipo de experiencias, los adultos desarrollan un compromiso positivo hacia los jóvenes y cuentan con la oportunidad de transmitir sus conocimientos y experiencias de vida; mientras que los jóvenes obtienen satisfacción al compartir sus habilidades. Por otro lado, existen beneficios indirectos en el entorno familiar de los adultos que participan en espacios de aprendizaje comunitarios: esto se expresa tanto en que los padres valoran más la importancia de las experiencias educativas de sus hijos; puede contribuir a mejorar las interacciones entre padres e hijos; así como contribuye a una comunicación efectiva entre los padres y los docentes de las instituciones educativas a las que sus hijos asisten (Learning and Work Institute, 2017).

Dado el valor de la educación comunitaria y la variedad de actores e iniciativas que caben dentro del espectro de la educación comunitaria, el rol de los

gobiernos locales es de suma importancia. Los gobiernos locales son las instancias del Estado más cercanas a la población, desempeñan un rol clave y son el único referente del Estado para muchas personas. Asimismo, quienes fueron elegidos para el gobierno local tienden a ser personas que forman parte de la comunidad y sobre las que sus electores tienen referentes inmediatos. Esta cercanía a las necesidades de la comunidad convierte a los gobiernos locales en actores vitales para brindar oportunidades y contribuir así a la reducción de desigualdades y al desarrollo pleno de sus territorios. En ese sentido, se encuentran en la posición de contribuir con el aseguramiento del ejercicio pleno del derecho a la educación de su comunidad de una forma más pertinente y oportuna. Dentro de las muchas tareas que semejante responsabilidad implica, es esencial que estos actores desarrollen la capacidad de identificar las diver-

sas prácticas educativas que se dan en sus respectivas jurisdicciones y, a la vez, brinden las condiciones adecuadas para que su implementación sea efectiva. Además, tienen la importante tarea de articular los diferentes sectores presentes en el territorio y convocar a las instituciones que realizan acciones para que la educación comunitaria sea sostenible.

La pandemia de la COVID-19 ha retado la capacidad de nuestra sociedad para responder tanto a nuevos desafíos educativos como a otros no tan recientes que atentan contra el desarrollo de una sociedad justa y libre. Debemos tornar la mirada a formas de educación alternativas a las aulas de una institución educativa, y es importante que comprendamos la educación comunitaria no solo como un conjunto de experiencias “no formales” o remediales para los adultos. La educación comunitaria supone

una importante oportunidad para que las personas adultas se adapten a los cambios sociales producto de este contexto y desarrollen las habilidades necesarias para ello.

En síntesis, la actualización del Proyecto Educativo Nacional con horizonte al 2036 subraya que las oportunidades educativas deben organizarse según las necesidades y derechos de las personas. Por ello, es momento de recuperar y promover estas experiencias comunitarias, sistematizarlas y brindar las condiciones necesarias para la sostenibilidad y visibilidad que requieren. La educación comunitaria abre muchas posibilidades para atender las necesidades educativas de la población adulta: permite no solo una suma de individuos, sino explorar nuevas formas de cohesión social y de diálogo intergeneracional para construir comunidades.



⁴ En la ciudad de Okayama, en Japón, se desarrolló un proyecto basado en principios comunitarios para fortalecer la relación entre la vida humana y el entorno natural local. El proyecto comprendía actividades de conservación y aprendizaje ambiental sobre arroyos y ríos, en las que adultos y niños discutían los problemas ambientales que afectan a la comunidad, formaban equipos y planteaban soluciones. (Unesco, 2016d).

⁵ La escuela comunitaria municipal de Andahuayllillas, en Cusco, es una importante iniciativa de educación comunitaria, donde se desarrollan actividades de lectoescritura, planes de negocio, proyectos productivos, reflexiones sobre deberes y derechos ciudadanos, entre otras. En esta iniciativa se trabaja en escenarios reales de aprendizaje, sea la unidad productiva familiar o en jornadas comunitarias: las personas no se movilizan a una institución educativa, los procesos de aprendizaje se dan en la misma comunidad (Badillo, 2019).

