

La educación de jóvenes y adultos en tiempos del COVID-19

The education of youth and adults in times of COVID-19

Jaen Paúl PERALTA CABRERA¹
Franz Lenin CONDORI ALVAREZ²
Eva Milagros PURACA LASTEROS³

Fecha de recepción: 06/08/2025
Fecha de aceptación: 12/11/2025
Fecha de publicación en línea: 30/11/2025
Sección: Artículo Original

Cómo citar este artículo: Peralta Cabrera, J. P. ., Condori Alvarez, F. L. ., & Puraca Lasteros, E. M. . (2025). La educación de jóvenes y adultos en tiempos del COVID-19. *Journal of Humanities Titicaca*, 4(2), 235-245. <https://doi.org/10.70123/jht.155>

RESUMEN

La Educación Básica Alternativa (EBA) en Perú representa una deuda social del Estado hacia jóvenes y adultos que no completaron su educación básica regular, situación que se agravó significativamente durante la pandemia del COVID-19. El objetivo de este estudio fue describir los problemas que enfrentó la EBA durante la crisis sanitaria y analizar los desafíos persistentes derivados de sus impactos en esta modalidad educativa. Metodológicamente, se desarrolló una revisión bibliográfica utilizando técnicas de fichaje y análisis documental de estudios en formato digital, permitiendo una sistematización exhaustiva de la información disponible. Los resultados evidencian que la EBA continúa enfrentando desafíos estructurales como la insuficiencia de competencias digitales entre docentes y estudiantes, además de marcadas desigualdades educativas que se exacerbaban dramáticamente tras los contratiempos generados por el COVID-19, comprometiendo severamente la continuidad y calidad educativa de jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad que aspiran a completar su formación básica. Asimismo, se identificó que parte fundamental de los desafíos post-pandémicos radica en la necesidad urgente de contar con una infraestructura tecnológica y digital robusta que sustente adecuadamente los procesos pedagógicos en esta modalidad. Se concluye que la pandemia expuso y profundizó las brechas preexistentes en la EBA, evidenciando la urgencia de políticas públicas integrales que fortalezcan las capacidades digitales, reduzcan las desigualdades educativas y garanticen infraestructura tecnológica apropiada para asegurar una educación de calidad y equitativa para esta población históricamente postergada.

PALABRAS CLAVE: COVID-19, educación; políticas educativas, competencia digital, tecnología.

¹ Universidad Tecnológica del Perú, Lima, Perú. Correo electrónico: U22325517@utp.edu.pe (Autor de correspondencia). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0403-676X>

² Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú. Correo electrónico: franz.lenin.20@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1747-1709>

³ Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú. Correo electrónico: puracalasterosevamilagros@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2583-871X>

ABSTRACT

The Alternative Basic Education (ABE) in Peru represents a social debt of the State towards young people and adults who did not complete their regular basic education, a situation that worsened significantly during the COVID-19 pandemic. The objective of this study is to describe the problems faced by ABE during the health crisis and analyze the persistent challenges derived from its impacts on this educational modality. Methodologically, a bibliographic review was developed using filing and documentary analysis techniques of studies in digital format, allowing an exhaustive systematization of available information. The results show that ABE continues to face structural challenges such as insufficient digital competencies among teachers and students, in addition to marked educational inequalities that were dramatically exacerbated after the setbacks generated by COVID-19, severely compromising the continuity and educational quality of young people and adults in vulnerable situations who aspire to complete their basic education. Likewise, it was identified that a fundamental part of post-pandemic challenges lies in the urgent need to have a robust technological and digital infrastructure that adequately supports pedagogical processes in this modality. It is concluded that the pandemic exposed and deepened pre-existing gaps in ABE, evidencing the urgency of comprehensive public policies that strengthen digital capacities, reduce educational inequalities, and guarantee appropriate technological infrastructure to ensure quality and equitable education for this historically neglected population.

KEYWORD: COVID-19, education, educational policies, digital competence, technology.

