

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE DERECHO



***La Educación Básica Regular de las zonas rurales en el
contexto de las brechas digitales: Análisis desde el derecho
fundamental a la educación***

Tesis para obtener el título profesional de Abogada

que presenta:

Paloma del Campo Tarmeño

Asesor:

Miguel David Lovatón Palacios

Lima, 2025

Informe de Similitud

Yo, **Miguel David Lovatón Palacios**, docente de la **Facultad de Derecho** de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor de la tesis titulada:

La Educación Básica Regular de las zonas rurales en el contexto de las brechas digitales: Análisis desde el derecho fundamental a la educación

De la autora:

Paloma Del Campo Tarmeño

Dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 28%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el **24/09/2025**.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 10 de noviembre del 2025.

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: LOVATON PALACIOS, MIGUEL DAVID	
DNI: 07900393	Firma: 
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5529-1226	

DEDICATORIA

A mi madre, Ruth Tarmeño, por todo su amor, esfuerzo, cariño y confianza depositados en mí. Y por enseñarme, a través de su vocación, a luchar por una educación equitativa en nuestro país.



AGRADECIMIENTOS

Al Dios de la Esperanza y la Vida, por su entrañable compañía y su amor gratuito que me dan la fuerza para seguir adelante.

A mi madre, Ruth Tarmeño Medina, por su infinita bondad, cariño y apoyo que me sostienen en cada uno de mis días. Ella es la razón e inspiración de cada una de mis metas pero especialmente para la elaboración de esta tesis ya que su vida es un testimonio vivo de la lucha por una educación de calidad a través de sus más de cuarenta años dedicados a las escuelas públicas de nuestro país.

A mi abuela Georgina Medina Espejo, huancaína de pura cepa quien llegó a Lima, proveniente de su natural Ahuac, con la ilusión de acceder a una educación más equitativa en la capital y quien gracias a su cariño maternal he tenido la fortaleza para avanzar. Ella —hasta hoy— siempre me explica con profundidad la importancia de visibilizar a las zonas rurales como en las que ella había crecido y es la razón por la cual esta tesis centra su análisis en estas zonas geográficas.

Agradezco a la Facultad de Derecho ya que gracias al concurso de apoyo al financiamiento de tesis he podido dedicarme con exclusividad a esta investigación. De forma especial, quiero expresar mi más profunda gratitud a mi asesor de tesis, el profesor David Lovatón Palacios, quien me enseñó el primer curso de derecho en la facultad allá por el 2018 y luego de muchos años después sigo aprendiendo de él. Gracias, maestro por su guía, por sus comentarios, por cada conversación y por confiar en mí en esta tesis. Gracias infinitas.

También agradezco a mi padre Peter y a mis padrinos Elmer y Cecilia Ladines. De forma especial a mi querida madrina, también educadora de profesión, porque en mis mejores recuerdos de la infancia ha estado ella presente y su cariño ha sido una luz de inconmensurable amor en mi camino. Y a mi abuela paterna, Laura Rosa Arceo del Risco, quien partió al encuentro del Señor en el transcurso de esta tesis y a quien he extrañado cada uno de mis días.

A mis primos hermanos Araceli, Enzo, mis tíos Edgar y Auberto, y a Bobby, leal compañero canino, porque en la sencillez de nuestro hogar siempre nos apoyamos, nos cuidamos y nos queremos como la entrañable familia que somos. Ustedes son mi fortaleza y el amor que me impulsa cada día.

A mis tíos David del Campo, Roxana Sánchez, y mis primos Jorge y Lala, por su apoyo incondicional y su cariño que superan la distancia de nuestros países. También a mi hermano Ronald, mis hermosas sobrinas y a mi hermano Luigi y su esposa Leyla, porque tenerlos es una inmensa alegría que me ha motivado en este caminar. A cada uno de mis familiares, a quienes amo profundamente.

A mis queridas amigas y amigos con quienes he compartido en este camino. De forma especial a Geraldine, Carol, Sandra, Jessica, Valeria, Mariana, Katy, Madeline, Adriana, Elvira, Marita, Maria del Carmen, Juan Miguel, León, Sandra, Jeampierre, Gabriel, Rosa María, Renzzo, Fátima, Anthony, Karla, Camila, Dana, Diana, Marita, Antonio, Alejandro, Liz, Julio, Gloria María, Stefany, Danny y Brian. Gracias por las risas interminables, la escucha apacible, la motivación y todo el cariño que me brindan. Ustedes son la plena manifestación del amor y significan para mí más de lo que en palabras puedo explicar.

Al Centro de Asesoría Pastoral Universitaria (CAPU) por haber sido mi otro hogar desde el primer ciclo universitario hasta la actualidad. En especial a mis amigos y amigas de la comunidad "Rabbuní". De la misma manera, a la hna. Norka Yrigoyen, guía, amiga y maestra de vida: por las innumerables enseñanzas, los consejos y el cariño que ha alentado a siempre seguir adelante.

Hay, sin lugar a dudas, tantos nombres y personas a los cuáles agradecer y tal vez no me alcanzan las palabras, hojas y vida para expresar los profundos sentimientos de gratitud que habitan en mí. Gracias a todos porque su amor y amistad fue elemental en el desarrollo de esta tesis y hacen mi vida inmensamente feliz. Muchas gracias de corazón.

RESUMEN

La presente tesis analiza el impacto de las brechas digitales en el derecho a la educación de las y los estudiantes de la Educación Básica Regular que se encuentran en las zonas rurales de nuestro país. A través de un enfoque socio-jurídico, identifica la normativa tanto nacional como internacional aplicable al derecho a la educación. De forma concreta, plantea que los artículos 13, 14, 16 y 17 de la Constitución y las cuatro dimensiones del derecho que son la Disponibilidad, la Accesibilidad, la Aceptabilidad y la Adaptabilidad establecen el marco de protección de este derecho en el contexto actual de la era digital. Posteriormente, se examina la situación de las brechas digitales que se presentan entre las zonas urbanas y rurales desde el año 2019 a 2023. Esto además se evalúa desde un enfoque interseccional que permite analizar que estas disparidades se profundizan en algunos casos. Ello permite contrastar este marco jurídico con la realidad de estas desigualdades en relación a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que se presentan de forma mayoritaria en las zonas rurales. Con lo cual, se corrobora que el Estado no garantiza efectivamente el derecho a la educación debido a la existencia de las brechas digitales. De esta manera, se plantea la necesidad de erradicar este tipo de desigualdades y se propone una nueva forma de aproximarnos al derecho a la educación a fin de reconocer la relevancia de la incorporación de las TIC para responder a las necesidades del mundo contemporáneo que se caracteriza por los avances tecnológicos.

Palabras clave: Derecho a la educación - Brecha digital - Zonas rurales - Tecnologías de la Información y Comunicación – Educación Básica Regular

ABSTRACT

The presented thesis analyzes the impact of the digital divide on the right to education for students living in rural areas receiving Regular Basic Education in Peru. Using a socio-legal approach, it identifies the standards placed on both national and international regulations applicable to the right to education. Specifically, arguing that articles 13, 14, 16, and 17 of the Constitution and the four dimensions of the right to are: Availability, Accessibility, Acceptability, and Adaptability establishing the framework for protection of this right in the current context of the digital age. Furthermore, it examines the situations of digital divides that exist between urban and rural areas from 2019 to 2023. Additionally, this is evaluated with a focus on intersectionality, allowing us to analyze how these disparities are deepening in some cases. Contrasting this legal framework with the reality of these inequalities in relation to Information and Communication Technologies (ICTs), which are predominantly present in rural areas. Corroborates that the State does not effectively guarantee the right to education due to the existence of digital divides. Hence, the need to implant the seed to eradicate these types of inequalities and propose a new way of approaching the right to education. By finally recognizing the importance of incorporating ICTs to respond to the demands of a contemporary world characterized by technological advances.

Keywords: Right to education - Digital divide - Rural areas - Information and Communication Technologies - Regular Basic Education

ÍNDICE

RESUMEN	1
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE FIGURAS	7
ÍNDICE DE ANEXOS	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: LAS OBLIGACIONES DEL ESTADO PERUANO PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LAS ZONAS RURALES	15
1.1.El marco nacional del derecho a la educación en la Educación Básica Regular de las zonas rurales	16
1.1.1. El derecho fundamental a la educación en el ordenamiento jurídico peruano	18
1.1.2. El derecho a la educación en la Constitución Política del Perú de 1993.....	26
1.1.3. Sentencia del Tribunal Constitucional: Caso de las hermanas Cieza Fernández (Expediente N° 00853-2015-PA/TC)	53
1.1.4. Política de Atención Educativa para la población de ámbitos rurales.....	62
1.2.El marco internacional del derecho a la educación en la Educación Básica Regular de las zonas rurales	68
1.2.1. El derecho a la educación en el Sistema Universal de los Derechos Humanos.....	69
1.2.2. El derecho a la educación en el Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos.....	95
CAPÍTULO II: LAS BRECHAS DIGITALES EN LAS ESCUELAS RURALES Y SU IMPACTO EN LA VIGENCIA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN.....	112
2.1.Una aproximación conceptual a las brechas digitales y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).....	113

2.2. Las brechas digitales y las TIC en la Educación Básica Regular de las zonas rurales (2019-2023).....	125
2.2.1. Las TIC en el Currículo Nacional de Educación Básica.....	125
2.2.2. El rol de las TIC en el contexto de la Pandemia por el COVID-19 y su impacto en la actualidad	136
2.2.3. El contexto de las brechas digitales en la Educación Básica Regular de las zonas urbanas y rurales del 2019 a 2023.....	157
2.3. Impacto de las brechas digitales en el derecho a la educación a la luz de la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales	178
2.3.1. La Disponibilidad del derecho a la educación en la era digital.....	179
2.3.2. La Accesibilidad del derecho a la educación en la era digital.....	185
2.3.3. La Aceptabilidad del derecho a la educación en la era digital.....	202
2.3.4. La Adaptabilidad del derecho a la educación en la era digital.....	205
2.4. Afectación de la brecha digital al contenido constitucional del derecho a la educación	209
CAPÍTULO III: PROPUESTAS PARA LA SUPERACIÓN DE LAS BRECHAS DIGITALES Y LA REALIZACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR EN LAS ZONAS RURALES.....	232
3.1. Aproximaciones jurídicas del derecho a la educación en la era digital.....	233
3.1.1. El derecho fundamental a la educación en la era digital.....	233
3.1.2. Derecho comparado: Regulación del derecho a la educación en la era digital	238
3.1.3. Hacia una nueva interpretación constitucional del derecho a la educación en la era digital	249

3.2. Algunas buenas prácticas nacionales e internacionales de superación de brechas digitales en zonas rurales en la región Latinoamericana..	252
3.2.1. Iniciativas a nivel nacional para el cierre de brechas digitales.....	253
3.2.2. Prácticas en Latinoamérica para el cierre de brechas digitales.....	257
3.3. Algunos aspectos que deberían tomar en cuenta las políticas públicas para el cumplimiento del derecho a la educación y la superación de brechas digitales en zonas rurales	263
3.3.1. El rol de las políticas públicas para la efectividad del derecho a la educación y el desarrollo humano	264
3.3.2. Contribuciones desde el Enfoque de Intercultural (EI) y el Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH) para el derecho a la educación.....	270
3.3.3. Recomendaciones para la efectivización del derecho a la educación en el contexto de las brechas digitales en las zonas rurales.....	277
CONCLUSIONES.....	280
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	286

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: El derecho a la educación en la Constitución Política del Perú	26
Tabla 2: El marco normativo nacional del derecho a la educación en la era digital	52
Tabla 3: Las TIC en la Política de Atención Educativa para la población de ámbitos rurales.....	65
Tabla 4: Las capacidades de la Competencia Transversal 28.....	130
Tabla 5: Tabla 6: Roles de los Agentes Educativos para la implementación de las TIC	135
Tabla 6: La estrategia Aprendo en Casa	138
Tabla 7: Componentes del derecho a la educación en la era digital.....	208
Tabla 8: Avances en la regulación del derecho a la educación en la era digital	246

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Árbol de problema público de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales	63
Figura 2: Cuatro dimensiones del derecho a la educación según la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas.....	94
Figura 3: Acciones implementadas por el Ministerio de Educación el 2020, 2021 y 2022	151
Figura 4: Beneficiarios del Plan de Cierre de la Brecha Digital	156
Figura 5: Hogares con telefonía fija (2019-2023)	160
Figura 6: Hogares con telefonía móvil (2019-2023)	162
Figura 7: Hogares con acceso a internet (2019-2023)	164
Figura 8: Hogares con al menos una computadora (2019-2023)	165
Figura 9: Hogares con al menos una radio o equipo de sonido (2019-2023) .	167
Figura 10: Hogares con al menos un televisor (2019-2023).....	168
Figura 11: Población de 6 y más años de edad que hace uso de internet (2019-2023)	170
Figura 12: Población de 6 y más años de edad que hace uso de internet, según lengua materna aprendida en la niñez y área de residencia (2019-2023).....	171

Figura 13: Población de 6 y más años de edad que hace uso de internet, según condición de pobreza y área de residencia 2023 173

Figura 14: Escuelas que cuentan con acceso a Internet en primaria (2019-2023) 175

Figura 15: Escuelas que cuentan con acceso a internet en secundaria (2019-2023) 176



ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1	307
Anexo 2	308
Anexo 3	309
Anexo 4	310



INTRODUCCIÓN

Visité muchos de esos colegios en mi tiempo como ministro. Siempre preguntaba lo mismo a los chicos: «¿Les gusta el colegio?». «¿Les gusta quedarse aquí hasta la tarde?».(...). Esperaba que algún chico se quejara de tener que estar más horas en la escuela. Nunca fue el caso. Pero una vez, estando en Chulucanas, Piura, en el norte del país, un estudiante del último año de secundaria levantó la mano y me dijo: «Todo está muy bien para mis compañeros de primero y segundo. Pero yo ya estoy en quinto grado de secundaria, yo ya me voy. Para mí, ustedes llegaron tarde».

Jaime Saavedra, Ministro de Educación (2013-2016)

Nos encontramos en un contexto único en el cual la tecnología ha cobrado protagonismo y se ha convertido en uno de los principales medios de transmisión de información y comunicación. Este escenario no solo transforma nuestras formas de interactuar, sino que también impacta en nuestros derechos fundamentales. Por ello, resulta necesario repensar el derecho a la educación, un derecho de especial relevancia por su finalidad de garantizar el desarrollo integral de las personas, a la luz de las condiciones y desafíos propios de la actual era digital.

En nuestro país las implicancias de esta revolución tecnológica han conllevado a que no se implemente de forma equitativa en todo el territorio, sino que hay zonas o ámbitos que cuentan con mayores posibilidades de acceder a los recursos tecnológicos en comparación con otros, lo cual configura la brecha digital.

Ello se evidenció especialmente en la pandemia por el COVID-19 puesto que las y los estudiantes de las zonas rurales enfrentaron serias dificultades para continuar su proceso de aprendizaje y hacer efectivo su derecho a la educación durante el 2020 y 2021. Ante estas circunstancias, se hace relevante estudiar los efectos de las desigualdades tecnológicas y analizar cómo ello afecta al derecho fundamental a la educación en el escenario actual marcado por el constante avance de las tecnologías digitales.

En consecuencia el tema central de la presente investigación jurídica es analizar el derecho a la educación de la Educación Básica Regular de las zonas rurales en el contexto de las brechas digitales a partir del marco de protección de este derecho. Por tanto, la pregunta central de la presente tesis es analizar si las brechas digitales impactan —o no— en el derecho a la educación de las y los estudiantes de la Educación Básica Regular de las zonas rurales.

La hipótesis de la presente investigación plantea que sí hay un impacto negativo. Lo anterior se evalúa a partir del marco constitucional e internacional de este derecho fundamental. Además, se tiene en cuenta las obligaciones específicas que se desprenden de las dimensiones del derecho a la educación según la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales de las Naciones Unidas: Disponibilidad, Adaptabilidad, Aceptabilidad y Accesibilidad. Adicionalmente, el impacto de estas dimensiones del derecho a la educación se traslada a su vez a una vulneración del contenido constitucional de este derecho fundamental. En suma, se vulnera el derecho a la educación. Cabe mencionar que, lo anterior además se analizará desde un enfoque

interseccional a fin de analizar cómo diversos factores interactúan en el ejercicio del derecho a la educación en el marco de las brechas digitales.

El objetivo central de la presente investigación es examinar la presunta vulneración del derecho a la educación de las escuelas públicas rurales, específicamente en la Educación Básica Regular ante el contexto de las brechas digitales. Con ello se desarrollará un análisis jurídico sobre la protección del derecho a la educación en las zonas rurales en el contexto actual en el cual, como ya se ha incidido, las tecnologías de la información y comunicación tienen un rol sustancial.

Específicamente, la presente investigación identificará el marco de protección del derecho a la educación. Ello a través de lo contemplado en la Constitución Política del Perú, la Ley General de la Educación, la jurisprudencia aplicable; así como lo establecido por el Sistema Universal de Derechos Humanos y el Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos. Otro objetivo específico es determinar la situación de las brechas digitales en la Educación Básica Regular de las escuelas rurales. De manera que, sus objetivos subespecíficos son identificar el contexto de las brechas digitales, establecer su impacto en la educación y reconocer el rol de las TIC en las escuelas de las zonas rurales.

Asimismo, se busca vincular cómo las brechas digitales lesionan la efectividad del derecho a la educación de las escuelas públicas rurales. En ese sentido, se determinará qué dimensiones del derecho a la educación se ven afectados ante

la situación de las brechas digitales en las zonas rurales. Finalmente, se plantea identificar propuestas para la superación de las brechas digitales para así garantizar el derecho a la educación.

La metodología de la presente investigación está sustancialmente orientada a realizar una lectura normativa respecto de una problemática social concreta: las brechas digitales en las escuelas públicas de las zonas rurales. De esta manera, se enmarca en una investigación socio-jurídica; es decir, las pautas metodológicas para la presente investigación se realizan partiendo de los dos objetos de estudio: el jurídico y el social. En ese sentido, se realizará el análisis del marco normativo y los componentes del derecho de la educación; para luego evidenciar, a través de la información documental, cifras disponibles e investigaciones académicas, cómo este derecho se ha manifestado en las escuelas públicas rurales ante el contexto de las brechas digitales.

En tal medida, se encuentra estructurada en tres capítulos. El primero alude al desarrollo normativo del derecho a la educación y las obligaciones que tiene el Estado peruano para garantizar este derecho, especialmente, en la Educación Básica Regular de las zonas rurales. En el segundo capítulo se analizará la relación entre las Tecnologías de la Información y Comunicación en el ámbito educativo; así como, la naturaleza de la brecha digital; posteriormente, se evaluará cómo esta última afecta la vigencia del derecho a la educación conforme al marco normativo previamente identificado. Por último, el tercer capítulo dará a conocer aproximaciones jurídicas y aspectos que se deben tener en cuenta para la superación de las brechas digitales en nuestro país.

Cabe mencionar que la relación entre las brechas digitales y el derecho a la educación es un tema que no se encuentra zanjado en su totalidad puesto que las herramientas tecnológicas siguen en constante avance, innovación e interrelación con los derechos fundamentales. Por lo tanto, la presente tesis busca contribuir a la discusión, las reflexiones y el debate jurídico sobre la efectividad del derecho a la educación en el marco actual de la era digital.



CAPÍTULO I

LAS OBLIGACIONES DEL ESTADO PERUANO PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LAS ZONAS RURALES

En este capítulo se identificarán las obligaciones que tiene el Estado peruano para garantizar el derecho a la educación, específicamente, de la Educación Básica Regular de las zonas rurales en el contexto actual de la era digital.

Para ello, en un primer momento se abordará el marco normativo nacional de protección del derecho a la educación a través de lo establecido en la Constitución Política del Perú, la Ley General de Educación, las sentencias del Tribunal Constitucional y la doctrina jurídica. En un segundo momento, se desarrollará el marco normativo de este derecho fundamental a través del Sistema Universal de los Derechos Humanos (SUDH), en particular, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre Derechos del Niño y el Convenio 169 de la OIT.

Finalmente, se analizará el marco jurídico del derecho a la educación en el Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos (SIDH) a través de los aportes de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

1.1. El marco nacional del derecho a la educación en la Educación Básica Regular de las zonas rurales

Como se antecedió, en este subcapítulo se desarrollará el marco normativo del derecho a la educación de la Educación Básica Regular de las zonas rurales. Con este propósito, inicialmente se determinará la finalidad del derecho a la educación, su naturaleza de derecho fundamental y se analizará el marco normativo del derecho a la educación en virtud de lo consagrado en la Constitución Política del Perú, la Ley General de Educación, las sentencias del Tribunal Constitucional y la doctrina jurídica.

Posteriormente se abordará una sentencia emblemática y pertinente para la presente investigación ya que a través de ella el Tribunal Constitucional declaró el Estado de Cosas Inconstitucional del derecho a la educación en las zonas rurales: el caso de las hermanas Cieza Fernández. Por último, se dará a conocer la Política de Atención Educativa para la población de ámbitos rurales ya que es aplicable a la Educación Básica Regular de las zonas rurales.

Antes de continuar con este desarrollo normativo, resulta relevante identificar el concepto de zonas rurales dado que es esencial para comprender el marco jurídico correspondiente. Al respecto, de conformidad con el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), el término de zonas rurales —tomado en cuenta en la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH)— comprende la siguiente definición: “El área rural conformado por centros poblados con menos de 2 mil habitantes, en el que por lo general su principal característica es tener viviendas

dispersas” (2018, p. 17). De ahí que lo determinante para la identificación de una zona como rural recae en la cantidad de personas que se encuentran en esa área.

En la misma línea de lo anterior, el Ministerio de Educación aprobó —mediante la Resolución Ministerial N.º 564-2023-MINEDU del 25 de octubre de 2023— la *Norma que regula la metodología para determinar el ámbito urbano o rural de los servicios educativos, y su grado de ruralidad*. Esta norma técnica señala que:

Para establecer la categoría de ámbito urbano o rural, la metodología de clasificación tiene como base el tamaño de población, aplicando el umbral de 2,000 habitantes. Es así que un ámbito urbano es el ámbito de un centro o núcleo poblado cuya población suma en su conjunto 2,000 o más habitantes. (2023, p.8)

Se puede colegir, entonces, que el Ministerio de Educación utiliza como factor determinante la cantidad de habitantes en una zona para clasificarlo como urbano o rural. Así, considera que las zonas rurales son las que cuentan con una cantidad menor a dos mil habitantes, lo cual guarda similitud con la propuesta del INEI en la elaboración de las ENAHO. Por lo tanto, este criterio será adoptado en la presente tesis para identificar una zona como rural.

1.1.1. El derecho fundamental a la educación en el ordenamiento jurídico peruano

De acuerdo con el artículo 13 de la Constitución, la educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana, lo cual además es reiterado por el artículo 2¹ de la Ley N.º 28044, Ley General de Educación del 29 de julio de 2003, y por el Tribunal Constitucional en el fundamento 10 de la sentencia del 19 de julio de 2006 del Expediente N.º 4232-2004-AA/TC²:

La educación es un derecho inherente a la persona. Consiste en la facultad de adquirir o transmitir información, conocimientos y valores a efectos de habilitar a las personas para sus acciones y relaciones existenciales y coexistenciales; amén de ser una guía, dirección u orientación para el desarrollo integral de la persona (2006).

Por tanto, de acuerdo con la Ley Fundamental, la Ley General de Educación y el Tribunal Constitucional, la finalidad del derecho a la educación se sustenta en que la educación es el medio a través del cual las y los educandos adquieren los conocimientos que contribuyen sustancialmente a su desarrollo integral.

¹ Artículo 2.- Concepto de la educación: La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad.

² Este caso es sobre un recurso de agravio constitucional presentado por don Larry Jimmy Ormeño Cabrera contra la Sala Civil de la Corte Superior de Justicia de Tacna a fin de que no se vulnera su derecho a la educación, la formación profesional y la igualdad, puesto que se le estaba impidiendo el ingreso a la Universidad Privada de Tacna y debido a ello no podía realizar el trámite correspondiente para la obtención de su título profesional.

A la luz de lo anterior, es pertinente reafirmar que el derecho a la educación es un derecho fundamental. Esto además ha sido desarrollado por la Ley General de Educación en el artículo 3³ y a través del fundamento 6 de la sentencia del Tribunal Constitucional emitida el 18 de febrero de 2005 del Expediente N.º 0091-2005-PA/TC⁴:

La educación es un derecho fundamental intrínseco y un medio indispensable para la plena realización de otros derechos fundamentales, y permite al ciudadano participar plenamente en la vida social y política en sus comunidades. Cabe acotar que la educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico.

Es a través de este derecho que se garantiza la formación de la persona en libertad y con amplitud de pensamiento, para gozar de una existencia humana plena, es decir, con posibilidades ciertas de desarrollo de las cualidades personales y de participación directa en la vida social. (2005)

³ Artículo 3.- La educación como derecho: La educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la educación básica. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho a participar en su desarrollo.

⁴ Expediente sobre la demanda interpuesta por Yeny Zoraida Huaroto Palomino y Sandra Margarita Mesías de la Cruz contra el decano Juan E. Ceccareli Flores y el director académico, doctor Rafael Torres Godomar de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica en el cual alegan la vulneración a su derecho a la educación, a la tutela procesal efectiva y a la igualdad debido a que tuvieron que rendir un examen aplazado del curso de Anatomía Humana que contenía vicios y errores.

Es así que, el máximo intérprete de la Constitución ha explicado que la naturaleza del derecho a la educación consiste en que es un derecho fundamental; el cual además se vincula con el goce de otros derechos fundamentales. Cabe precisar que de forma contemporánea y mediante una ley de reforma constitucional⁵, el artículo 16 de la Constitución incorporó de forma explícita que el derecho a la educación es un derecho fundamental que asegura el desarrollo de la persona y la sociedad.

Con relación a todo lo anterior, de acuerdo con el jurista Gregorio Peces-Barba (1999) el concepto de los derechos fundamentales comprende el reconocimiento positivo de estos derechos a través de la Constitución pero además implica su connotación ética y axiológica en la medida a que responden a la dignidad humana (como se citó en el Tribunal Constitucional, 2005, fundamento 2).

En similar sentido, el jurista Luigi Ferrajoli (2001) plantea que una definición teórica de los derechos fundamentales establece que corresponde a los derechos que se encuentran reconocidos en un ordenamiento jurídico a través de sus leyes o constituciones; mientras que una definición formal o estructural toma como base únicamente el carácter universal; es decir, que son tutelados para todas las personas sin distinción alguna; por consiguiente son fundamentales los derechos que tienen tal rasgo de ser universal. Así, se incluyen indistintamente tanto los derechos políticos como los derechos sociales, entre otros. Y en cuanto a esta última definición —precisa el jurista— además conlleva a la configuración de su carácter de inalienables e indisponibles.

⁵ Ley N.º 31097, Ley de Reforma del artículo 16 de la Constitución Política del Perú con el fin de fortalecer el Sector Educación, promulgado el 28 de diciembre de 2020.

Siguiendo con el análisis y con el propósito de ahondar en la naturaleza del derecho a la educación, para el jurista Humberto Nogueira Alcalá (2018), los derechos fundamentales se componen de dos dimensiones: uno subjetivo y otro objetivo. Respecto al carácter subjetivo de los derechos fundamentales, estos se expresan en la facultad de las personas y su potestad jurídica de ejercer sus derechos frente al Estado; mientras que en cuanto al ámbito objetivo, se plasma en las obligaciones asumidas por el Estado para garantizar estos derechos en todo momento sin restringir su acción únicamente ante las solicitudes que realizan las personas.

En ese sentido, se puede advertir que el derecho a la educación se compone de un ámbito subjetivo a través del cual las personas pueden ejercer su derecho frente al Estado peruano y otro en el cual este último tiene obligaciones asumidas para garantizar este derecho de forma efectiva en todo momento. Así, conforme plantea la jurista Elena Alvites (2017), las disposiciones constitucionales de nuestra Carta Magna, a través de los artículos 13, 14, 15 y 16 —mismos que se ahondará en el siguiente subcapítulo— enfatizan principalmente la dimensión objetiva del derecho a la educación; mientras que el Tribunal Constitucional a partir de los referidos artículos ha desarrollado la dimensión subjetiva del derecho a la educación.

En efecto, el Tribunal Constitucional, a través de la sentencia emitida el 17 de octubre de 2007 sobre el Expediente N.º 4646-2007-PA/TC ha señalado, en el

fundamento 15, que la educación es un derecho fundamental que cuenta con tres manifestaciones:

El derecho a la educación se encuentra garantizado por diversos artículos de nuestra Carta Magna. Las principales manifestaciones del derecho a la educación que emanan del propio texto constitucional son las siguientes: a) el acceder a una educación; b) la permanencia y el respeto a la dignidad del escolar; y, c) la calidad de la educación. (2007)

Por consiguiente, el Tribunal Constitucional identifica que el derecho a la educación constituye un derecho fundamental que cuenta con tres dimensiones que derivan de la Carta fundamental: el derecho a la educación implica no solo acceder a la educación, sino que además se compone de la permanencia y el respecto a la dignidad de la educación; así como, de contar con una educación de calidad.

En cuanto al acceso, el Tribunal Constitucional (2007) en la referida sentencia menciona que se corresponde con el mandato constitucional del artículo 16 en virtud del cual nadie puede estar impedido de recibir una educación adecuada y con el artículo 17 que consagra que la educación inicial, primaria y secundaria es obligatoria.

En tal sentido, el acceso a la educación se configura, a su vez, de dos aristas fundamentales: la cobertura educativa, referida a que el Estado debe contar con una política adecuada a la demanda educativa a fin de que se garantice el

servicio educativo para todos y todas; y el acceso en sentido estricto, que alude a los criterios de admisibilidad solicitados en los centros educativos, los cuales no pueden sustentarse en criterios de discriminatorios o desproporcionados por motivos económicos, ideológicos, salud o de cualquier otro tipo, puesto que ello afecta al derecho a la educación.

Sobre la permanencia y el respeto a la dignidad del escolar, el Tribunal Constitucional (2007) indica que ello exige que el educando no pueda ser retirado de la institución educativa por motivos contrarios al principio de proporcionalidad; lo cual además debe ser analizado en consonancia con el interés superior del niño. De modo que la permanencia del estudiante debe efectuarse con el respeto de su dignidad escolar y se proscriben los actos de tortura, tratos crueles e inhumanos como medidas disciplinarias.

Y, con relación a la calidad educativa, el máximo intérprete de la Constitución (2007) señala que se plasma en la obligación que tiene el Estado de supervisar y, en conjunto con la sociedad, de evaluar, capacitar, profesionalizar y promover la carrera magisterial. Adicionalmente, se toma en cuenta la obligación de ofrecer una educación ética y cívica, siendo indispensable la enseñanza de la Constitución y los derechos fundamentales.

Sumado a lo anterior, es pertinente precisar que el derecho a la educación ha sido reconocido con un carácter binario: es un derecho fundamental y un servicio público. Así lo ha establecido el Tribunal Constitucional en la sentencia del Expediente N° 00017-2008-PI/TC —sobre una demanda de inconstitucionalidad

interpuesta por más de cinco mil ciudadanos contra la Ley N.º 28564, Ley que deroga la Ley N.º 27504 y restablece el tercer párrafo del artículo 5 de la Ley Universitaria—. En tal sentido, este órgano constitucionalmente autónomo en el fundamento 9 de la referida sentencia señala que la educación contiene un carácter binario: es un derecho fundamental y un servicio público:

De otro lado, la educación se configura también como un servicio público, en la medida que se trata de una prestación pública que explicita una de las funciones-fines del Estado, de ejecución per se o por terceros bajo fiscalización estatal. Por ende, el Estado tiene la obligación de garantizar la continuidad de los servicios educativos, así como de aumentar progresivamente la cobertura y calidad de los mismos, debiendo tener siempre como premisa básica, como ya se ha mencionado, que tanto el derecho a la educación como todos los derechos fundamentales (e incluso las disposiciones constitucionales que regulan la actuación de los órganos constitucionales) tienen como fundamento el principio de la dignidad humana. (2010)

Es decir, la comprensión del derecho a la educación se sitúa en su reconocimiento como un derecho fundamental y un servicio público que el Estado peruano tiene el deber de garantizar. Cabe acotar que este reconocimiento del carácter binario del derecho a la educación ha sido reiterado por el Tribunal Constitucional en el fundamento 71 de la sentencia recaída en el

Expediente N.º 0011-2013-PI/TC⁶ y en el fundamento 22 de la sentencia correspondiente al Expediente N.º 00008-2008-AI/TC⁷.

Asimismo, la Ley General de Educación (2003) en su artículo 4 ha establecido que la educación es un servicio público y, cuando el Estado peruano lo provee, es gratuito en todos sus niveles y modalidades. Por su parte, la Ley N.º 28988, Ley que declara a la Educación Básica Regular como servicio público esencial (2007) en su artículo 1 menciona que la Educación Básica Regular —aspecto central de la presente investigación— constituye un servicio público esencial para garantizar la finalidad del derecho fundamental a la educación.

Por todo lo anterior, el derecho a la educación es un derecho fundamental en nuestro ordenamiento jurídico peruano que se vincula con el desarrollo integral de la persona; asimismo, el ámbito objetivo de este derecho se deriva de los artículos establecidos en la Carta Magna; mientras que, el ámbito subjetivo, como lo ha desarrollado el Tribunal Constitucional, se compone de tres aspectos: el acceso, la permanencia, la dignidad escolar y la calidad educativa. Adicionalmente, tiene un carácter binario: es un derecho fundamental y un servicio público que garantiza el Estado.

Con base a lo expuesto, a continuación se profundizará en el análisis normativo de la protección constitucional del derecho a la educación.

⁶ Sentencia sobre una demanda de inconstitucionalidad contra el artículo 2 de la Ley N.º 29947, Ley de Protección a la Economía Familiar interpuesto por el Colegio de Abogados de Lima Norte.

⁷ Sentencia sobre una demanda de inconstitucionalidad interpuesta por don Salazar Piscocoya y doña Najjar Kokally, en representación de 10 388 ciudadanos contra los artículos de la Ley N.º 29062, Ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la Carrera Pública Magisterial.