Prácticas de alfabetización y el Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos (PIAAC): una crítica conceptual

(Perry, K. H., Shaw, D. M. y Saberimoghaddam, S. (2020))

El Programa Internacional para la Evaluación de Competencias de los Adultos (PIAAC, por sus siglas en inglés) evalúa las competencias cognitivas de los adultos en tres dominios fundamentales para el desarrollo de competencias y destrezas de mayor complejidad necesarias en un amplio rango de contextos desde el campo educativo hasta la vida diaria. Estos dominios son la literacidad, compuesto tanto por la comprensión lectora (entendida como la capacidad de comprender y utilizar la información escrita en una variedad de contextos para lograr distintas metas y desarrollar los conocimientos y el potencial) como por componentes de lectura (conjunto de base de las aptitudes de decodificación que permiten a las personas extraer significado a partir de textos escritos); la capacidad de cálculo (utilizar, aplicar, interpretar y comunicar información matemática e ideas) y, finalmente, la resolución de problemas en contextos informatizados (capacidad de utilizar

la tecnología para resolver problemas y realizar tareas complejas).

El artículo de Perry, Shaw y Saberimoghaddam examina la tensión entre la aproximación cognitiva del PIAAC, en su primera ronda de 2008-2013, y su intento de incluir prácticas significativas de lectoescritura.

El PIAAC define la literacidad como la comprensión, evaluación, uso y participación de textos escritos para participar en la sociedad, alcanzar las metas y desarrollar el conocimiento y el potencial de una persona. Los autores concluyen, sin embargo, que la conceptualización del PIAAC sobre la literacidad no se alinea bien con interpretaciones teóricas contemporáneas; ya que, por un lado, combina indistintamente varios términos clave de literacidad, como el texto, el género y la práctica, y, por otro lado, omite la importancia de tomar en cuenta el contexto, propósito e interacción para comprender las prácticas de literacidad. Para llegar a esta conclusión, los

autores analizan detalladamente el cuestionario del PIAAC y lo contrastan con una revisión comprensiva de la literatura e investigaciones sobre la literacidad.

De esta forma, los autores se enfocan en entender cómo el abordaje PIAAC sobre las prácticas de literacidad se alinea con las perspectivas socioculturales de la literacidad como práctica social. Sucede que las teorías cognitivas, por un lado, y las socioculturales, por otro, suelen tener aproximaciones y valoraciones diferentes sobre la literacidad. Las teorías de la literacidad como práctica social proponen que la literacidad siempre se sitúa en contextos sociales y culturales, además de ser imbricada por relaciones de poder. La teoría cognitiva, por su parte, tiende a enfocarse más en la literacidad desde las habilidades cognitivas individuales.

Los autores ofrecen ejemplos interesantes para comprender mejor esta tensión. Las preguntas relacionadas

con prácticas de lectoescritura están divididas en dos contextos: trabajo y vida cotidiana, y cada contexto incluye preguntas de lectura, escritura y TIC. Por ejemplo, para el caso de lectura en el trabajo, se pregunta con qué frecuencia el entrevistado lee instrucciones, cartas o libros; mientras que, para el caso de escritura, se pregunta al entrevistado con qué frecuencia escribe cartas, correos, rellena formularios, entre otros. Las diferencias entre las preguntas en un contexto de trabajo versus la vida cotidiana son prácticamente imperceptibles.

Por un lado, los autores observaron que las preguntas relacionadas con la lectura y la escritura pueden presentar un tratamiento problemático, ya que, teóricamente, el género de un texto (como lo indican su propósito social y características esenciales) es distinto de la forma del texto (o su forma material); distinción que no se toma en cuenta en algunas preguntas del cuestionario. Por ejemplo, el género de una receta podría presentarse en forma de un libro, una tarjeta, un sitio web, entre otros; por el contrario, la forma de un libro podría contener cualquier número de géneros diferentes, como recetas (libros de cocina), mapas (atlas), novelas o poemas. De esta forma, mientras que preguntas sobre diferentes tipos de "instrucciones" pueden permitir aislar los géneros reales utilizados por los participantes, otros elementos como los "libros" se emplean de manera vaga en el cuestionario, pues indican la forma física del texto, pero no permite aproximarnos a lo que las personas realmente leen. Otra observación de los autores se refiere a los textos y sus prácticas asociadas: el hallazgo de que ninguno de los elementos de lectura y escritura incluye un propósito indica el

tratamiento limitado de las prácticas de lectoescritura reales en el cuestionario, ya que lo que las personas hacen con un texto no puede inferirse del género o la forma de ese texto.