I. INTRODUCCIÓN

En Perú, la Educación Básica Alternativa (EBA) es una modalidad del sistema educativo que actualmente incluye el Programa de Educación Básica Alternativa para Jóvenes y Adultos (PEBAJA) y el Programa de Alfabetización (Ministerio de Educación [MINEDU], 2020a). Estos programas ofrecen a la población la oportunidad de completar la educación básica mientras desarrollan proyectos de vida familiar, o atienden responsabilidades de emprendimiento económico (MINEDU, 2020b). De acuerdo al MINEDU (2019a), la EBA se centra en la preparación para el trabajo y el desarrollo de habilidades empresariales. Se organiza de manera flexible, adaptándose a las necesidades de los estudiantes de 14 años en adelante que no accedieron o completaron la educación primaria o secundaria y desean terminar sus estudios sin dejar de trabajar, de tal manera que este pueda acceder y continuar con sus estudios sin dejar de lado aquellas actividades económicas o responsabilidades propias que lo ocupan. Entre sus beneficios, se encuentran la matrícula gratuita, materiales educativos, horarios flexibles y modalidades de atención presencial, semipresencial y a distancia.

Entre la población que demanda la EBA incluyen comerciantes, artesanos, adultos mayores, pobladores de comunidades originarias, personas con discapacidad, pescadores artesanales, extranjeros, jóvenes en servicio militar voluntario, trabajadoras del hogar, víctimas de violencia y personas privadas de libertad, o cualquier ciudadano a pie que al ver truncado su etapa escolar básica quiera retomarlos nuevamente (Esquivel & Esquivel, 2023). No obstante, la EBA actual todavía sigue enfrentando desafíos que sobrepasan sus funciones. Pues, este, no ha garantizado la

cobertura universal para jóvenes y adultos, ni ha proporcionado la calidad educativa necesaria para la preparación para la vida y el trabajo, ni atiende adecuadamente los aprendizajes específicos a lo largo de la vida. Tales dificultades se deben, en gran parte a limitaciones presupuestales (Paiba, 2015) que afectan poderosamente la disponibilidad de docentes, la diversidad curricular y metodológica, los materiales y la infraestructura adecuada (Colectivo por una EPJA Transformadora, 2019); además de que existe una falta de interés dentro de la agenda gubernamental (Montalvo, 2017), problema que se ha visto exacerbado por los impactos del COVID-19 (Ortiz, Egúsquiza & Iguíñiz, 2023).

Pues, a la llegada de la pandemia en 2020, y el tiempo que duró en sacudir el suelo del Estado (Canaza-Choque, 2020; 2021a; 2021b; 2021c; 2021d), puso a prueba su capacidad de respuesta para garantizar la continuidad de aprendizajes. Para nadie fue sorpresa que, en el contexto de la pandemia, cuando se suspendieron las clases presenciales, el gobierno a través del MINEDU implementó mediante la radio, televisión y una plataforma web educativo el programa “Aprendo en Casa” con tal de no detener la educación. Este programa proporcionó herramientas y recursos pedagógicos destinados a favorecer los aprendizajes en la educación básica (regular, especial y alternativa), permitiendo la continuidad del año escolar a pesar de la situación de emergencia (Morales, 2020). De esta manera, la educación virtual actual surgiría principalmente por presiones encausadas por el cierre parcial o total de los centros de formación, donde más que nunca fue necesario no solo tener en cuenta su impacto en la Educación Básica Regular (EBR) sino que también, desde el extremo de la EBA. En ese sentido, el presente estudio busca analizar los problemas y desafíos enfrentados por la EBA durante la pandemia del COVID-19, y los retos que se plantean después de la tormenta.

II. METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo el enfoque cualitativo de tipo descriptivo, orientado a proporcionar una comprensión profunda de la situación que atravesó la Educación Básica Alternativa (EBA) durante la pandemia del COVID-19, así como de los desafíos y problemas persistentes derivados de su impacto en esta modalidad educativa. Se empleó un diseño de investigación documental que permitió la revisión sistemática y exhaustiva de literatura académica especializada. Para la búsqueda y recuperación de información se utilizaron diversos motores y bases de datos bibliográficas reconocidas internacionalmente, incluyendo Dialnet, Latindex, Redalyc, SciELO, SCOPUS, Google Académico y repositorios institucionales, garantizando así la calidad y rigurosidad de las fuentes consultadas (Huanca-Arohuana & Canaza-Choque, 2019; Huanca-Arohuana, Canaza-Choque, Escobar-Mamani et al., 2020; Huanca-Arohuana, Canaza-Choque & Flores, 2020; Canaza-Choque et al., 2021).

