



# EDUCACIÓN COMUNITARIA:

educando desde y  
con la comunidad



# EDUCACIÓN COMUNITARIA:

educando desde y  
con la comunidad

## **EDUCACIÓN COMUNITARIA: EDUCANDO DESDE Y CON LA COMUNIDAD**

Documento para la discusión

### **CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN**

Presidenta

María Amelia Palacios Vallejo

### **Comité Directivo**

Patricia Mc Lauchlan Jiménez de Arregui

Manuel Bello Domínguez

Julia Enríquez Lizárraga

Sandro Marcone Flores

### **Secretaría Ejecutiva (e)**

Juana Sono Hernández

### **Comisión Permanente de Equidad y Diversidades**

Lucy Trapnell Forero

Grimaldo Rengifo Vásquez

Renata Bregaglio Lazarte

Sigfredo Chiroque Chunga

Vania Masías Málaga

### **Elaboración**

Román Aller Zárate

Juana Sono Hernández

Helder Solari Pita

Vicentello Ze Everaldo

### **Cuidado de Edición**

Grimaldo Rengifo Vásquez

### **Colaboración**

Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos - DVV International.

### **Diseño, diagramación y corrección de estilo**

Kite Studio E.I.R.L.

### **Fotografías**

Consejo Nacional de Educación

Waman Wasi

### **Consejo Nacional de Educación**

Jr. Sánchez Cerro 2150, Jesús María – Lima, Perú

Teléfono: (511) 615-5966

<https://www.gob.pe/cne>

Lima, diciembre de 2022

En concordancia con su función de promover la concertación de opiniones y propuestas entre diferentes sectores y actores del país, el propósito de la serie Documentos para la Discusión del CNE es difundir y animar el intercambio de ideas sobre las propuestas y recomendaciones de sus Comisiones de Trabajo. Las opiniones y recomendaciones expresadas en este documento son de exclusiva responsabilidad de sus autores.



# Índice

<b>Introducción</b>	<b>6</b>
<b>I. Educación comunitaria: ¿cuál es el problema público?</b>	<b>8</b>
1. La erosión de saberes y valores comunitarios asociados al cuidado de los bienes comunes, el patrimonio inmaterial y la biodiversidad nacional	
2. La dificultad histórica de incorporar en el sistema educativo oficial a amplios sectores de niños, jóvenes y adultos	
3. El no reconocimiento de la diversidad de trayectorias y culturas educativas	
<b>II. Respuesta al problema público. Discusión de hallazgos</b>	<b>14</b>
<b>III. Recomendaciones a los actores que promueven la EC</b>	<b>18</b>
<b>Acrónimos y siglas</b>	<b>21</b>
<b>Referencias</b>	<b>22</b>







# Introducción

La educación comunitaria (EC) es una forma de educación que vincula lo educativo con lo comunitario<sup>1</sup>. Para dimensionarla, diferenciaremos educación de escuela, pues los procesos de enseñanza y aprendizaje no son exclusivos de las instituciones educativas. Como el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036) nos recuerda: “El fenómeno educativo (el aprender) es algo que no se asocia de modo excluyente a las labores que solemos identificar como “educativas”, sino que está presente en distintos ámbitos del quehacer humano” (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 20). Esta afirmación continúa en la línea de lo que en el año 2003 la Ley General de Educación 28044 instituía como EC, afirmando que “es una forma de educación que realizan las organizaciones de la sociedad que no son instituciones educativas”<sup>2</sup>.

Dicha ley marcó un hito en la relación con las culturas educativas que históricamente estuvieron fuera del sistema y nos advirtió a la vez el papel del Estado como garante del derecho a la educación en sus distintas formas. La breve historia de la aplicación del reglamento y los lineamientos de la EC nos abrió a miradas y prácticas nuevas y heterogéneas que solicita nuevos lenguajes para nominar la pluralidad de sistemas de conocimiento<sup>3</sup> que encierran las tendencias en curso. Una de estas —la oficial—, plantea la escolarización extendida haciendo de la EC un medio para incorporar al sistema a miles de peruanos y peruanas que se hallan fuera del este. Otra, surgida de los pueblos indígenas, reclama por “educaciones propias”<sup>4</sup> con epistemologías y pedagogías particulares<sup>5</sup>. Una tercera, proveniente de los colectivos de EC, reclaman, más bien, el reconocimiento de la pluralidad de culturas educativas, propiciando el diálogo intra e intercultural de estas con la cultura educativa oficial.

1. En este documento, entendemos la educación comunitaria como las modalidades de aprender y enseñar que poseen y recrean las comunidades rurales y urbanas, que se transmiten intergeneracionalmente de padres a hijos/as mediante actividades de crianza entre humanos y el mundo más que humano. Producto de estas interacciones, han brotado y regenerado saberes y haceres útiles para recrear la comunidad en convivencia y armonía con la naturaleza. Comunidad refiere a la actualización cotidiana de relaciones de bienestar, amparo y ayuda mutua entre colectivos humanos y la vida que habita su territorio. Existe comunidad cuando se renueva cotidianamente el don de la reciprocidad y se comparten saberes y bienes para la crianza mutua de modo gratuito. (Para entender el concepto de gratuidad ver Ishishawa [2012, p. 124]). En este documento, nos vamos a referir fundamentalmente a la educación comunitaria rural.

2. El Reglamento de la Ley General de Educación n.° 28044, art. 120, la define como “... una forma de educación que se realiza desde las organizaciones de la sociedad que no son instituciones educativas. Está dirigida a personas de todas las edades, con o sin escolaridad. Busca ampliar y enriquecer las competencias, capacidades y actitudes personales, sociales, ambientales y laborales, para el ejercicio pleno de la ciudadanía y la promoción humana. Es parte del Sistema Educativo Nacional, por cuanto el Estado la reconoce y valora. Se desarrolla desde las organizaciones de la sociedad”.