Asimismo, los autores cuestionan la distinción entre lectura y escritura, por un lado, y el uso de las TIC, por otro lado. Estas categorías se tratan como distintas en el cuestionario; no obstante, pueden superponerse. El cuestionario clasifica la lectura, la escritura y el uso de las TIC de acuerdo con dos ubicaciones: el trabajo (o contexto laboral) y vida cotidiana. Las preguntas en ambas categorías son casi idénticas; si bien esto puede resultar útil para propósitos de estandarización, existen diferencias significativas en las prácticas que pueden ocurrir en ambos contextos. Por ejemplo, es muy poco probable que la mayoría de las personas escriban informes en su vida cotidiana en el hogar, pero otros géneros de escritura, como entradas de diario, publicaciones de blog o redes sociales, podrían usarse con bastante frecuencia. Además, si bien las categorías de trabajo y vida cotidiana reflejan una dicotomía observada en otras investigaciones de literacidad de adultos, son una representación limitada de los diversos contextos en los que se practica la literacidad y las diferentes formas en que ocurren esas prácticas. De acuerdo con los autores, otras investigaciones han identificado una variedad de dominios de la vida que contextualizan las prácticas de literacidad, como la comunidad, la espiritualidad / religión, la salud, el cuidado familiar, el entretenimiento, entre otros.

Finalmente, Perry, Shaw y Saberimoghaddam sostienen que, si bien

el PIAAC ha progresado en el tratamiento de las prácticas de literacidad y es un instrumento valioso para aproximarse a las competencias de adultos, se trata de un instrumento perfectible; así como es necesario aunar esfuerzos para aproximarnos a la literacidad o literacidad de adultos desde una perspectiva más integral. Para ello, también hacen una revisión de la literatura que sostiene cómo evaluaciones como el PIAAC no son medidas científicas puramente objetivas ni pueden asumirse como independientes del contexto en el que se desarrollaron: además de ser herramientas técnicas, estas evaluaciones también son un fenómeno sociológico y político en tanto reflejan intereses, puntos de vista y agendas promovidas por diferentes agentes.

De esta forma, señalan que, aunque el PIAAC tiene como objetivo centrarse en las habilidades para la sociedad del siglo XXI, su enfoque otorga mayor relevancia a la participación en la economía. Los autores proponen explorar con mayor amplitud las prácticas de la "vida cotidiana", con el fin de aproximarnos a las prácticas de literacidad, desde una gama más amplia de contextos con el fin de tener una comprensión más amplia de cómo las personas realmente se involucran con la literacidad y las formas en que estas prácticas se alinean con otros factores y resultados sociales. La forma en que se conceptualizan y evalúan las prácticas de literacidad –señalan– es importante no solo para la evaluación estandarizada a gran escala de las capacidades de los adultos, sino también para conocer cómo realizamos y evaluamos programas para desarrollar esas capacidades en los adultos.



Proyecto Educativo Nacional

— PEN 2036 —

Bibliografía

*Referencias de los propósitos de políticas públicas para una educación a lo largo de la vida en el Perú: un horizonte ante la crisis económica y ciudadana

- Aspin, D. N., & Chapman, J. D. (2007). Lifelong learning: concepts and conceptions. En D. N. Aspin (ed.). *Philosophical perspectives of lifelong learning* (pp.18-38). Dordrecht: Springer.
- Barron, B. (2006). Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecologies perspective. *Human Development*, 49, 193-224.
- Banco Central de Reserva del Perú. (2020). *Reporte de inflación. Junio 2020. Panorama actual y proyecciones macroeconómicas 2020-2021*. <https://cutt.ly/EdAJZc5>
- Banco Mundial. (2020). *Global economic prospects June 2020. Banco Mundial*. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33748/9781464815539.pdf>
- Cabral, E. (30 de junio de 2020). Coronacompras: cuatro países de América Latina adquirieron mascarillas N95 con sobreprecio. *Ojo Público*. <https://ojo-publico.com/1928/coronacompras-mascarillas-con-sobreprecio-en-america-latina>
- Delors, J. Mufti, I. A., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, M. P., Savané, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, Myong, S. y Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana, Ediciones Unesco.
- Erikson, E. (1985). *The life cycle completed*. Norton.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A. R., Lopes, H., Petrovski, A. V., Rahnama, M. y Ward, F. C. (1980). *Aprender a ser. Alianza*.
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. S. y Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: análisis y perspectivas de la educación básica*. FORGE. <https://cutt.ly/vdAJP6g>
- Guimarães, P. (2011). *Políticas de educação de adultos (1999-2006). A emergência da educação e formação para a competitividade*. Universidade do Minho/ Instituto de Educação/Cied.
- Instituto de Estudios Peruanos. (2020). *Informe de opinión – Junio 2020. Encuesta telefónica a nivel nacional*. <https://iep.org.pe/wp-content/uploads/2020/06/Informe-OP-Junio-2020.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *Encuesta nacional de hogares. Módulo: gobernabilidad, democracia y transparencia*. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/boletin-percepcion-gobernabilidad-abril-2018.pdf>
- (2020). *Informe técnico. Situación del mercado laboral en Lima Metropolitana*. Trimestre móvil: Abril-mayo-junio 2020. N.º 7, julio 2020. <https://www.inei.gob.pe/media/>