Los criterios de inclusión contemplaron estudios publicados entre 2020 y 2024 que abordaran específicamente la EBA en contexto de pandemia, competencias digitales, desigualdad educativa e infraestructura tecnológica. Como técnicas de recopilación y análisis se emplearon el fichaje textual y el análisis documental (Ponce et al., 2023), los cuales posibilitaron la sistematización, categorización e interpretación crítica de los hallazgos contenidos en artículos científicos, informes institucionales, tesis y documentos oficiales relacionados con la problemática de la EBA durante y después de la crisis sanitaria, facilitando la identificación de patrones, tendencias y vacíos en el conocimiento existente.

III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De los días más difíciles a los retos para la EBA después de la pandemia

La educación es un derecho humano fundamental; por lo tanto, resulta lógico que todas las personas puedan acceder a ella en condiciones de igualdad y con las mismas oportunidades (Polanco, Camilo & Zegarra, 2023). En esa línea, la EBA en Perú se fundamenta en principios constitucionales que lo consagran como un derecho clave, tanto individual como social. Este marco jurídico impone al Estado la obligación de garantizar el acceso universal a una educación básica integral y de calidad (Pinto & Palacios, 2022). Así, la EBA, no sólo encuentra su lugar dentro de la Constitución Política de 1993, sino que, además se sostiene en la Ley General de Educación (28044) y otras bases legales que custodian su rol. Actualmente, la EBA representa una modalidad innovadora en el sistema educativo peruano, buscando la equivalencia cualitativa con la EBR, enfatizando en su núcleo principal la formación laboral y empresarial. Distinguiéndose por su relevancia contextual, priorizando poblaciones vulnerables en áreas rurales y periurbanas, cuyo principio participativo trata de empoderar a los estudiantes en la toma de decisiones. Con todas estas características, este modelo refleja un esfuerzo estratégico de parte del Estado en dar oportunidad de aprender a jóvenes y adultos en un país de profundas desigualdades (MINEDU, 2019a).

En 2021, en plena pandemia, la EBA contaba con alrededor de 800 centros educativos (El Peruano, 2021) que atendían según sus necesidades, condiciones, edad, lengua originaria y el ámbito laboral, a comerciantes, artesanos, adultos mayores, pobladores de comunidades originarias, personas con discapacidad, pescadores artesanales, jóvenes del servicio militar voluntario, trabajadoras del hogar, entre otros (MINEDU, 2024). Así, desde que el gobierno implementó la estrategia “Aprendo en Casa” como una herramienta de combate para continuar con el aprendizaje, los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) se esforzaron por brindar lo mejor de sí a más de 200,000 jóvenes, adultos y adultos mayores (El Peruano, 2021). Sin embargo, los reportes del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2021a; 2021b) de ese año, reflejaron que el 12,8% de la población adulta mayor no contaba con un nivel educativo o que solo había alcanzado el nivel inicial; el 39,6% había estudiado

hasta la primaria; el 28,3% hasta la secundaria; y el 19,3% tenía un nivel superior (11,6% universitaria y 7,7% no universitaria). Incluso, la brecha entre hombres y mujeres adultos mayores fueron alarmantes al notar que el 20,2% de las mujeres no poseían ningún nivel de educación, mientras que en los hombres esta situación era del 4,4%.

En este escenario, el impacto del COVID-19 afectó de manera considerable a la modalidad de EBA. Tanto los docentes como los estudiantes enfrentaron desafíos debido a la falta de competencias digitales, la limitada conectividad y las dificultades emocionales causadas por la incertidumbre de la pandemia. Parte de estos problemas tuvieron que ver con una precaria infraestructura tecnológica y digital, una gestión directiva débil, la falta de preparación de los docentes en el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), y las limitaciones de los estudiantes respecto a estos recursos, donde muchos de los cuales, al ser adultos mayores y al ver paralizadas sus actividades normales tuvieron que priorizar la obtención de recursos económicos para sobrevivir sobre sus estudios (Ninamango, 2024). Indudablemente, la pandemia del COVID-19 terminó afectando gravemente la estabilidad de las familias con bajos recursos económicos y educativos.