3. Steve Marglin, docente de la Universidad de Harvard, define “un sistema de conocimiento en términos de cuatro características: epistemología, transmisión, innovación y poder. Cada sistema tiene su propia teoría del conocimiento (o epistemología), sus propias reglas para compartir el conocimiento, sus propias formas distintivas de cambiar el contenido de lo que se considera conocimiento y, finalmente, sus propias reglas políticas para gobernar las relaciones entre los que están dentro de cualquier sistema particular de conocimiento, y entre los que están dentro y los que están fuera de él” (Marglin, 2000, p. 219).

4. Concepto tomado de Aikman (2003).

5. En este texto, se usa la noción de epistemología en el sentido que lo expresa Santos, quien señala: “Entiendo por epistemologías del sur, la búsqueda de conocimientos y de criterios de validez del conocimiento que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos, por el capitalismo y colonialismo globales” (2015, p. 15).



En la presentación del texto del PEN 2036, su entonces presidente insistió en la sintonía que debería existir entre estas nuevas realidades y el funcionamiento del sector: “Es necesario —manifestó— modificar de modo sustantivo la manera cómo el sistema ha operado; debemos de poner el foco de nuestra atención en las personas, sus diversas necesidades educativas a lo largo de la vida (y no en la operación del sistema)” (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 15). Se trata, pues, de colocar la EC en la perspectiva del PEN 2036.

Hacer viable la visión que proyecta el PEN 2036 ha sido importante al momento de elaborar la nueva Ley de Organización y Funciones (LOF) del Minedu. En varios de sus artículos, se halla la EC como una forma educativa, con similar grado de importancia con relación a otras. El desafío actual es que el respectivo Reglamento de Organización y Funciones (ROF) refleje el sentido estatuido en la LOF, y podamos contar con un sector que —en sus distintos órganos— tenga la capacidad de implementar y fortalecer la EC, al tiempo de reconocer sus diferencias y complementariedades con las otras formas y modalidades educativas. Sin embargo, y a pesar de lo señalado en la LOF, la EC todavía no se halla en los objetivos del Plan Estratégico Institucional 2019-2026 (Minedu, 2022)<sup>6</sup>.

El presente texto es una primera aproximación sobre la educación comunitaria que comparte para su debate la Comisión de Equidad y Diversidades del Consejo Nacional de Educación (CNE)<sup>7</sup>. Está dirigido a docentes, gestores comunitarios, comunidades campesinas e indígenas, e instituciones que ejecutan actividades de educación comunitaria. Tiene, sin duda, un énfasis en lo rural con un marcado acento en los pueblos originarios. En próximas entregas nos planteamos navegar hacia otras realidades donde también se expresa la educación comunitaria, por ejemplo, la ciudad.

Iniciamos colocando en contexto el problema público de la EC y lo que está en debate. En segundo lugar, exponemos los enfoques de la EC en el marco de culturas y trayectorias educativas plurales. Por último, brindamos recomendaciones para atender las demandas pendientes y la mejora de la situación de los agentes de la EC.

---

6. Puede ver el Plan Estratégico Institucional en el siguiente enlace: [http://www.minedu.gob.pe/normatividad/plan\\_institucional/RM\\_187-2022-minedu.pdf](http://www.minedu.gob.pe/normatividad/plan_institucional/RM_187-2022-minedu.pdf)

7. Este documento ha sido sometido y validado con expertos de la subcomisión de Educación Comunitaria de la Mesa Interinstitucional de Pueblos Originarios, Afroperuanos e Interculturalidad y presentado ante el pleno del Consejo Nacional de Educación, aportes que lo han enriquecido y profundizado. Agradecemos a la DVV su contribución en la elaboración del documento base que dio origen a estas notas.

# 1. Educación comunitaria: ¿cuál es el problema público?

**Saberes comunitarios practicados por diversidad de pueblos originarios, afroperuanos, comunidades rurales y sectores populares, que están en la base de la preservación de la biodiversidad, la soberanía alimentaria y la identidad cultural, se erosionan por el limitado reconocimiento oficial de sus conocimientos.**

A continuación, se desarrollan, en tres partes, los principales desafíos identificados:

## **1.1. La erosión de saberes y valores comunitarios asociados al cuidado de los bienes comunes, el patrimonio inmaterial y a la biodiversidad nacional**

No olvidemos que el Perú, junto con otros países de la región andina, es desde hace por lo menos 8000 años centro de origen de domesticación de plantas alimenticias. En las parcelas de los pequeños agricultores distribuidos en la Costa, los Andes y la Amazonía, se encuentran 173 plantas domesticadas, de las que destacan las más de 4000 variedades de papa criadas por comuneros que moran en los 55 pueblos andinos y amazónicos, hablantes de 48 lenguas originarias, territorialmente organizados en 6682 comunidades campesinas y 2703 comunidades nativas.

Es conocido a nivel nacional e internacional que son estos pueblos los guardianes de la biodiversidad, no solo de la que se cultiva en las chacras, sino de la que se encuentra en bosques, ríos y mares (Rizo Patrón, 2022). Son poblaciones rurales, pero también urbanas, que poseen una lengua propia, un sistema de reglas y valores que estructuran su interacción social, así como sistemas de conocimiento, base sapiencial de sus culturas educativas comunitarias y cimiento de la conservación de nuestra impresionante biodiversidad.