1.1.2. El derecho a la educación en la Constitución Política del Perú de 1993

En el marco normativo nacional, la Constitución Política del Perú (en adelante la Constitución) consagra el derecho a la educación en los artículos 13, 14, 15, 16, 17 y 18, tal y como se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 1

El derecho a la educación en la Constitución Política del Perú

Dispositivos Constitucionales	Mandatos Constitucionales
<p>Artículo 13.- Educación y libertad de enseñanza</p> <p>La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo.</p>	<ul style="list-style-type: none">➤ La finalidad de la educación es el desarrollo integral➤ Se reconoce y garantiza la libertad de enseñanza➤ Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos➤ Los padres de familia tienen el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo
<p>Artículo 14.- Educación para la vida y el trabajo. Los medios de comunicación social</p> <p>La educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad.</p> <p>Es deber del Estado promover el desarrollo científico y tecnológico del país.</p> <p>La formación ética y cívica y la enseñanza de la Constitución y de los derechos humanos son obligatorias en todo el proceso educativo civil o</p>	<ul style="list-style-type: none">➤ La educación debe promover el conocimiento, aprendizaje y práctica en diversas materias➤ La educación debe preparar para la vida, el trabajo y fomenta la solidaridad➤ El Estado debe promover el desarrollo científico y tecnológico del país➤ Son obligatorios la formación ética, cívica, de la Constitución y los derechos humanos en todo proceso educativo➤ La educación religiosa se imparte con respeto a la libertad de conciencia

militar. La educación religiosa se imparte con respeto a la libertad de las conciencias.

La enseñanza se imparte, en todos sus niveles, con sujeción a los principios constitucionales y a los fines de la correspondiente institución educativa.

Los medios de comunicación social deben colaborar con el Estado en la educación y en la formación moral y cultural.

Artículo 14-A. Acceso a internet

El Estado garantiza, a través de la inversión pública o privada, el acceso a internet libre en todo el territorio nacional, con especial énfasis en las zonas rurales, comunidades campesinas y nativas.

- El Estado garantiza el acceso al internet en todo el territorio nacional.
 - Este acceso al internet debe asegurar especialmente en las zonas rurales, comunidades campesinas y nativas.
-

Artículo 15.- Profesorado, carrera pública

El profesorado en la enseñanza oficial es carrera pública. La ley establece los requisitos para desempeñarse como director o profesor de un centro educativo, así como sus derechos y obligaciones. El Estado y la sociedad procuran su evaluación, capacitación, profesionalización y promoción permanentes.

El educando tiene derecho a una formación que respete su identidad, así como al buen trato psicológico y físico.

Toda persona, natural o jurídica, tiene el derecho de promover y conducir instituciones educativas y el de transferir la propiedad de éstas, conforme a ley.

- El profesorado pertenece a la carrera pública
 - La ley establece los requisitos para ser director o profesor de un centro educativo
 - El Estado y la sociedad procuran su evaluación, capacitación, profesionalización y promoción permanentes
 - El educando tiene derecho a una formación que respete su identidad
 - El educando tiene derecho a un buen trato psicológico y físico
 - Toda persona natural o jurídica tiene derecho de promover y conducir instituciones educativas
 - Toda persona natural o jurídica tiene derecho a transferir la propiedad, conforme a ley
-

Artículo 16.- Descentralización del sistema educativo

Tanto el sistema como el régimen educativo son descentralizados.

El Estado coordina la política educativa. Formula los lineamientos generales de los planes de

- El sistema y el régimen educativo son descentralizados
 - El Estado coordina la política educativa
 - El Estado formula los lineamientos generales de los planes de estudios
 - El Estado formula los requisitos mínimos de la organización de los centros educativos
-

estudios así como los requisitos mínimos de la organización de los centros educativos. Supervisa su cumplimiento y la calidad de la educación.

Es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas.

La educación es un derecho humano fundamental que garantiza el desarrollo de la persona y la sociedad, por lo que el Estado invierte anualmente no menos del 6 % del PBI¹¹.

➤ Es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir una educación adecuada por su situación económica o limitaciones mentales o físicas

➤ El Estado supervisa el cumplimiento y la calidad educativa.

Artículo 17.- Obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria

La educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias. En las instituciones del Estado, la educación es gratuita. En las universidades públicas el Estado garantiza el derecho a educarse gratuitamente a los alumnos que mantengan un rendimiento satisfactorio y no cuenten con los recursos económicos necesarios para cubrir los costos de educación.

Con el fin de garantizar la mayor pluralidad de la oferta educativa, y en favor de quienes no puedan sufragar su educación, la ley fija el modo de subvencionar la educación privada en cualquiera de sus modalidades, incluyendo la comunal y la cooperativa.

El Estado promueve la creación de centros de educación donde la población los requiera.

El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional.

➤ La educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias

➤ La educación es gratuita en las instituciones públicas

➤ En las universidades públicas el Estado garantiza el derecho a educarse gratuitamente a los estudiantes con un rendimiento satisfactorio y que no cuenten con los recursos económicos

➤ La ley establece el modo de subvencionar la educación privada en cualquiera de las modalidades, incluyendo la educación comunal o cooperativa

➤ El Estado promueve la creación de centros de educación donde se requiera

➤ El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo

➤ El Estado fomenta la educación bilingüe e intercultural

➤ El Estado preserva las diversas cultural y lingüística del país

➤ El Estado promueve la integración nacional

Artículo 18.- Educación universitaria

La educación universitaria tiene como fines la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la investigación científica y tecnológica. El Estado garantiza la libertad de cátedra y rechaza la intolerancia.

Las universidades son promovidas por entidades privadas o públicas. La ley fija las condiciones para autorizar su funcionamiento.

La universidad es la comunidad de profesores, alumnos y graduados. Participan en ella los representantes de los promotores, de acuerdo a ley.

Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Las universidades se rigen por sus propios estatutos en el marco de la Constitución y de las leyes.

- La finalidad de la educación universitaria es la formación profesional, la creación intelectual, artística, la investigación científica y tecnológica
 - El Estado garantiza la libertad de cátedra
 - El Estado rechaza la intolerancia
 - Las universidades son promovidas por entidades privadas o públicas
 - La ley fija las condiciones para autorizar el funcionamiento de las universidades
 - Las universidades son autónomas en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico
 - Las universidades tienen su propio estatus en el marco de la Constitución y de las leyes.
-

En ese sentido, a continuación se examinará el contenido constitucionalmente protegido de este derecho fundamental de acuerdo a cada uno de los artículos antes mencionados y, posteriormente, se ahondará en los contenidos constitucionales vinculados al marco normativo de la Educación Básica Regular de las zonas rurales en el marco actual del avance tecnológico, aspecto central de la presente investigación.

En primer lugar, como ya se ha precisado, el artículo 13 de la Constitución (1993) establece que la finalidad del derecho a la educación es el desarrollo integral de la persona. Adicionalmente este artículo menciona que el Estado peruano reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Y, finalmente, señala que los padres de familias son quienes tienen el deber de educar y el derecho de escoger

los centros educativos; así como, de participar en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

De otro lado, el artículo 14 de la Constitución (1993) en su primer párrafo indica que la educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Adicionalmente, se menciona que la educación prepara para la vida y el trabajo. Por último, se afirma que la educación fomenta la solidaridad.

Mientras que, en el segundo párrafo del citado artículo se señala que hay un deber del Estado peruano de promover el avance científico y tecnológico del país. Este artículo ofrece un indicio claro sobre la relación entre el derecho a la educación y las innovaciones en la ciencia y las tecnologías presentes en la coyuntura actual.

En el tercer párrafo del artículo 14 se menciona que la formación ética, cívica, la Constitución y los derechos humanos son obligatorios en el proceso educativo. Adicionalmente se consigna que la educación religiosa se realiza con respeto a la libertad de conciencia. Y, en el cuarto párrafo de este artículo, se refiere además que la enseñanza se debe realizar obligatoriamente en todos sus niveles, ello con sujeción a los principios constitucionales y los fines establecidos por la institución educativa. Finalmente, en el último párrafo del mencionado artículo se alude que los medios de comunicación social tienen el deber de contribuir con el Estado en la educación y la formación moral y cultural.

Vinculado a lo que se ha descrito antes, recientemente en nuestra Ley Fundamental se ha incorporado a través de una ley de reforma constitucional, el literal A al artículo 14, en los siguientes términos: “El Estado garantiza, a través de la inversión pública o privada, el acceso a internet libre en todo el territorio nacional, con especial énfasis en las zonas rurales, comunidades campesinas y nativas” (2023).

Esta incorporación revela la estrecha relación de las tecnologías de la información y comunicación, como es el internet, y el ejercicio del derecho a la educación. Puesto que, tal como ha fundamentado la Comisión de Constitución y Reglamento del Congreso de la República (2022) —en el dictamen sobre el proyecto de ley que finalmente aprobó la implementación de este artículo— la inclusión del derecho al internet implica una optimización para el efectivo ejercicio del derecho a la educación, entre otros derechos fundamentales. En esa medida, el derecho al internet se ha situado dentro del marco normativo del derecho a la educación. Sobre este análisis volveremos más adelante.

En tanto, el artículo 15 de la Constitución (1993) dispone que el profesorado en la enseñanza oficial es la carrera pública. Asimismo la ley establece los requisitos, derechos y obligaciones para asumir el cargo de director o profesor de un centro educativo. Se señala además que el estado y la sociedad procuran su evaluación, capacitación, profesionalización y promoción constantes.

Seguidamente, en el segundo párrafo del referido artículo se menciona que el educando tiene derecho a una formación que respete su identidad, un buen trato

psicológico y físico. Finaliza el artículo haciendo referencia a que toda persona, natural o jurídica tiene el derecho de promover, conducir o transferir la propiedad de las instituciones educativas, ello conforme a ley.

El artículo 16 de la Constitución (1993) plantea que tanto el sistema como el régimen educativo son descentralizados. Adicionalmente se menciona que corresponde al Estado coordinar la política educativa, formula los lineamientos generales y los requisitos mínimos de la organización de los centros educativos. De la misma forma, se contempla que el Estado supervise el cumplimiento y la calidad de la educación. Y, el Estado tiene el deber de asegurar que nadie se vea impedido de recibir una educación de forma adecuada por razón de su situación económica o limitaciones mentales o físicas. Por último, se indica que la educación es un derecho humano fundamental que garantiza el desarrollo de la persona y la sociedad; por lo cual el Estado debe invertir anualmente no menos del 6% del Producto Bruto Interno.

Por su parte, el artículo 17 de la Constitución (1993) establece la obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria; además, señala que la educación en las instituciones del Estado peruano es gratuita y se reconoce la subvención de la educación privada en cualquiera de sus modalidades incluyendo la educación comunal y la cooperativa; adicionalmente, este artículo refiere que el Estado fomenta la creación de instituciones educativas en los lugares donde la población lo necesite, garantiza la erradicación del analfabetismo y promueve la educación bilingüe e intercultural, preserva las manifestaciones culturales y lingüísticas y promueve la integración nacional.

El artículo 18 (1993) regula la educación universitaria. Se menciona que esta tiene como finalidad la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la investigación científica y tecnológica. Además, dispone que el Estado garantiza la libertad de cátedra y rechaza la intolerancia. Posteriormente se indica que las universidades son promovidas por entidades privadas o públicas. Y, la ley fija las condiciones para autorizar su funcionamiento.

De la misma forma, se señala que la universidad es una comunidad que se compone de profesores, alumnos y graduados. Participan en ella los representantes de los promotores, conforme a la ley. Por último, este artículo consagra la autonomía universitaria, conforme a su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Finaliza el referido artículo afirmando que las universidades se rigen de acuerdo a sus propios estatutos en el marco de la Constitución y las leyes.

De la revisión de los artículos descritos se puede concluir que el derecho a la educación se configura por su finalidad de contribuir al desarrollo integral; asimismo, a través de la libertad de enseñanza, la formación para la vida y el trabajo; así como, el rol de los medios de comunicación social, el profesorado, el acceso al internet, la carrera pública del profesorado, la descentralización del sistema educativo, la obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria, la educación intercultural y bilingüe, y finalmente, la educación universitaria.

Esto permite identificar el marco normativo constitucional del derecho a la educación y sus respectivos mandatos constitucionales a fin de garantizar este derecho fundamental. A continuación se profundizará en los elementos constitucionales vinculados al tema central de la presente investigación: la Educación Básica Regular de las zonas rurales en el contexto contemporáneo de la era digital.

Para continuar analizando el marco jurídico pertinente, es preciso conocer qué implica la Educación Básica Regular. Al respecto, como punto de partida, es necesario mencionar que el artículo 29 de la Ley General de Educación regula que las etapas del Sistema Educativo son la Educación Básica y la Educación Superior.

Aunado a lo anterior y, analizando más a fondo este concepto, de acuerdo con el artículo 32 de la referida Ley General (2003), la Educación Básica constituye en obligatoria y, cuando es realizada por el Estado peruano, es gratuita; asimismo, busca satisfacer las necesidades básicas de los educandos a partir de sus propias características y entornos socioculturales. Por ende, se organiza en tres: Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Educación Básica Especial.

Como ya se ha mencionado, la presente investigación se centra en la Educación Básica Regular, la cual, de acuerdo con el artículo 36 de la citada ley (2003) se constituye en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. De esa

forma, se encuentra dirigida a las y los niños y adolescentes que de forma oportuna se encuentran en el proceso educativo que se corresponde con su evolución física, afectiva y cognitiva; es decir, con su etapa de desarrollo.

Ahora bien, a efectos de profundizar en el mandato constitucional del derecho a la educación que tiene por finalidad el desarrollo integral en virtud del artículo 13 de la Constitución, el jurista y ex titular del Ministerio de Educación, Marcial Rubio Correa (2015) señala que la educación debe formar a la persona en sus dimensiones física, psíquica e intelectual, toda vez que los seres humanos son una unidad integral que se realiza de manera completa en la medida que se van desarrollando cada una de las dimensiones antes descritas. Por tanto, se desprende de lo anterior que el contenido constitucional —referido a que la finalidad de la educación es el desarrollo integral de la persona— se fundamenta en que el proceso educativo coadyuva a cultivar distintos aspectos que conforman la integridad que es el ser humano, y más específicamente, del educando.

Vinculado a lo anterior, para la abogada Olivia Blanca Capcha Reymundo (2015) el análisis de la finalidad de la educación referida al desarrollo integral debe tener en cuenta que la educación, desde su origen, se ha asociado con la necesidad de adquirir los conocimientos necesarios para asegurar la supervivencia del ser humano y su integración con la sociedad. De la misma manera, la referida abogada, citando a Paulo Freire, —uno de los máximos exponentes de la pedagogía del siglo XX— menciona que la educación se encuentra al servicio del desarrollo humano a fin de resistir ante la pobreza y la exclusión social; y,

vincula el desarrollo integral que se realiza a través de la educación con el libre desarrollo de la personalidad, toda vez que permite que los seres humanos puedan experimentar cambios significativos a través de los conocimientos adquiridos durante el proceso educativo.

De lo expuesto, se puede colegir que el desarrollo integral a través de la educación tiene como correlato, desde su génesis, la necesidad de los seres humanos de subsistir y relacionarse con su entorno; así como de combatir o desafiar las situaciones de desigualdad social existentes. Ello además teniendo en cuenta que, a través de la educación, se puede alcanzar el desarrollo integral del educando y, a su vez, el desenvolvimiento del libre desarrollo de su personalidad. De modo que la Constitución reconoce que la educación tiene como finalidad asegurar el desarrollo transversal de cada aspecto de la vida de la persona ya que ello permite el crecimiento de la unidad integral que lo conforma; lo cual además implica su vinculación con el entorno y el desarrollo de su personalidad.

Ahora bien, con respecto al artículo 14, se resaltan los siguientes contenidos constitucionales. En primer lugar, la afirmación de que la educación fomenta el conocimiento, aprendizaje y la práctica de diversas materias tales como las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte; y, la vinculación que se realiza entre la educación y la preparación que esta implica para la vida; así como, el trabajo y el fomento de la solidaridad. Ello además se

reitera en la Ley General a la Educación respecto a los fines de la educación peruana⁸.

Con relación a este precepto constitucional, el abogado Christian Guzmán Napurí (2015) expresa la relación entre el derecho fundamental de la educación con el desarrollo social. Asimismo, señala que se debe de interpretar de forma conjunta con el artículo 13 —abordado anteriormente—; es decir, con la finalidad del derecho a la educación con el desarrollo integral de la persona.

El derecho a la educación se vincula especialmente con la formación necesaria que se requerirá para la vida y el trabajo. Para el jurista Víctor García Toma (2013), este elemento constitucional se sustenta en que la finalidad del proceso educativo es que la persona pueda participar de forma efectiva en la sociedad en la cual se encuentra. Adicionalmente, la relación entre el derecho a la educación con la preparación para el trabajo tiene la finalidad de que el educando pueda, con los conocimientos necesarios, incorporarse en una actividad que produzca un bien o servicio que conlleve a su propia autorrealización y que, además, constituya una fuente de ingresos para sus necesidades.

⁸ Artículo 9º.- Fines de la educación peruana

Son fines de la educación peruana:

a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

b) Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado.

Asimismo, el jurista César Landa Arroyo, plantea que “existe una estrecha relación entre la educación y el ejercicio de otros derechos fundamentales como el trabajo o la libertad de empresa, pues mediante una adecuada preparación — básica, técnica o profesional— las personas pueden insertarse en la vida económica del país” (2017, p. 166). En consecuencia, existe una relación entre el derecho a la educación y la posibilidad de incorporarse de forma activa en la economía de la sociedad a través del ejercicio de una labor.

De manera que, se reconoce un aspecto importante sobre la educación: tiene una relación directamente proporcional con la capacitación requerida para responder a las situaciones derivadas de la propia vida, en general, y para asumir un trabajo, de forma específica.

En consonancia con lo anterior, el Tribunal Constitucional en el fundamento 13 de la sentencia del Expediente N.º 4232-2004-AA/TC referida al análisis constitucionalmente protegido del derecho a la educación ante el impedimento del ingreso alegado por el demandante contra la Universidad Privada de Tacna, ha establecido que los fines constitucionales del proceso educativo son el promover el desarrollo integral de la persona, promover la preparación de la persona para la vida y el trabajo, y el desarrollo de la acción solidaria:

13. Asimismo, de conformidad con lo establecido en los artículos 13º y 14º de la Constitución, se puede concluir, *prima facie*, que son tres los grandes objetivos que se deben alcanzar a través del proceso educativo peruano, a saber:

a) Promover el desarrollo integral de la personal.

El proceso educativo debe contribuir a la plena formación intelectual, moral, psicológica y física de las personas.

b) Promover la preparación de la persona para la vida y el trabajo.

El objeto del proceso educativo es que la persona pueda insertarse plenamente en la sociedad, y que, por ende, pueda crecer y progresar como ser humano dentro del entorno en donde coexiste. Asimismo, tiene como fin que el educando pueda desarrollar con inteligencia, conocimiento y habilidad suficiente, una determinada actividad generadora de un bien o servicio que coadyuve a su gratificación espiritual por lo realizado, y que le sirva como medio de sustento para la satisfacción de sus necesidades materiales.

c) El desarrollo de la acción solidaria.

La solidaridad implica la creación de un nexo ético y común para las personas adscritas a un entorno social.

(...) La solidaridad expresa una modalidad de orientación dirigida a la exaltación de

los sentimientos, que impulsa a los hombres a prestarse ayuda mutua.

En ese sentido, se considera que la sociedad no es algo externo a la persona, sino que forma parte integrante de ella. (2004, pp. 12-13)

Se enfatiza de lo señalado por el Tribunal Constitucional que los fines constitucionales del proceso educativo se compone del desarrollo integral de la persona a través de la formación en conocimientos; asimismo, de promover la preparación de la persona para la vida y el trabajo a fin de que pueda pertenecer a la sociedad a través de una actividad que le permita progresar y; finalmente, el desarrollo de la acción solidaria respecto a la cual se reconoce la relación de la persona y su rol con la sociedad. Es decir, se analizan conjuntamente los artículos 13 y 14 de la Constitución ya que desarrollan la finalidad constitucional del derecho a la educación.

De modo que se identifica que la estrecha relación que existe entre la educación y el trabajo se sustenta en que la formación que se realiza en diversas disciplinas para el educando coadyuva a su preparación para asumir las implicancias del ámbito laboral y de su entorno. En consecuencia, se puede afirmar que hay una obligación del Estado de garantizar una educación que prepare a los educandos para asumir estas responsabilidades en la sociedad.

Por todo lo anterior, se puede afirmar que la educación cumple un rol fundamental en el ámbito laboral —como se ha descrito líneas arriba— ya que proporciona de los conocimientos esenciales para que el educando pueda desempeñarse de forma satisfactoria en cualquier trabajo al culminar su proceso educativo. Tal es así que además se indica que la educación comprende a las humanidades, ciencia, artes, entre otras materias que, como también se refieren, aportan los conocimientos necesarios para responder a las propias situaciones que acontecen en la vida; así como, contribuyen a la cooperación solidaria con

las demás personas que conforman la sociedad. Los cuales además actualmente se encuentran determinados por la coyuntura actual de la era digital.

En segundo lugar, el mencionado artículo 14 señala el deber del Estado peruano de promover el avance científico y tecnológico del país. Ello además se corresponde con el inciso c del artículo 21 de la Ley General de Educación: “Promover el desarrollo científico y tecnológico en las instituciones educativas de todo el país y la incorporación de nuevas tecnologías en el proceso educativo” (2003). De esta manera, se alude a la relevancia de la integración de las tecnologías en la educación.

Este precepto constitucional se vincula especialmente con la presente investigación toda vez que la situación de las brechas digitales responde a un contexto actual en el cual el avance científico y tecnológico ha sido de gran envergadura pero desigual. Con relación a ello, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de las Naciones Unidas (CEPAL) (2021) señala que actualmente se puede observar una revolución tecnológica que ha diversificado exponencialmente el acceso y uso a los recursos digitales y de conectividad; no obstante, esta llamada cuarta revolución industrial no ha tenido un alcance en términos igualitarios con lo cual implica además un reto en ámbitos como la educación en la actual era digital.

Ahora bien, con relación a la promoción del avance científico y tecnológico, el jurista Marcial Antonio Rubio Correa afirma:

Finalmente, el segundo párrafo del artículo señala que es deber del Estado promover el desarrollo científico y tecnológico del país. Actualmente, el desarrollo de los conocimientos y su aplicación a la industria para obtener productos de alta calidad que sirvan para la satisfacción de nuestras necesidades, constituye una de las bases del desarrollo de los pueblos. En tiempos recientes, además, se busca desarrollar conocimientos que permitan el progreso, al tiempo que se preserva la ecología. Mientras más conocimientos desarrolla y adquiere una sociedad, mejores son sus niveles y posibilidades de vida siempre y cuando, naturalmente, haya una distribución equitativa de la riqueza entre las personas. A todo esto contribuye promover el desarrollo científico y tecnológico. (2017, pp. 67-68)

De ahí que, para el reconocido jurista, el análisis de este contenido constitucional hace referencia a la necesidad de que, a través de la educación se pueda fomentar el progreso científico y tecnológico tan necesario en el contexto actual. Siendo además pertinente precisar que este se debe vincular con el respeto al medio ambiente.

Adicionalmente, para el profesor titular de Derecho Constitucional de la Universidad de Castilla-La Mancha, Francisco Javier Díaz Revorio (2008), uno de los retos del siglo XXI son los avances científicos y el desarrollo de las nuevas tecnologías y cómo ello además implica nuevos retos al derecho constitucional y el rol de las Tecnologías de la Información y la Comunicación debido a su

diversificación extendida y, —especialmente— en razón a que representan herramientas o instrumentos para el ejercicio de los derechos fundamentales.

Para complementar lo anterior, es necesario precisar que ello responde al implacable crecimiento de las nuevas tecnologías y el desarrollo científico que se realiza de forma constante en la actualidad. Razón por la cual, es posible señalar que ello se condice con las necesidades de una formación continua en las nuevas tecnologías y la ciencia para proveer de esos conocimientos a través de la educación y con ello asegurar la formación integral de los educandos que, como refiere su primer párrafo, los prepara para la vida y el trabajo, hoy cada vez más interconectados a las tecnologías.

En efecto, de acuerdo con la Ley N.º 31878, Ley de Reforma Constitucional que promueve el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y reconoce el derecho de acceso a internet libre en todo el país —publicada el 22 de septiembre de 2023— se instauran dos modificaciones en la Constitución: la primera de ellas alude a la incorporación en el artículo 2, inciso 4, del siguiente texto: “El Estado promueve el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en todo el país” (2023). De otro lado, se incorpora el artículo 14-A que dispone el acceso al internet libre en el territorio nacional, tal y como se ha descrito líneas arriba.

Esta inclusión consagra el derecho al internet. Para el abogado Gonzalo Monge (2023) esta ley, a través de sus dos incorporaciones, establece el reconocimiento del derecho fundamental al internet en la Constitución Política del Perú. Ello

además no resultaría novedoso puesto que jurisprudencialmente este derecho ya se encontraba reconocido en nuestro ordenamiento.

Ciertamente, en el 2022 el Pleno del máximo intérprete de la Constitución en la sentencia correspondiente al Expediente N.º 02151-2018-PA/TC, específicamente en los fundamentos 4 y 5 señaló la relevancia de algunos servicios públicos que a su vez constituyen en derechos de relevancia constitucional debido a las necesidades del contexto actual y su relación con el ejercicio de otros derechos:

(...). La vida en el mundo moderno requiere de ciertos derechos sociales mínimos en materia de servicios públicos, sin los cuales las personas no pueden tener una vida digna, ejercitar sus demás derechos, ni desarrollarse en sociedad. Entre ellos se puede incluir el acceso a agua potable y desagüe, a energía eléctrica y a internet, los cuales comparten una naturaleza prestacional y, por ello, un deber del Estado y la comunidad.

Así, resulta de aplicación a todos ellos lo dispuesto en el artículo 58 de nuestra Constitución Política, el cual establece que bajo el régimen de una economía social de mercado, el Estado actúa principalmente en el área de los servicios públicos, garantizando a los usuarios su acceso y prestación efectiva, continua, suficiente, de calidad y sin discriminación. En ese orden de ideas, le corresponde al Estado garantizar un acceso mínimo a los servicios de agua, energía eléctrica e internet, a todas las personas, particularmente a los más necesitados y a aquellos que viven en situación de extrema pobreza. (2022)

En consecuencia, se puede afirmar que en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional —de forma previa a la promulgación de la aludida ley de reforma constitucional, Ley N.º 31878— reconoció el derecho al internet y la obligación del Estado peruano de garantizarlo.

Ahora bien, en cuanto al análisis del artículo 14-A de la Constitución, es válido resaltar que la incorporación del derecho al internet, como se ha descrito, conlleva además a su reconocimiento vinculado con derecho a la educación contemplado en el artículo 14 —Educación para la vida y el trabajo. Los medios de comunicación social—. Así, se puede reconocer una relación entre el derecho a la educación y el derecho al internet.

Para reafirmar tal postura, es pertinente traer a colación lo planteado por el constitucionalista César Landa Arroyo (2023), quien señala que el reconocimiento del derecho al internet se relaciona con otros derechos fundamentales toda vez que es a través de este medio que los derechos fundamentales son integrados y pueden manifestarse de forma más amplia tanto para su goce, defensa y protección.

Por su parte, y más específicamente sobre la relación entre el derecho a la educación y el internet, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en su informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023 (2024) ha acentuado el rol de la tecnología educativa para fortalecer la equidad e inclusión, la calidad y la eficiencia en la educación.

A modo de conclusión, se revela entonces que hay una obligación del Estado de garantizar el acceso a internet libre especialmente en las zonas rurales, comunidades campesinas y nativas. Ello a partir del reconocimiento constitucional del derecho al internet y su relación con otros derechos fundamentales, especialmente, el derecho a la educación en el contexto actual de la era digital.

En el análisis del artículo 16 se destaca que la descentralización debe guiar el sistema y el régimen educativo; de la misma forma, el Estado peruano tiene la obligación de garantizar que nadie se encuentre excluido de acceder a una educación adecuada.

En relación a que todos y todas deben acceder a una educación adecuada, resulta relevante enfatizar que, en cuanto a los fines de la Educación Básica, según la Ley General de Educación (2003), se señala en el artículo 31, que sus objetivos son la formación integral del educando, el desarrollo de sus capacidades, valores y actitudes; así como, el conocimiento de diversas áreas de las cuales se enfatiza —en el inciso c)— que las y los estudiantes deben desarrollar sus aprendizajes relativos al uso y aprovechamiento de las nuevas tecnologías.

Ahora bien, retornando al análisis del artículo 16, para el jurista Max Salazar Gallegos (2015) en este artículo se destaca la necesidad de adecuar la educación a las condiciones a cada lugar, ello a partir del reconocimiento de la diversidad pluricultural del país. Asimismo, este artículo implica que la función

del Estado peruano impacta en todo el territorio nacional y el régimen de competencia no puede centrarse en un solo ámbito —como es el caso de Lima, la capital del país— sino que la presencia del Estado debe estar en cada uno de los lugares en donde se requiera.

Finalmente, el autor precisa que la descentralización del sistema debe conllevar a la formación de un estándar; de modo que las únicas diferencias existentes sean las territoriales, respetando además la identidad. Así, se puede identificar que la descentralización ha de conllevar el reconocimiento de las necesidades que cada uno de los ámbitos en los cuales se desarrolla la educación.

Para profundizar más sobre la descentralización en el sistema educativo, el abogado Gustavo Gutiérrez-Ticse (2021), actual miembro del Tribunal Constitucional, sostiene que el Estado a través del Ministerio de Educación debe implementar las políticas públicas que equilibren las diferencias especialmente en favor de sectores con mayor necesidad a fin de que se cumpla con la obligación del Estado peruano de asegurar que nadie se debe ver impedido de acceder a una educación adecuada.

Por otro lado, en el artículo 16 se hace referencia que el Estado peruano debe asegurar que nadie se encuentre impedido de recibir una educación adecuada, ya sea a razón de su situación económica, limitaciones mentales o físicas. Así, se consagra la igualdad de acceso a la educación y la calidad educativa.

Por su parte, la Ley General de Educación, en el inciso f del artículo 13 —referido a la calidad educativa— establece que los factores que interactúan para el logro de la calidad implican a la “infraestructura, equipamiento, servicios y materiales educativos adecuados a las exigencias técnico-pedagógicas de cada lugar y a las que plantea el mundo contemporáneo” (2003). En consecuencia, garantizar el debido equipamiento, la infraestructura y los servicios que responden al entorno de la institución educativa y a las necesidades de la sociedad actual, son factores que se vinculan directamente con la calidad educativa.

Con relación a este precepto constitucional, de acuerdo con el fundamento 13 de la sentencia recaída en el Expediente N.º 00017-2008-PI/TC —referida anteriormente— se menciona la exigencia de la calidad de la educación implica a la finalidad constitucional de asegurar el desarrollo integral de la persona, como ha sido desarrollado en el citado artículo 13 de la Constitución:

Desde tal perspectiva, el concepto de calidad de la educación ha sido definido en referencia a dos principios: “el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo el sistema, y por consiguiente su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido”; “el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como las condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando. (2010)

Consecuentemente, ante el deber de garantizar la calidad educativa el máximo intérprete de la Constitución refiere que a partir de la exigencia del artículo 16 — bajo el presente análisis— implica que se cumpla con la finalidad constitucional del derecho a la educación y que además se cuente con la supervisión de la calidad a fin de que en ningún momento se desvincule de su finalidad constitucional de alcanzar el desarrollo integral del educando.

Esto es clave para la presente investigación ya que se afirma que nadie debería de estar privado de recibir una educación de forma adecuada; de esta manera se reconoce la igualdad y calidad en el acceso al derecho a la educación.

Del artículo 17 se destaca que la educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias. Ello debido a que, como se desarrolló líneas arriba, se vincula con la Educación Básica Regular, aspecto central de la presente investigación.

En efecto, de acuerdo con el artículo 12 de la Ley General de Educación (2003), la educación básica es obligatoria ya que constituye el sustento del desarrollo:

Para asegurar la universalización de la educación básica en todo el país como sustento del desarrollo humano, la educación es obligatoria para los estudiantes de los niveles de inicial, primaria y secundaria. El Estado provee los servicios públicos necesarios para lograr este objetivo y garantiza que el tiempo educativo se equipare a los estándares internacionales. Corresponde a los padres, o a quienes hagan sus veces,

asegurar la matrícula oportuna de los estudiantes y su permanencia en los centros y programas educativos. (2003)

Para el abogado Felipe Johan León Florián (2015) la obligatoriedad de la educación en el nivel de primaria se sustenta toda vez que es a través de este derecho fundamental que se puede impedir el trabajo y la explotación infantil. Mientras que el jurista Marcial Rubio plantea que: “la educación inicial y la básica (primaria y secundaria), son obligatorias porque constituyen el ciclo de formación que toda persona debe seguir para conocer lo esencial de la vida contemporánea sobre sí y sobre los demás”. De ahí que, se desprende que el deber de obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria se sustenta en la trascendencia del proceso educativo que se realiza en estos niveles educativos.

Por otro lado, del artículo 17 se enfatiza lo consagrado en su último párrafo, a través del cual se menciona que el Estado fomenta la educación bilingüe e intercultural y que preserva la diversidad cultural y lingüística del país. Ello debido a que la presente investigación, como ya se ha mencionado, se centra en analizar a la Educación Básica Regular de las zonas rurales.

En esa línea, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Hogares del INEI las personas que se autoidentificaron como pertenecientes a pueblos indígenas u originarios viven mayoritariamente en las zonas rurales, esto es, un 56, 2% (como se citó en Baldárrogo, 2017, p. 30). Por tanto, se puede establecer una estrecha relación entre las zonas rurales y la interculturalidad en el derecho a su educación.