En estos contextos, dichas situaciones parecen haber favorecido el absentismo, el cual está directamente relacionado con el fracaso escolar y el abandono temprano (Díaz & Sabater (2020), donde el estar casado, tener un empleo, residir en el campo, vivir lejos de los padres o tener un hogar desintegrado (Boyaci 2019), al igual que la falta de recursos económicos, el apoyo familiar (Sulca, 2020) y la pérdida de autoestima han provocado el desinterés por continuar los estudios en los CEBAS (Granda & Bustamante, 2022). Inclusive, otros factores asociados a la continuidad del estudiante en el sistema educativo, tales como la carencia de dispositivos tecnológicos en los hogares, el nivel académico de los padres y la falta de coordinación entre la familia y la escuela o entre los docentes, aumentaron el tamaño del problema de la deserción escolar en el ámbito de la educación de adultos (Díaz & Sabater (2020).

Con todo esto, queda claro que la educación a distancia en la modalidad básica alternativa ha tenido una poderosa indiscreción que lo han posicionado de manera infaltable dentro de los retos demandados por la pandemia del COVID-19. Pues, la incorporación detonante de las TIC en el terreno educativo pudo finalmente romper no solo con modelos de educación convencionales, sino que, además, ha sido un factor decisivo en no detener la educación en tiempos turbulentos, abriendo en diferentes latitudes, desafíos y destapando viejas taras que todavía la educación conserva (Canaza-Choque, 2022a; 2022b). La integración de las tecnologías en la enseñanza-aprendizaje, dan forma a renovadas direcciones de innovar la pedagogía, desplegando técnicas interactivas y un fuerte fluido de información y comunicación que terminan siendo indispensables en la educación (Canaza-Choque, 2020). En ese propósito, las reformas emprendidas en la educación deben prepararse para enfrentar los grandes desafíos científico-tecnológicos impuestos por la globalización. Así, el progresivo escalamiento de las TIC como fuente para el adelanto ha incrustado cambios en el

modo particular de enseñar, impactando apresuradamente en desplegar competencias adicionales a lo normalmente previsto (Nobile & Luna, 2015). De manera que, la disrupción emprendida por un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) modificó profundamente la educación formal, sus modalidades y los diferentes niveles (Cedeño, 2019).

No obstante, lo anterior también busca educar sin perder la calidez de la interacción social, el aspecto crítico y el uso procedente de contextos educativos (Villacis, Moreno & Benavide, 2021), al tiempo de resolver la falta de tecnología para la preparación y actualización de los contenidos requeridos en clases, además de la falta de equipos tecnológicos, problemas de conectividad que afectan las interconexiones con pares y estudiantes (Meleán, Cañizalez & Montes, 2018). Así, de manera inesperada y agresiva la pandemia del COVID-19 ha redirigido sobre estos asuntos nuevas situaciones, problemas y desafíos. Estos cambios pusieron a prueba la capacidad de aprender en tiempos digitales. De esto, la EBA ha tenido sus propios retos aplazados y otros despertados mientras la magnitud del daño de la pandemia hacía sentir fuertes temblores en los centros de enseñanza para quienes no accedieron o no culminaron su primaria o secundaria, y que buscaban concluir sus estudios sin dejar de trabajar. Dado que, dentro de la renovación pedagógica de la EBA y los acontecimientos que afectaron a los sistemas educativos, la demanda de una población de jóvenes y adultos se ha acrecentaría a impulsar las modalidades tanto semipresenciales y a distancia (Rodríguez, Pumayauli & Delgado, 2020).