El problema público identificado parte de considerar que los saberes y prácticas de estos guardianes de la biodiversidad no están lo suficientemente visibilizados y valorados por el sistema educativo y la sociedad. Se aprecian los productos, pero los conocimientos comunitarios desarrollados ancestralmente son aún catalogados como procedentes de un tejido de supersticiones y creencias sin valor para el bienestar del país.

A pesar de que el Ministerio de Educación —desde la década del noventa del siglo XX—, promueve la interculturalidad y el diálogo de saberes, en la práctica, todavía no hemos remontado la condición de minusvalía que coloca estos saberes en una situación de inferioridad respecto a los conocimientos afincados en la ciencia y tecnología modernas. El saber-hacer de los pueblos originarios y populares (en el mejor de los casos) es considerado como “saberes previos”, pero no como un “saber otro”, diferente y valioso en sí<sup>8</sup>. Se suma a lo señalado la opinión de los comuneros de que lo que se enseña en la escuela es poco útil para la vida. Se frustra, por esta vía, el diálogo que tiene como precondition la equivalencia y justicias cognitivas (Santos, 2007, p. 11).

Por esta ruta, el resultado ha sido no solo una dispersión de esfuerzos estatales y no estatales en su promoción y desarrollo, una innecesaria asimilación cultural, la acentuación de las desigualdades educativas<sup>9</sup>, sino la erosión de la identidad cultural, en especial en las comunidades rurales. La tendencia, de continuar la situación actual, es el deterioro de las bases del sustento material y cultural, así como el del patrimonio biocultural del país y del planeta<sup>10</sup>, como se aprecia de modo referencial en el Tabla 1.

**Tabla 1**  
**Cultivos nativos en riesgo por localidad**

Región	Distritos	Cultivo	N.º de cultivares en riesgo de pérdida	N.º de comunidades	N.º de productores (familias)
<b>Apurímac</b>	Huayana	Papa	25	6	60
<b>Cusco</b>	Lares	Maíz	8	6	93
<b>Huancavelica</b>	Laria	Papa	12	10	94
<b>Puno</b>	Ácora	Quinoa	5	14	361
<b>TOTAL</b>			<b>50</b>	<b>36</b>	<b>608</b>

Fuente: Llacsa (2022).

8. La Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas, en sus considerandos señala: “Afirmando que los pueblos indígenas son iguales a todos los demás pueblos y reconociendo al mismo tiempo el derecho de todos los pueblos a ser diferentes, a considerarse a sí mismos diferentes y a ser respetados como tales” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2007).

9. Por el lado oficial, 705 000 niñas, niños y adolescentes han interrumpido sus estudios o han estado en riesgo de hacerlo entre 2019 y 2020, lo cual representa el 8,6 % de la población estudiantil mencionada: 8,2 millones (Minedu, 2021).

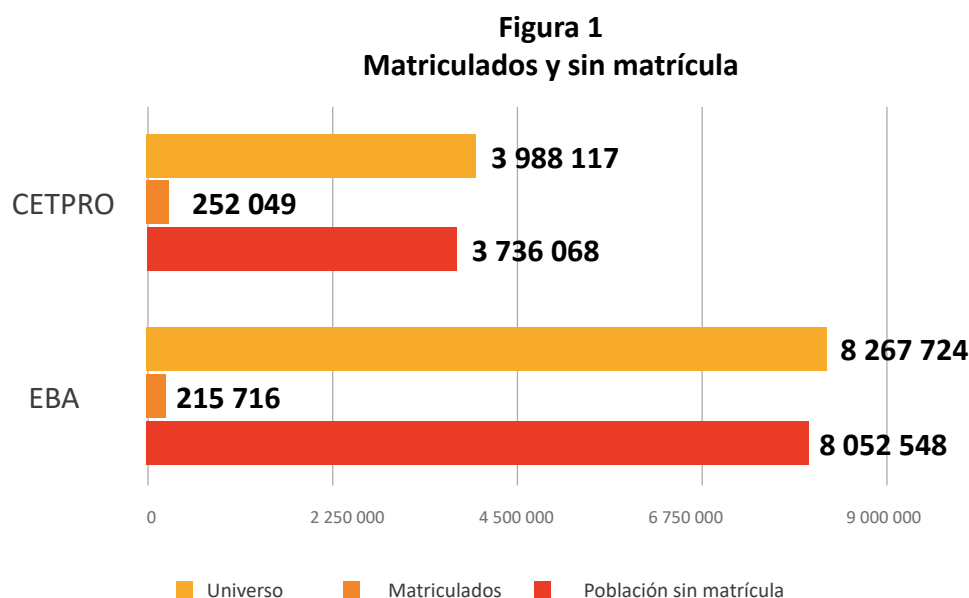
10. La agrobiodiversidad o diversidad de la agricultura es vital para la seguridad alimentaria global; sin embargo, se está perdiendo a ritmo sumamente acelerado, solo entre 1900 y 2000 se perdió un 75 % de la agrobiodiversidad mundial. Por otro lado, el Perú es reconocido como uno de los países megadiversos y como centro de origen, de domesticación y de diversificación de especies importantes para la alimentación y la agricultura a nivel mundial. Aunque el Perú conserva en buena medida su agrobiodiversidad gracias al esfuerzo de miles de familias indígenas y de pequeños agricultores, en las últimas décadas los riesgos de su conservación están aumentando a paso acelerado (Minam, 2022).