Así, de acuerdo con el artículo 31 del reglamento de la Ley General de Educación, la interculturalidad en los procesos pedagógicos implica que se exprese en la institución educativa y, especialmente, en las aulas. De manera que las y los estudiantes pueden reconocer el valor de la diversidad cultural existente y que ello sea incorporado en su propio proceso de aprendizaje. Para tal fin, se dispone a las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local a que implementen este enfoque a partir de la escritura en la lengua originaria del ámbito respectivo. Además deben asegurar la participación de las comunidades originarias y comunales en la organización del proceso educativo.

En relación a lo anterior, la investigadora Catherine Walsh (2005) señala —en un informe publicado por el Ministerio de Educación— que el sistema educativo es uno de los contextos en los cuales es de especial relevancia desarrollar y promover la interculturalidad ya que constituye en la base de la formación humana, así como, de su relación con la sociedad y de su crecimiento; por tanto, la diversidad cultural es asociada, en el espacio educativo, desde un enfoque de respeto y equidad.

A modo de síntesis, se identifica que el marco normativo del derecho a la educación de la Educación Básica Regular de las zonas rurales en el contexto actual de la era digital se configura de los siguientes mandatos constitucionales: la educación tiene como finalidad el desarrollo integral, promueve el conocimiento en diversas materias, prepara para la vida, el trabajo y la acción

solidaria; asimismo, se consagra el deber del Estado peruano de promover el desarrollo científico y tecnológico del país y garantizar el acceso al internet libre especialmente en las zonas rurales, la descentralización del sistema educativo y el deber del Estado de asegurar que nadie se vea impedido de recibir una educación adecuada, la obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria y, finalmente, el deber del Estado de fomentar la educación bilingüe e intercultural. Tal y como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 2

El marco normativo del derecho a la educación en la era digital

Constitución Política del Perú	
Artículo 13 Educación y libertad de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La finalidad de la educación es el desarrollo integral de la persona humana
Artículo 14 Educación para la vida y el trabajo. Los medios de comunicación social	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La educación debe promover el conocimiento, aprendizaje y práctica en diversas materias ➤ La educación debe preparar para la vida, el trabajo y fomenta la solidaridad ➤ El Estado debe promover el desarrollo científico y tecnológico del país ➤ El Estado garantiza el acceso al internet en todo el territorio nacional, especialmente en las zonas rurales.
Artículo 16 Descentralización del sistema educativo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El Estado debe asegurar que todas las personas reciban una educación de calidad.
Artículo 17 Obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Obligatoriedad de la educación inicial, primaria y secundaria ➤ El Estado fomenta la educación bilingüe e intercultural y preserva la diversidad cultural y lingüística del país
Ley General de Educación	
Artículo 13 Calidad de la educación	Es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante

	<p>toda la vida. Los factores que interactúan para el logro de dicha calidad son:</p> <p>f) Infraestructura, equipamiento, servicios y materiales educativos adecuados a las exigencias técnico-pedagógicas de cada lugar y a las que plantea el mundo contemporáneo.</p>
<p>Artículo 21 Función del Estado</p>	<p>El Estado promueve la universalización, calidad y equidad de la educación. Sus funciones son:</p> <p>c) Promover el desarrollo científico y tecnológico en las instituciones educativas de todo el país y la incorporación de nuevas tecnologías en el proceso educativo.</p>
<p>Artículo 31 Los objetivos de la Educación Básica</p>	<p>Son objetivos de la Educación Básica:</p> <p>c) Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.</p>

En relación a lo desarrollado anteriormente, en las próximas líneas se abordará a profundidad este marco normativo a partir de los aportes del Tribunal Constitucional, la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales y el marco normativo del derecho a la educación en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

1.1.3. Sentencia del Tribunal Constitucional: Caso de las hermanas Cieza Fernández (Expediente N° 00853-2015-PA/TC)

En este punto de la investigación se analizará una sentencia del Tribunal Constitucional conocida por su significativa trascendencia en materia del derecho a la educación en las zonas rurales: el caso de las hermanas Cieza Fernández correspondiente al Expediente N° 00853-2015-PA/TC del 14 de marzo de 2017.

En las siguientes líneas se realizará un breve resumen de los hechos del caso. Asimismo, se examinarán tres aportes relevantes de esta sentencia sobre la protección del derecho a la educación en la Educación Básica Regular de las zonas rurales, aspecto central de la presente investigación.

En el 2014, las hermanas Marleni Cieza Fernández y Elita Cieza Fernández querían estudiar el primer grado de secundaria en la Institución Educativa pública 16957, Jesús Divino Maestro en el caserío La Flor del distrito Cumba en la provincia de Utcubamba de Amazonas. No obstante, si bien el director de la referida institución educativa aceptó sus solicitudes de matrícula, la Unidad de Gestión Educativa Local de Utcubamba las rechazó debido a que eran mayores de edad; por lo cual, indicó que no podrían acceder al referido colegio, sino que debían asistir a una institución educativa que corresponda a la Educación Básica Alternativa.

Sin embargo, tal y como se desprende de los hechos del caso, las hermanas Cieza Fernández no podían acceder a la Educación Básica Alternativa ya que la única institución educativa que ofrecía dicha modalidad se encontraba en la capital, Bagua Grande; de modo que tendrían que caminar durante dos horas cada día y, posteriormente, viajar durante otras dos horas más hasta llegar a la capital. Cabe precisar que este centro educativo únicamente contaba con el horario nocturno.

En consecuencia, las hermanas Cieza Fernández no podían asistir a una institución educativa perteneciente a la Educación Básica Alternativa, ya que la que se encontraba más cerca requería extensas horas de transporte que además debían realizarse de noche. Las referidas hermanas requerían poder continuar con sus estudios en la institución educativa Jesús Divino Maestro, la cual, aun cuando era la institución educativa más cercana, se ubicaba a una hora y media caminando desde su hogar.

En ese contexto, las hermanas Cieza Fernández alegaron la vulneración de su derecho a la educación, a la igualdad y a no ser discriminadas; por tal motivo, interpusieron una demanda de amparo contra el director de la Unidad de Gestión Educativa Local de Utcubamba.

El Juzgado Mixto de Utcubamba de la Corte Superior de Justicia de Amazonas declaró fundada la demanda; sin embargo, la Sala Mixta de Utcubamba de la Corte Superior de Justicia de Amazonas —en segunda instancia— declaró improcedente la demanda. Ante esto último, las hermanas Cieza Fernández interpusieron un recurso de agravio constitucional ante el Tribunal Constitucional.

Un primer aspecto relevante de esta sentencia alude a que el máximo intérprete de la Constitución (2017) afirma que las características imprescindibles de todo proceso educativo se encuentran determinadas por la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en consonancia con el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Así,

la referida sentencia destaca que las características sustanciales del derecho a la educación se componen de la Disponibilidad, la Accesibilidad, la Aceptabilidad y la Adaptabilidad, las cuales además se encuentran interrelacionadas.

En ese sentido, sin perjuicio de ahondar en estas cuatro características en el próximo subcapítulo y retomar el análisis que realiza el Tribunal Constitucional sobre el caso de las hermanas Cieza Fernández, en este punto de la investigación es pertinente enfatizar que, para analizar la vulneración al derecho a la educación alegado en el presente caso, se ha identificado cómo ha sido el cumplimiento del Estado frente a garantizar las características esenciales de la Disponibilidad y Accesibilidad, y más específicamente, qué implica su observancia.

Al respecto, el Tribunal Constitucional refiere que, en cuanto a las dimensiones de Disponibilidad y Accesibilidad, han de ser entendidas como obligaciones del Estado peruano de respetar, proteger y cumplir:

Las obligaciones de respetar consisten en la no obstaculización o impedimento por el Estado en el ejercicio del derecho a la educación. En virtud de las obligaciones de proteger el Estado debe impedir que terceros perjudiquen u obstaculicen tal ejercicio. En atención a las obligaciones de cumplir o facilitar, el Estado debe asegurar tal ejercicio cuando un individuo o grupo no puede, por razones ajenas a su voluntad, ejercer el derecho con los recursos a su disposición. En ese sentido, el Estado debe

tomar medidas eficaces y concretas orientadas el desarrollo de condiciones adecuadas la realización del derecho a la educación. (2017)

De lo anterior se puede colegir que en el marco del derecho a la educación, la Disponibilidad y la Accesibilidad derivan del rol de Estado de ofrecer el servicio educativo pero además de no obstaculizar (respetar); asimismo, se plantea que el Estado peruano reconozca las situaciones que puedan perjudicar o impedir del ejercicio del derecho a la educación a fin evitarlas (proteger) e implementar acciones orientadas a cumplir con efectivizar el derecho de educación (cumplir).

Por todo lo expuesto, el Tribunal Constitucional para el análisis del derecho a la educación en el caso de las hermanas Cieza Fernández incorpora el reconocimiento de las características esenciales de la educación que se configuran en la Disponibilidad, la Accesibilidad, la Aceptabilidad y la Adaptabilidad. Y, además identifica las obligaciones que tiene el Estado peruano para garantizar a través de su obligación de respetar, proteger y cumplir.

Otro aspecto relevante de este caso es el reconocimiento del acceso a la educación como un derecho humano de la mujer. El Tribunal Constitucional (2017) refiere que se debe eliminar la discriminación contra la mujer en los diversos ámbitos como el económico, social, político, entre otros. Igualmente, identifica la necesidad de que el acceso al derecho a la educación se manifieste en condiciones de igualdad ya que este derecho fundamental cumple un rol trascendental en la emancipación de las mujeres.

En concreto, en la sentencia del caso de las hermanas Cieza Fernández, el Tribunal Constitucional reconoce que la afectación al derecho a la educación se exacerba no solo por su edad, sino por su condición de ser mujeres y de pertenecer a ámbitos rurales; por lo cual, confluyen diversos factores que se manifiestan en el ejercicio de su derecho a la educación. En el fundamento 58 de la referida sentencia (2017) se menciona que corresponde al Estado remover los obstáculos históricos que perpetúan situaciones de desigualdad a distintos grupos entre los cuales se encuentran las niñas y adolescentes que buscan acceder a la educación en zonas rurales a pesar de las condiciones desafiantes que existen.

En función a lo expuesto, se pone énfasis en la vinculación del derecho a la educación como un derecho de la mujer ya que nos permite conocer que el análisis de este derecho fundamental implica incorporar un enfoque amplio a fin de analizar la magnitud que conlleva su afectación a partir de diversos factores que coexisten, como es el género, el entorno o zona en la cual se encuentran, entre otros. Ello además en la misma línea de lo planteado por la jurista Liliana Salomé Resurrección (2017), quien afirma que el concepto de discriminación interseccional —o discriminación múltiple— permite identificar que distintos factores de discriminación se pueden presentar al mismo tiempo conllevando así a una manifestación de discriminación que debe ser analizada de forma particular sin invisibilizar los factores particulares que convergen. Este enfoque se retomará más adelante.

Volviendo al análisis del caso de las hermanas Cieza Fernández, es preciso mencionar que, finalmente, el Tribunal Constitucional declaró fundada la demanda y estableció que sí se vulneró el derecho a la educación de las demandantes y se ordenó a la Unidad de Gestión Educativa Local de Utcubamba que cumpla con matricularlas en la Institución Educativa 16957 Jesús Divino Maestro.

En ese contexto, adicionalmente se declaró el estado de cosas inconstitucional en el caso de la Disponibilidad y la Accesibilidad en la educación de personas de extrema pobreza del ámbito rural en el país debido a que, a partir de la información obtenida por el Tribunal Constitucional, se evidenció una desigualdad negativa en perjuicio de la población de las zonas rurales, lo cual a su vez constituía el incumplimiento del Estado peruano de asegurar el derecho a la educación.

Lo anterior se sustenta en que la situación que afrontaron las hermanas Cieza Fernández no constituía un caso aislado, sino que representaba circunstancias que realmente afrontaba una gran cantidad de ciudadanos que viven en las zonas rurales del país. De ahí que, el Tribunal Constitucional expresó la necesidad de declarar el estado de cosas inconstitucional:

Por ello, el Tribunal Constitucional, en tanto órgano de control de la Constitución, no debe pronunciarse solo cuando cada persona del ámbito rural y pobre interponga una demanda de amparo, si acaso ello ocurriese, pues dada la precariedad de sus recursos es poco probable que judicialice

el respectivo reclamo en defensa de sus derechos, sino también se encuentra legitimado para pronunciarse mediante técnicas como aquella del estado de cosas inconstitucional. (2017)

Así, se declaró el Estado de Cosas Inconstitucional⁹ y se ordenó al Ministerio de Educación el diseño, propuesta y la ejecución de un plan de acción en un plazo máximo de cuatro años a fin de que pueda asegurar la Disponibilidad y Accesibilidad a la educación en los lugares de extrema pobreza del ámbito rural como los departamentos de Cajamarca, Amazonas, Ayacucho y Huancavelica.

Se ha de precisar que el 17 de diciembre de 2020 el pleno del Tribunal Constitucional emitió el primer auto de supervisión del cumplimiento de la sentencia. En ese sentido, el Ministerio de Educación proporcionó información sobre los avances realizados en materia educativa de las zonas rurales, tales como la aprobación de la Política de Atención Educativa para la Población de

⁹ El Estado de Cosas Inconstitucional es una herramienta interpretativa que tiene el Tribunal Constitucional para establecer que lo resuelto en un caso en específico es representativo de otras situaciones similares que vulneran la Constitución. Así lo ha establecido el máximo intérprete de la Constitución en la sentencia del expediente N.º 04878-2008-PATC:

15. La característica esencial de la declaración de una determinada situación como un estado de cosas inconstitucional consiste en extender los efectos de una decisión a personas que no fueron demandantes ni participaron en el proceso que dio origen a la declaratoria respectiva, pero que se encuentran en la misma situación que fue identificada como inconstitucional. El Tribunal Constitucional en la STC N° 2579- 2003-HD9, ha señalado que la técnica del estado de cosas inconstitucional busca extender los alcances inter partes de las sentencias a todos aquellos casos en que de la realización de un acto u omisión se hubiese derivado o generado una violación generalizada de derechos fundamentales de distintas personas.

16. Una vez declarado el estado de cosas inconstitucional, la sentencia respectiva efectúa un requerimiento específico o genérico a uno o varios órganos públicos a fin de que, dentro de un plazo razonable, realicen o dejen de realizar la acción u omisión, per se, violatoria de derechos fundamentales. En caso esto no ocurra se estará ante un supuesto de incumplimiento de la sentencia constitucional. (2009).

Ámbitos Rurales en el 2018, misma que abordaría objetivos relacionados con lo dispuesto por la sentencia del caso de las Hermanas Cieza.

Sin embargo, el órgano supremo de interpretación y control de la constitucionalidad resolvió, en el punto 2, que pese a las acciones implementadas por el Ministerio de Educación, no se ha cumplido con efectuar el diseño, propuesta y ejecución de un plan en materia educativa conforme a lo que se ordenó puesto que no se ha brindado información sobre el porcentaje de presupuesto asignado y ejecutado para construir nuevos centros educativos, mejorar la infraestructura, los servicios de agua, saneamiento, electricidad, entre otros. Por lo cual, se dispuso la vigencia del procedimiento de supervisión de cumplimiento de sentencia.

Posteriormente, el 17 de junio de 2021 —plazo en el cual venció lo dispuesto por el Tribunal Constitucional— se emitió el segundo auto de supervisión de sentencia del referido caso y se constató la información proporcionada por el Ministerio de Educación, la cual aborda con profundidad los objetivos de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales. Sin perjuicio de lo anterior, a razonamiento del Tribunal Constitucional, en el fundamento 31, se señala que no se identifica con claridad el nivel de cumplimiento sobre la Disponibilidad y Accesibilidad a la educación de las personas en extrema pobreza del ámbito rural y no se logra superar el estado de cosas inconstitucional declarado. Finalmente, se resolvió que el Ministerio de Educación no ha cumplido con lo dispuesto en la sentencia del expediente N.º

00853-2015-PA/TC; y se menciona que la fase de supervisión de sentencia continúa abierta sobre ese extremo.

Estos tres aspectos relativos a las características esenciales del derecho a la educación (Disponibilidad, Aceptabilidad, Accesibilidad y Adaptabilidad), el reconocimiento de una perspectiva amplia a fin de analizar el derecho a la educación, tal y como se puede abordar desde un enfoque interseccional, y la situación actual del estado de cosas inconstitucional del derecho a la educación en las zonas rurales que se ha identificado a través de la sentencia del Expediente N.º 00853-2015-PA/TC permiten un análisis detallado de cómo se manifiesta el marco normativo del derecho a la educación en las zonas rurales a partir del análisis del Tribunal Constitucional.

Frente a lo descrito líneas arriba, es necesario conocer la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales ya que, como señaló el Ministerio de Educación en el marco de la supervisión de cumplimiento de la referida sentencia, constituye un valioso aporte a fin de contribuir y asegurar el derecho a la educación. De modo que, será el tema central del siguiente subcapítulo.

1.1.4. Política de Atención Educativa para la población de ámbitos rurales

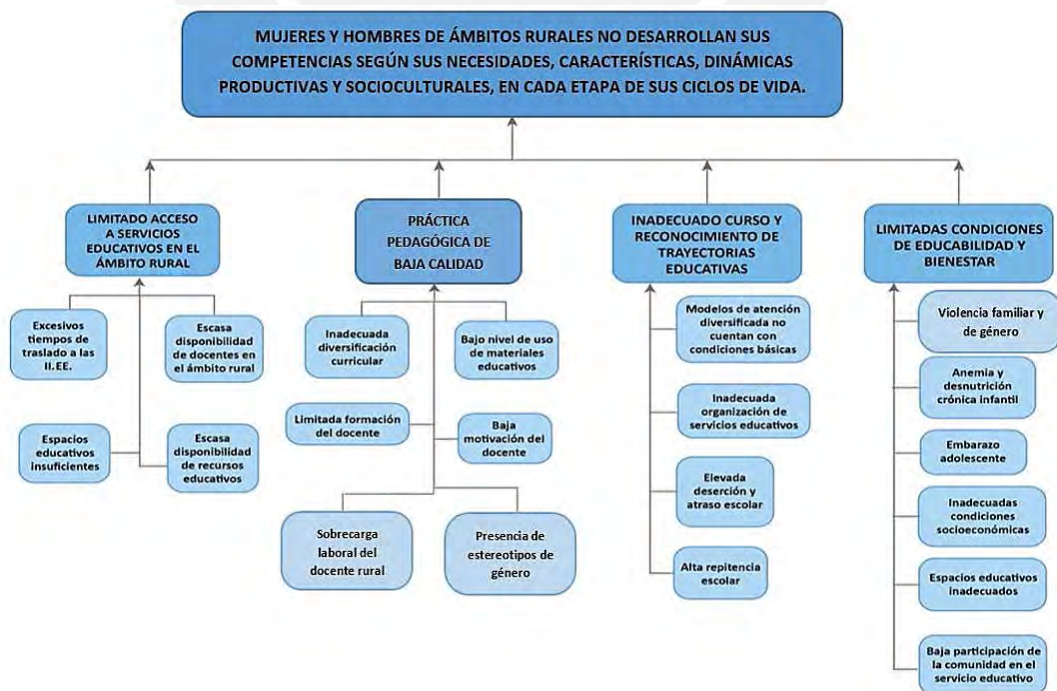
El Decreto Supremo N.º 013-2018-MINEDU del 13 de diciembre de 2018 aprobó la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales y estableció que el ámbito de aplicación de la política antes mencionada

corresponde a todas las entidades del Sector Educación, a todos los niveles de gobiernos y que el Ministerio de Educación, en su rol de ente rector, tiene la responsabilidad de coordinar y articular su implementación, seguimiento, monitoreo y evaluación.

Para profundizar más, la problemática que se busca abordar a través de esta política parte del reconocimiento de que las personas que se encuentran en los ámbitos rurales no desarrollarían sus competencias según las necesidades, intereses diferenciados, características, dinámicas productivas y socioculturales en cada etapa de su vida, lo cual a su vez tiene diversas razones que la suscitan, tal y como se muestra en la siguiente figura.

Figura 1

Árbol del problema público de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales



Nota. Decreto Supremo N.º 013-2018-MINEDU. Decreto supremo que aprueba la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales por Ministerio de Educación, 2018, p. 25. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1723311-1>

Como se puede apreciar, las razones que sustentan la problemática en la educación rural, de acuerdo con el Ministerio de Educación, implican un limitado acceso a los servicios educativos, la práctica pedagógica de baja calidad, el inadecuado curso y reconocimiento de trayectorias educativas y las limitadas condiciones de educabilidad y bienestar.

Ante ello, la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales tiene por finalidad garantizar que el servicio educativo sea pertinente de acuerdo con las características, necesidades y demandas socioculturales de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores de las zonas rurales.

De modo que, se han planteado cuatro objetivos prioritarios y veintiún lineamientos a fin de asegurar condiciones de calidad y oportunidad requeridos para el curso oportuno y el desarrollo de competencias de las y los estudiantes al 2030. Estos objetivos y lineamientos se detallan a continuación:

Tabla 3*Las TIC en la Política de Atención Educativa para la población de ámbitos rurales*

N.º	Objetivo Prioritario	Indicador	Lineamientos
Objetivo Prioritario N.º 1	Asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a estudiantes de ámbitos rurales	<p>Porcentaje de niñas y niños de zonas rurales menor de tres años que se incorporan al sistema educativo</p> <p>Porcentaje de docentes mujeres y hombres contratados y nombrados que acceden a programas de atracción y retención docente</p>	Lineamiento N.º 4: Mejorar el diseño y adaptación de recursos para el aprendizaje de las y los estudiantes (textos, materiales educativos, TIC) de forma pertinente a los servicios educativos de los ámbitos rurales, que atienda la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes.

Nota. Adaptado del Decreto Supremo N.º 013-2018-MINEDU. Decreto supremo que aprueba la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales por Ministerio de Educación, 2018, p. 42 <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1723311-1>

La integración de las tecnologías en el proceso educativo de las y los estudiantes en las zonas rurales se ha identificado como una meta importante en esta política. Así lo ha determinado el Objetivo Prioritario N.º 1 referido a asegurar la accesibilidad de los servicios educativos de calidad a los estudiantes de ámbitos rurales, y, específicamente, el Lineamiento N.º 4 que alude a la mejora del diseño y adaptación de recursos para el aprendizaje de las y los estudiantes, tales como los textos, materiales educativos, las tecnologías de información y comunicación. Por tanto, se puede apreciar que un objetivo sustancial de esta política consiste en garantizar el acceso a los recursos tecnológicos para asegurar su derecho a la educación.

Adicionalmente, como se antecedió, esta política conlleva un seguimiento y evaluación de su implementación; razón por la cual, en mayo del 2021 se publicó el Informe de Evaluación de Implementación 2020 de la Política de Atención Educativa para la población de ámbitos rurales realizado por el Ministerio de Educación. Al respecto, se observa que esta evaluación tuvo lugar en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19 durante el 2020, la cual implicó un cambio sustancial en las dinámicas y la modalidad del proceso educativo de las y los estudiantes. Frente a ello, el Ministerio de Educación implementó la estrategia Aprendo en Casa con la finalidad de asegurar la continuidad educativa a través de clases por radio, televisión e internet.

En ese contexto, el informe de evaluación de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales (2021) recomendó tres aspectos a tener en cuenta en el marco de ejecución de la citada política: el primero de ellos alude a la necesidad de que la implementación de esta política continúe siendo incorporada en la planificación, el presupuesto, el monitoreo y las estrategias que el Ministerio de Educación realiza.

La segunda recomendación aborda la necesidad de que se cuente con una estrategia que permita el rediseño organizacional del Ministerio de Educación a fin de atender a las necesidades territoriales en el ámbito educativo. Y, por último, se señaló la relevancia de implementar una revisión y evaluación de las directrices, así como sus respectivos responsables a fin de que puedan reportar la información de los indicadores.

De acuerdo a lo analizado, esta política dispone entre sus lineamientos que se diseñe y elabore recursos educativos tales como tecnologías de la información y comunicación, para el aprovechamiento y refuerzo de sus materiales educativos. De ahí que, el Estado ya ha identificado la necesidad de implementar estas tecnologías en la educación de las zonas rurales como un lineamiento que compone, a su vez, el objetivo de asegurar la disponibilidad de los recursos educativos y, consecuentemente, cerrar las brechas de aprendizajes existentes en la educación rural que forman parte de la premisa central de la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales.

En síntesis, en esta primera parte del presente capítulo se ha desarrollado la naturaleza del derecho a la educación y el marco normativo de este derecho fundamental en la Educación Básica Regular en el contexto actual de la era digital; así como, los aportes del Tribunal Constitucional y la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales que orientan la aplicación de este derecho en las zonas rurales.

Todo lo examinado anteriormente debe ser analizado a la luz del marco internacional de los derechos humanos; razón por la cual a continuación se abordará el marco internacional del derecho a la educación en el Sistema Universal de Derechos Humanos y, posteriormente, el Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos.

1.2. El marco internacional del derecho a la educación en la Educación Básica Regular de las zonas rurales

En esta segunda parte del capítulo se desarrollarán las obligaciones internacionales asumidas por el Estado peruano para garantizar el derecho a la educación ya que no es posible soslayar, como menciona el jurista y ex presidente de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, Diego García-Sayán (2005) la interrelación activa que tienen el derecho internacional y el derecho interno. Ello en virtud del artículo 55 de la Constitución que establece que los tratados celebrados por el Estado peruano, que se encuentran en vigor, forman parte del derecho nacional y la Cuarta disposición final y transitoria que contempla que las normas relativas a los derechos y las libertades que la Ley Fundamental consagra, se interpretan de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos, y con los tratados y acuerdos internacionales ratificados por el Perú.

En adición, el Tribunal Constitucional en la sentencia recaída en el Expediente N.º 047-2004-AI/TC —referida a una demanda de inconstitucionalidad interpuesta por el señor José Claver Nina-Quispe Hernández, representando al Gobierno Regional de San Martín contra la Ley N.º 27971, Ley que faculta el nombramiento de los profesores aprobados en el concurso público autorizado por la Ley N.º 27971—, en el fundamento 61 ha señalado que los tratados internacionales sobre derechos humanos además de conformar el ordenamiento jurídico peruano, tiene rango constitucional en tercer grado. En relación a ello, como sostiene el abogado especialista en derechos humanos, Piero Vásquez

Agüero (2019), es a través de esta sentencia que se corrigió el vacío sobre el rango de los tratados de derechos humanos que contenía la actual Constitución de 1993 en contraste con la Constitución de 1979.

Por lo anterior, es imprescindible abordar el marco internacional de los tratados internacionales en materia de derechos humanos ratificados por el Estado peruano toda vez que constituyen en derechos constitucionales y conforman el bloque de constitucionalidad. En esa línea, a continuación se desarrollará el marco internacional de protección del derecho a la educación a partir del Sistema Universal de los Derechos Humanos y el Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos que integran el ordenamiento jurídico peruano.

1.2.1. El derecho a la educación en el Sistema Universal de los Derechos Humanos

En el marco internacional, se cuenta con el Sistema Universal de Protección de los Derechos Humanos a través de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que se encuentra conformado por 193 Estados miembros. Esta organización tiene por finalidad garantizar la seguridad internacional y paz, el fomento de relaciones de amistad entre las naciones, la cooperación internacional y la protección de los derechos humanos.

El Perú es un Estado miembro de la ONU desde el 31 de octubre de 1945 al haber ratificado la Carta de las Naciones Unidas, por tanto, conforma —en

conjunto con los demás Estados miembros— la Asamblea General de las Naciones Unidas.

En esa línea, la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) —dada a conocer en París el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas y aprobada por el Estado peruano mediante la Resolución Legislativa N° 13282 del 15 de diciembre de 1959 y publicada en el diario oficial El Peruano el 24 de diciembre del mismo año—, aun cuando no es constituye en un instrumento vinculante, marca un hito sustancial en la protección de los derechos humanos y la elaboración de los demás tratados internacionales que se dará a conocer en las siguientes líneas.

El artículo 26 de la DUDH reconoce el derecho fundamental a la educación. Este artículo consagra que toda persona tiene derecho a la educación. Añade, además, que debe proporcionarse de forma gratuita mínimamente en la instrucción elemental (primaria) y fundamental (secundaria), y en el caso de la primera debe ser obligatorio. Este artículo además alude que el objetivo de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, y que ha de contribuir a la tolerancia, vínculo entre las naciones y el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para la paz. Finalmente, consigna que los padres tienen un derecho preferente a escoger el tipo de educación que se ofrecerá a sus hijos.

De este artículo se enfatiza que el objetivo que se establece para la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana puesto que, como se ha analizado líneas arriba, es similar al precepto constitucional del artículo 13 de nuestra Constitución.

Con relación a esto último, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) en el Informe “70 años después de la Declaración Universal de Derechos Humanos: La tarea de asegurar la libertad, igualdad y dignidad para todos los seres humanos continúa” (2018) ha destacado el aporte del citado artículo 26 en aras de identificar que el objetivo del derecho a la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana y, de acuerdo con sus redactores, a través de este término se resumen muchos de los derechos sociales, económicos y culturales y se ha incrementado la disposición y observancia de los organismos internacionales en aras de asegurar este derecho ya que constituye un medio para el empoderamiento de las personas.

Por tanto, se revela el entendimiento del derecho a la educación a través de su objetivo para el pleno desarrollo de la personalidad humana en este primigenio instrumento para la protección de los derechos humanos, como es el DUDH, y para la elaboración de los demás tratados internacionales que protegen este derecho fundamental; así como, recientemente, en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a fin de asegurar el acceso y la calidad del derecho a la educación.

Sobre esto último, la Asamblea General de las Naciones Unidas (2015) aprobó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible que incorpora 17 Objetivos y 169 metas a alcanzar para el desarrollo sostenible. De esta manera, se configura un lineamiento sustancial de las acciones que los Estados Parte de las Naciones Unidas se han comprometido a implementar para erradicar la pobreza, reducir las desigualdades y combatir el cambio climático.

Así, es pertinente destacar el ODS N.º 4, Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, ya que consigna que una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y para alcanzar el desarrollo sostenible. Para profundizar, el Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (2023) ha identificado que las escasas competencias digitales de las Tecnologías de la Información y Comunicación obstaculizan el avance a una conectividad universal y significativa; así como, de alcanzar una educación de calidad del ODS N.º 4.

De acuerdo a lo expuesto, se desprende que el derecho a la educación en el SUDH parte del reconocimiento de este derecho a través de la DUDH y, de forma más contextualizada a las necesidades actuales, por el ODS N.º 4 de la Agenda 2030, instrumentos que, además, han sido examinados por el Ministerio de Educación¹⁰ en el marco de su rol como ente rector de la educación.

¹⁰ Decreto Supremo (DS) N.º 013-2018-MINEDU del 13 de diciembre de 2018 que aprobó la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales

Frente a lo desarrollado líneas arriba, procederemos a profundizar en el marco normativo internacional del derecho a la educación en el SUDH que se configura a través de tratados internacionales ratificados también por nuestro país. En la presente investigación se analizarán los siguientes: el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre los Derechos del Niño y el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales de la Organización Internacional del Trabajo.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), tratado internacional ratificado por el Perú el 28 de abril de 1978 establece, en el artículo 13¹¹, que los Estados Partes reconocen el derecho de

¹¹ Artículo 13

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.
2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:
 - a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
 - b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
 - e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.
3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

todas las personas a la educación y este derecho debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana, el sentido de su dignidad; así como, el fortalecimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales. En el mismo sentido de lo anterior, se consagra —en este primer párrafo— que el acceso a la educación debe formar a las y los estudiantes a fin de que puedan participar en la sociedad con libertad, comprensión, tolerancia y amistad entre las naciones, diversos grupos y promover las actividades de las Naciones Unidas para mantener la paz.

Continúa este artículo en el segundo párrafo y se consagra que, con la finalidad alcanzar el pleno ejercicio del derecho a la educación, los Estados Partes — como el Estado peruano— reconocen que la educación primaria debe ser obligatoria y gratuita; mientras que la educación secundaria, en sus diferentes formas, debe ofrecerse de forma generalizada, accesible y, progresivamente, gratuita; de la misma manera, se dispone el deber de fomentar la educación fundamental para aquellas personas que no hayan podido acceder a ella de forma oportuna o culminado sus estudios del nivel primaria; y, se ha de realizar un seguimiento activo sobre cómo se desarrolla el sistema escolar que se imparte en todos sus niveles de enseñanza, adoptar mecanismos de becas y fortalecer al equipo docente.

En adición, en el tercer párrafo, se regula que los Estados Partes han de respetar la libertad de los padres de familia o de los tutores legales (de corresponder) el derecho a escoger escuelas que no pertenezcan al sector público; así como, que reciban una educación que se encuentre en consonancia con sus creencias,

moral o sus propias convicciones; lo anterior de acuerdo con los parámetros reconocidos en materia de enseñanza.

Finalmente, en el cuarto y último párrafo de este artículo se menciona que nada de lo dispuesto anteriormente se ha de interpretar como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para crear o dirigir instituciones de enseñanza, siempre y cuando se respeten los principios enunciados en el primer párrafo y que se cumpla con las normas mínimas dispuestas por el Estado.

Cada uno de los párrafos del precitado artículo 13 han sido desarrollados por la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Con la reiterada promesa de ahondar en este instrumento, en este momento de la presente tesis es pertinente traer a colación el énfasis que realiza la Observación General N.º 13 (1999) sobre que, de todos los objetivos identificados para el derecho a la educación, el deber de orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana es el fundamental.

Por otro lado, en el artículo 14¹² del PIDESC se prevé que los Estados Parte tienen el deber de implementar la obligatoriedad y la gratuidad de la educación primaria; así como, el compromiso de establecer un plan de acción para la aplicación progresiva del principio de la enseñanza obligatoria y gratuita. Con

¹² Artículo 14

Todo Estado Parte en el presente Pacto que, en el momento de hacerse parte en él, aún no haya podido instituir en su territorio metropolitano o en otros territorios sometidos a su jurisdicción la obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza primaria, se compromete a elaborar y adoptar, dentro de un plazo de dos años, un plan detallado de acción para la aplicación progresiva, dentro de un número razonable de años fijado en el plan, del principio de la enseñanza obligatoria y gratuita para todos.

relación a este artículo, se enfatiza la obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza puesto que, en similar sentido, el artículo 17 de la Constitución ha establecido que la enseñanza de la educación inicial, primaria y secundaria es obligatoria y, cuando es realizada por el Estado, gratuita.