Pero, tras el golpe de la pandemia, los estudiantes de la EBA se han enfrentado al reto de aprender a aprender en un entorno digital, desarrollando habilidades de autorregulación, gestión del tiempo y automotivación. Procesos que no solo implicaron continuar con las actividades académicas programadas, sino también a adquirir y perfeccionar competencias metacognitivas fundamentales para el aprendizaje independiente. En ese contexto, tanto docentes como estudiantes debieron desarrollar habilidades sociales y emocionales adaptadas al entorno virtual, lo cual supuso aprender a comunicarse de manera efectiva, colaborar a distancia y a mantener una convivencia armoniosa en espacios digitales. Este doble desafío de autonomía y sociabilidad en entornos virtuales preparó a los estudiantes de la EBA no solo para su trayectoria educativa actual, sino también para un futuro laboral y social que es cada vez más digitalizado (Arauco-Mandujano, Tolentino-Quiñones & Mandujano-Ponce, 2021).

En ese sentido, a pesar de los problemas estructurales depositados en la EBA, dar el protagonismo al estudiante aun cuando este no haya podido atravesar un camino regular en su proceso de enseñanza-aprendizaje y de que pueda aprender de forma conectada, en red, colaborativa y cooperativamente, ha sido un reto preponderante. Pues, la clase invertida, la gamificación, el *design thinking* o los anteriormente citados aprendizajes colaborativos, han terminado quedándose para modificar la educación

tradicional (Hernández-Sellés, 2021). De esta manera, el fortalecimiento de la enseñanza en línea, el uso de plataformas telemáticas y la utilización de las herramientas de videoconferencia, al tiempo de aprovechar el aprendizaje móvil o ampliar el uso de las redes sociales (Maldonado-Torres, Araujo & Rondon, 2018) más allá del WhatsApp y Facebook, que de alguna manera permitieron cerrar un poco la brecha en el ámbito educativo al momento de participar en comunidades virtuales de aprendizaje (Carrascal, G., & Carrascal, 2021; Vidalón, 2023; Arévalo et al., 2024), son otros retos que se deberán trabajar en la EBA.

Igualmente, junto a estos retos que acompañaron a la comunidad educativa, el proceso evaluativo se ha convertido también en otro importante desafío tanto para el profesorado como para los estudiantes. Ya que, no solo hubo que centrarse en adaptar la evaluación final, sino todo el proceso de formación continua, enlazando la evaluación formativa con la sumativa. Por ello, los docentes de la EBA tuvieron que lograr que los estudiantes estén activos durante todo el proceso, fomentando la comunicación, el debate, el trabajo colaborativo y de competencias que les permitan desarrollarse para el mercado y la vida (Pérez, 2021), y que todo lo aprendido quede como propulsor para afrontar otras contingencias similares a la pandemia del COVID-19.

En ese sentido, los desafíos pedagógicos que se abrieron fueron los de diseñar, implementar y evaluar un proceso íntegro que articule la interacción necesaria para que se produzcan los aprendizajes, contemplando la interacción de contenidos y actividades desde una perspectiva amplia y diversa entre estudiantes con el profesor, con el interfaz y con las herramientas de aprendizaje en un entorno virtual y tecnológico (Briceño et al., 2020). Así también, la derrota del analfabetismo, la marginalización social y económica de aquellos que no tuvieron acceso oportuno a las formas tradicionales de escolaridad, representó un desafío constante para la EBA y una oportunidad para fortalecer más que nunca áreas educativas débiles. En ese sentido, la EBA siguió enfocándose en mejorar los procesos de aprendizaje, subrayando la importancia de las diversas formas de interacción en la educación (Cussianovich, 2017). Por esa misma razón, la EBA, pese a muchas taras que pretenden opacar su misión, continuó siendo un medio alternativo para saldar la deuda social con aquellos que no pudieron acceder a la educación básica o que se vieron interrumpidos en el camino (Hidalgo & Vicuña, 2015), y más todavía, en una época sacudida por el COVID-19.

IV. CONCLUSIONES

La pandemia del COVID-19 en Perú representó un punto de inflexión en la Educación Básica Alternativa (EBA), acelerando abruptamente la incorporación de espacios y entornos virtuales como componentes fundamentales del proceso educativo, lo cual desencadenó transformaciones profundas en los planes de estudios y metodologías de enseñanza en las diversas modalidades educativas del país. En el contexto específico

de la EBA, esta transición forzada hacia la virtualidad evidenció tanto oportunidades como limitaciones estructurales significativas; ante la interrupción de las clases presenciales y la urgente necesidad de dar continuidad educativa a una población vulnerable compuesta por jóvenes y adultos que históricamente no han podido completar sus estudios regulares, resultó imperativo el despliegue inmediato de plataformas virtuales y recursos tecnológicos para mantener el proceso formativo.