## 1.2. La dificultad histórica de incorporar al sistema educativo oficial a amplios sectores de niños, jóvenes y adultos

En el Perú, el año 2017 se registró la cifra de 9 637 608 de personas mayores de 15 años que no accedieron a la educación básica, o no la culminaron (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017). Dicha cifra es superior a los estudiantes que actualmente se encuentran en la educación básica regular: 8 200 000 (Minedu, 2022). La mayoría de estos 9 millones están en la ciudad como trabajadores en la producción y en servicios, y otros en el agro peruano. De estos, el 90 % lo conforma 2,2 millones de pequeñas unidades familiares que contribuyen —según la FAO—, con el 60 % de los alimentos que consumen los peruanos<sup>11</sup>. Conforman una población objetivamente excluida al derecho a la educación.

Para estos peruanos y peruanas, se diseñaron modalidades educativas para permitirles integrarse al sistema educativo. Contamos con cifras de la brecha nacional de personas (mayores de 14 años), que debiendo estar dentro de modalidades educativas que posibiliten su acceso al sistema, este no los incorpora.



Fuente: Elaboración de la Unidad de Educación Comunitaria–Digeibra– Minedu, basado en el Diagnóstico de brecha sector Educación PMI 2021-2023 (Minedu, 2020).

Mientras continúe la tendencia actual —la invisibilización de la pluralidad de aprendizajes que existen en poblaciones rurales y urbano populares—, las disparidades sociales y las discriminaciones culturales se acentuarán en razón al mérito de estar en la escuela, pues la posibilidad de incorporar a este contingente a los sistemas oficiales diseñados para integrarlos a la educación básica alternativa (EBA) y centros de educación técnico-productiva (Cetpro) requeriría de una inversión económica significativa de difícil implementación en el corto plazo.

11. Andina (2014) cita a John Preissing, representante de la FAO en Perú, quien señala: "... el 80 % de las unidades productivas son desarrolladas por los pequeños agricultores, quienes proveen el 60 % de la alimentación básica del Perú".

Se necesita, pues, diseñar políticas educativas que reconozcan otras formas educativas que en nuestro país son más que evidentes dada su diversidad cultural. Hay que decir también que, según data elaborada por el Minedu, de la población de EBA de 8 052 548, aproximadamente 4 000 000 integran alguna organización vinculada a procesos de educación comunitaria<sup>12</sup>.

## 1.3. El no reconocimiento de la diversidad de trayectorias y culturas educativas<sup>13</sup>

“Trayectorias educativas” en una aproximación incluyente serían todas aquellas situaciones o caminos de aprendizaje por los que atraviesa una persona durante las diferentes etapas de su vida o en un lapso determinado. Puede entenderse también como la historia, una travesía singular de enseñanza-aprendizaje con contenidos y agentes específicos por las que una persona o colectividad transcurre durante su vida. Como se dice en el PEN 2036:

[...] la educación de las personas ha de ser entendida como una actividad presente a lo largo de la vida (sin limitarse a alguna etapa particular) y ha de orientarse de modo prioritario a contribuir con el desarrollo del potencial humano (físico, cognitivo, socioemocional y espiritual) como sujetos libres y responsables, y con la formación como ciudadanas y ciudadanos en tanto integrantes de una colectividad democrática (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 19).

Las trayectorias educativas se desarrollan en una diversidad de contextos culturales, religiosos, sociales, y económicos que configuran culturas educativas específicas, es decir, modalidades propias de conocer, aprender y enseñar con epistemologías y pedagogías singulares. La distinción entre estas con la educación oficial es la institucionalización del aprender, que deja de ser un ejercicio libre para convertirse en una obligación, y como señalara Illich, introduce además la noción de “lo que no se enseña en la escuela carece de valor” (Illich, 2006).

Pero no es solo eso. La comunitaria andino-amazónica reconoce agencia a las entidades del mundo más que humano. Enseña también la luna, el río, y las flores, entre otras, desmarcándose del antropocentrismo pedagógico típico de la institucionalidad escolar. De allí que muchas personas, particularmente las rurales, transitan simultáneamente por una diversidad de modalidades educativas que incluyen su presencia en la escuela como fuera de ella. El PEN 2036 lo reitera cuando señala:

Es necesario, importante y urgente que afirmemos de modo insistente que la educación de las personas no empieza ni termina en las instituciones educativas. La vida institucional y los diversos ámbitos de la vida en comunidad juegan un rol decisivo en la afirmación de los valores que definen a una sociedad democrática y en la formación y realización de las aspiraciones de las personas. Así, el PEN no es un asunto de exclusiva competencia de los educadores o de los

12. La Digeibira-Minedu viene realizando un estudio para determinar la población de la educación comunitaria en nuestro país. Se ha establecido que 25 746 671 habitantes corresponden al total de su población objetivo, que comprende a la población de las comunidades nativas, campesinas y toda la población que forma parte de alguna organización social vinculada con la educación comunitaria (clubes culturales, asociaciones de productores, organizaciones sociales de base, etc.). De este total, el 19,25 %, es decir, 4 955 387 personas corresponden a la población prioritaria de la educación comunitaria, según criterios de vulnerabilidad.

13. Cada cultura posee no solo una singular lengua, un sistema de reglas que estructuran la interacción social y valores -que fundamentan estas reglas dándole significado a ellas y a las acciones-, sino también modalidades de regeneración de saberes que permiten la recreación constante de sus condiciones de vida y de su cosmovisión. En breve: a nuestra diversidad cultural le corresponde una diversidad de educaciones comunitarias.

gestores de la educación, sino que alcanza también al quehacer responsable de la sociedad en su conjunto (Consejo Nacional de Educación, 2022, p. 21).

En este sentido, el PEN nos brinda un marco normativo de utilidad para reconocer como educativos los aprendizajes plurales que se ofrecen en escenarios distintos a la cultura educativa escolar. Hasta ahora, el concepto de trayectorias educativas solo involucra los niveles y grados del sistema educativo escolar. La idea es ampliar su significado para incluir culturas educativas no escolarizadas.