A fin de profundizar en los aspectos de la obligatoriedad y la gratuidad de la educación del referido artículo 14, la Observación General N° 11 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999), con respecto a la obligatoriedad de la enseñanza primaria, plantea que este elemento consiste en reafirmar que ni los padres, tutores o el Estado pueden considerar de forma opcional que el niño o niña acceda a la educación primaria, lo cual además se fortalece a través de la prohibición de la discriminación por motivo de sexo y se vincula con la calidad educativa, la pertinencia y la promoción de otros derechos del niño o niña. Mientras que, en cuanto a la gratuidad, esta tiene como finalidad asegurar la disponibilidad de la educación primaria para los niños, niñas, padres o tutores puesto que, los derechos de matrícula establecidos por el Estado, las autoridades locales o la institución educativa; así como, costos directos o indirectos son desincentivos para el goce efectivo del derecho a la educación e incluso pueden amenazar su materialización y tener efectos en retroceso.

De modo que la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria se sustenta en la finalidad de garantizar que todos los niños y niñas accedan a la educación y que ello no se encuentre justificado en una decisión u opción, sino en su naturaleza de ser un derecho, y que además las condiciones económicas o materiales no constituyan una barrera para acceder o continuar con la educación.

Complementando a lo anterior, la Observación General N.º 11 acentúa la importancia capital del nivel educativo de primaria para los derechos de los niños y niñas, puesto que tal y como afirma el Comité Derechos Económicos, Sociales y Culturales, se identifica una relación directa entre la carencia de acceso a la educación primaria de los niños y niñas y la posible vulneración a sus derechos humanos:

Los planes de acción preparados por los Estados Partes en el Pacto, de conformidad con el artículo 14, son especialmente importantes dado que la labor del Comité ha mostrado que la falta de oportunidades educacionales para esos niños es también una de las causas de que sean víctimas de muchas otras violaciones de los derechos humanos. Por ejemplo, esos niños, que quizá vivan en una pobreza abyecta y llevan una vida sana, son particularmente vulnerables al trabajo forzoso y otras formas de explotación. Además, existe una relación directa entre, por ejemplo, el nivel de matrícula de niñas en la escuela primaria y una disminución considerable de los matrimonios infantiles. (1999)

De ahí que se puede explicitar cómo el no acceso a la educación por parte de los niños y niñas no implica algo aislado o ajeno, sino que hay una vinculación estrecha a la transgresión de sus derechos humanos.

Con relación a todo lo expuesto, es pertinente mencionar que el Relator Especial sobre el derecho a la educación, Kishore Singh (2016) en su informe temático

anual ha realizado un análisis sobre los desafíos que suscita la tecnología digital para el derecho a la educación y ha concluido que constituye responsabilidad de los estados proteger y salvaguardar el derecho a la educación en el marco del reconocimiento de la trascendencia de las tecnologías de la información y comunicación; de la misma forma, ha advertido del impacto negativo de la brecha digital a fin de hacer efectivo el derecho a la educación. Por tanto, de acuerdo con lo expuesto por el relator, el derecho a la educación se vincula con las nuevas tecnologías.

Ahora bien, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) ha sido ratificada por el Estado peruano el 4 de septiembre de 1990 y es relevante para la presente investigación ya que establece el marco normativo de protección de los niños y niñas. A efectos de precisar el término de niño o niña, en su artículo 1 se menciona que para la referida convención se comprende que es niño o niña todo ser humano menor a los dieciocho años, a menos que bajo la aplicación de alguna ley haya alcanzado la mayoría de edad.

Así, podemos entonces advertir que ello es importante para la presente investigación ya que esta se centra en la Educación Básica Regular, la cual, como se ha señalado antes, implica a las y los estudiantes que oportunamente han accedido a los niveles escolares de inicial, primaria y secundaria. Motivo por el cual se puede desprender que se encontrarán dentro de la definición de niño o niña que ha reconocido la CDN.

En materia de educación, la CDN, en su artículo 28, menciona que los Estados parte, como el Perú, reconocen el derecho de los niños y niñas a la educación, ello de modo tal que se pueda ejercer progresivamente y en igualdad de condiciones.

Para tal fin, advierten que de forma específica se debe establecer la enseñanza primaria obligatoria y gratuita, promover la enseñanza secundaria en sus distintas formas y asegurar que los niños y niñas puedan acceder a ella; para lo cual pueden implementar medidas como la enseñanza gratuita o la concesión de asistencia financiera para casos de necesidad, contar con mecanismos que aseguren que los niños y niñas puedan acceder a información y orientación en temas educacionales y profesionales; así como, que se adopten medidas para promover y asegurar la asistencia regular a las escuelas a fin de reducir las tasas de deserción. De modo que se advierte que, de acuerdo con el artículo 28 de la CDN se tiene un marco normativo que enfatiza el rol de los Estados Partes de implementar acciones a fin de cumplir con el objetivo de asegurar que los niños y niñas puedan acceder efectivamente a la educación.

En el segundo párrafo del referido artículo 28 se menciona que los Estados Partes deben adoptar las medidas necesarias para que la disciplina escolar se compatibilice con la dignidad del niño y niña y en consonancia con la CDN. Finalmente, en el tercer párrafo se menciona que los Estados Partes deben fomentar y alentar la cooperación internacional en temas de educación, especialmente para contribuir la erradicación del analfabetismo y ofrecer los

conocimientos técnicos y los métodos modernos de enseñanza; ello además con especial énfasis de acuerdo a las necesidades de los países en desarrollo.

Para complementar lo anterior el primer párrafo del artículo 29 de la CDN desarrolla la finalidad del derecho a la educación para los Estados Parte. Así, menciona que reconocen que la educación debe estar encaminada al desarrollo de la personalidad, aptitudes, capacidad mental como física de los niños y niñas hasta alcanzar su máximo potencial. Aunado a lo anterior, la educación debe inculcar el respeto de los derechos humanos, las libertades fundamentales y los principios contemplados en la Carta de las Naciones Unidas. Se incorpora además la enseñanza del respeto del niño a sus padres, a su propia identidad cultural, su idioma y sus valores; así como, los principios nacionales del país en el que vive, el que sea su país originario y de otras culturas.

Se alude, además, que se debe preparar al niño para tener una vida responsable en la sociedad, con un sentido de comprensión, paz, tolerancia, igualdad y amistad entre las diversas culturas y poblaciones originarias, nacionales o religiosas; y se menciona que se debe infundir, a través de la educación, en los niños y niñas el respeto del medio ambiente. Finalmente, se menciona que nada de lo establecido en los citados artículos 28 y 29 se debe interpretar de forma restrictiva a la libertad de las personas o de las entidades a cargo de las instituciones educativas. Ello con la condición de que respeten los principios señalados en el primer párrafo del artículo 29 y que se cumplan con las normas mínimas que haya establecido cada Estado.

De acuerdo con todo lo anterior, se puede reconocer que la CDN establece parámetros específicos sobre lo que implica el derecho a la educación para los niños y niñas de acuerdo a los Estados Partes.

Sobre estos artículos, se destaca especialmente las obligaciones en materia de Educación que ha señalado el artículo 29 de la CDN, específicamente en el primer párrafo. Así, el Comité de los Derechos del Niño afirma que se pone énfasis en el derecho individual y subjetivo a una específica calidad educativa; por lo cual, se alude a que la enseñanza debe tener como protagonista a los niños y niñas, de modo que “el objetivo principal de la educación es el desarrollo de la personalidad de cada niño, de sus dotes naturales y capacidad, reconociéndose el hecho de que cada niño tiene características, intereses y capacidades únicas y también necesidades de aprendizaje propias” (2001, p. 4). En tal sentido, se plantea que la educación debe coadyuvar a que el niño o niña pueda contar con los elementos esenciales que le permitirán desenvolverse en la vida.

En adición a lo anterior, la Observación General N° 25 del Comité de los Derechos del Niño, relativa a los derechos de los niños en relación con el entorno digital plantea que, respecto al derecho a la educación, se reconoce que el entorno digital mejora el acceso de los niños y niñas a una educación inclusiva de gran calidad; asimismo, puede contribuir a la interacción entre el docente y las y los estudiantes; así como, entre los mismos alumnos (2021). En consecuencia, los recursos digitales son comprendidos dentro del marco normativo del derecho a la educación que establece la CDN ya que aporta de

forma sustancial a la accesibilidad de la información en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, en los puntos 101 y 102 de la referida observación se menciona que hay un deber de los Estados parte respecto a que los recursos tecnológicos deben ser previstos de forma equitativa y acordes a las diversidades lingüísticas existentes. Siendo preciso además reconocer que en los casos en los cuales las niñas y los niños se encuentren en zonas remotas, las herramientas tecnológicas pueden ser utilizadas para ayudar al proceso de aprendizaje a distancia:

Los Estados partes deben invertir de forma equitativa en la infraestructura tecnológica de las escuelas y otros entornos de aprendizaje a fin de garantizar la disponibilidad y asequibilidad de un número suficiente de ordenadores, banda ancha de alta calidad y velocidad y una fuente estable de electricidad, la capacitación de los profesores en la utilización de las tecnologías educativas digitales, la accesibilidad y el mantenimiento oportuno de las tecnologías escolares. Deben asimismo apoyar la creación y difusión de diversos recursos educativos digitales de buena calidad en los idiomas que entienden los niños y cerciorarse de que no se exacerben las desigualdades existentes, como las que afectan a las niñas. Los Estados partes deben asegurarse de que la utilización de las tecnologías digitales no menoscabe la educación presencial y que se justifique en función de los fines educativos.

En el caso de niños que no están físicamente presentes en la escuela o viven en zonas remotas, o que se encuentran en situaciones desfavorecidas o de vulnerabilidad, las tecnologías educativas digitales pueden permitir el aprendizaje a distancia o móvil. Los Estados partes deben garantizar que exista una infraestructura adecuada de modo que todos los niños tengan acceso a los servicios básicos necesarios para el aprendizaje a distancia, incluido el acceso a dispositivos, electricidad, conectividad, materiales educativos y apoyo profesional. Deben garantizar también que las escuelas dispongan de recursos suficientes para orientar a los padres y cuidadores sobre el aprendizaje a distancia en el hogar y que los productos y servicios educativos digitales no creen o agraven las desigualdades de acceso de los niños a los servicios educativos presenciales. (2021)

De lo anterior se puede concluir que el Comité de los Derechos del Niño reconoce actualmente la vinculación entre el derecho a la educación y el acceso a los recursos digitales. Así, menciona que se configura la necesidad de que los recursos tecnológicos en la educación deben ser implementados por los Estado partes a fin de que ello no implique una profundización en la desigualdad del derecho a la educación de las y los niños.

Ahora bien, como ya se ha mencionado, la presente investigación abarca el ámbito de las zonas rurales, en los cuales se concentra además la mayor cantidad de pueblos originarios del país. En tal sentido, de acuerdo con el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales de la Organización

Internacional del Trabajo (OIT) en su artículo 26 se señala que deberán adoptarse las medidas para garantizar a los miembros de los pueblos adquirir una educación a todos los niveles en igualdad con el resto de la comunidad nacional.

Mientras que el artículo 27, en el inciso 1, señala que los programas y los servicios de educación deben efectuarse en cooperación con los pueblos indígenas con la finalidad de responder a sus necesidades particulares, su historia, conocimientos, técnicas, sistemas de valores y en general todas sus aspiraciones sociales, económicas y culturales. Adicionalmente, en el inciso 2 se menciona que la autoridad competente debe garantizar la formación de los miembros de los pueblos indígenas; así como, su participación en la elaboración y ejecución de los programas de educación a fin de que de transferir paulatinamente a los referidos pueblos la responsabilidad de la realización de los programas cuando haya lugar. Finalmente, en el inciso 3 se dispone que los gobiernos deben reconocer el derecho de los pueblos indígenas a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que las instituciones cumplan con las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con los pueblos indígenas; así, deberán facilitarse los recursos necesarios para tal fin.

El inciso 1 del artículo 28 del citado convenio, alude a que se deberán enseñar a los niños de los pueblos indígenas en su propia lengua indígena; así como de contar con la posibilidad de dominar la lengua nacional o una de las cuales

constituya lenguas oficiales del país, y, implementarse los mecanismos para preservar las lenguas indígenas; así como su desarrollo y práctica.

Siguiendo con el desarrollo anterior, el artículo 29 menciona que uno de los objetivos de la educación de los niños y niñas de los pueblos indígenas ha de ser impartirles conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar de forma plena y en igualdad en la vida de su comunidad y en el ámbito nacional.

Respecto a los artículos 26 y 27, antes descritos, de acuerdo con la OIT (2009), el derecho a la educación de los pueblos indígenas implica dos aspectos: su carácter individual y su carácter colectivo. En efecto, por un lado el derecho a la educación en su sentido individual se compone de que el derecho a la educación se reconoce a todos los seres humanos, y por otro lado, en cuanto al ámbito colectivo se sustenta en que el derecho a la educación se consagra a través de los derechos colectivos de los pueblos indígenas. En consecuencia, ambos artículos enfatizan el rol del derecho a la educación en los pueblos indígenas.

Asimismo, respecto al artículo 28 y 29, la OIT (2009) precisa que estas disposiciones manifiestan la demanda de los pueblos indígenas de una educación intercultural y bilingüe que se sustente en el respeto de su diversidad cultural y lingüística.

De acuerdo con el Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las comunidades indígenas, Rodolfo Stavenhagen:

26. La meta que todos los niños y niñas indígenas puedan asistir y completar la escuela primaria están lejos de lograrse universalmente. Esto se debe a varios factores. En primer lugar, la dispersión o el aislamiento geográfico de numerosas pequeñas comunidades indígenas rurales o nómadas, hace difícil llevarles los servicios educativos, y diversos estudios demuestran que entre dicha población la presencia de estos servicios está por debajo del promedio nacional. En numerosas instancias es también penoso para los niños y las niñas indígenas recorrer largas distancias (con frecuencia a pie y en condiciones ambientales difíciles, y no habiendo medios de transporte adecuados) para asistir regularmente a la escuela. El Relator Especial fue informado de esta circunstancia en varios países que ha visitado.

27. Por las mismas razones también es frecuente que las escuelas, cuando las hay, se encuentran en condiciones físicas por debajo de la norma, el ausentismo entre los maestros es grande, no llegan con regularidad los materiales didácticos necesarios y resulta especialmente complicado contar con medios audiovisuales y otras tecnologías modernas (por ejemplo, cuando no hay corriente eléctrica instalada). La oferta de servicios educativos para la niñez indígena esta por lo general muy por debajo de los mínimos recomendados en comparación con otros sectores de la población. (2005, p. 10)

De lo anterior se desprende la existencia de una brecha desigual en perjuicio de la educación de los pueblos indígenas u originarios lo cual se revela además a través de la carencia de diversas condiciones físicas como los recursos audiovisuales o de las tecnologías, lo cual a su vez conlleva a las dificultades de asegurar la permanencia y acceso universal a la educación que, como se ha advertido, implica no solo su carácter individual, sino que además el colectivo; es decir, de los pueblos originarios y el respeto a su diversidad cultural y lingüística.

Frente a lo anteriormente desarrollado, la naturaleza de las obligaciones de los Estados parte respecto a los tratados internacionales referidos al derecho a la educación se componen de tres dimensiones: respetar, proteger y cumplir (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022). En cuanto a la obligación de respetar, implica que los Estados se abstengan de interrumpir el disfrute del derecho a la educación; mientras que, en cuanto a la obligación de proteger constituye en el deber de se adopten medidas a fin de evitar que otras personas interfieran en el goce efectivo del derecho a la educación; por último, el deber de cumplir tiene por finalidad que se implementen las medidas necesarias a fin de alcanzar la plena efectividad del derecho a la educación para las personas

Ahora bien, a partir de los tratados internacionales identificados y la naturaleza de las obligaciones de los Estados, nos centraremos en profundizar las características esenciales del derecho a la educación que, como se antecedió,

ha sido desarrollado por la Observación General N.º 13 y analizado por el Tribunal Constitucional peruano.

1.2.1.1. Observación General N.º 13: Contenido del Derecho a la Educación

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas estableció la Observación General N.º 13 sobre el derecho a la educación. Así, desarrolló el contenido normativo consagrado en el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Este documento parte de reconocer que la educación es un derecho humano intrínseco y constituye un medio para la realización de otros derechos humanos (1999).

Siguiendo en la misma línea de lo anterior, la presente Observación General, en concordancia con el segundo párrafo del artículo 13, a fin de alcanzar el pleno ejercicio del derecho a la educación, se establece que en todas sus formas y niveles, debe contar con las siguientes cuatro características, mismas que se encuentran interrelacionadas: Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad.

Como se ha ido desarrollando, este marco normativo internacional es aplicable a nuestro ordenamiento. En efecto, lo consagrado en la referida Observación

General N.º 13 ha sido aplicado reiteradamente por el Tribunal Constitucional¹³. A continuación se desarrollará cada uno de los cuatro elementos, como ha sido su aplicación en nuestro ordenamiento y su vinculación con las brechas digitales.

1.2.1.1.1. Disponibilidad

En primera instancia, la Disponibilidad, de acuerdo con la Observación N°13 (1999), implica el deber de contar con instituciones y programas educativos en cantidad suficiente; asimismo, las condiciones para el buen funcionamiento de estas instituciones derivan de otros factores tales como agua potable, docentes calificados, materiales de enseñanza, servicios de informática, tecnologías de la información, etc.

De acuerdo con la UNESCO (2019) esta dimensión exige a los Estados tener un sistema educativo con escuelas en cantidades suficientes a fin de asegurar la disponibilidad en todos los niveles; asimismo, alude a la infraestructura física que se requiere para impartir la enseñanza; de modo que implique que sean seguras, con un servicio sanitario, sistema de tecnología, biblioteca, aulas, que se cuente con materiales pedagógicos y didácticos, entre otros.

1.2.1.1.2. Accesibilidad

En segunda instancia, la Accesibilidad establece que las instituciones, así como los programas que se implementen deben ser accesibles a todos y todas; es

¹³ En el fundamento 6 de la sentencia del Expediente N.º 091-2005-PA/TC, el fundamento 16 del Expediente N.º 4232-2004-AA/TC y en el fundamento 32 del Expediente N.º 4646-2007-PA/TC.

decir, sin discriminación. De acuerdo con ello, la Accesibilidad (1999) a su vez, consta de tres dimensiones: No Discriminación, Accesibilidad material y Accesibilidad económica

No discriminación

Al respecto, la Observación General N.º 13 (1999) señala que la educación debe ser accesible a todos y todas, y con especial énfasis se debe asegurar para quienes son los grupos en situación de vulnerabilidad de hecho y derecho; ello se ha de realizar sin discriminación por los motivos prohibidos.

Se menciona además que la proscripción de la discriminación, de acuerdo con el PIDSC¹⁴ no implica una implantación gradual o la disponibilidad de recursos puesto que se aplica de forma plena e inmediata al derecho a la educación; asimismo, comprende a todos los motivos de discriminación que internacionalmente se ha prohibido. Asu vez, configura la adopción de medidas especiales provisionales a fin de alcanzar la igualdad de hecho entre los hombres y mujeres y los grupos en situación de vulnerabilidad, lo cual no es una violación a la no discriminación en la educación. Este principio de no discriminación se aplica a todas las personas del territorio de un Estado Parte.

¹⁴ Artículo 2

La UNESCO (2019) identifica de forma clara cuáles son los grupos en situación de vulnerabilidad: los migrantes, refugiados, pueblos originarios, personas que viven en zonas rurales, las mujeres, las niñas, personas con discapacidad, las personas privadas de su libertad, entre otros.

Accesibilidad Material

En tanto, la Accesibilidad Material, de acuerdo con Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1999) consagra que la educación debe ser asequible ya sea por su localización o por medio de la tecnología en la educación a distancia.

Accesibilidad Económica

Y, la Accesibilidad Económica consiste en el deber de asegurar que la educación esté al alcance de todos y todas, de manera que las condiciones económicas no sea un impedimento para acceder efectivamente a ella, y que la educación primaria sea gratuita.

1.2.1.1.3. Aceptabilidad

En tercera instancia, según la Observación N° 13 (1999), la Aceptabilidad se relaciona con la forma y el fondo de la educación, a fin de que estos sean aceptables, esto es, que puedan ser pertinentes, idóneos, adecuados culturalmente y con una buena calidad para los estudiantes y, cuando se sea

posible, a los padres también. Todo ello, además, en consonancia con las normas establecidas por cada Estado.

Como afirma Alvites (2017), esta dimensión se vulneraría si es que los Estados impusieran, a través del sistema educativo, una lengua distinta a la que predomina en una zona o si es que los contenidos de los programas educativos distan del medio y la cultura de la comunidad o que se fomenten prácticas de intolerancia a la diversidad cultural.

En consecuencia, se desprende que la dimensión de la Aceptabilidad tiene como finalidad la implementación de un sistema educativo que se articule con el ámbito o entorno en el cual se efectúa y se asegure su calidad. Esto además se condice con la diversidad cultural y lingüística que, como se ha detallado, confluyen en nuestro país.

1.2.1.1.4. Adaptabilidad

Finalmente, en cuarta instancia, la Adaptabilidad señala que “la educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados” (1999, p. 1). Por lo tanto, la Adaptabilidad se entiende como un mecanismo en el cual la educación se hace flexible para que pueda ser de acceso para las y los estudiantes.

De acuerdo con la investigadora del Instituto Leibniz de Investigación e Información en Educación de Alemania, Anne Julia Klein (2016), la educación adaptable refiere a una educación que sea compatible con los requerimiento, intereses y condiciones específicas de los niños de acuerdo a los contextos en los cuales se encuentran; por tanto, conlleva al diseño de una oferta educativa que atienda a los niños que han sido excluidos de la educación formal. En otras palabras, la Adaptabilidad en la educación conlleva al reconocimiento de los contextos, espacios o condiciones en las cuales se encuentran los educandos a fin de implementar las medidas necesarias que puedan garantizar su derecho a la educación.

En la siguiente figura se detallan las características de estas dimensiones del derecho a la educación:

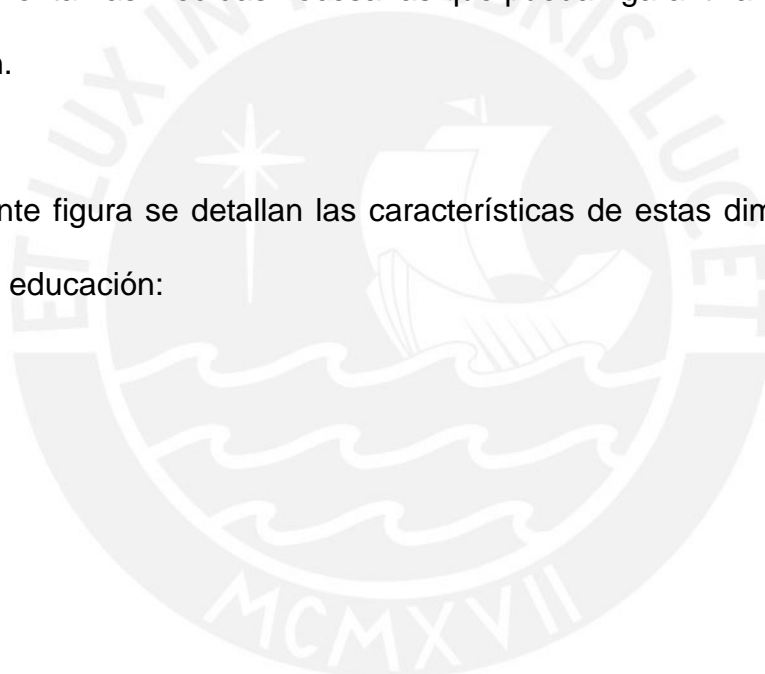


Figura 2

Cuatro dimensiones del derecho a la educación según la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas



Nota. Adaptado de Right to education handbook por United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization & Right to Education Initiative (UK), 2019, p. 76.
<https://doi.org/10.54675/ZMNJ2648>

Como veremos a continuación, estos cuatro componentes han sido tomados en cuenta no solo en el Sistema Universal de Derechos Humanos, el Tribunal Constitucional, sino que también la propia Corte Interamericana de Derechos Humanos las ha incorporado en su análisis del derecho a la educación.

1.2.2. El derecho a la educación en el Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos

El Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos se instaura a través de la aprobación de la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre en 1948 por los países que conforman el continente americano, entre ellos el Perú. En ese contexto, también se aprobó la Carta de la Organización de los Estados Americanos (Carta de la OEA), la cual, en su artículo 1 señala que dentro del sistema de la ONU, la OEA es un organismo regional.

En efecto, con la finalidad de establecer un sistema de protección de los derechos humanos en la región americana, se instaura la OEA que cuenta con dos órganos: la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH); así como, diversos tratados internacionales.

Entre los tratados internacionales para la protección de los derechos humanos que se ha implementado en SIDH, en el presente capítulo se desarrollará la protección del derecho a la educación en la Convención Americana sobre

Derechos Humanos y el Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; así como, los aportes en la protección de este derecho fundamental a través de la CIDH y la Corte IDH.

La Convención Americana sobre Derechos Humanos (CADH), ratificada por el Perú el 7 de diciembre de 1978 establece en su artículo 1, inciso 1, que los Estados Partes se comprometen a respetar los derechos y libertades; así como garantizar el libre y pleno ejercicio de toda persona a los derechos reconocidos en la mencionada Convención. Ello además debe realizarse sin discriminación por raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o por cualquier otra índole o condición social.

El artículo 2 de la CADH consagra que los Estados Partes tienen el deber de adoptar las disposiciones de derecho interno si es que no estuviera garantizado por las disposiciones legales o de otro carácter; por lo cual, se comprometen a adoptar las medidas legislativas, entre otras, que sean necesarias a fin de hacer efectivos los derechos y libertades reconocidos en la referida Convención.

Ahora bien, la protección del derecho a la educación se contempla en el artículo 26 del CADH. Así, se menciona que los Estados partes se comprometen a adoptar las medidas necesarias, ya sea a nivel interno como a través de la cooperación internacional, para lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos que se consignan en las normas económicas, sociales y sobre

educación, ciencia y cultura. De modo que consagran el desarrollo progresivo para alcanzar la efectividad del derecho a la educación.

A su vez, el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador), ratificado por el Perú el 17 de mayo de 1995 aborda de forma detallada la protección del derecho a la educación. En tal sentido, en el artículo 13, en su primer inciso, menciona que toda persona tiene derecho a la educación. Seguidamente, en su segundo inciso se contempla que los Estados partes firmantes del citado protocolo acuerdan que la educación tiene como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad y del sentido de dignidad de la persona humana. Así, se deberá fortalecer el respeto a los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, entre otros. Igualmente, afirman que la educación ha de formar a las y los estudiantes para su participación en la sociedad y el mantenimiento de la paz.

En consecuencia, se señala que a fin de lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación, los Estados partes se comprometen que la enseñanza del nivel de primaria sea de forma obligatoria y gratuita a todos. De otro lado, en cuanto a la educación del nivel de secundaria debe ser generalizada en todas sus modalidades, asequible y progresivamente gratuita. También se alude al derecho de los padres de escoger el tipo de educación que recibirán sus hijos, ello siempre y cuando se cumplan con los principios derivados del citado artículo. Finalmente, se menciona que nada de lo dispuesto en este Protocolo de San Salvador puede ser interpretado como una restricción a la libertad de las

personas o las instituciones educativas, conforme a la ley vigente de cada Estado parte.

El artículo 16 del mencionado Protocolo establece que el derecho de la niñez se vincula con la educación: “Todo niño tiene derecho a la educación gratuita y obligatoria, al menos en su fase elemental, y a continuar su formación en niveles más elevados del sistema educativo” (1988). De ahí que, se desprende una perspectiva adicional ya que se regula la forma cómo el derecho a la educación tiene una estrecha vinculación con la niñez; por lo cual, es un derecho no solo en términos generales de toda persona, sino de forma específica, de las y los niños. Esto último vinculado a lo anteriormente desarrollado sobre la CDN.

Con relación a lo anterior, de acuerdo con el abogado y profesor de Derecho Internacional Público, Fabián Salvioli (2004) en virtud del Pacto de San Salvador se consagra que los objetivos de toda educación han de orientarse al pleno desarrollo de la personalidad humana y el sentido de la dignidad de la persona; así como, el fortalecimiento de los derechos humanos, las libertades fundamentales, el pluralismo ideológico, la justicia y la paz.

Sumado a ello, según el informe temático *El trabajo, la educación y los recursos de las mujeres: La ruta hacia la igualdad en la garantía de los derechos económicos, sociales y culturales* de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en el punto 183 se menciona que:

La CIDH considera que mientras los Estados no asuman que la educación de las niñas y las mujeres es un derecho humano y no un servicio, y que la discriminación es una de las causas que las limitan en el ejercicio de este derecho, los esfuerzos en la lucha por la igualdad en la educación de las niñas serán insuficientes. Debido a la relación entre el derecho a la educación y otros derechos humanos, un abordaje integral de la educación requiere el trabajo conjunto con otros sectores involucrados como el sector trabajo, justicia y salud. (2011)

La CIDH enfatiza que la discriminación puede afectar de sobremanera el efectivo goce del derecho a la educación, especialmente de las niñas y mujeres; lo cual además se condice con la relación entre este derecho y otros derechos humanos. Ello también se vincula con el enfoque interseccional que se mencionó anteriormente y la necesidad de abordar este derecho desde una perspectiva integral.

En similar sentido, el III Informe Anual de la Relatoría Especial sobre Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales de la CIDH (REDESCA) — Trabajando por la indivisibilidad, interdependencia y protección efectivas de todos los derechos humanos para todas las personas en América “Hasta que la dignidad se haga costumbre”— del 24 de febrero de 2020 ha señalado que en nuestro país aún existen retos pendientes a fin de asegurar el derecho a la educación:

La REDESCA advierte que, en relación con la calidad de la educación proporcionada en los centros educativos del sistema público, solo 13 de cada 100 estudiantes en segundo grado de primaria cuenta con habilidades lingüísticas y lectoras sin presentar dificultades, mientras que, 19 de cada 100 estudiantes del mismo grado no contaría con las habilidades para cursar el siguiente grado educativo. Dichos resultados ponen en relieve la necesidad del Gobierno peruano de fortalecer las instituciones y políticas educativas, como la capacitación de docente para proporcionar educación de calidad para NNA. (2020)

En consecuencia, a través de la REDESCA se ha podido advertir de la situación de la calidad educativa en nuestro país y los retos pendientes. No obstante, el marco del derecho a la educación en el SIDH permite identificar el rol del derecho a la educación a fin de asegurar la igualdad y su relación con el efectivo goce de otros derechos humanos.

De forma posterior a lo dado a conocer por la REDESCA, como ya se ha indicado anteriormente, nuestro país y el mundo en general afrontó la Pandemia por el COVID-19. Al respecto, la CIDH en su informe temático “Pandemia y Derechos Humanos” (2023) sostiene que el contexto de la pandemia ha impactado en el derecho a la educación puesto que el cierre de las instituciones educativas ha conllevado a la profundización de las desigualdades en el acceso a la educación especialmente de las comunidades y grupos históricamente discriminados; de modo que, se pueden acrecentar las brechas de desigualdad existentes. Así, los impedimentos en el ámbito educativo identificados se encuentran: “se han

reportado dificultades para el acceso a los materiales de educación, a la tecnología y sus herramientas, y dificultades para garantizar la seguridad alimentaria y otros aspectos de su salud física y mental” (p. 87). De ahí que, estos aspectos han significado un desafío para garantizar el derecho a la educación en el contexto de la pandemia. Finalmente, la CIDH concluye que:

Siendo el derecho a la educación es el principal medio para salir de la pobreza, la CIDH y la REDESCA hacen presente a los Estados la importancia de centrar sus esfuerzos en transformar los sistemas educativos en sistemas inclusivos y resilientes de modo estructural, con enfoque interseccional y de derechos humanos, y exhorta a tomar acciones urgentes para mantener un monitoreo sobre los alumnos desertados para reincorporarlos lo más pronto posible. (2023, p. 89)

En tal sentido, se establece la necesidad de salvaguardar el derecho a la educación de forma vigente ante las implicancias que conllevó la pandemia por el COVID-19 y el deber de proteger este derecho a través de un enfoque interseccional a fin de que no se profundicen las desigualdades existentes, tal y como se abordó líneas arriba.

Con el propósito de profundizar en el marco de protección del derecho a la educación, en lo sucesivo se analizarán tres sentencias de la Corte IDH en los cuales se aborda este derecho en orden cronológico a su fecha de publicación: el Caso de las niñas Yean y Bosico vs. La República Dominicana, el Caso de la

Comunidad indígena Xákmok Kásek vs. La República del Paraguay y el Caso González Lluy vs Ecuador

- **Caso de las niñas Yean y Bosico vs. La República Dominicana**

Este caso alude a la situación de las niñas Dilcia Yean y Violeta Bosico —de diez meses y doce años de edad, respectivamente— de origen haitiano y a quienes se le negó la inscripción en el Municipio de Sabana Grande de Boyá perteneciente al Estado de la República Dominicana bajo la supuesta justificación de que carecían de los documentos necesarios en 1997.

De ahí que el Movimiento de Mujeres Domínico-Haitianas (MUDHA) y el Comité Dominicano de Derechos Humanos interpusieron una demanda de solicitud de autorización de declaraciones tardías para un grupo de niños y niñas, entre las cuales se encontraban Dilcia Yean y Violeta Bosico. Sin embargo, ello fue denegado en atención a la falta de documentación requerida. Y, en 1999, la CIDH otorgó medidas cautelares en favor de Dilcia Yean y Violeta Bosico y, finalmente, el 25 de septiembre de 2001, la Oficialía del Estado Civil de la República Dominicana les dio sus respectivas actas de nacimiento.