Sin embargo, esta implementación precipitada expuso y profundizó brechas preexistentes que constituyen desafíos persistentes en la actualidad. El estudio concluye que el principal reto continúa siendo el fortalecimiento integral de competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes de la EBA, quienes mayoritariamente carecían de experiencia previa en entornos virtuales de aprendizaje. Asimismo, persiste la necesidad urgente de subsanar problemáticas estructurales que la pandemia dejó en evidencia, incluyendo la desigualdad en el acceso a conectividad y dispositivos tecnológicos, la insuficiente infraestructura digital institucional, y la ausencia de estrategias pedagógicas contextualizadas para esta modalidad, aspectos que comprometen la calidad y equidad educativa de esta población tradicionalmente postergada y que requieren atención prioritaria mediante políticas públicas integrales y sostenibles.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arauco-Mandujano, E., Tolentino-Quiñones, H., & Mandujano-Ponce, K. (2021). Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(5-1), 31-43. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.5-1.706>
- Arévalo, D. A., Bocanegra, B., Terán, F. E., Vásquez, O., García, R. C., & Suclupe, L. M. (2024). El uso del WhatsApp y el trabajo colaborativo en el contexto de la COVID-19. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 251-262. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.720>
- Boyacı, A. (2019). Exploring the Factors Associated with the School Dropout. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(2), 145-156. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/1044>
- Briceno, M., Correa, S., Valdés, M., & Hadweh, M. (2020). Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 286-298. <https://doi.org/10.31876/rsc.v26i2.32442>
- Canaza-Choque, F. A. (2020). Educación superior en la cuarentena global: disrupciones y transiciones. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 14(2), 1-10. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1315>
- Canaza-Choque, F. A. (2021a). Educación y pospandemia: tormentas y retos después del COVID-19. *Revista Conrado*, 17(83), 430-438. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.17056403.v1>
- Canaza-Choque, F. A. (2021b). Enemigo Público. Estado de excepción global y la protección de los derechos humanos en tiempos inestables. *Revista Peruana de Derecho y Ciencia Política*, 1(1), 1-11. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11055010>
- Canaza-Choque, F. A. (2021c). Pandemia 2020 y el poder del Estado. Daños, impactos y respuestas a zonas desprotegidas en escenarios devastadores. *Socialium*, 5(1), 56-74. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2021.5.1.752>
- Canaza-Choque, F. A. (2021d). Pandemia por COVID-19: Tormenta de arena y el despertar de una bestia. *Disenso. Crítica y Reflexión Latinoamericana*, 4(2), 103-117. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.17710859.v1>
- Canaza-Choque, F. A. (2022a). Partir de ese dolor. Educación rural, precariedad y poder territorial: Pensar y sentir desde y con el corazón de la tierra. *Revista de Filosofía*, 39(2), 444-457.