Incluir sin asimilar implica el desarrollo de marcos conceptuales que den cabida a la diversidad, de estrategias pedagógicas que no obliguen a transitar por el sistema a personas que no lo desean, ni solo reconocer y premiar a una fracción de sabios y sabias para integrarlos a los programas oficiales de certificación, convalidación y uso de sus aprendizajes; sino y de modo complementario, celebrar la diversidad de culturas educativas que moran en las comunidades rurales y urbanas, articulando los esfuerzos estatales y no estatales dentro de una nueva perspectiva de trayectorias educativas plurales, que no las compriman a niveles y grados del sistema oficial. Este cambio de perspectiva conceptual podría ayudar a precisar mejor el concepto de “educación a lo largo de la vida”, diluir las nociones de formal y no formal<sup>14</sup>, y revertir la tendencia hacia la desvalorización y deterioro de la transmisión intergeneracional de saberes propios para dar paso al diálogo, sin exclusión alguna, entre el “saber de dentro y el de afuera”.

---

14. “La educación a lo largo de la vida muestra la necesidad de revisar la clasificación educación formal/no-formal y aprendizajes informales. Las distinciones formal/no-formal/informal se han vuelto borrosas e insuficientes, exigiendo nuevas categorías” (Torres, 2014).



# 2 . respuesta al problema público. discusión de hallazgos



La EC cuenta con un amplio abanico de experiencias con objetivos, repertorios, metodologías y temáticas sui generis que coadyuvan al bienestar y el desarrollo local, propiciando el aprendizaje en valores como la colaboración, la solidaridad, la valoración de la diversidad y el respeto mutuo, generando participación y ejercicio activo de la democracia en las comunidades. Sobre la EC, el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica dice:

Contribuye con la formación permanente, integral y pertinente de las personas porque aporta a tres campos de su desarrollo: el personal, el ejercicio ciudadano y la inserción productiva. Estos campos responden a los planteamientos del informe Delors: el saber ser (desarrollo personal), el saber convivir (ejercicio ciudadano), el saber hacer (los desempeños sociales y la inserción productiva), y el reconocimiento de la importancia del saber conocer para mantener el dinamismo de los aprendizajes. (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica, 2011).

En las dos últimas décadas, el país ha adquirido una experiencia importante en materia normativa y en prácticas educativas comunitarias:

# 1.

Reconocimiento, certificación y convalidación de experiencias de EC por el Minedu, realizadas principalmente con el apoyo de ONG, municipios<sup>15</sup> y empresas.

# 2.

Ordenanzas y resoluciones declarando la EC de interés regional y local.

# 3.

Aprobación de los Lineamientos de Educación Comunitaria (Minedu, 2018).

El Estado, en estos últimos años y desde múltiples sectores, ha realizado esfuerzos normativos en torno a la valoración de los saberes comunitarios. En primer lugar, se han reconocido los derechos lingüísticos y la enseñanza en lenguas originarias (EIB) para promover aprendizajes culturalmente pertinentes en estudiantes de comunidades campesinas y nativas del país. En segundo lugar, se ha reconocido a sabios y sabias como personalidades meritorias de la cultura, y como puntos de cultura a espacios urbanos y rurales donde se desarrollan derechos culturales a nivel comunitario (Mincul, s. f.).

Otro tanto se hizo al distinguir la sabiduría de los pueblos originarios y populares afinada en personas de la tercera edad que practican lo que se denomina “saberes productivos” (Midis)<sup>16</sup>. Por su lado, es cada vez

15. La Municipalidad de Andahuayllillas en Cusco ejemplifica bien los alcances de estas actividades. Ha creado una Escuela Comunitaria Municipal (ECM). El total de participantes de ECM-A: 274, 111 participantes están matriculados en el CEBA, y siguen desarrollando sus aprendizajes en la ECM-A. 81 han recibido atención en la ECM-A y no están matriculados en el CEBA, ellos, así como otros (participantes del 2018 y 2019) demandan su certificación de aprendizajes comunitarios y convalidación de los mismos con la EBA. 82 desarrollan aprendizajes en la ECM-A en pos de lograr su certificación de aprendizajes comunitarios y posteriormente convalidar con la EBA. Por otro lado, más de 100 personas, en especial las mujeres que no han culminado su EB, esperan ser atendidos en la ECM-A. (Unidad de Educación Comunitaria de Minedu, 2022)

16. Programa Nacional dirigido a personas adultas mayores de 65, de bajos o muy bajos recursos. Tiene más de 560 000 personas identificadas a nivel nacional, que reciben 250 soles cada dos meses. Uno de sus ejes de trabajo es: "Intervención Saberes Productivos en 460 distritos (gobiernos locales) donde participaron 19 059 usuarios/as: hombres (8394) y mujeres (10 665). Se asistió técnicamente a más de 4000 funcionarios de los equipos técnicos municipales y se difundieron 310 saberes tradicionales y ancestrales, a través de la demostración de los usuarios/as portadores de saberes" (Midis, 2022)

más creciente, desde la suscripción del Convenio de Diversidad Biológica (CBD, por sus siglas en inglés)<sup>17</sup> por el Perú, la promoción de las comunidades ancestrales como depositarias de los conocimientos que se hallan en la base del cuidado y preservación de la biodiversidad (Minam, 2022). Finalmente, el programa “Siembra y cosecha de agua” es también una declaración explícita del valor de los saberes andinos en la mitigación del cambio climático en curso (Minagri).