En ese contexto, la Corte IDH (2005) reconoce que en la República Dominicana han reiterado casos en los cuales las autoridades públicas dificultan la obtención de las actas de nacimiento de los niños dominicanos que tienen ascendencia haitiana, con lo cual, es complejo que puedan obtener una cédula de identidad y

electoral; así como el pasaporte o la posibilidad de acceder a su derecho a la educación, salud y asistencia social.

Ahora bien, en cuanto al derecho a la educación, la Corte IDH (2005) observa que, debido a que no contaba con el acta de nacimiento, Violeta Bosico no pudo matricularse en el cuarto grado en la escuela diurna; por lo cual se vio obligada a inscribirse en la escuela de adultos y en la modalidad nocturna; ello pese a la diferencias existentes entre la escuela destinada a adultos y la que le correspondía a Violeta por su edad. Por lo tanto, Corte IDH refirió que:

La vulnerabilidad a que fueron expuestas las niñas, como consecuencia de la carencia de nacionalidad y personalidad jurídica, para la niña Violeta Bosico también se reflejó en que se le impidió estudiar durante el período escolar 1998-1999 en la tanda diurna de la Escuela de Palavé. Precisamente por no contar con el acta de nacimiento, se vio forzada a estudiar durante ese período en la escuela nocturna, para mayores de 18 años. Este hecho a la vez agravó su situación de vulnerabilidad, ya que ella no recibió la protección especial a que era acreedora como niña, de estudiar en el horario que le sería adecuado, en compañía de niños de su edad, y no con personas adultas (supra párrs. 109.34, 109.35 y 109.36). (2005, p. 70)

De lo expuesto se desprende que la Corte IDH identifica la situación de vulnerabilidad en la cual se encontraban Dilcia Yean y Violeta Bosico, siendo además pertinente enfatizar que esta última no pudo hacer acceder a la

educación que le correspondía. Finalmente, la Corte IDH (2005) dispuso la responsabilidad internacional de La República Dominicana en razón a que en los casos de Dilcia Yean y Violeta Bosico se transgredió sus derechos a la nacionalidad, el reconocimiento de su personalidad jurídica y sus nombres.

- **Caso de la Comunidad indígena Xákmok Kásek contra la República del Paraguay**

Este caso es sobre los derechos de la comunidad indígena Xákmok Kásek de la región del Chaco de Paraguay, en la cual se encuentran diversas comunidades. La comunidad de Xákmok Kásek, se asentó en ese lugar en la primera mitad del siglo XX; sin embargo, el Estado de Paraguay vendió dos tercios de este territorio sin comunicarle a la población que lo habitaba; razón por la cual, estas tierras han sido transferidas a distintos propietarios, se han convertidas en estancias y se vulneró la propiedad de la comunidad indígena. En consecuencia, se vieron obligados a vivir al interior de la “Estancia Salazar”; por lo cual tenían restricciones para el uso de la tierra y cada vez más se les restringió su modo de vida, las actividades tradicionales que realizaban para su subsistencia, la movilidad dentro de sus tierras tradicionales, se les prohibió la cacería y no podían practicar la pesca o la recolección de alimentos.

En 1990 los líderes de la Comunidad Xákmok Kásek iniciaron un procedimiento administrativo con la finalidad de recuperar sus tierras tradicionales; sin embargo, ello no tuvo resultado. Posteriormente, el 23 de junio de 1999 acudieron al Congreso de la República para solicitar la expropiación de las

tierras; y en esas circunstancias se identificó que el territorio reclamado por la Comunidad Xákmok Kásek tenía como propietarios a Eaton y Cía. S.A. y la Cooperativa Menonita Chortitzer Komitee Ltda; no obstante, la referida solicitud formulada por la comunidad fue rechazada. Debido a ello, las Comunidades Nepoxen, Saria, Tajamar, Kabayu, Kenaten, de origen Angaité acordaron con la Comunidad Xákmok Kásek la cesión de 1.500 hectáreas en favor de esta última. Así, el 25 de febrero de 2008 se asentaron en este territorio y lo denominaron “25 de febrero” y no se encuentra en las tierras reclamadas por la Comunidad Xákmok Kásek.

En adición a lo anterior, el 31 de enero de 2008 la Presidencia de la República estableció que 12.450 hectáreas de la Estancia Salazar —dentro de las cuales se encontraban territorios de la Comunidad Xákmok Kásek—constituían un área silvestre protegida bajo dominio privado durante un periodo de 5 años. Esta declaratoria se realizó sin consultar a la Comunidad Xákmok Kásek y sin considerar el reclamo de su territorio que durante muchos años habían solicitado. Ante ello, el 31 de julio de 2008 la referida comunidad interpuso una acción de inconstitucionalidad en la Corte Suprema de Justicia contra la mencionada declaración de reserva natural.

A partir de lo expuesto, la Corte IDH (2010) declaró la responsabilidad internacional del Estado de Paraguay por la violación del derecho a la propiedad comunitaria, las garantías judiciales, a la protección judicial, la violación de los derechos a la vida, integridad personal, reconocimiento de la personalidad jurídica, los derechos del niño y niña, el incumplimiento del deber de no

discrimina. Todo lo anterior en perjuicio de los miembros de la Comunidad Indígena Xákmok Kásek.

En cuanto al análisis sobre el derecho a la educación, la Corte IDH (2010) indicó que conforme a los estándares internacionales, los Estados tienen la obligación de adoptar las medidas necesarias para asegurar la accesibilidad a la educación básica de forma gratuita y, específicamente, en el caso de las comunidades indígenas, el Estado debe propiciar el derecho a la educación desde una perspectiva etno-educativa. Además, la Corte IDH señaló que en el presente caso se observó que si bien el Estado había establecido algunas medidas, no habían de instalaciones educativas adecuadas para los miembros de la Comunidad Xákmok Kásek:

213. De la prueba recaudada, la Corte observa que si bien algunas condiciones en cuanto a la prestación de la educación por parte del Estado han mejorado, no existen instalaciones adecuadas para la educación de los niños. El propio Estado anexó un conjunto de fotos donde se observa que las clases se desarrollan bajo un techo sin paredes y al aire libre. Igualmente no se asegura por parte del Estado ningún tipo de programa para evitar la deserción escolar. (2010, p. 55)

Por tanto, la Corte IDH (2010) concluye afirmando que el Estado de Paraguay no ha implementado las prestaciones básicas para proteger el derecho a una vida digna en perjuicio de los miembros de la Comunidad Xákmok Kásek, ello a pesar del reconocimiento de las condiciones en las cuales se encontraban

debido a su falta de propiedad territorial y las condiciones de su centro educativo. Ello además debido a que, de acuerdo con el razonamiento de la Corte IDH, el derecho a la vida digna en el contexto de la Comunidad Xákmok Kásek se vincula con el acceso y calidad del agua, la alimentación, salud y educación.

De forma similar, la Corte IDH (2010) ha mencionado que el derecho a la educación y el cuidado de la salud de los niños y niñas implican la adopción de diversas medidas de protección y son los pilares para asegurar el disfrute de un vida digna por parte de los niños, los cuales comúnmente se encuentran sin los medios adecuados para la defensa de sus derechos.

En consonancia con lo anteriormente desarrollado, se identifica que en el análisis de este caso se abordan las situaciones que afrontaron las y los miembros de la Comunidad Xákmok Kásek debido a la falta de protección de sus tierras y, consecuentemente, en la afectación a su derecho a la educación, puesto que se vulnero su derecho a una vida digna puesto que el Estado de Paraguay no garantizo los servicios básicos.

- **Caso Gonzáles Lluy vs Ecuador**

Este caso versa sobre Talía Gabriela Gonzáles Lluy, quien a los tres años de edad se contagió del Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH) a través del Banco de Sangre de la Cruz Roja en Ecuador.

Posteriormente, a los cinco años de edad, fue matriculada en la escuela pública “Zoila Aurora Palacios”; sin embargo, luego de dos meses, se le impidió continuar con su educación ya que, la profesora se enteró que Gonzales Lluy era portadora del VIH, lo cual comunicó al director de la institución educativa a la que pertenecía, quien dispuso que no asista a clases.

Frente a tal situación, Teresa Lluy, madre de Talía Gabriela Gonzáles Lluy, presentó una acción de amparo constitucional ante el Tercer Tribunal Distrital de lo Contencioso Administrativo en Cuenca contra el Ministerio de Educación y Cultura, el director de su escuela y la profesora ya que se le estaba vulnerando su derecho a la educación. No obstante, se declaró inadmisibile y se estableció hacer efectivo su derecho a la educación a través de una instrucción particular y en la modalidad a distancia. Cabe precisar que, de acuerdo con la Corte IDH (2015) la familia de Gonzales Lluy fue discriminada por la condición de Talía.

Con respecto a los alcances del derecho a la educación en el presente caso, la Corte IDH estableció que este derecho se encuentra desarrollado por la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que se refirió líneas arriba; esto es, a través de las características esenciales e interrelacionadas de la Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad (2015).

Así, la Corte IDH identifica que en este caso se presentaron diversos factores de vulnerabilidad y riesgo de discriminación por ser una niña, mujer, una persona en condición de pobreza, y además, con VIH. Por lo cual, se reconoce la

discriminación que sufrió Gonzáles Lluy y su impedimento para ejercer su derecho a la educación no derivaron de solo uno de los factores antes mencionados, sino de la confluencia de todos ellos; es decir, de manera interseccional.

En tal sentido, la Corte IDH declaró la responsabilidad internacional de Ecuador al haberse vulnerado el derecho a la educación de Gonzales Lluy. Ello además se sustenta en que:

(...). En efecto, la pobreza impactó en el acceso inicial a una atención en salud que no fue de calidad y que, por el contrario, generó el contagio con VIH. La situación de pobreza impactó también en las dificultades para encontrar un mejor acceso al sistema educativo y tener una vivienda digna. Posteriormente, siendo una niña con VIH, los obstáculos que sufrió Talía en el acceso a la educación tuvieron un impacto negativo para su desarrollo integral, que es también un impacto diferenciado teniendo en cuenta el rol de la educación para superar los estereotipos de género. Como niña con VIH necesitaba mayor apoyo del Estado para impulsar su proyecto vida. Como mujer, Talía ha señalado los dilemas que siente en torno a la maternidad futura y su interacción en relaciones de pareja, y ha hecho visible que no ha contado con consejería adecuada. En suma, el caso de Talía ilustra que la estigmatización relacionada con el VIH no impacta en forma homogénea a todas las personas y que resultan más graves los impactos en los grupos que de por sí son marginados. (2015, p. 88)

Por todo lo anterior, esta sentencia de la Corte IDH nos permite establecer cómo ante el derecho a educación se puede analizar desde una perspectiva intersectorial para reconocer cómo una vulneración del derecho a la educación no encuentra su origen a un solo factor o característica, sino que responde a una serie de factores externos que en su conjunto conllevan a una magnitud más específica de la vulneración de su derecho a la educación. Asimismo, es necesario destacar que la Corte IDH para analizar el derecho a la educación identificó las características esenciales de este derecho se componen de la Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad en virtud de la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

De estas tres sentencias se destaca lo siguiente: el enfoque interseccional del derecho a la educación y la aplicación de las características esenciales de este derecho de acuerdo con la Observación General N.º 13. Las cuales, como ya se ha mencionado, han sido además examinadas por el propio Tribunal Constitucional peruano en el análisis de la efectividad de este derecho fundamental. En consonancia con los investigadores Samanta Sofia Delas y Matias Nahiel Manelli (2023), el SIDH conceptualiza el derecho a la educación a través del reconocimiento de la interdependencia del derecho a la educación con otros derechos humanos; de ahí que, la situaciones derivadas de la desigualdad estructural que afectan a diversos grupos en situación de vulnerabilidad —como son los pueblos originarios, migrantes, personas en zonas rurales, entre otros— son analizado con especial énfasis

En síntesis, en el presente capítulo hemos pretendido establecer cuáles son las obligaciones que tiene el Estado peruano para asegurar efectivamente el derecho a la educación de la Educación Básica Regular en el contexto actual de la era digital. Así, el derecho a la educación implica dotar de los conocimientos que permitirá a las y los educandos desenvolver sus potencialidades a un nivel máximo, que se encuentren preparados para asumir las responsabilidades propias de su vida, del ámbito laboral y que se relacionen con su entorno de forma adecuada.

Ello además se comprende a partir de la relación entre el derecho a la educación y las nuevas tecnologías. Por lo cual, este derecho fundamental, como se ha podido identificar a través de las sentencias del Tribunal Constitucional, el SUDH y el SIDH, debe cumplir con las características de la Disponibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad correspondientes a la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas que se ha desarrollado.

Para analizar el cumplimiento de este marco normativo, en el próximo capítulo se abordará la naturaleza de las brechas digitales, su manifestación en el contexto actual, y la vinculación de estas cuatro características esenciales con el derecho fundamental a la educación.

CAPÍTULO II

LAS BRECHAS DIGITALES EN LAS ESCUELAS RURALES Y SU IMPACTO EN LA VIGENCIA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Debido a que la presente investigación tiene un enfoque socio jurídico, a continuación, se ahondará en la situación de las brechas digitales en la Educación Básica Regular (EBR) de las escuelas rurales del país y cómo ello contrasta con el marco normativo de protección del derecho a la educación.

En un primer momento se identificará qué se entiende por brechas digitales, cuáles son sus características y su vinculación con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación; mientras que en un segundo momento se dará a conocer la información de la Encuesta Nacional de Hogares del Instituto Nacional de Estadística e Informática sobre el acceso y uso de las TIC en los últimos cinco años; es decir, 2019-2023 entre las zonas urbanas y rurales; ello, además se analizará a partir del Censo Educativo del Ministerio de Educación (MINEDU) sobre la situación de las brechas digitales en las instituciones educativas del país. De esta manera, se podrá identificar a través de la información obtenida cómo se manifiesta la brecha digital en el ámbito educativo.

Finalmente, en un tercer momento se plantea examinar cómo esta brecha digital entre las zonas urbanas y rurales impacta en los componentes del derecho a la educación desarrollados en la Observación General N° 13 del Comité de

Derechos Económicos, Sociales y Culturales y, a su vez, en el marco normativo nacional del derecho fundamental a la educación.

2.1. Una aproximación conceptual a las brechas digitales y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

Para iniciar, es imprescindible identificar qué se entiende por el término de brecha digital. Es por ello que, en las siguientes líneas se realizará una descripción de la evolución conceptual de este término; seguidamente, se analizará su vinculación con las ya mencionadas TIC. Por último, se dará a conocer cómo se han incorporado en la Educación Básica Regular.

Una de las primeras autoras en utilizar el término de brechas digitales o digital divide —en su traducción al inglés— fue la politóloga Pippa Norris para hacer referencia a cómo las desigualdades sociales se trasladaban al acceso a los recursos digitales. En su libro titulado *Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty, and the Internet Worldwide* (2001) señala que el concepto de brecha digital es un fenómeno multidimensional que se plasma en tres aspectos: la brecha global que implica la divergencia del acceso al internet entre los países industrializados y los que se encuentran en desarrollo; la brecha social que alude a la diferencia de información entre las personas con mayores recursos económicos y quienes carecen de estos; y, finalmente, la brecha democrática que es la diferencia de quienes acceden o no a los recursos digitales para involucrarse, movilizarse y participar en el ámbito político.

En particular, la mencionada autora centra su análisis de la brecha digital a partir del acceso al internet y señala que esta problemática no tiene su origen en las características particulares de las poblaciones que no tienen acceso a los recursos tecnológicos, sino a cómo los países han decidido establecer el desarrollo económico y a las desigualdades sociales existentes; por lo cual, la brecha digital refleja y refuerza las diferencias de acceso a servicios que en general han tenido las poblaciones de forma preexistente a las tecnologías.

Se destaca su aporte sobre el concepto de la brecha digital en relación al acceso del internet y en torno a su origen que deriva de las desigualdades sociales y económicas en los países, los cuales, a su vez, reproducen diferencias en el acceso a la información y comunicación que ofrecen recursos como el internet.

Vinculado a lo anterior, la científica social Eszter Hargittai (2002) plantea que las brechas digitales tienen un segundo nivel o aspecto que debe ser incorporado en su definición. Así, menciona que las habilidades digitales que tienen las personas para encontrar información en la web de manera eficiente y eficaz también pueden ser desiguales. En tal sentido, afirma que la brecha digital no implica únicamente el acceso al internet, sino que además comprende a las habilidades necesarias para poder utilizar satisfactoriamente esta herramienta.

En otras palabras, la brecha digital ha de ser entendida no solo en términos de acceso al internet sino a partir del uso efectivo que se les da a través de las capacidades específicas que desarrollan las personas para tal fin. Se puede

identificar entonces cómo el concepto de brecha digital ha ido incorporando los elementos de acceso y de uso a las herramientas tecnológicas.

Siguiendo esta idea, el profesor investigador Neil Selwyn (2004) sostiene que el concepto de brecha digital debe incorporar tanto el acceso como el uso que se les da a las herramientas tecnológicas. De tal forma, precisa que tanto el acceso como el uso son importantes en la comprensión de la brecha digital.

Asimismo, el autor añade un elemento adicional: las Tecnologías de la Información y Comunicación implican una diversidad heterogénea de tecnologías que comprende a las computadoras, teléfonos móviles, entre otros dispositivos. Su análisis permite establecer que las brechas digitales son identificadas no solo con el acceso y uso al internet, sino que se profundiza ello a partir del reconocimiento de toda la gama de herramientas tecnológicas como son las TIC.

A partir de lo expuesto por el referido autor, se destaca este aspecto relevante en el análisis de las brechas digitales: las TIC. Es por ello que, antes de continuar con el desarrollo conceptual de las brechas digitales es pertinente delimitar qué se entiende por las TIC puesto que, como se desprende del párrafo anterior, ambos términos se encuentran interrelacionados.

Las TIC hacen referencia a la necesidad de que la información y comunicación se encuentre de forma integrada dinámica y ha transformado todos los ámbitos de la vida humana (Palomino, 2017). En otras palabras, las “TIC son aquellas

tecnologías que permiten la adquisición, almacenamiento, procesamiento, evaluación, transmisión, distribución y difusión de la información” (Sánchez Torres, González Zabala y Sánchez Muñoz, 2012, p. 121). De manera que estas herramientas permiten la transmisión y acceso a la información y a la comunicación de forma expedita en el contexto contemporáneo.

De acuerdo con la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), entidad especialidad en las tecnologías digitales de las Naciones Unidas, las TIC comprenden a las herramientas de transmisión de información y comunicación más antiguas como son la radio y la televisión, pero también a las nuevas tecnologías que ofrecen el internet y las computadoras (2010). Así, se puede identificar que en estas herramientas convergen la tecnología de las telecomunicaciones, la informática y la radiodifusión (Díaz, 2010). En tal sentido, las TIC implican una diversidad de medios tecnológicos ya existentes y, además, los que resultan de los propios avances tecnológicos en la actualidad.

Sobre el rol de las TIC, las Cumbres Mundiales sobre la Sociedad de la Información (CMSI) —organizadas por la ONU en Ginebra y Túnez en el 2003 y 2005, respectivamente— han destacado su aporte para la medición del progreso en los países; ello además en consonancia con el establecimiento de la sociedad de la información¹⁵ (UIT, 2020). Es así que, se reconoce el potencial de estas herramientas tecnológicas para el crecimiento y desarrollo de los estados.

¹⁵ La Sociedad de la Información surge a partir de la incorporación de las tecnologías en los diversos ámbitos de la sociedad; lo cual a su vez implica un cambio en sus dinámicas ante el acceso masivo de la información; así alude “a que la información y el conocimiento tienden a convertirse en el elemento central donde se sustenta la economía y las relaciones sociales que estructuran la sociedad actual, mediante el uso progresivo de TIC” (Sánchez Torres, González Zabala y Sánchez Muñoz, 2012, p. 125).

Las TIC se han integrado significativamente en las interacciones sociales en la actualidad. La Asamblea General de la OEA (2021) señala que constituyen un elemento fundamental en las actividades habituales de las personas y tienen un impacto directo en el ámbito económico, social y cultural de los países. En esa misma línea, la Relatoría Especial para la Libertad de Expresión de la CIDH (2024) menciona que las tecnologías digitales y el internet son herramientas que permiten responder a los desafíos sociales y económicos a fin de potenciar la innovación, la creatividad, los derechos humanos y la justicia social.

En adición, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, a través del ODS 9, Industria, Innovación en Infraestructuras, se ha destacado la necesidad de aumentar significativamente el acceso a las tecnologías de la información y comunicación para el crecimiento sostenible (ONU, 2015). De la misma forma, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de la ONU, en su novena conferencia ministerial sobre la Sociedad de la Información realizada en noviembre del 2024 ha aprobado la Agenda digital 2026 a través de la cual busca enfatizar el rol de las tecnologías digitales en el desarrollo sostenible (2024). Por tanto, la incorporación de las herramientas tecnológicas constituye acuerdos asumidos por los estados, como el Perú, a fin de alcanzar el desarrollo en la región.

Frente a lo descrito líneas arriba, es necesario conocer qué herramientas son las que se identifican como las TIC, puesto que si bien corresponde a una diversidad de herramientas tecnológicas, estas han de ser identificadas. Al respecto, la

Asociación para la medición de la TIC para el desarrollo —conformada por diversas organizaciones internacionales¹⁶ y que surge a partir de la CMSI de 2003— ha planteado elementos específicos que coadyuvan a la evaluación de las TIC en un país.

En cuanto a la medición de las TIC en los hogares se evalúa el acceso a las siguientes tecnologías: la radio, la televisión, el teléfono, la computadora y el internet. De forma similar, en el caso de los indicadores personales, se utiliza como referencia a la computadora y el internet; no obstante, se añade el uso del celular, las aptitudes por el tipo de uso y la posibilidad de realizar compras a través del internet.

Este aporte ha sido recogido a su vez en el Manual para la medición del acceso y el uso de las TIC en los hogares y por las personas de la UIT (2020) dirigido a las instituciones nacionales de estadística e informática y que ha sido implementado por el INEI en el caso peruano, como se detalla en el siguiente apartado.

En síntesis, las TIC constituyen herramientas tecnológicas de transmisión de información y comunicación que actualmente tienen un rol significativo para el

¹⁶ La Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD), el Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Oficina Europea de Estadística (Eurostat), el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (UNDESA), el Banco Mundial, Instituto de las Naciones Unidas para Formación Profesional e Investigaciones (UNITAR), Comisión Económica de las Naciones Unidas para África (CEPA), Comisión Económica y Social de las Naciones Unidas para Asia y el Pacífico (CESPAP), Comisión Económica y Social de las Naciones Unidas para Asia Occidental (CESPAO), PNUMA Secretaría del Convenio de Basilea (SBC), Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

desarrollo y el ejercicio de derechos en el contexto contemporáneo. Estas herramientas además incorporan a las tecnologías tradicionales como la radio y la televisión; y además, se integran las nuevas tecnologías como la computadora, telefonía móvil y el internet.

Ahora bien, retomando el análisis del desarrollo conceptual de las brechas digitales que realiza Selwyn (2004), el acceso a las TIC no necesariamente garantiza su uso. En ese sentido, el referido autor sostiene que el concepto de la brecha digital debe incorporar tres etapas: el acceso formal a las TIC, el acceso efectivo a su contenido, y, por último, el compromiso con las TIC.

El acceso formal a las TIC implica la disposición formal de estas herramientas, es decir, contar con la infraestructura tecnológica. Mientras que en cuanto al acceso efectivo a las TIC, alude a que las personas se sienten capaces de acceder a estas herramientas y hacer uso del contenido de ellas. Finalmente, la tercera etapa supone el compromiso del usuario con las TIC y su contenido; de forma tal que el usuario ejerce un control y puede tomar la decisión sobre qué tecnología quiere utilizar o a qué contenido quiere acceder, siendo en este caso un uso significativo el que se les da.

Esto último también es abordado por el investigador Jan van Dijk (2006), quien reafirma que la comprensión sobre las brechas digitales debe ir más allá del acceso físico para incluir a las habilidades o competencias digitales, y finalmente, alcanzar el uso y apropiación de estas herramientas tecnológicas.

Así, el concepto de brecha digital incorpora diversos aspectos para su entendimiento. Para ratificar tal postura, la profesora e investigadora Delia Covi-Druetta (2007) plantea el análisis de las brechas digitales a partir del acceso, uso y la apropiación de las TIC. De la misma manera, los investigadores José Manuel Robles y Óscar Molina (2007) sostienen que la brecha digital ha de ser medida a través del acceso, uso y apropiación de las TIC. De modo que, se identifican tres elementos que componen a la brecha digital y se corresponden con los planteamientos desarrollados por los autores antes mencionados: el acceso, uso y apropiación a las TIC.

Con relación a lo anterior y profundizando más en el concepto de la brecha digital, los referidos investigadores (2007), —a partir de un estudio que realizaron sobre la situación de la brecha digital en Andalucía (España)— sostienen que los factores que originan la brecha digital son las desigualdades sociales que permean a las estructuras de la sociedad; así, las variables geográficas sobre el acceso, uso y apropiación a las TIC no son determinantes, sino que esta variable a su vez reproduce las diferencias sociodemográficas preexistentes; de manera que, las brechas digitales son una consecuencia más de las desigualdades sociales que se manifiestan en las estructuras de la sociedad. Esto además se vincula con lo que había descrito Pippa Norris sobre la brecha social como un aspecto de la brecha digital.

Por lo tanto, además de los elementos que componen la brecha digital en relación al acceso, uso y apropiación de las TIC, los autores plantean un análisis más exhaustivo sobre la naturaleza de las brechas digitales: la brecha digital no

tiene su origen en las condiciones geográficas, sino que reproduce las diferencias sociales existentes.

Sobre esto último, es pertinente precisar que a pesar de que la realidad geográfica en España, si bien no resulta determinante para la generación de la brecha digital, tal situación no refleja la realidad latinoamericana o, más específicamente, la peruana. Lo anterior se sustenta en lo planteado por el profesor Hernán Galperín (2017) quien señala que una de las características de la brecha digital en América Latina y el Caribe se compone de la ubicación geográfica a través de la cual se puede determinar que sí existe una diferencia sustancial entre los hogares urbanos y rurales que puede tener como origen a su vez el acceso al servicio de banda ancha móvil y los programas de conectividad que se hayan implementado o no en las zonas rurales.

Para el profesor, Mario Tello (2018), a través de una investigación respecto a los factores que influyen en la brecha digital en nuestro país y que realizó sobre la base de la Encuesta Nacional de Hogares del período 2012-2017, ha identificado que los aspectos geográficos y de infraestructura sí influyen en el acceso o no de las TIC. Las cifras sobre la brecha digital sustentan que los porcentajes de hogares que cuentan con el acceso y uso de las TIC se encuentran determinadas por el área geográfica; de modo que, quienes tienen mayor porcentaje de acceso a las TIC son las zonas urbanas debido a la disponibilidad de los servicios de electricidad que son imprescindibles para los recursos tecnológicos; situación que contrasta con las zonas rurales.

El área geográfica es un aspecto relevante para la generación de la brecha digital; sin embargo, para el mencionado profesor los factores del “desarrollo económico-social como los niveles de educación, de ingreso y de la disponibilidad de infraestructura productiva son los principales determinantes del acceso y uso de las TICs y de las respectivas brechas digitales en los hogares” (2018, p. 83). Por lo tanto, se puede afirmar que en la realidad peruana se observa que las variables geográficas son importantes en la medición de la brecha digital; no obstante, priman las diferencias sociales y económicas para determinar la disponibilidad de las TIC.

En esa línea y en relación al concepto de brecha digital, Alma Alva de la Selva (2015), investigadora y profesora de la Universidad Nacional Autónoma de México, plantea que si bien inicialmente se comprendió este concepto en función del acceso; actualmente se hace imprescindible analizarlo desde un enfoque integral y social a través del cual se pueda identificar la necesidad de acceso, pero también de uso y apropiación a las TIC, y su correlación con una perspectiva social. Es decir, no es suficiente contar con la infraestructura tecnológica, sino que además se debe saber usarla y tener las habilidades para su efectivo aprovechamiento; asimismo, se debe identificar las implicancias sociales que conlleva este tipo de brechas.

La citada autora propone que las brechas digitales son el nuevo rostro de la desigualdad social ya que esta tiene como origen las desigualdades estructurales que se presentan en América Latina; de modo que estas

disparidades desembocan a su vez en un nuevo tipo de desigualdad social que se plasma actualmente a través de la brecha digital:

La brecha digital es la nueva desigualdad social surgida en el siglo XXI en el marco del modelo económico del capitalismo global, que consiste en las inequidades entre diferentes grupos sociales en términos del acceso, de las diferencias cognitivas, de conocimiento o de competencias para los usos de las TIC; de las significaciones y experiencias simbólicas de dichas herramientas y de experiencias de apropiación que construyen los ciudadanos, favorables o no a la inclusión digital; las diferencias en las condiciones institucionales que permiten a aquéllos desarrollarse y participar en la Sociedad de la Información y el Conocimiento, o bien, que no están siendo incorporados a ésta en función de su edad, género o etnia. (2015, p. 278-279)

Por tanto, la autora vincula de forma más clara el entendimiento del término de las brechas digitales con la realidad que implica las desigualdades sociales. Estas disparidades que se generan a partir en las estructuras sociales conllevan a la generación de personas, grupos o sectores que sí podrán acceder y utilizar adecuadamente las TIC; en tanto otros sectores sociales no lo tendrán.

Asimismo, cabe traer a colación lo planteado por el INEI (2015) sobre las brechas digitales, puesto que incluye esta perspectiva social; así como los componentes en relación a las TIC. De esta manera, define a la brecha digital como la diferencia de carácter socioeconómico que se da entre las comunidades que

tienen acceso a las TIC y quienes no. Además se incorpora a la desigualdad entre quienes pueden usar las TIC de forma eficaz en atención a los distintos niveles de conocimiento de las tecnologías. De lo anterior se puede colegir que las brechas digitales aluden a las consecuencias de carácter social y económico de las sociedades; y, se identifica a partir de la diferencia de quienes pueden acceder, usar y apropiarse de las TIC y quienes no.

Se concluye por ende que el concepto de brecha digital ha implicado una evolución en su comprensión debido al desarrollo constante de la tecnología y su relación con la sociedad en el contexto contemporáneo. Tal es así que inicialmente se estableció que las brechas digitales constituían una problemática de acceso a las TIC; sin embargo, como se anticipó, su concepto ha ido evolucionando; de manera que ahora comprende no solo el acceso, sino además se incluye el uso que se le da y la apropiación de las personas a estas herramientas. Tan importante como estos elementos de las brechas digitales, es también el análisis en relación a su vinculación con las desigualdades sociales y económicas que las originan; las cuales, a su vez, reproducen disparidades en las TIC.

Frente a lo descrito líneas arriba, es pertinente conocer cómo se vinculan las brechas digitales a partir del acceso, uso y apropiación de las TIC en el ámbito educativo. Con esta finalidad, a continuación, se examinará la relación de estas herramientas tecnológicas con el servicio educativo del país.

2.2. Las brechas digitales y las TIC en la Educación Básica Regular de las zonas rurales (2019-2023)

En este segundo apartado del presente capítulo se tiene por objetivo identificar cómo se ha regulado la incorporación de las tecnologías de información y comunicación en el servicio educativo. De ahí que, se analizará cómo el conocimiento de las TIC forma parte del programa curricular de la Educación Básica; asimismo, se dará a conocer los lineamientos incorporados por el Ministerio de Educación a fin de garantizar la implementación de las herramientas tecnológicas en el proceso de aprendizaje. Y, por último, se determinará cómo las TIC tuvieron un rol decisivo en el contexto de la pandemia por el COVID-19 y su vigencia en la actualidad.

2.2.1. Las TIC en el Currículo Nacional de Educación Básica

Las TIC tiene un impacto relevante en el ámbito educativo. Muestra de ello es que se ha incorporado dentro del Currículo Nacional de Educación Básica. Esta relación entre las TIC y la educación constituye un elemento clave en el contexto contemporáneo de la era digital, tal y como afirma Guillermo Sunkel, consultor de CEPAL:

En la concepción de la educación como fuente del desarrollo ésta se enfrenta a nuevos desafíos: entre otros, expandir y renovar permanentemente el conocimiento, dar acceso universal a la información y promover la capacidad de comunicación entre individuos y grupos

sociales. Las políticas educacionales que implican la incorporación de las TIC en los establecimientos educacionales –y su utilización efectiva, tanto en los procesos de enseñanza/aprendizaje como en la organización de la tarea docente– son una forma de dar respuesta a estos desafíos. Por lo tanto, no son una simple moda o una mera sofisticación, sino que responden a las necesidades de desarrollo de nuestros países y de inserción en el mundo globalizado. (2006, p. 8)

De lo anterior se colige que la incorporación de las TIC en la educación no es solo una simple moda, sino que es clave ya que permite que los estudiantes puedan responder efectivamente a las necesidades del mundo contemporáneo en el cual se ha diversificado el acceso a la información y el uso de este tipo de tecnologías.

En la misma línea de lo anterior, María Teresa Lugo, investigadora de la UNESCO propone lo siguiente: “El reto no se reduce a equipar los establecimientos educativos de manera masiva, sino que se orienta a integrar las TIC en la educación ciudadana para lograr su participación en la sociedad del conocimiento” (2010, p. 54). Así, la relación entre la educación y las TIC implican una diversificación del acceso a la información y conocimiento a través del ámbito educativo; de manera que; a través de la integración de las TIC no se perpetúen las diferencias en el uso de estas tecnologías y a su vez, el acceso a la información en el entorno educativo.

El investigador y magíster en educación, Ronald Hernández (2017) sostiene que se deben integrar las TIC en la educación de manera que se pueda implementar estas herramientas para generar aprendizajes en los estudiantes a partir de las potencialidades que tiene la tecnología. Ello además a través de los conocimientos necesarios para el aprovechamiento efectivo de las TIC.