- <https://doi.org/10.5281/zenodo.7311438>
- Canaza-Choque, F. A. (2022b). Proceso privatizador, políticas educativas neoliberales y detrimentos de la educación pública en Perú. *Fides Et Ratio*, 24(24), 99–127. <https://doi.org/10.55739/fer.v24i24.121>
- Canaza-Choque, F. A., Escobar-Mamani, F., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2021). Reconocer a la bestia: Percepción de peligro climático en estudiantes de educación secundaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(2), 417–434. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35932>
- Carrascal, G., & Carrascal, S. J. (2021). *WhatsApp y Facebook en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje de los Estudiantes de una Institución Educativa CEBA de Cajamarca* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/4259>
- Cedeño, R. E. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuso)*, 4(1), 119–127. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673171021010>
- Colectivo por una EPJA Transformadora. (2019). *Por el derecho a la educación de personas jóvenes y adultas de la EBA 2021 a la EPJA 2036*. Arte Perú.
- Cussianovich, A. (2017). Por el derecho a una educación liberadora. <https://www.tarea.org.pe/modulos/Boletin/tareainforma/boletin177.htm>
- Díaz, Á., & Sabater, C. (2020). La formación online y su impacto social en España durante la pandemia de la Covid-19. En *Edunovatic 2020. Conference Proceedings: 5th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*, (pp. 1281-1284). REDINE.
- El Peruano. (2021, 17 de abril). Minedu lanzará una serie de webinars por el Día de la Educación Básica Alternativa. <https://www.elperuano.pe/noticia/119035-minedu-lanzara-una-serie-de-webinars-por-el-dia-de-la-educacion-basica-alternativa>
- Esquivel, M. M., Esquivel, M. E. (2023). *La técnica del subrayado y la comprensión lectora en los estudiantes del nivel avanzado alternativo en una institución educativa–La Libertad* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/handle/unh/5704>
- Granda, M. H., & Bustamante, K. D. (2022). *Detonantes del absentismo escolar en los estudiantes del cuarto grado avanzado de un CEBA de Tumbes, 2021* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/handle/unh/5254>
- Hernández-Sellés, N. (2021). La importancia de la interacción en el aprendizaje en entornos virtuales en tiempos del COVID-19. *Publicaciones*, 51(3), 257–294. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i3.18518>
- Hidalgo, L., & Vicuña, J. (2015). Flavio Figallo: “Fijarnos un horizonte, un plan para cerrar la brecha; la educación básica para adultos como compensación tiene que terminar”. *Revista TAREA*, (88), 1–9. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2015/07/Tarea88_02_Liliam-Hidalgo_Julia-Vicuna.pdf
- Huanca-Arohuanca, J. W., & Canaza-Choque, F. A. (2019). Puno: educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva. *Revista Helios*, 3(1), 97–108. <https://doi.org/10.22497/Helios.31.3106>
- Huanca-Arohuanca, J. W., Canaza-Choque, F. A., Escobar-Mamani, F., & Ruelas, D. (2020). En defensa del pluralismo latinoamericano: las esferas de la justicia y la igualdad compleja en Michael Walzer. Un dilema pendiente por atender. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales y Humanidades*, 11, 97–108. <https://doi.org/10.37135/chk.002.11.07>
- Huanca-Arohuanca, J. W., Canaza-Choque, F. A., & Flores, E. (2020). El dolor de los subalternos y el deseo de una revolución inconclusa: Narrativas sobre la violencia política en la Nación Aymara – Perú. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 11(2), 177–189. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.2.436>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2021a). Informe Técnico Situación de la Población Adulta Mayor: Enero-Febrero-Marzo 2021. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/02-informe-tecnico-poblacion-adulta-mayor-ene-feb-mar-2021.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2021b). Informe Técnico Situación de la Población Adulta Mayor: Abril-Mayo-Junio 2021. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/boletin_adulto_mayor_1.pdf
- Maldonado-Torres, S., Araujo, V., & Rondon, O. (2018). Enseñar como un “acto de amor” con métodos de enseñanza- aprendizaje no tradicionales en los entornos virtuales. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1–12. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.18>
- Meleán, R., Cañizalez, I., & Montes, Y. (2018). Articulación de funciones universitarias: Facultad de Ciencias