Existen, asimismo, en el país, más de 9000 personas pertenecientes a 305 colectivos en actividad (organizaciones comunales, gremios, iglesias, organizaciones políticas, sociales y culturales, empresariales, medios de comunicación, gobiernos locales y regionales), agrupados, la mayoría de ellos, desde el año 2015 en el Colectivo Nacional de Educación Comunitaria Intercultural (Coleci)<sup>18</sup>, en una buena relación con el Minedu.

Los colectivos pertenecientes al Coleci presentaron el año 2021 más de 100 experiencias de educación comunitaria, desarrollando actividades desde y con la comunidad. Comparten características como ser heterogéneos, multidisciplinarios y adaptados a la multiplicidad de formas de EC, que en un país altamente diverso exige gran variabilidad y flexibilidad en el desempeño cotidiano. Realizan acciones educativas en campos diversos como ambiente y territorio, ciudadanía y convivencia, desarrollo de capacidades y liderazgo, gestión pública y gobernabilidad, diversidad cultural y arte, salud, seguridad alimentaria y deporte, trabajo y producción. Si bien algunos de ellos están reconocidos por el Estado, otros aún no lo están, como las iniciativas de “Educación Propia” que se dan dentro del proceso de las nacionalidades indígenas a la que aspiran pueblos como los Wampis (Pujapat, 2021).

Observando la diversidad de actores de la EC, consideramos que se la puede comprender mejor desde dos enfoques de trabajo: desde y con la comunidad. Cada enfoque entiende la participación social comunitaria de modo distinto, lo que marca sus objetivos, orientaciones y respuestas al momento de diseñar políticas públicas. Siguiendo a Cunill (1999)<sup>19</sup> y su caracterización de la participación ciudadana, contextualizamos algunos de sus elementos más útiles para delimitar los criterios de cada enfoque:

- Partimos de la EC desde la comunidad, que data de un origen más antiguo y posee formas autónomas de gestión. En este enfoque, los espacios de aprendizaje son ambientes como la chacra, el agua, la casa, y el bosque, donde se regenera la vida de la comunidad, cuando menos en las áreas rurales. Se aprende de los mayores y en especial de sabios(as) que son los (las) portadores de saberes por una multiplicidad de vías que incluyen el saber-hacer, los sueños, la ingestión de plantas medicinales, y otras dentro de perspectivas de bienestar denominadas como buen vivir o vivir bien.
- La EC con la comunidad se enmarca en un nivel de participación funcional, donde la población se involucra, sobre todo, en la etapa de cumplimiento de objetivos, pero cuyo diseño y planificación le es externa.

Producto de sus actividades, existen -entre otras- iniciativas en la Amazonía (San Martín), Andes (Áncash) y la Costa (Lima) que han impulsado experiencias pedagógicas en el marco de la emergencia educativa, combinando culturas educativas comunitarias y oficiales dentro del programa “Aprendo en comunidad”. La especificidad de estas experiencias estriba en reconocer a las comunidades como entidades de la

18. El Coleci viene asumiendo el rol organizativo de la EC desde el año 2015. Se reconoce que actuó con perseverancia en el marco de Ley General de Educación n.º 28044 y en su reglamento. Se ha convertido en el interlocutor nacional de la EC, participando activamente en la formulación de los Lineamientos de Educación Comunitaria a lo largo de cuatro años de gestiones e incidencia política ante el Minedu y la Comisión de Educación del Congreso.

19. “La reinención de los servicios sociales en América Latina: algunas lecciones de la experiencia”, Revista del CLAD Reforma y Democracia 13, pp. 53-98. El artículo analiza la cuestión de los servicios sociales en el marco de la construcción de ciudadanía y reconoce la necesidad de establecer nuevos arreglos institucionales que incrementen la eficiencia del gasto social...” (Cunill, 1999).



sociedad que realizan educación comunitaria; denominar a sus sistemas cognitivos como “culturas educativas comunitarias”<sup>20</sup>; documentar, sistematizar y difundir las prácticas comunitarias encarnadas por los yachaqs o sabios; y promover a gestores comunitarios como mediadores entre la cultura educativa comunitaria y la oficial.

Estas, como otras experiencias, merecen ser apoyadas para que cristalicen en ofertas educativas sostenibles y de utilidad práctica para la vida de niños y niñas, jóvenes y adultos, así como en modelos interculturales de beneficio público y alcance nacional que remonten retos sociales complejos como la segregación educativa y la discriminación cultural con sesgos raciales<sup>21</sup>. Una necesidad urgente en el país es la exploración de los sistemas de conocimiento que anidan en las culturas educativas. Un papel importante en este proceso lo tienen las universidades cuyo compromiso con la investigación y el fortalecimiento de capacidades es una necesidad impostergable.

Se trata entonces de entender la existencia de distintas matrices culturales en la educación, y del rol en estas en la solución de los desafíos locales y globales, pues dada la naturaleza y las dimensiones de la crisis planetaria, en especial de la erosión de la biodiversidad y el cambio climático, ninguna tradición por separado tiene las soluciones para superarla; requerimos de todas: las ancestrales, las modernas, las tradiciones asiáticas, la de las corrientes feministas y otras, en la conciencia de que cada una tiene un lugar en el sistema educativo y un aporte a la solución de los desafíos planetarios contemporáneos.

Para ello, es medular superar las visiones monoculturales y jerárquicas de la educación que excluyen a culturas educativas no escolarizadas, en la apuesta de que ninguna de ellas sobra ni es un impedimento del diálogo constructivo para una sociedad que es heredera no de una, sino de muchas formas de vivir y aprehender el mundo.