Además, las TIC constituyen un derecho fundamental reconocido en nuestro ordenamiento peruano. Tal y cómo se abordó en el Capítulo 1, a través de la Ley N.º 31878, Ley de reforma constitucional que promueve el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y reconoce el derecho de acceso a internet libre en todo el país (2023) se incorporaron dos modificaciones al texto constitucional: el artículo 14-A que reconoce —dentro del derecho a la educación— el derecho al internet; y, el numeral 4 del artículo 2 de la Constitución que establece el derecho a las TIC.

En efecto, seguidamente al reconocimiento del derecho a las libertades de información y expresión, se añadió que: “El Estado promueve el uso de las tecnologías de la información y comunicación en todo el país” (2023). Al respecto, según la Comisión de Constitución y Reglamento del Congreso de la República (2022), tal incorporación responde a que las TIC tienen un impacto significativo en la vida de las personas y en el derecho a las libertades de información, opinión, expresión y difusión que se reconocen en la Ley Fundamental.

Las TIC se vinculan con el derecho a la educación. Así, es pertinente reafirmar que, de acuerdo con el artículo 31, inciso c de la Ley General de Educación

(2003), uno de los objetivos de la Educación Básica corresponde a que las y los educandos puedan utilizar y aprovechar las nuevas tecnologías. A la par, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (2020), elaborado por el Consejo Nacional de Educación¹⁷, ha establecido que una de las orientaciones estratégicas que forman parte de los principales impulsores del cambio en aras de alcanzar una mejor oferta educativa en el país, implica que el sistema educativo debe incorporar el acceso y uso de las tecnologías para potenciar las labores de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, como se antecedió, la integración de las TIC en el ámbito educativo se plasma de forma más concreta a través del Currículo Nacional de la Educación Básica, aprobado mediante la Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU del 2 de junio de 2016. Este documento tiene por finalidad efectivizar el derecho a la educación de las y los estudiantes. Así, el currículo Nacional de la Educación Básica establece los aprendizajes que se espera que las y los educandos alcancen al finalizar su formación; es decir, determina el perfil de egreso al culminar su Educación Básica. Asimismo, instaura los programas curriculares en la Educación Básica Regular puesto que define las orientaciones sobre los aprendizajes que se deben garantizar. Además, sirve como fundamento de la práctica pedagógica en cada una de las instituciones y programas educativos del país.

¹⁷ De acuerdo con el artículo 81 de la Ley General de Educación (2003), el Consejo Nacional de Educación es un órgano especializado, consultivo y autónomo del Ministerio de Educación y el cual tiene la función de participar en la elaboración, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Nacional; así como de las políticas y planes que aportan al desarrollo de la educación en el país.

En ese sentido, en cuanto al Perfil de egreso de la Educación Básica, se ha establecido once aspectos¹⁸ que las y los estudiantes deben lograr (ver anexo 1). Al respecto, es pertinente destacar que uno de los perfiles de egreso consagra lo siguiente: “El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2016, p. 17). De ese modo, se consigna que el estudiante, luego de haber culminado su educación básica debe saber distinguir y organizar la información; así como, expresarse en las herramientas digitales, seleccionar e instalar aplicaciones, identificar y elegir interfaces, y participar con responsabilidad en las redes sociales, comunidades virtuales; lo anterior además de forma sistemática y con autorregulación.

Así, para el logro de este perfil de egreso de las y los estudiantes de la Educación Básica, se han implementado competencias específicas. Entre ellas, se enfatiza la Competencia 28 denominada “Se desenvuelve en los entornos virtuales

¹⁸ El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos, El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo, El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas, El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros, El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos, El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza, El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto, El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética, que le permiten articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo social, económico y ambiental del entorno, El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje, El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y de sus resultados, El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y de las sociedades.

generados por las TIC”. Esta competencia consiste en que el estudiante “interprete, modifique y optimice entornos virtuales durante el desarrollo de actividades de aprendizaje y en prácticas sociales” (2017, p. 151). De manera que, tanto en la educación primaria y secundaria se tiene previsto que se logre esta competencia que alude al desempeño del educando en relación a las herramientas tecnológicas de las TIC.

Esta competencia a su vez implica el logro de las siguientes capacidades: Personaliza entornos virtuales, Gestiona información del entorno virtual, Interactúa en entornos virtuales y Crea objetos virtuales en diversos formatos. Tal y como se pueden apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 4

Las capacidades de la Competencia 28

Capacidades	Definición
Personaliza entornos virtuales	Consiste en que la individualidad se pueda plasmar en los entornos virtuales a través de su selección, modificación y optimización; a partir de sus intereses, actividades, valores y cultura.
Gestiona información del entorno virtual	Comprende al análisis, organización y sistematización de la información que se encuentra disponible en los entornos digitales. Ello a través de diferentes procedimientos, formatos digitales y la trascendencia para sus actividades de forma ética y apropiada.
Interactúa en entornos virtuales	Es la participación de las y los estudiantes en otros espacios virtuales a fin de que puedan comunicarse, vincularse según la edad, intereses, valores y el contexto sociocultural; de modo que, sean seguros y coherentes.

Crea objetos virtuales en diversos formatos

Implica a la construcción de herramientas digitales a través de un proceso que conlleva a mejoras y retroalimentaciones sobre la utilidad, funcionalidad y contenido desde el ámbito escolar y cotidiano.

Nota. Adaptado de la Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU. Resolución Ministerial que aprueba el Currículo Nacional de la Educación Básica por el Ministerio de Educación, 2016, p. 84. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/151469/281-2016-MINEDU-03-06-2016_04_55_25-RM_N_281-2016-MINEDU.pdf?v=1591107505

De lo descrito líneas arriba se puede colegir que el Currículo Nacional de Educación Básica es el fundamento y orientación de los logros de aprendizaje que deben alcanzar las y los estudiantes que han culminado su educación básica. Entre ellas, se ha incorporado la relación con las TIC en su proceso de aprendizaje. Con tal fin, se ha establecido que durante su formación se logre la Competencia 28 que consagra que las y los estudiantes se desenvuelven en los entornos virtuales generados por las TIC, la cual además se sustenta en cuatro capacidades específicas relativas a la personalización, la gestión de la información, la interacción y la creación en los entornos virtuales.

En adición, dentro del plan de estudios de la Educación Básica Regular del Currículo Nacional de Educación Básica (2016) se ha determinado que la Competencia 28 es una competencia transversal (ver anexo 2). Con relación a esto, de acuerdo con el Programa Curricular de Educación Primaria y Secundaria aprobado por la Resolución Ministerial N.º 649-2016-MINEDU —del 15 de diciembre de 2016— las competencias transversales “son aquellas que pueden ser desarrolladas por los estudiantes a través de diversas situaciones significativas promovidas en las diferentes áreas curriculares” (2016, p. 322).

De ahí que, la Competencia 28 que establece el Currículo Nacional es una competencia transversal que se debe desarrollar a través de las diversas áreas que forman parte del currículo como son Matemática, Comunicación, Ciencia y Tecnología, entre otras. Asimismo, se alude que la naturaleza de esta competencia como transversal se debe a que la incorporación de las TIC puede optimizar el aprendizaje y las actividades educativas en general.

Esta incorporación de las TIC en el Currículo Nacional se detalla mediante la Resolución Viceministerial N.º 234-2021-MINEDU del 23 de julio de 2021 que aprobó Los lineamientos para la incorporación de las Tecnologías digitales en la educación básica. Este documento consagra las orientaciones para la implementación de las TIC en la educación tales como la propuesta del Ecosistema Educativo Digital, los Componentes para la incorporación de las Tecnologías Digitales y los Roles de los Agentes Educativos.

Es así que, el Ecosistema Educativo Digital (EED) (ver anexo 3) tiene como fin que la comunidad educativa (estudiantes, directores, docentes y familias) se relacionen a través de la virtualidad para que se generen nuevos aprendizajes a través de la tecnología. De ese modo, se incorporan las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante estrategias como Aprendo en Casa, Aprendo en Escuela y Aprendo en Comunidad¹⁹ que se emiten a través de televisión, radio y web (2021). Sobre estas estrategias se ahondará más adelante puesto que surgieron en el contexto de la pandemia por el COVID-19.

¹⁹ Estas estrategias a su vez han sido aprobadas mediante la Resolución Viceministerial N.º 211-2021-MINEDU.

Otro aspecto relevante de este documento es la identificación de los componentes necesarios para la incorporación de las tecnologías en la educación (2021). En primer lugar, se señala que es imprescindible que se aseguren las condiciones mínimas de implementación de las tecnologías digitales a través del equipamiento tecnológico, la conectividad y la seguridad digital. En segundo lugar, se menciona la importancia de las acciones formativas en tecnologías digitales para los actores educativos, con especial énfasis en las y los docentes.

Finalmente, entre los roles de los agentes educativos en la implementación de las TIC, este documento (2021) dispone que tal objetivo le corresponde al Ministerio de Educación, la Dirección Regional de Educación o, de corresponder, la Gerencia Regional de Educación; asimismo, a la Unidad de Gestión Educativa Local y a la Institución Educativa. En torno a lo anterior, resulta relevante mencionar que la gestión del sistema educativo, como ya se ha mencionado en la Constitución, tiene carácter de descentralizado. De acuerdo con ello, el artículo 65 de la Ley General de Educación (2003) establece que se efectúa a través del respeto a la autonomía pedagógica y de gestión.

Asimismo, se señala que el Estado peruano, a través del Ministerio de Educación, es el responsable de asegurar la unidad del sistema educativo nacional y que las instancias de gestión educativa descentralizada, de acuerdo con el referido artículo, son la Institución Educativa²⁰, la Unidad de Gestión

²⁰ La Institución Educativa, de acuerdo con el artículo 66 de la Ley General de Educación (2003), es la primigenia y principal instancia de gestión del sistema educativo que se realiza de forma descentralizada ya que en este espacio en donde se ofrece el servicio educativo. Entre las funciones que tiene la Institución Educativa se encuentra la de ejecutar el Proyecto Educativo

Educativa Local²¹, la Dirección Regional de Educación²² y el Ministerio de Educación²³. Frente a lo descrito líneas arriba, de acuerdo con Los lineamientos para la incorporación de las Tecnologías digitales en la educación básica (2021) el rol de estas instituciones en la implementación de las TIC se plasma en la siguiente tabla:

Institucional, un plan y su reglamento internos en consonancia con su visión y misión, pero también de acuerdo con la política educativa correspondiente. De otro lado, se encarga de la gestión institucional y pedagógica; así como, de complementar el currículo básico, actividades de tutoría y contribuir a identificar los libros de texto y materiales educativos que se necesitarán en el sistema educativo.

²¹ La Unidad de Gestión Educativa Local constituye una instancia de ejecución descentralizada que pertenece al Gobierno Regional respecto del ámbito de su jurisdicción. Así, de acuerdo con el artículo 73 de la Ley General de Educación (2003), sus finalidades son el fortalecimiento de la gestión pedagógica y administrativa de las instituciones educativas sobre las cuáles tienen competencia, coadyuvar a la articulación entre las instituciones públicas como privadas, y adecuar a su contexto las políticas educativas y pedagógicas consignadas por el Ministerio de Educación y por el Gobierno Regional. Entre sus funciones se encuentran el contribuir a la formulación de la política educativa regional y la nacional; asimismo, la regulación, la supervisión, el asesoramiento de las actividades y servicios que ofrecen las instituciones educativas de su jurisdicción. Adicionalmente, tal y como señala el artículo 74 de la Ley General de Educación (2003), promueven y ayudan a la adaptación de nuevas tecnologías de comunicación e información del sistema educativo; además, identifican las necesidades de infraestructura y equipamiento de las instituciones educativas, entre otros mecanismos orientados a descentralizar la política educativa designada por el Ministerio de Educación a partir del contexto de su competencia.

²² La Dirección Regional de Educación, de acuerdo con el artículo 76 de la Ley General de Educación (2003), es un órgano especializado del Gobierno Regional que tiene como principal función velar por la calidad y equidad en el servicio educativo del ámbito territorial que le corresponde. En tal sentido, tiene una relación técnica y normativa con el Ministerio de Educación. Así, entre sus funciones se encuentra la autorización del funcionamiento de las instituciones educativas tanto públicas como privadas; razón por la cual coordina con las Unidades de Gestión Educativa local; además, le corresponde identificar las prioridades de inversión, la infraestructura educativa y gestionar su financiamiento, entre otras funciones.

²³ El Ministerio de Educación, de conformidad con el artículo 79 de la Ley General de Educación (2003) es el órgano del Gobierno Nacional que dirige, define y articula la política educativa en concordancia con la política general del Estado. Así, entre sus funciones se encuentra la coordinación con las regiones respecto de las políticas específicas de equidad que se requieran, elaborar programas a nivel nacional para el aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, entre otras funciones. En tal sentido, el Ministerio de Educación es un actor fundamental en la construcción y fortalecimiento de la política educativa y del aseguramiento del derecho a la educación en el país. Cabe acotar que ello no soslaya el rol que tienen los otros órganos de gestión antes detallados, sino que reconoce el impacto sustancial que tiene esta institución para la coordinación y dirección de la educación en el país.

Tabla 5*Roles de los Agentes Educativos para la implementación de las TIC*

<i>Institución</i>	<i>Funciones</i>
<i>Ministerio de Educación</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Brindar asistencia a los Gobiernos Regionales y/o Locales y las Dirección Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local para la implementación de las tecnologías en la educación ➤ Promover acciones de cooperación entre las organizaciones de la sociedad civil para la inclusión de las tecnologías digitales en la educación
<i>Dirección Regional de Educación /Gerencia Regional de Educación</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formular, ejecutar y evaluar acciones en coordinación con la Unidad de Gestión Educativa Local para la inclusión de las tecnologías digitales en la educación, de acuerdo a su jurisdicción y competencia ➤ Brindar asistencia técnica a las Unidades de Gestión Educativa Local en la incorporación de las tecnologías ➤ Supervisar a las Unidades de Gestión Educativa Local en el proceso de gestión de las tecnologías ➤ Promover acción de cooperación entre los Gobiernos Locales y organizaciones de la sociedad civil para la implementación de las tecnologías.
<i>Unidad de Gestión Educativa Local</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formular, ejecutar y evaluar acciones de incorporación de las tecnologías en su jurisdicción ➤ Brindar asistencia técnica a las Instituciones Educativas para la implementación de las tecnologías digitales ➤ Realizar un seguimiento y monitoreo de las acciones que tienen como fin la incorporación de las tecnologías digitales ➤ Fomentar la formación de los docentes para que las Instituciones Educativas
<i>Institución Educativa</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizar un diagnóstico sobre la Institución Educativa y la incorporación de las tecnologías digitales ➤ De corresponder, incluir aspectos específicos en su gestión ➤ Promover la participación de los actores educativos y su formación de capacidades en tecnologías digitales.

Nota. Adaptado de la Resolución Viceministerial N.º 234-2021-MINEDU, Resolución Viceministerial que aprueba los Lineamientos para la incorporación de las Tecnologías digitales en la educación básica por el Ministerio de Educación, 2021, p. 24.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2037005/RVM%20N%C2%B0%20234-2021-MINEDU.pdf.pdf?v=1627225792>

Se puede observar que las TIC tienen un rol significativo en la educación; es por ello que, han sido incorporadas a través de la Competencia transversal 28 que destaca que las y los estudiantes deben alcanzar esta competencia al culminar su Educación Básica Regular y que se desarrollan a través de las diversas áreas curriculares puesto que optimizan el proceso de aprendizaje. Adicionalmente, para lograr ese objetivo se han implementado lineamientos específicos que consagran la inclusión de las tecnologías digitales en la educación básica y el rol de las instituciones pertinentes para tal fin.

Por tanto, luego de haber identificado la implementación de las TIC en el proceso educativo de la educación básica, cabe preguntarse cómo estas herramientas tecnológicas se desarrollaron en el contexto de la pandemia que inició en el 2020 y su impacto en la actualidad.

2.2.2. El rol de las TIC en el contexto de la Pandemia por el COVID-19 y su impacto en la actualidad

Las TIC tuvieron un rol crucial en el contexto de la emergencia sanitaria ante la pandemia por el COVID-19 que inició en el 2020 puesto que, como se mencionó en el capítulo anterior, conllevó a que los servicios educativos se adapten a esas complejas circunstancias. Así, de conformidad con el Decreto Supremo N.º 044-2020-PCM del 15 de marzo de 2020 se declaró el Estado de Emergencia Nacional y se dispuso el aislamiento social obligatorio en el país.

La política educativa se adaptó al contexto de la pandemia con la implementación de la Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU del 31 de marzo de 2020, la cual estableció que el 6 de abril del 2020 iniciaría el año escolar de forma no presencial —sincrónico o asincrónico— con la estrategia Aprendo en Casa (AeC), a través de su emisión en radio, televisión e internet para la educación Básica Regular, Alternativa y Especial.

Cabe mencionar que en la referida resolución se contempló el reinicio gradual de las clases presenciales para el 4 de mayo del referido año en consideración a los avances para mitigar la pandemia por el COVID-19 en el territorio nacional; no obstante a lo anterior, mediante la Resolución Ministerial N.° 00184-2020-MINEDU del 4 de mayo de 2020 se resolvió que los servicios educativos de forma presencial estarían suspendidos mientras se encuentre vigente el Estado de Emergencia Nacional.

Es así que, el derecho a la educación en el contexto de la pandemia se efectivizó a través de las clases de forma no presencial o remota. De manera más específica, a través de la Resolución Viceministerial N° 00093-2020-MINEDU del 25 de abril de 2020 se dispuso la aprobación del documento normativo *Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19*, a través del cual se detalló la naturaleza del servicio educativo con la estrategia AeC; siendo su principal objetivo garantizar la continuidad de las clases a través de su transmisión en radio, televisión e internet (las TIC) para las

y los estudiantes del país. En la siguiente tabla se muestran los aspectos centrales de esta estrategia.

Resulta importante precisar que cuando se alude a la educación a distancia o remota es sinónimo de una educación que se realiza de forma no presencial. Sobre la naturaleza de esta modalidad, Alberto Patiño Rivera, magíster en E-learning por la Universidad de Santiago de Compostela (2020) plantea que se caracteriza por la interacción que se realiza de forma diferida o simultánea entre los actores educativos como son el docente y el estudiante, quienes además se encuentran separados físicamente y lo realizan a través de tecnologías como la radio, televisión o entornos virtuales. Así, el programa AeC tiene estas características al garantizar la educación a distancia, la cual incluye tanto la forma sincrónica como asincrónica ya que ello dependerá del acceso a los recursos TIC con los que cuentan los actores educativos.

Tabla 6

La estrategia Aprendo en Casa

Definición	Estrategia de educación a distancia que se realiza a través de internet, radio y televisión para las y los estudiantes en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19; asimismo, está organizada por niveles, grados o según su modalidad y competencias por áreas a cubrir.
Duración	Durante la emergencia sanitaria debido a la pandemia por la COVID-19.
Medios	A través de radio, televisión e internet con Radio Nacional, TV Perú y web www.aprendoencasa.pe , respectivamente.
Orientaciones Generales	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se desarrolla en el marco de lo consignado en el Currículo Nacional de la Educación Básica. ➤ Las y los docentes adecuan lo que ya se había planificado y lo reorganizan de acuerdo con los aspectos de la coyuntura actual, y, especialmente, a la estrategia “Aprendo en Casa”. ➤ Las evaluaciones se realizan a partir de la entrega de evidencias a las y los docentes, las cuales consisten en

	producciones y/o actuaciones realizadas por las y los estudiantes, mediante las cuales se identifica su proceso de aprendizaje. Estas, además, se pueden albergar en un portafolio para examinar sus logros y progresos.
Enfoque de competencias	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Las actividades pedagógicas se organizan a través de las experiencias de aprendizaje (estudio de casos, unidades de aprendizaje y proyectos, entre otros) y responden a las competencias establecidas por las áreas curriculares tales como Comunicación, Matemática, Ciencia y Tecnología, Personal Social, Arte y Cultura, y Educación Física.
Orientaciones para los Directivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunicarse con las y los docentes a través de los medios como celular, correo electrónico, etc. ➤ Proporcionar la información correspondiente a la comunidad educativa. ➤ Planificar las actividades de aprendizaje en relación a la estrategia Aprendo en Casa.
Orientaciones para los Docentes	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Revisar los recursos que se han implementado en Aprendo en Casa tanto para los docentes como estudiantes. ➤ Establecer momentos específicos para la escucha y recibimiento de dudas de las y los estudiantes como de sus familias. ➤ Organizar el monitoreo, evaluación y retroalimentación al proceso de aprendizaje de acuerdo con las evidencias de los estudiantes.
Orientaciones para las Familias	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acompañar a sus hijos e hijas en el proceso de aprendizaje que ofrece Aprendo en Casa. ➤ Comunicarse con los docentes y directivos de la institución educativa cuando se requiera. ➤ Asegurar que cuenten con un espacio en el hogar para realizar sus actividades académicas y ayudarlos ante las dudas y preguntas que se puedan generar.

Nota. Adaptado de la Resolución Viceministerial N°00093-2020-MINEDU, Resolución Viceministerial que aprueba las Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19 por el Ministerio de Educación, 2020. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662853/Orientaciones_pedago%CC%81gicas_para_el_servicio_educativo_de_Educacio%CC%81n_Ba%CC%81sica_durante_el_an%CC%83o_2020_en_el_marco_de_la_emergencia_sanitaria_por_el_Coronavirus_COVID-19.pdf?v=1588181777

El programa AeC tuvo como principal objetivo garantizar el acceso a la educación a distancia en el contexto de la emergencia sanitaria. Se emitió a través de internet por medio de la página web de “Aprendo en Casa”, radio con Radio

Nacional y en televisión por medio de TV PERÚ, según los niveles, grados, modalidades y competencias por áreas correspondientes.

Otro aspecto relevante sobre esta estrategia es que se dispuso que las y los docentes adecuarán su planificación escolar a la coyuntura de manera que para realizar el seguimiento del proceso de aprendizaje de los educandos debían comunicarse para realizar la retroalimentación correspondiente. Y, además, las familias debían conversar con los docentes para conocer del proceso de aprendizaje de las y los estudiantes.

Se revela, entonces, que en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19 se buscó garantizar la continuidad del servicio educativo a través del programa AeC; no obstante, para tal fin se requería contar con las siguientes TIC: radio, televisión internet o telefonía para acceder a la clases programadas por AeC y para que los docentes, alumnos, padres y madres de familias puedan realizar el seguimiento correspondiente al proceso educativo de sus hijos.

Frente a lo descrito líneas arriba, es preciso mencionar que en diferentes medios locales se dio a conocer que las y los estudiantes, especialmente en zonas rurales, se vieron obligados a desplazarse para encontrar señal y acceder a las clases programadas por AeC; las cuales, como se mencionó anteriormente, presupone contar con medios como internet, radio o televisión (Radio Programas del Perú, 2020; La República, 2021; El Comercio, 2021).

Según el Ministerio de Educación (2022), la aplicación de la estrategia AeC tuvo como principal desafío la brecha digital: en el 2021 un total de 124, 533 estudiantes no continuaron en el sistema educativo debido a diversos factores, de los cuales se destaca la falta de conectividad para acceder a sus clases en el contexto de la emergencia sanitaria.

El Estado peruano adoptó diversas medidas para asegurar el derecho a la educación ante la situación de las brechas digitales en el contexto de la pandemia. En primer lugar, el 18 de abril del 2020, a través del Decreto Legislativo N.º 1465, *Decreto Legislativo que establece medidas para garantizar la continuidad del servicio educativo en el marco de las acciones preventivas del gobierno ante el riesgo de propagación del COVID-19*, se dispuso que el Ministerio de Educación realice la adquisición de dispositivos informáticos o electrónicos a fin de que sea entregados a las Instituciones Educativas Públicas focalizadas; y se contrate servicios de internet para sean utilizados por las y los estudiantes y docentes en el marco del servicio educativo no presencial que se estaba ejecutando mediante el programa AeC.

Este Decreto Legislativo mencionado en el párrafo anterior además fue complementado con el Decreto Supremo N.º 006-2020-MINEDU a través del cual se aprobaron los criterios para la focalización de las personas beneficiarias del Decreto Legislativo N.º 1465. Concretamente, se estableció que los dispositivos electrónicos que el Ministerio de Educación debía proveer en las Instituciones Educativas Públicas de la Educación Básica Regular son las

tabletas electrónicas con contenido pedagógico digital precargado, cargadores solares y, de corresponder, un modem.

Estos criterios dispuestos para ser beneficiarios del referido decreto supremo fueron posteriormente reducidos mediante el Decreto Supremo N.º 016-2020-MINEDU del 16 de diciembre de 2020. En consecuencia, a finales del año escolar 2020 recién se determinó con precisión el público objetivo que sería beneficiario de los dispositivos electrónicos que se había dispuesto con extensa antelación ante la necesidad de su entrega a fin de acceder a las clases en el contexto del COVID-19 mediante el Decreto Legislativo N.º 1465.

Es así como, se identificó que los beneficiarios de la tableta con contenido pedagógico digital serían los servicios educativos de la Educación Básica Regular de gestión pública directa con excepción de los Colegios de Alto Rendimiento; asimismo, las escuelas ubicadas en el ámbito rural y en los distritos que se encuentren en el quintil 1 y 2 de pobreza en el ámbito urbano y los servicios educativos públicos activos que tuvieran secundaria en alternancia, secundaria tutorial, secundaria con residencia estudiantil y Educación Intercultural Bilingüe.

De otro lado, se definió que las y los estudiantes que accederían al referido dispositivo electrónico serían quienes se encuentren matriculados desde el cuarto grado hasta el sexto grado del nivel primaria; así como, desde el primer grado al quinto grado de secundaria; igualmente, se estableció que no debían contar con hermanos o familiares que vivan en el mismo hogar, que se

encuentren estudiando en el mismo nivel educativo y que no hayan recibido una tablet con anterioridad.

También se estipuló que el acceso al internet móvil incorporado en la tableta se proporcionaría si el estudiante se encontraba matriculado en un servicio educativo que se encuentre dentro de un centro poblado con una cobertura de internet de 3G o superior a este; mientras que, el cargador solar que se debía proveer con la tableta se otorgaría a quienes se encuentre en un hogar sin ningún tipo de fuente de energía eléctrica. En similar sentido, se dispuso la entrega de tabletas, internet móvil y cargadores solares a los docentes (ver anexo 4).

El uso de las tabletas electrónicas, de acuerdo a lo descrito líneas arriba, fue precisada a través de la Resolución Ministerial N.º 334-2020-MINEDU del 21 de agosto de 2020, la cual aprobó el documento normativo *Orientaciones pedagógicas sobre el uso y aprovechamiento de las tabletas en las instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular de los niveles de educación primaria y secundaria, para la prestación del servicio educativo en el marco de la emergencia sanitaria generada por el COVID-19*. De esta manera se dio a conocer que las tabletas tienen por finalidad ser una herramienta que aporta al desarrollo de aprendizaje para los estudiantes y para la labor pedagógica de las y los docentes.

Igualmente, se estableció el tiempo de uso de estos dispositivos electrónicos y, en el caso que los estudiantes cuenten con conectividad podían acceder a la estrategia AeC; mientras que, en el caso de que no cuenten con conectividad,

podrán acceder a los contenidos educativos precargados en la tableta, los cuales además se encontraban organizados de acuerdo al grado de estudios. De la misma forma, es pertinente resaltar que, de acuerdo con este documento (2020), en el caso de las Instituciones Educativas Interculturales, las herramientas de aprendizaje que se ofrecieron con las tabletas fueron en su lengua originaria²⁴ y en castellano como segunda lengua.

Sumado a lo anterior, a través del Decreto de Urgencia N.º 106-2020 del 9 de setiembre de 2020, *Decreto de urgencia que establece medidas complementarias para garantizar la continuidad de la prestación del servicio educativo en las Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica*, se dispuso que el Ministerio de Educación realice la adquisición de un plan de telefonía y datos, esto es, servicios de llamadas, internet y mensajes de texto, para las y los docentes, coordinadores, especialistas pedagógicos, directores, entre otros, de las instituciones educativas para que puedan desempeñar sus funciones en el marco de la estrategia AeC. En efecto, de conformidad con el Ministerio de Educación (2020) este plan “Recarga Minedu” permitió que aproximadamente 4000 000 docentes, directivos o personal del servicio educativo cuente con acceso gratuito a un plan de telefonía e internet.

Cabe precisar que, mediante la Resolución Ministerial N.º 229-2020-MINEDU del 16 de junio del 2020 se resolvió facultar a las Dirección Regionales de Educación para autorizar que el 1 de julio de ese año en curso se inicien las clases

²⁴ En Quechua Central, Quechua Chanka, Ashaninka, Shipibo, Achuar, Asheninka, Cashinahua, Chapra, Harakbut, Kakataibo, Kandozi, Matses, Matsigenka, Kichwa, Yine, Secoya, Ticuna, Urarina y Yagua

presenciales en las instituciones educativas públicas de la Educación Básica en los niveles de primaria y secundaria en las zonas rurales que cuenten con limitado acceso a las TIC y en los cuales no se haya registrado contagio del COVID-19. Ello además en relación a la Resolución Viceministerial N.º 116-2020-MINEDU del 23 de junio que aprobó el *Protocolo para el inicio del servicio educativo presencial del año escolar 2020*, el cual dispuso que las clases se realizarían de forma interdiaria; más precisamente, en el nivel primaria realizaría dos veces por semana; mientras que, en secundaria sería tres veces por semana.

Estas acciones implementadas en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19 conllevó a que desde la Defensoría del Pueblo se emitieran informes de seguimiento con relación a la ejecución de estas medidas para garantizar el derecho a la educación. De estos informes se destaca lo afirmado por este órgano constitucionalmente autónomo con respecto a la existencia de una brecha digital que se acentúa de forma sustancial en las zonas rurales y que genera preocupación ante la incorporación de la estrategia AeC, la cual, como ya se ha indicado, tiene como premisa central contar con conectividad o acceso a las TIC. Ello lo señala en la Defensoría del Pueblo (2020) en su Informe Especial N.º 027-2020-DP y además destaca la importancia del Decreto Legislativo N.º 1465 a fin de asegurar la entrega de dispositivos electrónicos a los estudiantes y docentes que no cuenten con estos recursos.

Posteriormente, la referida institución (2020) realizó una supervisión a fin de verificar las condiciones de la estrategia AeC a mediados de su primer año de

implementación. En tal contexto identificó —mediante el Informe Especial N.º 034-2020-DP— que 410000 estudiantes de educación básica no accedieron a las clases de AeC y 2571 instituciones educativas reportaron casos de abandono escolar. Para la Defensoría del Pueblo, esto ha implicado que se identifique las limitaciones de la educación a distancia y la urgente necesidad de que se garantice la entrega oportuna de las tabletas para las y los estudiantes y docentes que se había dispuesto con el Decreto Legislativo N.º 1465 y que al momento de la supervisión —agosto del 2020— aún no se había dado cumplimiento.

En la misma línea de lo anterior, la Defensoría del Pueblo —en su Informe de Adjuntía N.º 005-2021-DP/AMASPPI— advirtió que a pesar de haber establecido en un primer momento los criterios de focalización para la entrega de los dispositivos electrónicos para las y los estudiantes y docentes, este universo de beneficiarios se redujo en un segunda oportunidad debido a temas presupuestales dispuestos por el Ministerio de Educación, de modo que no se cubrió la brecha digital de quienes carecían de computadoras en internet.

A la par, la Contraloría General de la República (2021) identificó que para el 6 de marzo del 2021, no se había logrado distribuir las tabletas a los estudiantes y docentes de más de 20 000 instituciones educativas de zonas rurales y urbanas a fin de pueda acceder efectivamente a las clases de AeC. Sumado a ello, advirtió la falta de cargadores solares para las zonas que no cuentan con energía eléctrica.

Sobre lo anterior, resulta importante señalar que el inicio del año escolar para el 2021 se realizó el 15 de marzo. No obstante a lo anterior, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2021), para el 7 de abril del 2021 se había cumplido con distribuir el 85% del total de las tabletas para las y los estudiantes y docentes; vale decir, de forma posterior al inicio de las clases del referido año escolar, aún se encontraba pendiente la entrega de tabletas en su totalidad.

Se aprobaron *las Disposiciones para la prestación del servicio en las instituciones y programas educativos públicos y privados de la Educación Básica de los ámbitos urbanos y rurales en el marco de la emergencia sanitaria de la COVID-19* —mediante la Resolución Ministerial N.º 121-2021-MINEDU del 9 de marzo de 202— a través del cual se dispusieron orientaciones para la prestación del servicio educativo de forma presencial, semipresencial y a distancia según la situación de la emergencia sanitaria; así como, las condiciones sociales y de bioseguridad de las instituciones educativas.

Sumado a ello, se establecieron los *Lineamientos de Aprendo en Casa, Aprendo en Escuela y Aprendo en Comunidad* por medio de la Resolución Viceministerial N.º 211-2021-MINEDU del 6 de julio de 2021. Este documento dio a conocer cómo la estrategia AeC propuesta por el Ministerio de Educación se ha enriquecido en el marco de su implementación en el contexto del COVID-19; de este modo, ha trascendido para instaurarse como una propuesta pedagógica que acompañe al proceso de aprendizaje de las y los estudiantes.

En concreto, se continuó con la estrategia AeC en la cual interactúan principalmente actores, docentes y la familia puesto que se emplea en el contexto de la educación a distancia. Se añadió la herramienta de Aprendo en Escuela, la cual se efectuó en la institución educativa o los programas educativos que hayan estado desarrollando sus labores de forma presencial o semipresencial, y que además pueden acceder a las TIC; y por último, Aprendo en Comunidad que tiene como finalidad asegurar que el servicio educativo que se ofrecía a distancia o semipresencial y en el contexto en los cuales los estudiantes no hayan podido acceder, o si lo han realizado ha sido de forma limitada, a las estrategias de AeC o Aprendo en la Escuela; por tanto, se potencia el rol de la comunidad a fin de que contribuya con el acompañamiento del proceso de aprendizaje de las y los estudiantes.