- Económicas y Sociales Universidad del Zulia-Venezuela. *Revista Venezolana de Gerencia*, (1), 346–365.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2019a). *Programa Curricular de Educación Básica Alternativa. Ciclos Inicial - Intermedio 2019*. MINEDU.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2019b). *Programa Curricular de Educación Básica Alternativa. Ciclo Avanzado*. MINEDU.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2020). Resolución Ministerial N° 451-2020-MINEDU. <https://img.lpderecho.pe/wp-content/uploads/2020/11/Anexo-RM-451-2020-Minedu-LP.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2020b, 7 de septiembre). Especialistas analizan avances de la educación básica alternativa. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/300732-especialistas-analizan-avances-de-la-educacion-basica-alternativa>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2024, 18 de abril). Educación Básica Alternativa (EBA) para adolescentes, jóvenes y adultos. <https://www.gob.pe/21720-educacion-basica-alternativa-eba-para-adolescentes-jovenes-y-adultos>
- Montalvo, M. (2017). *La gestión del programa de educación básica alternativa de jóvenes y adultos y el proceso de evaluación de los aprendizajes de estudiantes en el CEBA José Abelardo Quiñones González- Oyotún-Chiclayo – 2016* [Tesis de Licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/4450/Montalvo%20Diaz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales, D. J. (2020). Reflexiones sobre la plataforma Aprendo en Casa del Ministerio de Educación del Perú durante la pandemia COVID-19. En *Educación y Pandemia. Una visión desde la Universidad*, (pp. 35-43). UNESCO.
- Ninamango, R. I. (2024). Uso de las TIC en Educación Básica Alternativa. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 183–190. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.715>
- Nóbile, C. I., & Luna, Á. E. (2015). Los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en la Universidad Nacional de La Plata. Una aproximación a los usos y opiniones de los estudiantes. *InnoEduca*, 1(1), 3-14. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/119940>
- Ortiz, A., Egúsqüiza, R., & Iguñiz, M. (2023). Educación y COVID-19: análisis de las políticas educativas en el Perú. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2), 1-22. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3365>
- Paiba, M. (2015). Propuesta de medidas de política para superar los nudos críticos de la Educación Básica Alternativa (EBA). En *Educación de jóvenes y adultos a lo largo de la vida: memoria del encuentro nacional sobre la educación de jóvenes y adultos*, (pp. 35-42). EDAPROSPRO.
- Pérez, Á. (2021). Retos y desafíos de la educación post pandémica. *Aula De Encuentro*, 23(1), 1–4. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.6246>
- Pinto, E. C. & Palacios, J. P. (2022). Aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación básica alternativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3), 60-69. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000300060
- Ponce, W. C. C., Canaza-Choque, F. A., Supo-Condori, F., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2023). Powerful States and Environmental Education in the 21st Century: Challenges to Address and Opportunities to Ignite in the Face of Climate Change. *Journal of Law and Sustainable Development*, 11(11), e1912. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i11.1912>
- Rodríguez, L., Pumayauli, H., & Delgado, C. (2020). Aprendizajes basados en retos en la formación previa y continua de estudiantes de pedagogía para educación básica alternativa. *Revista EDUCA UMCH*, (16), 17-28. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202016.154>
- Sulca, I. (2020). *Factores determinantes en la deserción escolar en los estudiantes del CEBA “Faustino Sánchez Carrión” de Miraflores de Ayacucho-2019* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/364e0412-82d5-405c-a152-bad7b8400cc5>
- Vidalón, R. (2023). *Uso de WhatsApp y aprendizaje significativo en estudiantes de un centro de Educación Básica Alternativa de Lima, 2022* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/handle/20.500.14597/5684>
- Villacis, M., Moreno, M., & Benavides, R. (2021). Entornos virtuales como espacios de enseñanza-aprendizaje. “Un enfoque teórico para la educación superior”. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 695–708. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.230>

ACERCA DEL AUTOR

Jaen Paúl Peralta Cabrera: Docente en Educación Básica Regular y Alternativa. Bachiller en Ciencias de la Educación, Licenciado en Educación, Especialidad de Ciencias Sociales. Estudios concluidos en maestrías en Investigación y Docencia Universitaria en la Unidad de Postgrado de la Facultad de Ciencias Sociales y en Educación con Mención en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno [UNAP].

Franz Lenin Condori-Alvarez: Docente Investigador e Historiador, Licenciado en Ciencias de la Educación, Maestrando en Investigación y Docencia Universitaria en la Unidad de Postgrado de la Facultad de Ciencias Sociales. Estudios concluidos en maestría en Educación con Mención en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno [UNAP].

Eva Milagros Puraca Lasteros: Docente de Educación superior pedagógico MINEDU - Investigadora social. Licenciado en Ciencias de la Educación, Bachiller en Educación Inicial, Estudios concluidos de maestría en Administración y Gerencia Educativa [UNAP]. Maestrando en Didáctica de la Educación Superior.

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no incurre en conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Los autores declaran haber desarrollado en su totalidad el presente estudio.

Fuentes de financiamiento

Los autores declaran que no recibió un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos y legales

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.