[MenuRecursivo/boletines/07-informe-tecnico-n07-mercado-laboral-abr.-May.-Jun.%202020.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/07-informe-tecnico-n07-mercado-laboral-abr.-May.-Jun.%202020.pdf)

- Ministerio de Cultura – MINCUL. (2018). *I encuesta nacional "Percepciones y actitudes sobre diversidad cultural y discriminación étnico-racial"*. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/primeros-resultados-encuesta-discriminacion.pdf>
- Ministerio de Salud – MINSA. (2020). *Documento técnico. Plan de salud mental (en el contexto COVID-19. Perú, 2020-2021)*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/811138/Plan_de_Salud_mental_PDF
- Miró Quesada Gayoso, J. (2020). *Violencias de género contra mujeres en tiempos de COVID-19*. Instituto de Democracia y Derechos Humanos, 31. IDEH-PUCP. <https://idehpucp.pucp.edu.pe/revista-memoria/articulo/violencias-de-genero-contra-mujeres-en-tiempos-de-covid-19/>
- Vargas, C. (2017). El aprendizaje a lo largo de toda la vida desde una perspectiva de justicia social. *Serie de Documentos Temáticos sobre Investigación y Prospectiva en Educación*, 21. Unesco. <https://cutt.ly/hdAK0z3>

*Referencias de condiciones que habilitan la innovación: una aproximación para la educación de jóvenes y adultos

- Friedman, T. (2016). *Thank you for being late. An optimist's guide to thriving in the age of accelerations*. Farrar, Straus and Giroux.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018a). *Encuesta nacional de hogares, 2018*.
- (2018b). *Perú: perfil sociodemográfico. Informe nacional censos nacionales 2017: XII de población, VII de vivienda y III de comunidades indígenas*.
- Ridley, M. (2020). *How innovation works*. Harper Collins Publishers.
- Ruelas-Gossi, A. (2007). El paradigma de la T grande. *Harvard Business Review*, 85(11): 53-63.

*Referencias de ¿Qué oportunidades ofrece la educación comunitaria al aprendizaje y educación de adultos?

- Alsop, S., Ames, P., Arroyo, G. C. y Dippo, D. (2010). Programa de fortalecimiento de capacidades: reflexiones sobre un estudio de caso de formación docente comunitaria en zonas rurales del norte de Perú. *Int Rev Educ*, 56, 633-649. <https://doi.org/10.1007/s11159-010-9178-4>
- Alva Mendo, J. (diciembre, 2015). La educación comunitaria en el Perú: política educativa y tendencias. *Tarea*, 90, 34-42. http://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2016/04/Tarea90_34_Jacobo_Alva.pdf
- Badillo Espinoza, O. (setiembre, 2019). Educación comunitaria: la apuesta por una sociedad educadora. *Tarea*, 99, 30-

38. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2019/11/Tarea99_30_Oscar_Badillo.pdf

- Consejo Nacional de Educación. (2019). *Boletín CNE Opina*, 44. (2020). *Proyecto educativo nacional 2036: el reto de la ciudadanía plena*. <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Guadalupe, C., Twanama, W. y Castro, M. (2018). *La larga noche de la educación peruana: comienza a amanecer*. <http://hdl.handle.net/11354/2184>
- Learning and Work Institute. (2017). *European agenda for adult learning (2015-17)*. <https://learningandwork.org.uk/wp-content/uploads/2020/05/European-Agenda-for-Adult-Learning-2015-17.pdf>
- Organization for Economic Cooperation and Development. (2013). *Skilled for life? Key findings from the survey of adult skills*. http://www.oecd.org/skills/piaac/SkillsOutlook_2013_ebook.pdf
- Shrestha, S., & Krolak, L. (2015). The potential of community libraries in supporting literate environments and sustaining literacy skills. *Int Rev Educ*, 61, 399-418. <https://doi.org/10.1007/s11159-014-9462-9>
- Unesco (2016a). *Community-based lifelong learning and adult education: situations of community learning centres in seven asian countries*. <https://bangkok.unesco.org/content/community-based-lifelong-learning-and-adult-education-situations-community-learning-centres>
- (2016b). *Global education monitoring report, 2016: Place: inclusive and sustainable cities*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246230?posInSet=1&queryId=a6d4e912-6629-4fb1-ae04-d3df2ca01b70>