A modo de cierre, mediante el Informe de Adjuntía N.º 05-2022-DP/AAE, la Defensoría del Pueblo elaboró una supervisión nacional del servicio educativo a distancia que se desarrolló en el 2021, al respecto, concluyó que:

Desde la suspensión de clases presenciales como consecuencia de la pandemia del COVID-19, en todas las regiones del país existen niños, niñas y adolescentes que han visto afectado su derecho de acceso y permanencia en la educación, debido a la imposibilidad de acceder a la estrategia de educación a distancia Aprendo en casa y por haber salido del sistema educativo. Esta realidad, que se presenta tanto en zonas rurales como en zonas urbanas, responde, entre otros factores, a las

dificultades de acceso a recursos informáticos y la falta de conectividad.
(2022, p. 31)

De lo anterior se puede colegir que la carencia de estos recursos tecnológicos conllevó que tanto estudiantes como docentes de instituciones educativas en zonas urbanas y rurales no hayan podido acceder efectivamente a la estrategia AeC. Adicionalmente, se puede advertir que las TIC tuvieron un rol crucial en la educación a distancia en el contexto de la pandemia ya que fueron los medios esenciales a través de los cuales se pudo acceder a las clases a distancia de acuerdo a lo dispuesto por el Ministerio de Educación.

Por su parte, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos a través de la Resolución 1/2020 (2020) puso en relieve la necesidad de otorgar una atención especial a los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en zonas rurales; de manera que se pueda evaluar de forma diferenciada los efectos de la pandemia debido al contexto en el cual se encuentran; así como, la situación de la brecha digital.

Asimismo, esta relación entre las TIC y el acceso a la educación en el contexto de la pandemia por el COVID-19 ha sido abordado por la referida Comisión (2023), en su informe *Pandemia y Derechos Humanos*, el cual resaltó la importancia de reconocer cómo el derecho a la educación ha visibilizado brechas preexistentes a la pandemia y, a su vez, las ha acentuado: “La pandemia y el confinamiento han profundizado las inequidades educativas, aumentando el rezago educativo de quienes no cuentan con acceso a las tecnologías de la comunicación y privando de un entorno educativo apropiado” (CIDH, 2023, p.

89). Dado que el uso de las TIC fue el medio central para el acceso a la educación, se denota que al no haber contado con estas herramientas durante el 2020 y 2021, las y los estudiantes han estado limitados de continuar con su proceso de aprendizaje.

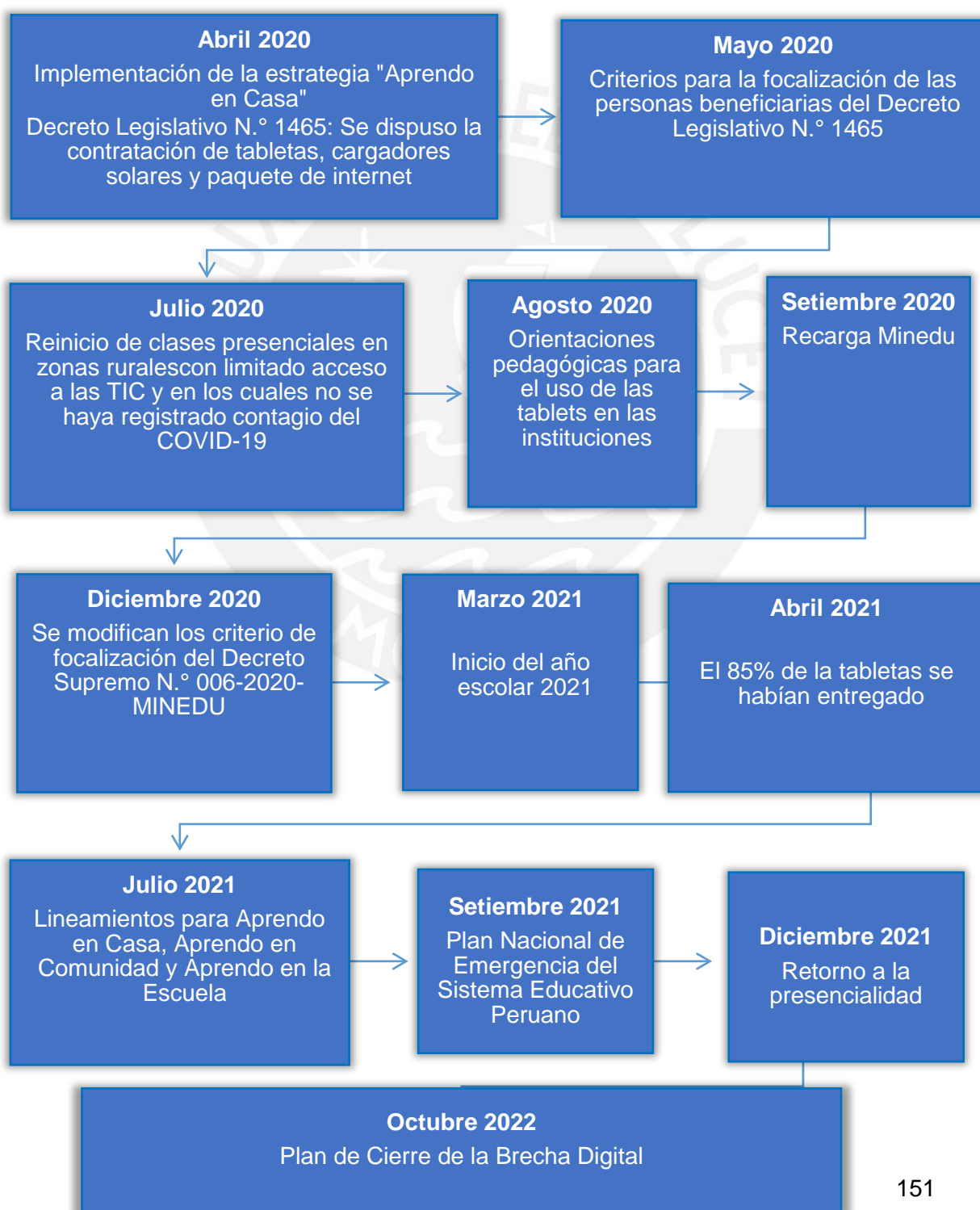
El Ministerio de Educación ha reconocido el impacto de la pandemia por el COVID-19 en el derecho a la educación de los estudiantes del país, es por ello que a través de la Resolución Ministerial N. ° 368-2021-MINEDU del 20 de setiembre de 2021 se probó el *Plan Nacional de Emergencia del Sistema Educativo Peruano*, el cual tiene como principal finalidad el logro de aprendizajes de las y los estudiantes a partir de seis ejes: Recuperación y consolidación de aprendizajes de los estudiantes de la Educación Básica y retorno a la presencialidad, Desarrollo profesional docente, Innovación tecnológica y competitividad educativa, Educación Superior, Atención integral de las poblaciones rurales, indígenas, afroperuana y personas con discapacidad, Descentralización.

Finalmente, mediante la Resolución Ministerial N.° 531-2021-MINEDU del 23 de diciembre de 2021 se derogó la Resolución Ministerial N.° 121-2021-MINEDU del 9 de marzo de 2021 y se aprobaron nuevas orientaciones para el retorno a la presencialidad para el año escolar 2022: *Disposiciones para el retorno a la presencialidad y/o semipresencialidad, así como para la prestación del servicio educativo para el año escolar 2022 en instituciones y programas educativos de la Educación Básica ubicadas en los ámbitos urbano y rural, en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19*, el cual dispone las condiciones para el

retorno a la presencialidad del servicio educativo de la Educación Básica de las zonas urbanas y rurales. Para una mayor comprensión de las acciones implementadas por el Ministerio de Educación, en la Figura 3 se resumen de manera cronológica.

Figura 3

Acciones implementadas por el Ministerio de Educación en el 2020, 2021 y 2022



Como se detallará más adelante, la incorporación de las TIC en el proceso educativo ha sido un fenómeno que si bien se intensificó en el contexto de la pandemia por el COVID-19, actualmente se encuentra vigente a través de recursos digitales educativos que se ofrecen a través del Ministerio de Educación; así como, la implementación de la educación a distancia en contextos excepcionales que se realizaron el año pasado.

Ahora bien, en aras de concluir lo identificado hasta aquí, se puede afirmar que las TIC forman parte del proceso educativo de las y los estudiantes. En concreto, constituye una de las competencias transversales que deben lograr al culminar la Educación Básica Regular; así, esta competencia además se caracteriza por ser transversal; de modo que las otras áreas curriculares tienen un rol importante para coadyuvar el logro de aprendizajes de los educandos en los entornos digitales.

A su vez, la situación de la pandemia intensificó el uso de estas herramientas tecnológicas durante la educación a distancia; por tanto, se dispusieron diversas medidas para garantizar el acceso a las TIC y se crearon programas pedagógicos como AeC, Aprendo en Escuela y Aprendo en Comunidad que incluso trascendieron el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19. Es preciso señalar que, aun cuando las medidas implementadas por el Ministerio de Educación fueron importantes para asegurar la continuidad de las clases, existieron serios desafíos vinculados a la falta de conectividad y acceso a los

recursos digitales; vale decir, a la brecha digital que afectó principalmente a las zonas rurales.

Finalmente, con relación al contexto de la pandemia por el COVID-19, en el 2022 se aprobó el Plan de Cierre de la Brecha Digital (PCBD) mediante la Resolución Ministerial N.º 438-2022-MINEDU. Este plan tiene como objetivo central coadyuvar al cierre de las desigualdades digitales en la Educación Básica Regular del país. De esta manera, cuenta con tres objetivos específicos: i) Proveer del equipamiento tecnológico y conectividad a los estudiantes y docentes, tanto en zonas urbanas como rurales; ii) Ofrecer servicios digitales para la interacción de la comunidad educativa; y iii) Que los actores educativos cuenten con las competencias necesarias para el uso y aprovechamiento de las tecnologías.

Así, el componente de la Infraestructura Tecnológica alude, en primer lugar, al equipamiento de dispositivos electrónicos como las tabletas y cargadores solares, entre otros complementos que se puedan requerir para su funcionamiento. En segundo lugar, implica a la conectividad que se compone de los planes de datos y habilitadores de contenido y trazabilidad²⁵.

²⁵ Los habilitadores de contenidos y trazabilidad son herramientas que permiten acceder a los recursos digitales sin internet. Según el Ministerio de Educación (2022) se componen de la siguiente manera:

Un microserver-router, una batería portable (y un cargador solar para los casos donde no haya fluido eléctrico), dentro de una mochila para la facilidad de su traslado, propuesto para zonas sin internet que permiten soluciones offline (una microred local que no requiere de internet). Este dispositivo, que eventualmente tiene que ir a zonas con internet a recargarse y subir a la nube Minedu la trazabilidad de los alumnos (o conectarse a internet satelital), permite en un aula sin internet que las tabletas de los alumnos estén interconectadas entre sí y con el docente, y con todos los contenidos del microserver en "modo offline" y permite a los alumnos, además, que realicen búsquedas en el repositorio del dispositivo como si realmente estuvieran en línea. (p. 95)

La implementación de la infraestructura tecnológica se ha dispuesto en etapas y fases. Cabe precisar que la implementación de las dos primeras fases atiende a los criterios de focalización que se habían realizado en el contexto de la pandemia por el COVID-19 mediante el Decreto Supremo N.º 006-2020-MINEDU y el Decreto Supremo N.º 016-2020-MINEDU, desarrollados anteriormente.

En cuanto al componente de los *Recursos Digitales* constituye mejoras a la plataforma PerúEduca²⁶ y proveer el servicio educativo en diversas plataformas y herramientas a fin de que tanto los docentes como los estudiantes puedan utilizar los servicios y contenidos digitales en contextos con o sin conectividad. La implementación de este componente también se realizó en el contexto de la pandemia por el COVID-19 a través de la Plataforma Aprendo en Casa.

Finalmente, en cuanto al componente de las *Acciones formativas* se busca el fortalecimiento y desarrollo de las competencias en TICs a través de estrategias formativas dirigidas a los actores educativos: los docentes, los directores, los especialistas de Educación de las Dirección Regionales de Educación y de las Unidades de Gestión Educativa Local. Dicho lo anterior, estas estrategias se han

²⁶ PerúEduca es un recurso digital del Ministerio de Educación que tiene contribuye al servicio educativo:

PerúEduca es una plataforma digital que administra y brinda cursos virtuales, comunidades virtuales, banco de materiales educativos, transmisiones en vivo, foros, grupos, blogs, minisitios temáticos, materiales educativos portables, difusión de contenidos informativos y educativos, con la finalidad de crear espacios de construcción, gestión del conocimiento, trabajo colaborativo e intercambio de experiencias entre los distintos actores de la comunidad educativa, a fin de que aprovechen pedagógicamente las tecnologías digitales en el proceso educativo. (Ministerio de Educación, 2022, p. 58).

venido implementado en el marco de la emergencia sanitaria por la pandemia del COVID 19; no obstante, se tiene previsto continuar con su implementación para cumplir con la Competencia transversal 28 del CNEB.

Es preciso señalar que el 26 de mayo del presente año, en el marco de la presente tesis se realizó una solicitud de acceso a la información pública sobre la fase y estado actual en el cual se encuentra el Plan de Cierre de la Brecha Digital; así como, la cantidad de beneficiarios hasta la fecha antes mencionada. Este pedido de información fue absuelto mediante el Informe N.º 01180-2025-MINEDU/VMGP-DITE del 2 de junio de 2025 a través del cual dio a conocer que en el 2024 se ha cumplido con brindar asistencias técnicas a gobiernos regionales y locales para la incorporación de las tecnologías digitales; asimismo, se incrementó la cantidad de usuarios registrados en la plataforma PerúEduca, se logró implementar 100 cursos virtuales y se han publicado 492 materiales educativos digitales en la referida plataforma. Finalmente, en cuanto a las acciones formativas, se observa que se desarrollaron 164 asistencias tecnológicas para abordar la inclusión de las tecnologías y el uso de las herramientas digitales en el servicio educativo y que 1675 actores educativos participen de la Red de Líderes Tecnológicos.

Sobre la cantidad de beneficiarios de este Plan desde su implementación hasta la actualidad, se aprecia que en cuanto a la infraestructura tecnológica se ha cumplido con la Fase 1 y Fase 2; es decir, la que ya se había implementado en el contexto de la pandemia. Y la cual ascendió a 1, 375, 922 beneficiarios entre estudiantes y docentes, tal y como se puede observar en la siguiente figura:

Figura 4

Beneficiarios del Plan de Cierre de la Brecha Digital

Departamento	Fase 1						Fase 2						Total tabletas	Total cargadores
	Tabletas			Cargadores			Tabletas			Cargadores				
	Estudiantes	Docentes	Total	Estudiantes	Docentes	Total	Estudiantes	Docentes	Total	Estudiantes	Docentes	Total		
AMAZONAS	44,473	3,901	48,374	13,185	389	13,574	2,138	798	2,936	717	90	807	51,310	14,381
ANCASH	50,690	5,453	56,143	8,843	183	9,008	14,677	2,491	17,188	1,613	77	1,690	73,311	10,696
APURIMAC	33,381	3,678	37,039	5,421	92	5,513	24,808	2,293	27,101	2,094	33	2,127	64,140	7,640
AREQUIPA	9,865	1,079	11,044	1,193	22	1,215	10,087	1,060	11,137	853	30	883	22,181	2,098
AYACUCHO	53,033	5,986	59,019	7,799	188	7,987	29,085	3,101	32,186	2,198	63	2,261	91,205	10,248
CAJAMARCA	129,190	11,288	140,478	24,148	302	24,450	10,989	2,734	13,723	1,642	85	1,727	154,201	26,177
CUSCO	74,592	6,861	81,453	13,928	193	14,121	33,029	3,908	36,937	3,215	88	3,303	118,390	17,424
HUANCAVELICA	38,619	4,474	43,093	6,441	133	6,574	6,291	1,825	8,116	764	54	818	51,209	7,392
HUANUCO	56,370	5,433	61,803	15,031	246	15,277	9,227	1,724	10,951	1,898	108	2,006	72,754	17,283
ICA	4,841	425	5,266	453	7	460	2,567	350	2,917	169	11	180	8,183	640
JUNIN	43,169	4,265	47,434	9,702	193	9,895	29,849	2,960	32,809	2,832	78	2,910	80,243	12,905
LA LIBERTAD	57,438	4,929	62,367	10,649	137	10,786	10,126	1,768	11,894	1,189	52	1,241	74,261	12,027
LAMBAYEQUE	22,881	1,769	24,650	4,638	48	4,686	3,913	556	4,469	390	14	404	29,119	5,090
LIMA	14,031	1,654	15,685	1,418	26	1,444	8,726	1,249	9,975	761	32	793	25,660	2,237
LORETO	66,538	4,965	71,523	22,958	991	23,949	21,420	3,249	24,669	9,019	757	9,776	96,192	33,725
MADRE DE DIOS	5,566	405	5,971	877	24	701	2,511	270	2,781	396	33	429	8,752	1,130
MOQUEGUA	1,706	439	2,145	459	20	479	745	195	940	84	12	76	3,085	555
PASCO	15,685	1,849	17,514	4,323	168	4,491	4,184	749	4,933	1,153	93	1,246	22,447	5,737
PIURA	71,660	5,352	77,012	12,560	175	12,735	6,453	1,562	8,015	919	53	972	85,027	13,707
PUNO	90,219	9,197	99,416	16,183	259	16,442	34,348	4,256	38,604	2,946	180	3,126	138,020	19,568
SAN MARTIN	56,443	4,353	60,796	9,211	122	9,333	6,104	1,249	7,353	1,084	48	1,132	68,149	10,465
TACNA	3,670	450	4,120	549	11	560	2,925	382	3,307	249	13	262	7,427	822
TUMBES	3,524	317	3,841	469	6	475	179	134	313	14	5	19	4,154	494
UCAYALI	18,649	1,595	20,244	8,513	414	8,927	5,331	927	6,258	1,529	170	1,699	26,502	10,626
TOTAL	966,293	90,137	1,056,430	198,751	4,329	203,080	279,712	39,780	319,492	37,708	2,179	39,887	1,375,922	242,967

Nota. De la Coordinación de Gestión de la Información de la Dirección de Innovación Tecnológica en Educación del Ministerio de Educación, 2025, p.7.

De esta manera, se puede concluir que la aplicación del Plan de Cierre de Brecha Digital constituye una estrategia crucial para el cierre de la brecha digital en el servicio educativo que ha planteado el MINEDU. Asimismo, su origen deriva del contexto de la emergencia sanitaria de la pandemia y resalta su continua aplicación en la infraestructura tecnológica, los recursos digitales y las acciones formativas en TIC para los actores educativos.

En el próximo punto se analizará cuál es el contexto de la brecha digital en el país. Es por ello que se hará una medición de cómo se ha manifestado esta

diferencia en el acceso a las TIC entre las zonas urbanas y rurales entre el rango temporal desde 2019 al 2023.

2.2.3. El contexto de las brechas digitales en la Educación Básica Regular de las zonas urbanas y rurales del 2019 a 2023

Luego de haber identificado qué se entiende por brecha digital, las tecnologías de la información y comunicación y a su vez cómo se han incorporado en el proceso educativo de la Educación Básica Regular, este acápite se centrará en desarrollar el contexto actual de las brechas digitales.

Antes de iniciar con ese análisis, es importante mencionar el rol de las telecomunicaciones para garantizar la transmisión de información y comunicación que se realiza a través de las TIC. Carlos Delpiazzo (2002) define a las telecomunicaciones como la comunicación que se establece a distancia. Para profundizar un poco más en esta definición, de acuerdo con la Unión Internacional de Telecomunicaciones, es “toda transmisión, emisión o recepción de signos, señales, escritos, imágenes, sonidos o informaciones de cualquier naturaleza por hilo, radioelectricidad, medios ópticos u otros sistemas electromagnéticos (CS)” (2024). En consecuencia, las telecomunicaciones son la infraestructura y medios por los cuales se transmite la información y comunicación vinculadas a las herramientas TIC.

En relación a lo anterior, es importante destacar el Decreto Supremo N.º 013-93-TCC mediante el cual se aprueba el *Texto Único Ordenado de la Ley de*

Telecomunicaciones. Esta ley (1993) establece como necesidad pública el desarrollo de las telecomunicaciones; así se declara como interés nacional su modernización. De la misma forma, en el artículo 5 se señala que las telecomunicaciones se han de efectuar bajo el principio de servicio con equidad, el derecho a usarlas se ha de realizar en todo el territorio nacional y se promueve con especial énfasis las telecomunicaciones en los lugares más apartados de los centros urbanos. Adicionalmente, en el artículo 7 de la referida ley se dispone que la interconexión y los servicios públicos de telecomunicaciones son de interés público y social.

Mientras que, de consonancia con la *Ley de promoción de la Banda Ancha y construcción de la Red Dorsal Nacional de Fibra Óptica*, Ley N.º 29904, el Estado promueve el desarrollo, utilización y masificación de la Banda Ancha; esta última permite el acceso a la conectividad principalmente de internet; para ello, se tiene como fin la construcción de la Red Dorsal Nacional de Fibra Óptica que transporta esta conectividad para que integre al país. En efecto, según el Programa Nacional de Telecomunicaciones (2025), estas herramientas de telecomunicaciones han aportado significativamente al cierre de brechas y al acceso a la tecnología digital.

En adición, en el 2018 se creó el Programa Nacional de Telecomunicaciones (PRONATEL) el cual, de acuerdo con el Decreto Supremo N.º 018-2018-MTC, tiene como fin garantizar el acceso universal de los servicios de telecomunicaciones, el acceso a la Banda Ancha, el fomento de las aplicaciones y habilidades digitales y el cierre de la brecha de infraestructura en las

telecomunicaciones; de la misma forma, se señala que su ámbito de intervención se caracteriza por realizarse especialmente en las áreas rurales y lugares de interés social que son determinados por el Ministerio de Transportes y Comunicaciones.

Estas acciones vinculadas principalmente a las telecomunicaciones se rigen principalmente por el derecho administrativo; de ahí que aun cuando no son materia del presente análisis, nos permiten afirmar que la situación de las brechas digitales en el país compromete esfuerzos de diversos enfoques e instituciones.

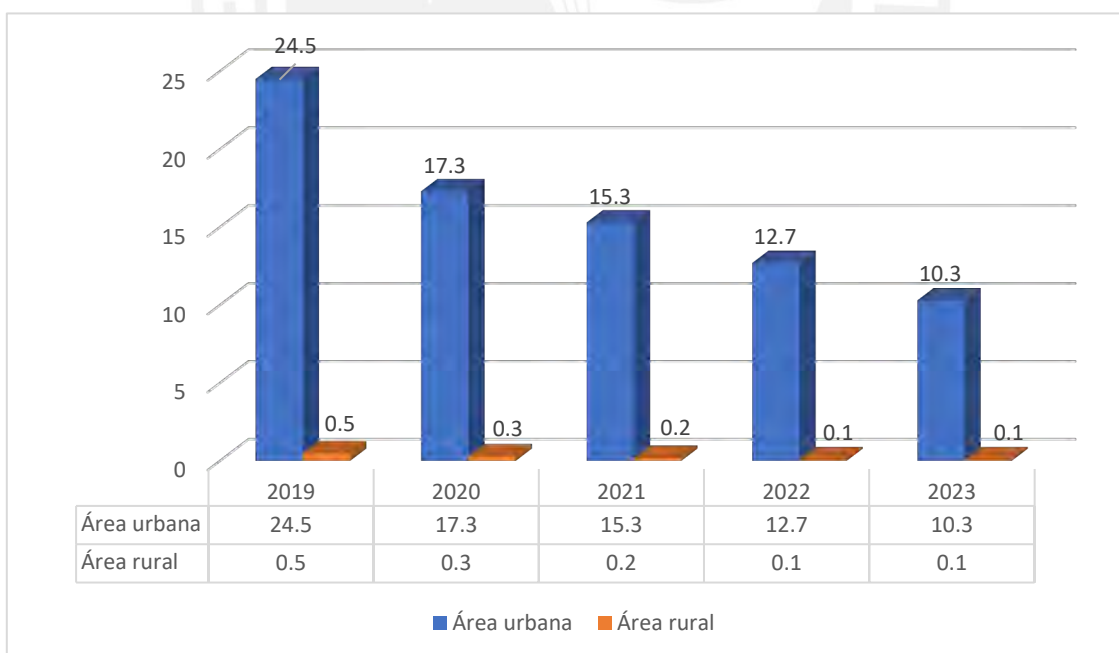
Ahora bien, la situación de las brechas digitales en el país se puede determinar a partir de los informes técnicos del INEI sobre la base de la Encuesta Nacional de Hogares²⁷ y los indicadores estadísticos de los servicios educativos proporcionados por el Ministerio de Educación. Con esta finalidad, a continuación, se examinará la situación de la brecha digital a partir del acceso a las TIC de las zonas urbanas y rurales en términos generales para, posteriormente, profundizar en las instituciones educativas.

²⁷ En el 2019, el tamaño anual de la muestra fue de 36 994 viviendas: 23 346 viviendas en el área urbana y 13 648 viviendas en el área rural (INEI, 2020). En el 2020, el tamaño anual de la muestra fue de 37 103 viviendas; de forma particular, 23 895 viviendas en el área urbana y 13 208 en el área rural (INEI, 2021). Mientras que, en el 2021, el tamaño anual de la muestra fue 37 103 viviendas; siendo que, 23 895 viviendas pertenecían al área urbana y 13 208 al área rural (INEI, 2022). De otro lado, en el 2022, el tamaño anual de la muestra fue de 36 848 viviendas particulares; y en el área urbana se identificaron 24 256 viviendas y 12 592 viviendas en el área rural (INEI, 2023). Finalmente, en el 2023, el tamaño anual de la muestra fue de 36 726 viviendas particulares; mientras que 24 246 viviendas al área urbana y 12 480 viviendas al área rural (INEI, 2024).

Entre las herramientas TIC se encuentran los teléfonos, los cuales se pueden corresponder con el teléfono fijo y la telefonía móvil. Es así que, de acuerdo con el informe “Perú: Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023” del INEI (2024), en cuanto a la cantidad de hogares que cuentan con teléfono fijo, de acuerdo al ámbito geográfico, se puede advertir que en el 2019, el 24.5% de la población en zonas urbanas contaron con teléfono fijo; mientras que en las zonas rurales la cantidad fue de un 0.5%. Esta diferencia en el acceso de este recurso se mantuvo en los años posteriores, tal y como se detalla en el siguiente cuadro.

Figura 5

Hogares con telefonía fija (2019-2023)
(Porcentaje)



Nota. Adaptado de Perú: Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 32. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.inei.gob.pe/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

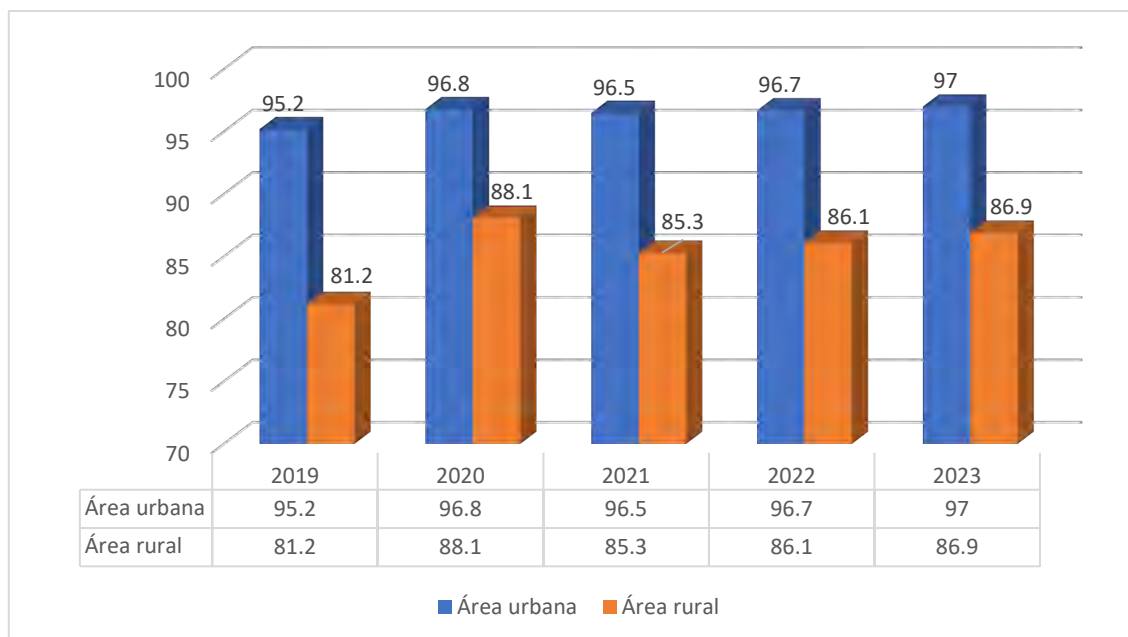
Se puede observar que la diferencia cuantitativa de la población en las áreas urbanas y rurales que acceden a un teléfono fijo se mantiene de forma constante en el 2020, 2021, 2022 y 2023; siendo el porcentaje de hogares en las zonas rurales notablemente inferior al de las zonas urbanas. En adición, se muestra una tendencia a la disminución del acceso a la telefonía fija; ello, de acuerdo con el INEI (2004), se debe a que la telefonía móvil ha desplazado su uso. Y, tal y como se observa, para el 2023 la diferencia entre las zonas urbanas y rurales también disminuyó.

De modo que, si bien la diferencia entre las zonas urbanas y rurales para el acceso a la telefonía fija en el 2023 disminuyó; es decir, la brecha, esto se condice con la reducción progresiva del acceso de los hogares a estas herramientas de comunicación ante el ingreso de la telefonía móvil.

Precisamente, con relación al acceso a la telefonía móvil, de acuerdo con el INEI (2024) se aprecia una tendencia mayoritaria de acceso en los hogares, tanto en las zonas urbanas como rurales, tal y como se plasma en la siguiente figura.

Figura 6

Hogares con telefonía móvil (2019-2023)
(Porcentaje)



Nota. Adaptado de Perú: Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 34. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.pe/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

Así, a partir de la Figura 6 se advierte que si bien el uso de la telefonía móvil es considerable, la diferencia entre las zonas urbanas y rurales se mantiene. En el 2019 el porcentaje de hogares en las zonas urbanas que contaban con telefonía móvil fue de 95,2% mientras que, en las zonas rurales comprendió un total de 81,2%. En el 2020 —en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19— estas cifras se incrementaron especialmente en las zonas rurales alcanzando un 88,1%; sin embargo, en los años posteriores dicha cifra disminuyó. Así, en el 2023 el porcentaje de hogares que accedieron a la telefonía móvil en las zonas urbanas y rurales fue 97% y 86,9%, correspondientemente. Por lo tanto, se identifica que el acceso a esta herramienta tecnológica, aun cuando en las zonas rurales se ha registrado un incremento con respecto a los

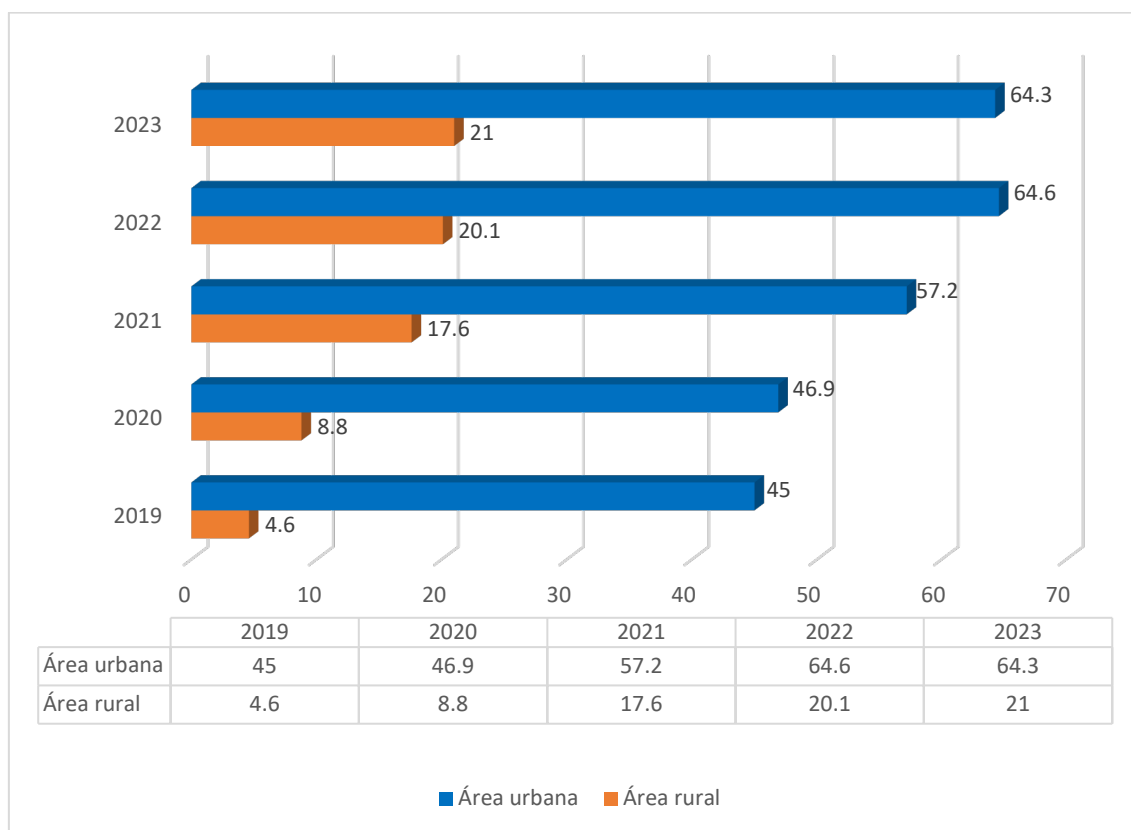
años anteriores, presenta una diferencia negativa mayor al 10% con respecto a las zonas urbanas.

En cuanto al acceso al internet en las zonas urbanas y rurales, la diferencia es significativa ya que en el 2019, el 45% de los hogares en las zonas urbanas accedió a este medio; en contraste con el 4,6% de los hogares de las zonas rurales. La brecha se hace aún más notoria en los años posteriores a pesar de la diversificación de acceso a este recurso tecnológico en el contexto contemporáneo.