---

20. La cultura educativa de la comunidad se refiere a las modalidades de aprender y enseñar para regenerar los saberes y valores de la vida comunitaria. El concepto de culturas educativas nos ayuda a entender las distintas matrices culturales de las educaciones que se han llevado a cabo a lo largo de la historia en el territorio peruano. Tiene un sentido democrático, dialogante y apuesta por superar la visión monocultural de la educación en un país diverso. Como señala la RVM 211-2021: “Los aprendizajes comunitarios también tienen valor en sí mismos como expresión de las culturas educativas comunales y el conjunto de saberes que corresponden a una particular forma de comprensión, desarrollo y estar en el mundo. En ese sentido, es vital su reconocimiento y aporte a la formación integral de los estudiantes, al fortalecimiento de su identidad, así como el vínculo que permite la regeneración intergeneracional de esos saberes” (Minedu, 2021, p. 13).

21. Según el PEN 2036, un 57 % de peruanos asegura haber sufrido algún tipo de violencia y discriminación en el ámbito educativo, siendo las principales razones: el color de la piel, la forma de hablar, las costumbres, vestimenta e idioma o lengua (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 50).

# 3. recomendaciones a los actores que promueven la EC



## 3.1. Normativa

Ampliar el marco normativo en el Reglamento de Organización y Funciones del Minedu, asignando la responsabilidad de la EC, sin excluir su participación en el conjunto del sistema, **a una Dirección de Línea, dentro de la futura Dirección General de Equidad y Atención a las Diversidades**, que es donde mejor calza por su importancia, su articulación intersectorial y su vínculo con los colectivos que laboran en y con las comunidades de base<sup>22</sup>. Además, por dos situaciones: (i) la historia de articulación entre EC y educación oficial, en especial con la educación básica, pues muchas personas demandan la convalidación de sus aprendizajes para continuar con sus trayectorias educativas en el sistema; (ii) ambas educaciones –la comunitaria y la oficial– ofrecen la base de una propuesta educativa basada en el diálogo de saberes, haciendo realidad el propósito del PEN 2036 de entender la inclusión no como un proceso de asimilación a un único patrón cultural, sino como una política de respeto a la diversidad (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 74).

Quizás, la transformación más significativa, deberá reposar en los Gobiernos regionales y locales, pues implica que las Direcciones Regionales de Educación y de las Unidades de Gestión Educativa Local incorporen en su estructura orgánica una Unidad de Educación Comunitaria con personal y equipos que haga realidad lo que está ya contemplado como funciones en la Ley General de Educación, los lineamientos de la Educación Comunitaria, así como el propósito 2 del PEN 2036, y sus orientaciones estratégicos 4, 5 y 6<sup>23</sup>.

Una Dirección de Línea del Minedu, como ente rector, debe liderar a nivel intersectorial la transversalización de la educación comunitaria, para garantizar la calidad de las acciones educativas que desarrollan dichos sectores del Estado peruano para permitir, de este modo, la articulación del sistema con estas otras modalidades educativas.

## 3.2. Construir e incorporar a los sistemas existentes, un sistema de información que identifique data cuantitativa y cualitativa de la EC.

Censar la población de la EC a nivel nacional. Para ello, se recomienda **una estrategia nacional de mapeo y reconocimiento que permita la identificación de los agentes de la EC** y la población con la que trabajan en un esfuerzo articulado con el Coleci, los gobiernos subnacionales (quienes están más cerca de las localidades y los actores comunitarios) y las diversas iniciativas ministeriales (Mincul, Midis, Minam,

22. Carta enviada por el CNE al Minedu con propuestas sobre el ROF: 2.11. "Cambiar el nombre de la Dirección General de Modelos, Equidad y Diversidad Educativa por la Dirección General de Equidad y Atención a las Diversidades. Los modelos son solo uno de los medios para lograr los fines de las políticas de equidad y atención a la diversidad que están bajo responsabilidad de esta Dirección General" (Consejo Nacional de Educación, 2022).

23. El PEN 2036, aprobado mediante Decreto Supremo n.º 09-2020/MINEDU, en la orientación estratégica 4 reconoce una sociedad que educa a sus ciudadanos permanentemente y los compromete con su comunidad; la orientación estratégica 5 plantea que 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; y la orientación estratégica 6 propone que 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 (Consejo Nacional de Educación, 2020).

Minagri) citadas en el documento. La base social de la EC, encausada por el Coleci, requiere de recursos para poder incidir en el reconocimiento y articulación de sus asociados, como de la ampliación de estos. Asimismo, es importante evidenciar la presencia del aporte de la población afroperuana en la EC. En resumen, se requiere de un mayor conocimiento detallado y preciso de la situación de la EC que ayude a su desarrollo, fomento y gestión.

### 3.3. Financiamiento

Para coadyuvar al desarrollo de actividades que permitan la sostenibilidad económica y el fortalecimiento de capacidades organizativas de las organizaciones asociadas a EC. Estas actividades implican la participación de los distintos niveles del Estado, para mejorar el acceso y las condiciones presupuestales para el desarrollo de la EC mediante proyectos que permitan llegar a más ciudadanos, dinamizando las redes de aliados que posibiliten la **sostenibilidad financiera a través de convocatorias a concursos y fondos no reembolsables**. Además, con la aprobación del ROF, el Minedu debe asegurar que en el Plan Estratégico Institucional se incluyan objetivos, metas e indicadores sobre educación comunitaria que garanticen la disponibilidad presupuestal para el desarrollo de sus actividades.