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246230?posInSet=1&queryId=a6d4e912-6629-4fb1-ae04-d3df2ca01b70>

- (2016c). *Recommendation on adult learning and education 2015*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179?posInSet=1&queryId=746408e3-adf4-4b2e-a414-b18e7feb490e>
- Unesco Institute for Lifelong Learning. (2016). *3rd global report on adult learning and education: the impact of adult learning and education on health and well-being, employment and the labour market, and social, civic and community life*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000024513?posInSet=23&queryId=f45b8c06-5730-4c48-a21d-2203857e1454>
- (2019). *4th global report on adult learning and education: leave no one behind: participation, equity and inclusion*. <https://uil.unesco.org/adult-education/global-report/fourth-global-report-adult-learning-and-education>
- Vorhaus, J., Litster, J., Frearson, M., & Johnson, S. (diciembre, 2011). *Review of research and evaluation on improving adult literacy and numeracy skills. Research Paper, 61*. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/32356/11-1418-review-research-on-improving-adult-skills.pdf
- Int Rev Educ*, 66, 9-28. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09819-9>

Consejo Nacional de Educación

Presidente
César Guadalupe

Comité directivo

Grover Pango
Jorge Jaime
Fabiola León-Velarde
Mario Rivera

Secretaría ejecutiva

María Luisa Benavides

CNE OPINA Año 8 – N° 45

Boletín del Consejo Nacional de Educación
Agosto, 2020

Diseño y diagramación

Luis Caycho G.

Elaboración

Patricia Ames, consejera del CNE
Santiago Cueto, consejero del CNE
Grover Pango, consejero del CNE
Mario Rivera, consejero del CNE
Martín Vegas, consejero del CNE
Román Aller, equipo técnico
Paul Barr, equipo técnico
María Teresa Estefanía, equipo técnico
Almendra Guzmán, equipo técnico
Ricardo Rosas, equipo técnico

Fotografías

AgroRural - Minagri, DIGESUTPA y DIGESU - Minedu

Este documento puede ser reproducido por cualquier método con propósitos educativos y para la difusión y el debate, siempre y cuando se cite la fuente de la información.

Proyecto Educativo Nacional al 2036

EL RETO DE LA CIUDADANÍA PLENA

Visión

Todas las personas en el Perú aprendemos, nos desarrollamos y prosperamos a lo largo de nuestras vidas, ejerciendo responsablemente nuestra libertad para construir proyectos personales y colectivos, conviviendo y dialogando intergeneracional e interculturalmente en una sociedad democrática, equitativa, igualitaria e inclusiva que respeta y valora la diversidad en todas sus expresiones y asegura la sostenibilidad ambiental.

Propósitos

VIDA CIUDADANA

La educación peruana contribuye a que las personas convivamos de manera libre y justa en un Estado de derecho, con sólidas instituciones que garanticen el respeto a la dignidad humana, la igualdad ante la ley y la seguridad, cumpliendo nuestras obligaciones y ejerciendo nuestros derechos individuales y colectivos en una comunidad donde prime la confianza.

INCLUSIÓN Y EQUIDAD

La educación peruana propicia que las personas convivamos reconociendo, valorando e incluyendo nuestra diversidad, eliminando toda forma de discriminación, garantizando la igualdad de oportunidades de aprendizaje y desarrollo, y priorizando la atención preferencial a las poblaciones que actualmente se encuentran en mayor desventaja.

BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL

La educación nos habilita para conocernos y valorarnos entre nosotros mismos, autorregular nuestras emociones y comportamientos, establecer relaciones humanas sanas, identificar propósitos y sentido en lo que hacemos y lidiar con retos diversos, tanto para alcanzar nuestro desarrollo personal como para la convivencia. Asimismo, toma en cuenta que la cognición, el estado físico, la emoción y el desarrollo espiritual son aspectos indisolubles para desarrollar todo nuestro potencial individual y colectivo.

PRODUCTIVIDAD, PROSPERIDAD, INVESTIGACIÓN Y SOSTENIBILIDAD

La educación habilita a las personas a desempeñarnos productivamente y a desarrollar actividades alineadas con nuestras aspiraciones, que generan y aprovechan creativamente y responsablemente los recursos sociales, culturales, naturales y económicos. Con ello logramos el bienestar material tanto propio como colectivo. Asimismo, la educación favorece y se nutre de la investigación, innovación y desarrollo para potenciar las oportunidades de desarrollo y prosperidad nacional.