### 3.4. Educación Comunitaria y universidad

Promover el trabajo coordinado y articulado con las universidades, especialmente con las universidades interculturales, propiciando un nivel mayor de colaboración y compromiso que permita **enriquecer el proceso educativo peruano en los 4 niveles señalados**: (i) fortalecimiento, de capacidades educativas comunitarias mediante programas de extensión; (ii) acompañamiento en el diseño y gestión de proyectos educativos comunitarios; (iii) articulación de estrategias metodológicas para la generación de conocimiento (epistemologías y pedagogías), su sistematización e intercambio; y (iv) orientación en estrategias de comunicación e intercambio interinstitucional de las experiencias de EC.

# Acrónimos y siglas

- CEBA:** Centro de Educación Básica Alternativa
- Cetpro:** Centro de Educación Técnico Productiva
- CNE:** Consejo Nacional de Educación
- Coleci:** Colectivo Nacional de Educación Comunitaria Intercultural
- Digeibira:** Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural
- EBA:** Educación Básica Alternativa
- EC:** Educación Comunitaria
- ECM:** Escuela Comunitaria Municipal
- EIB:** Educación Intercultural Bilingüe
- FAO:** Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación
- LOF:** Ley Orgánica de Funciones
- Midis:** Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social
- Minagri:** Ministerio de Agricultura y Riego
- Minam:** Ministerio del Ambiente
- Mincul:** Ministerio de Cultura
- Minedu:** Ministerio de Educación
- ONG:** Organización no Gubernamental
- PEN:** Proyecto Educativo Nacional
- ROF:** Reglamento de Organización y Funciones

# Referencias

**ANDINA [Agencia Andina de Noticias]. Cita a Preissing, J. (14 de abril de 2014).** Representante de la FAO en Perú.  
<https://cutt.ly/40Q3u15>

**Aikman, Sh. (2003).** La educación indígena en Sudamérica. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

**Asamblea General de las Naciones Unidas. (13 de septiembre de 2007).** Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas.  
<https://cutt.ly/M0Q3QfB>

**Consejo Nacional de Educación. (2020).** Proyecto Educativo Nacional. PEN 2036. El reto de la ciudadanía plena. Lima: Minedu.

**Consejo Nacional de Educación. (28 de marzo de 2022).** OFICIO n.º 00040-2022-MINEDU/DM-CNE.  
<https://cutt.ly/M0Q3Pla>

**Cunill, N. (1999).** La reinención de los servicios sociales en América Latina: algunas lecciones de la experiencia. Revista del CLAD Reforma y Democracia, 13, pp. 53-98.

**Illich, I. (2006).** Obras reunidas I. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

**Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018).** Encuesta Nacional de Hogares 2017. Lima: autor.

**Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica. (2011).** Educación a lo largo de la vida: medios de articulación en el sistema educativo peruano. Lima: Sineace e Ipeba.

**Ishizawa, J. (2012).** La construcción comunitaria del ser. En G. Esteva (Coord.). Repensar el mundo con Ivan Illich (pp. 99-137). Guadalajara: Taller editorial La Casa del Mago.

**Llaca, J. (2022).** Comunicación personal con Especialista en Agrobiodiversidad y Conservación de Especies Nativas en Proyecto GEF ABD.

**Marglin, S. (2000).** Perdiendo el contacto. Hacia la descolonización de la economía. Lima: PRATEC.

**Minam [Ministerio del Ambiente]. (24 de mayo de 2022).** Problema, causas y efectos relacionados con la conservación de la diversidad genética, con énfasis en la agrobiodiversidad. Taller virtual.



**Mincul [Ministerio de Cultura].** (s. f.). Programa Puntos de Cultura.

<https://cutt.ly/D0Q8Evn>

**Midis [Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social]. (2022).** Programa Nacional de Asistencia Solidaria. Pensión 65. Memoria Anual 2021.

<https://cutt.ly/U0Q8A50>

**Minedu [Ministerio de Educación]. (2018).** Resolución Ministerial n.º 571-2018-MINEDU.

<https://cutt.ly/b0Q8Hi3>

**Minedu [Ministerio de Educación]. (2020).** Diagnóstico de brecha para PMI 2021-2023. Unidad de Educación Comunitaria de la Dirección General de Dirección General de Educación Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural-Digeibira.

**Minedu [Ministerio de Educación]. (2021).** Resolución Viceministerial n.º 211-2021-MINEDU.

<https://cutt.ly/EOQ8Xfr>

**Minedu [Ministerio de Educación]. (2021).** Plan Nacional de Emergencia del Sistema Educativo Peruano. Segundo Semestre 2021 - Primer Semestre 2022. DS 014-2021-MINEDU.

<https://cutt.ly/50Q81uo>

**Posey, D. (2000).** Biological and cultural Diversity: The inextricably, linked by language, knowledge and the environment. Smithsonian Institution Press.

**Pujapat, E. (2021).** Nación Wampís realizó I Congreso de Docentes para la construcción de una educación autónoma. CAAP.

<https://cutt.ly/70Q88G3>

**Reglamento de la Ley General de Educación. (2012).** Decreto Supremo n.º 011-2012-ED.

**Rizo Patrón, M. (6 de abril de 2022).** Perú Sostenible. El Comercio.

<https://cutt.ly/80Q4q2c>

**Santos, B. (2007).** Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. Revista Crítica de Ciências Sociais, 78, pp. 3-46.

**Santos, B. (2015).** Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social. México D. F.: Siglo XXI.

**Torres, R. (Enero de 2014).** El paradigma del Aprendizaje a lo Largo de la Vida (ALV). Otra Educación (blog).

<https://cutt.ly/r0Q4ozB>







Con el apoyo financiero de



Ministerio Federal de  
Cooperación Económica  
y Desarrollo