Así, en el 2020, el acceso de los hogares al internet en las zonas urbanas y rurales fue de un 46,9% y 8,8%, respectivamente. En el 2021, las cifras progresaron sustancialmente; alcanzando en las zonas urbanas un 57,2% y en las zonas rurales un 17,6%. Y, más recientemente, en el 2022 el porcentaje de las zonas urbanas que accedieron a internet fue tres veces superior al de las zonas rurales, esto es, 64,6% y 20,1%. Asimismo, en el 2023 estas cifras variaron ligeramente y se mantuvo la diferencia superior en favor de las zonas urbanas en contraste con las rurales. Esto se puede apreciar en la siguiente figura.

Figura 7

Hogares con acceso a internet (2019-2023)
(Porcentaje)



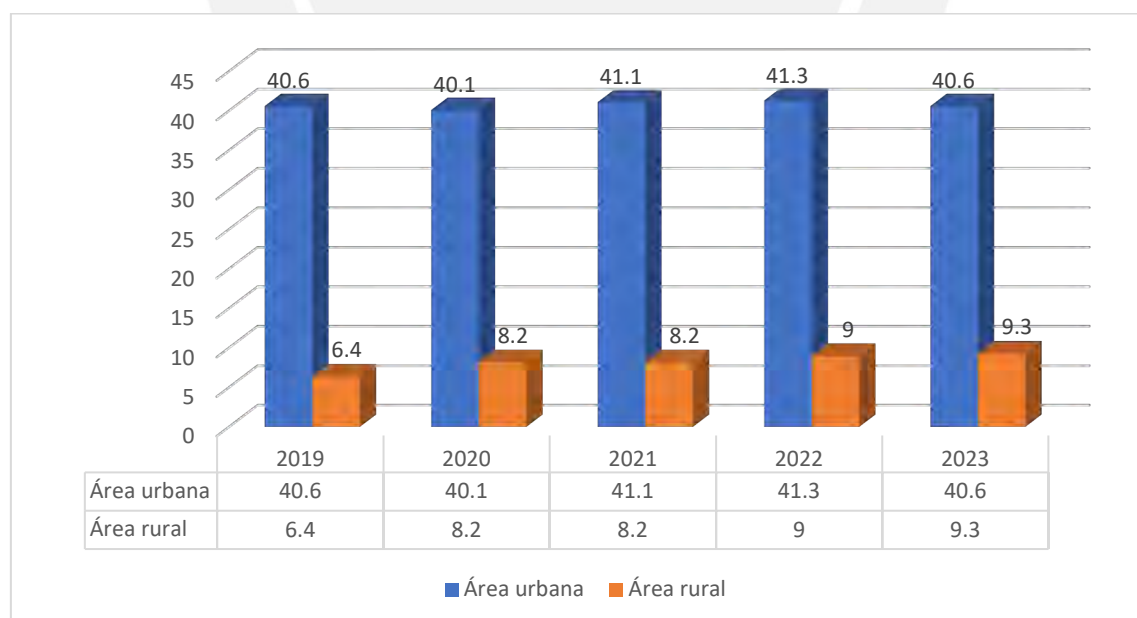
Nota. Adaptado de Perú: Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 42. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.inec.gob.pe/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

Con relación a lo anterior, se puede advertir que la diferencia de acceso a internet es notoriamente desigual en perjuicio de las zonas rurales en contraste con las zonas urbanas. Estas diferencias se manifestaron de forma previa al contexto de pandemia y se mantuvieron en los años posteriores. De conformidad con el INEI (2024): “aún persisten las brechas digitales entre el área urbana y rural, que tiene que ver con factores relacionados a infraestructura y tenencia de dispositivos de acceso” (p. 41). De ahí que, estrategias como el PCBD resultan importantes para reducir estas disparidades.

Ahora bien, con respecto al acceso a las computadoras, la brecha digital continúa siendo significativa puesto que el porcentaje de hogares en las áreas urbanas que tuvo al menos una computadora en el 2019 fue de un 40,6%; mientras que en las zonas urbanas un 6,4%. En el 2020 y 2021 estas cifras mostraron una variación mínima. Posteriormente, en el 2022, el porcentaje de hogares que contaban con al menos una computadora comprendió, en las áreas urbanas, un 41,3%; en tanto, en las zonas rurales alcanzó un 9%. Esta situación perduró en el 2023 puesto que el porcentaje de las zonas rurales solo se incrementó en un 0,3%, lo cual se puede observar en la siguiente figura:

Figura 8

*Hogares con al menos una computadora (2019-2023)
(Porcentaje)*



Nota. Adaptado de Perú: Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 52. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.pe/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

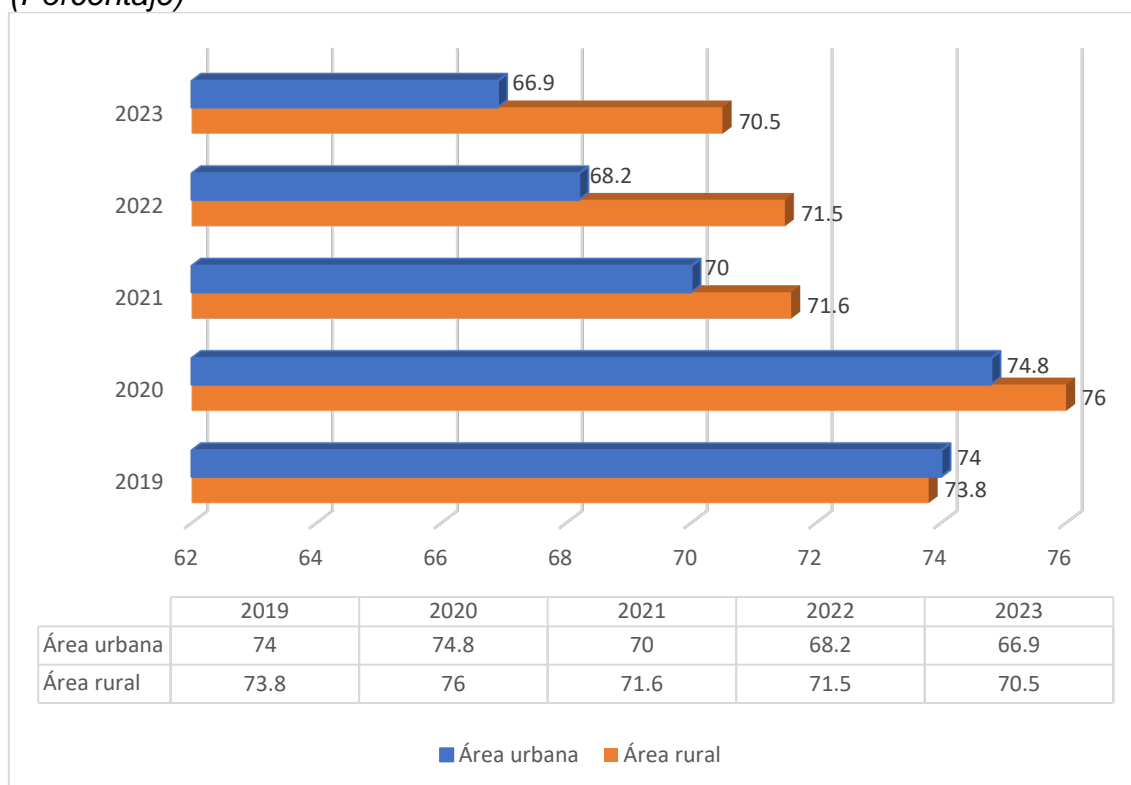
De manera que, se puede apreciar que la desigualdad en el acceso a esta herramienta tecnológica es considerable puesto que la cantidad de hogares que sí acceden a una computadora es cuantitativamente superior en las zonas urbanas en contraposición con las zonas rurales.

En el caso de los hogares con radio o equipo de sonido, la diferencia entre las áreas urbanas y rurales es en favor de estas últimas. De acuerdo con el INEI (2024), en el 2019 el porcentaje de hogares en las zonas urbanas con esta herramienta TIC alcanzó un 74%; mientras que en las zonas rurales un 73,8%.

Esta diferencia mínima es superada en los años posteriores. Tal es así que en el 2023 el porcentaje de hogares en las zonas urbanas que cuenta con al menos una radio o equipo de sonido es de un 66,9%; en contraste con un superior 70,5% de las zonas rurales. De manera que, en el acceso a este recurso TIC, las zonas rurales son superiores frente a las zonas urbanas.

Figura 9

*Hogares con al menos una radio o equipo de sonido (2019-2023)
(Porcentaje)*

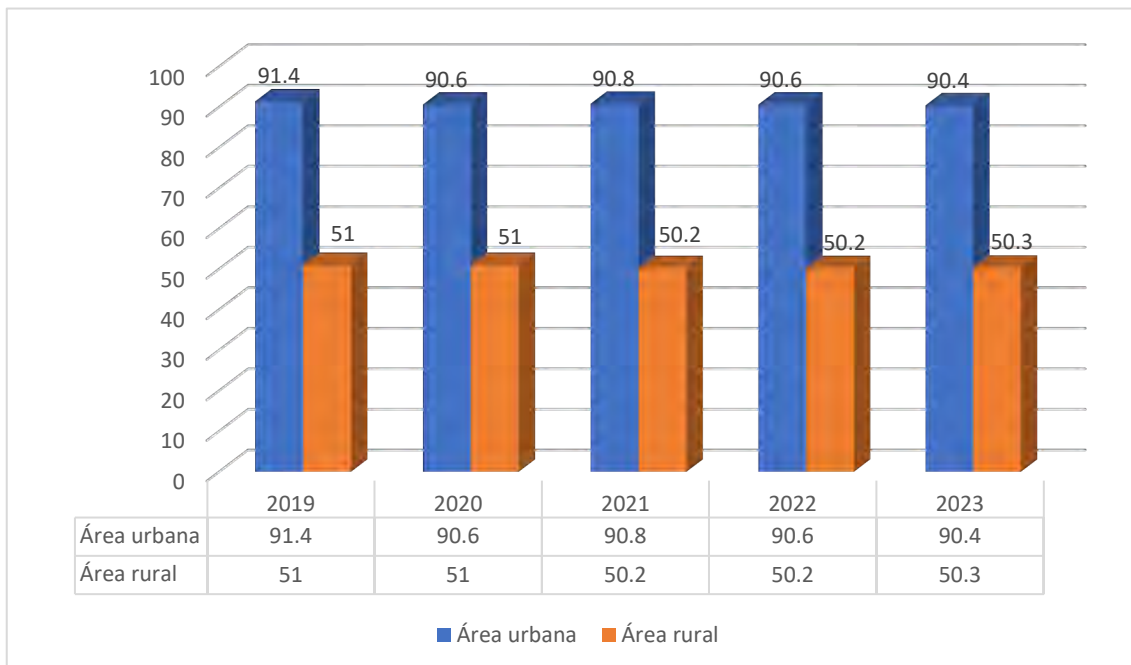


Nota. Adaptado de Perú: Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 61. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.pe/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

Finalmente, en el caso de los hogares que cuentan con al menos un televisor, la brecha en perjuicio de las zonas rurales persiste. En el 2019, la diferencia en favor de las zonas urbanas fue de un 40,4% y se mantuvo con ligeros cambios en los años posteriores. Como se puede identificar en la siguiente figura.

Figura 10

*Hogares con al menos un televisor (2019-2023)
(Porcentaje)*



Nota. Adaptado de Perú: Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 57. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.inec.gob.pe/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

En el 2023 la diferencia fue de un 40,1% puesto que el porcentaje de hogares en las zonas urbanas que sí contaron con al menos un televisor fue de un 90,4%; en tanto, en las zonas rurales fue de un 50,3%.

Estas desigualdades en el acceso a la televisión se complejizan a partir del acceso a la televisión por cable. Según el INEI (2024), los hogares en las zonas urbanas que accedieron a este recurso fueron de un 45,7% en el 2019. Sin embargo, esta cifra descendió en los años posteriores. Para el 2023 el 34,8% de los hogares en las zonas urbanas accedieron al menos a un televisor con cable. Mientras que, en el caso de las zonas rurales las cifras también descendieron de

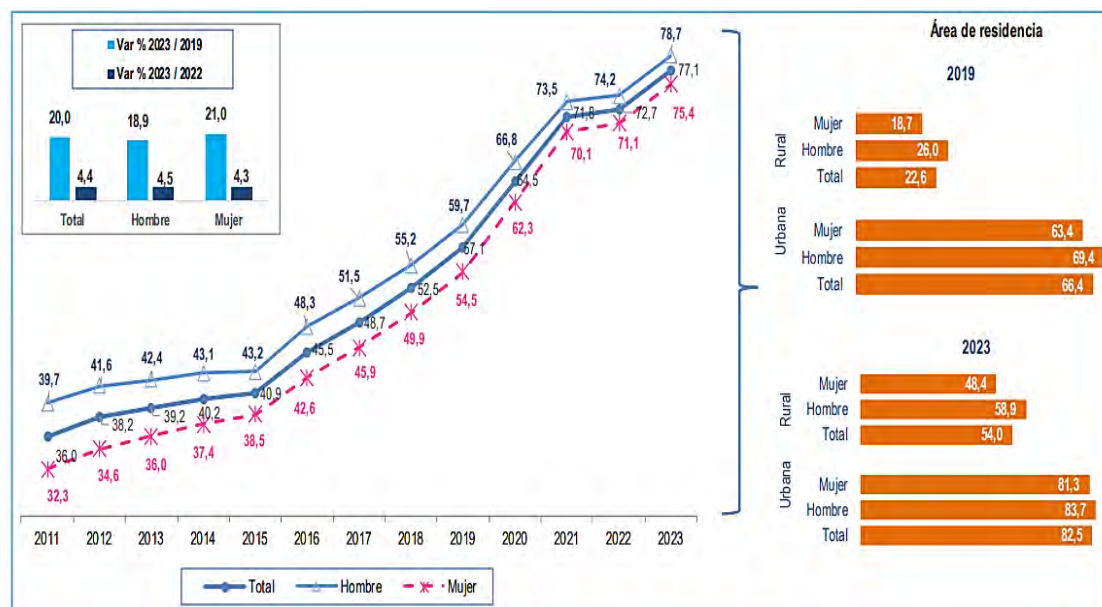
un 11, 7% a un 10,9% en el 2023. De esta manera se observa una tendencia a la disminución al acceso a la televisión por cable; no obstante, persiste la diferencia significativa entre las zonas urbanas y rurales para acceder a dicha herramienta TIC.

Se identifica que el contexto de la brecha digital desde el 2019 al 2023, a partir de la información proporcionada por el INEI de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) muestra una brecha significativa para el acceso a las TIC, específicamente a la telefonía fija, móvil, internet, computadora y televisión en las zonas rurales. Todo lo constatado hasta este punto de la investigación ha de ser entendido a través de las características propias de las poblaciones que acceden a las TIC ya que, como se abordó inicialmente, las brechas digitales se comprenden a través de las características sociales y económicas de la población.

De acuerdo con el INEI (2024) la población mayor a seis años que usa internet en los ámbitos rurales y urbanos se manifiesta de forma distinta debido a su condición de ser mujer u hombre. Tal y como se puede apreciar en la siguiente figura:

Figura 11

*Población de 6 y más años de edad que hace uso de internet (2019-2023)
(Porcentaje)*



Nota. De Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 71. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.pe/3606464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

Es así como, la diferencia entre las mujeres y hombres mayores de seis años en las zonas urbanas y rurales también presentan una brecha digital. Lo anterior se sustenta en que el porcentaje de hombres que accedieron a internet fue de un 26%; mientras que en las mujeres fue de un 18,7% en las zonas rurales del 2019. Mientras que, en las áreas urbanas estas cifras fueron superiores: en el caso de los hombres 69,4% y las mujeres un 63,4%.

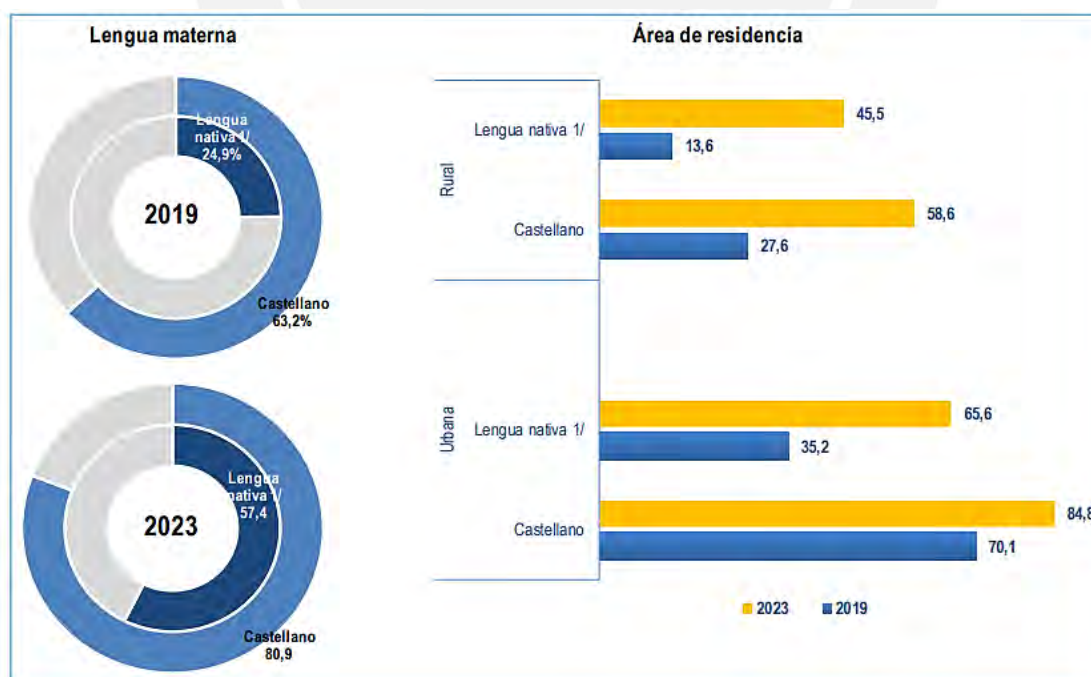
De la Figura 11 se observa que para el 2023 el acceso a internet, tal y como se ha descrito anteriormente, fue superior tanto para el ámbito rural y urbano. Sin embargo, se puede apreciar que la diferencia entre mujeres y hombres en los ámbitos rurales es sustancialmente superior al de las zonas urbanas, ya que la

diferencia fue de un 10,5% y de un 2,4%, respectivamente. En otras palabras, la brecha digital de género se incrementa en las zonas rurales.

La población de seis años a más que utiliza el internet también presenta una disparidad relevante entre las zonas urbanas y rurales de acuerdo a la lengua materna. En el 2019 la población que accedió al internet y tenía como lengua materna una lengua originaria en las zonas rurales fue de un 13,6%; mientras que en las zonas urbanas fue de un 35,2%. En el 2023 esta diferencia se mantuvo puesto que la población que accedió a internet fue de un 45,5% y un 65,6%, en las zonas rurales y urbanas, respectivamente; tal y como se observa en la siguiente figura

Figura 12

Población de 6 y más años de edad que hace uso de internet, según lengua materna aprendida en la niñez y área de residencia (2019-2023)



Nota. De Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 75. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.pe/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

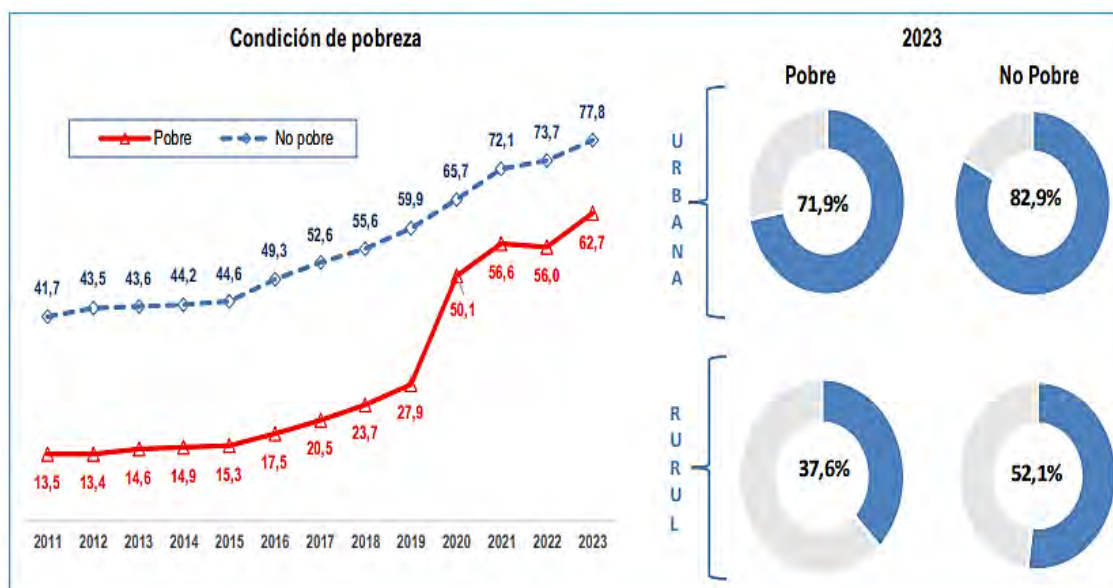
De lo anterior se puede colegir que la población que tienen una lengua materna distinta del castellano tiene un menor acceso al internet tanto en las zonas rurales como urbanas. Es decir, la brecha digital persiste en ambas zonas geográficas.

Para seguir profundizando en otro aspecto que se interrelaciona con las brechas digitales, de conformidad con el INEI (2024) la condición de pobreza en los entornos urbanos muestra una diferencia en el acceso a internet de la población de seis años de edad a más, en contraste con las zonas rurales. De ahí que, en el 2019, la población en las áreas urbanas que el INEI determinó que se encontraba en situación de pobreza accedió en un 41,3% al internet; mientras que en las zonas rurales fue de un 10,7%.

Esta divergencia se mantuvo en los años posteriores. Así, en el 2023 la población en situación de pobreza accedió al internet en un 71,9% en las zonas urbanas y un 37,6% en las zonas rurales. Por tanto, la población que se encuentra en situación de pobreza accede más al internet en las zonas urbanas en contraste con las zonas rurales. Ello se puede identificar en la Figura 13 que se muestra a continuación.

Figura 13

*Población de 6 y más años de edad que hace uso de internet, según condición de pobreza y área de residencia 2023
(Porcentaje)*



Nota. De Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares y por la población, 2011-2023 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática y la Encuesta Nacional de Hogares, 2024, p. 83. [6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf](https://inec.pe/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf)

A partir de toda esta información estadística recopilada, se puede concluir que la existe una brecha digital que afecta principalmente a los hogares en las zonas rurales, esta brecha además es compleja ya que fluctúa en el tiempo de forma no lineal; es decir, en lugar de que entre el 2019 a 2023 la brecha se haya ido progresivamente acortando debido al uso sostenido y diversificado de las tecnologías, como se puede apreciar luego del contexto de la pandemia, 2020-2021, en algunos casos el acceso a los recursos TIC ha decrecido.

Esto además se explica debido a que algunos dispositivos electrónicos están dejando de ser usados ante la incorporación de nuevas tecnologías. Asimismo,

se revela que la situación se agrava aún más en el caso de las mujeres, quienes tienen una lengua materna distinta al castellano o se encuentran en condición de pobreza.

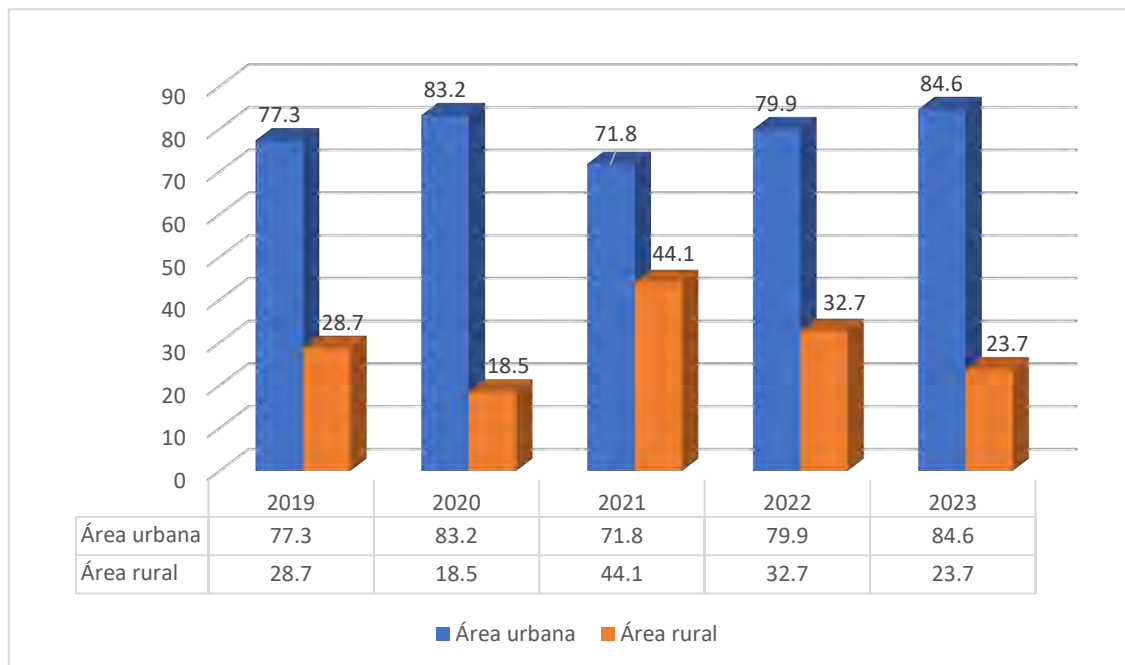
En la misma línea de lo anterior y en aras de profundizar el contexto de la brecha digital en el ámbito educativo, se trae a colación la información del Censo Educativo del Ministerio de Educación; en concreto, de la Unidad de Estadística y registros administrativos de la Oficina de Tecnología de Comunicaciones (OTIC) del MINEDU que identifica el acceso a las TIC en las instituciones educativas.

Entre el 2019 y el 2023 el acceso al internet en las escuelas fue irregular, puesto que tanto en las zonas urbanas como rurales se ha incrementado, pero también ha disminuido; no obstante, la brecha sí ha sido constante y subsiste.

Tal y como se puede apreciar en la siguiente figura, el acceso a internet en las escuelas de primaria de las zonas urbanas ha sido mayoritario pues ha implicado el incremento de un 77,3% en el 2019; no obstante, hubo un descenso de un 5,5%; sin embargo, ello fue superado en los años posteriores. Y en el 2023, el 84,6% de las escuelas urbanas han tenido acceso a internet en primaria.

Figura 14

*Escuelas que cuentan con acceso a Internet en primaria (2019-2023)
(Porcentaje)*



Nota. Adaptado del Censo Educativo del Ministerio de Educación de la Unidad de Estadística y registros administrativos de la Oficina de Tecnología de Comunicaciones (OTIC) por el Ministerio de Educación.

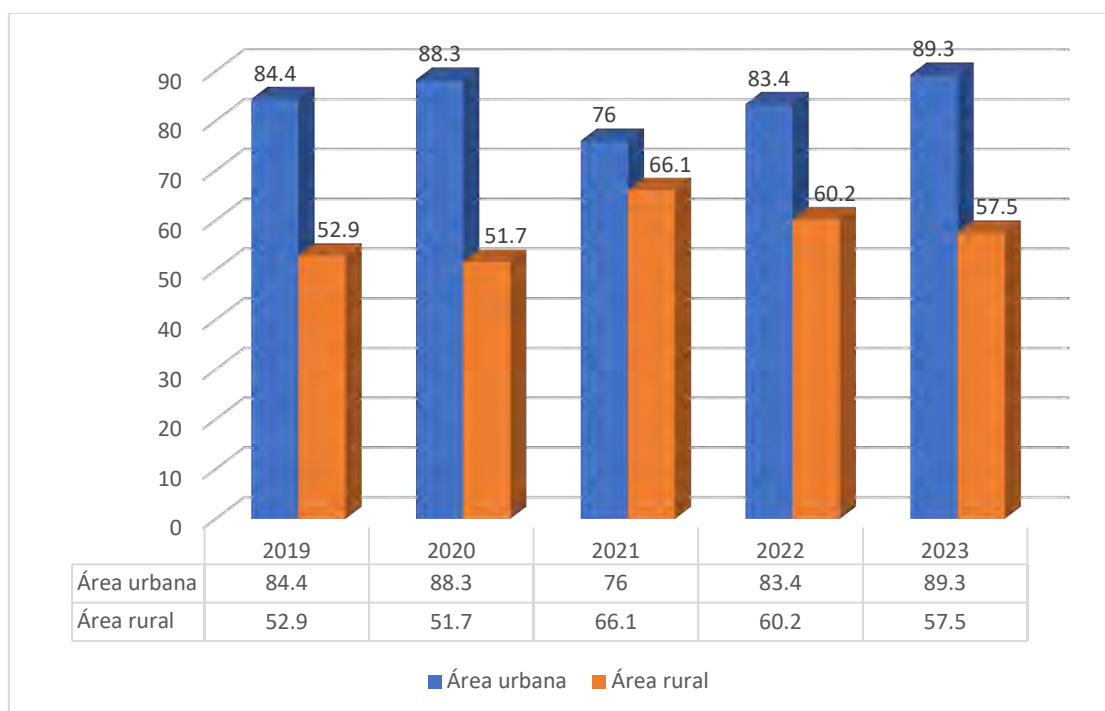
Esto contrasta con el porcentaje de escuelas en las zonas rurales que han tenido acceso a internet. En el 2019, solo un 28,7% accedió a este medio tecnológico. En el 2021 esta cifra se incrementó significativamente a un 44,1%; sin embargo, se redujo en los años posteriores alcanzando un 32,7% y 23,7% en el 2022 y 2023, correspondientemente.

En tanto, la diferencia en las escuelas urbanas y rurales que tienen acceso a internet en secundaria no es tan pronunciada en contraste con lo antes descrito, puesto que, de acuerdo con el INEI (2024), el 52,9% de las escuelas rurales sí pudo acceder a este recurso; mientras que en las zonas urbanas ascendió a un

84,4%. Así, en el 2021 el 76,6% de las escuelas de secundaria en las zonas urbanas accedió a internet; mientras que en las escuelas rurales fue de un 66,1%, como se constata en la siguiente figura.

Figura 15

Escuelas que cuentan con acceso a internet en secundaria (2019-2023)



Nota. Adaptado del Censo Educativo del Ministerio de Educación de la Unidad de Estadística y registros administrativos de la Oficina de Tecnología de Comunicaciones (OTIC) por el Ministerio de Educación.

Para el 2023, estas cifras se redujeron especialmente para las zonas rurales debido a que un total de 57,5% de escuelas de secundaria en estas zonas accedió a internet. En consecuencia, se puede afirmar que aun cuando las diferencias entre las escuelas urbanas y rurales que acceden a internet en secundaria son menores a las de primaria, la brecha digital permanece y afecta especialmente de forma negativa a las zonas rurales en contraste con las zonas urbanas.

De todo lo expuesto se puede concluir que sí existe una brecha digital en perjuicio de las zonas rurales en contraste en las zonas urbanas en cuanto al acceso a las TIC, más específicamente, en la telefonía fija, móvil, internet, computadora, televisor y televisor con cable. De la misma forma, se observa que la brecha digital existió de forma previa al contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19 y se mantuvo en los años posteriores, a pesar de que el acceso a la educación se debía de realizar a través de los medios de comunicación e información en la educación a distancia, puesto que, tal y como se abordó líneas arriba, la estrategia AeC implicaba que las y los estudiantes y docentes cuenten con las herramientas TIC para garantizar la continuidad del servicio educativo. Sobre esta situación y su impacto en el derecho a la educación se abordará en la siguiente sección.

Se aprecia que esta brecha además se acentúa de acuerdo a las condiciones sociales de la población como su condición de mujer, tener una lengua originaria como lengua materna o tener condición de pobreza, y que sumado a lo anterior, se encuentran en zonas rurales. La brecha digital además se traslada a las instituciones educativas, toda vez que es en las zonas urbanas que presentan un acceso mayoritario al internet en contraste con las escuelas en las zonas rurales.

De esta manera, se puede advertir que las brechas digitales constituyen otra expresión de la discriminación interseccional ya que cuando convergen estos factores se acentúa aún más la limitación a los recursos TIC. Es por todo ello

que, en las siguientes líneas se ahondará en cómo este contexto de la brecha digital se relaciona con el derecho a la educación.

2.3. Impacto de las brechas digitales en el derecho a la educación a la luz de la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales

En el presente acápite se analizará cómo esta situación de las brechas digitales y la incorporación de las TIC en el proceso educativo que se ha identificado en los párrafos anteriores impacta en los elementos indispensables e interrelacionados que componen el derecho a la educación, de acuerdo con la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, esto es, la Disponibilidad, la Accesibilidad, Aceptabilidad y la Adaptabilidad.

Estas cuatro dimensiones del derecho a la educación se analizarán a partir de la identificación de las obligaciones específicas que de ellas se desprenden y que corresponde al Estado peruano cumplir a fin de garantizar efectivamente este derecho fundamental ante la incorporación de las herramientas tecnológicas en la era digital.

En las próximas líneas se indagará cómo ha sido el cumplimiento del Estado peruano en aras de garantizar las obligaciones específicas que se desprenden de estos cuatro componentes del derecho a la educación.

2.3.1. La Disponibilidad del derecho a la educación en la era digital

Tal y como se abordó en el capítulo anterior, la dimensión de la Disponibilidad enmarca el deber de que se cuente con una oferta educativa en cantidad suficiente. Además, se prevé que este servicio educativo se efectúe con las condiciones necesarias para su correcto funcionamiento, lo cual abarca tanto a la infraestructura, los materiales de enseñanza y que los docentes se encuentren capacitados a fin de garantizar el derecho a la educación.

Esto último ha sido especialmente abordado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales:

Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc. (1999, p. 3)

De esta manera, la dimensión de la Disponibilidad tiene por finalidad que se cuenten con la oferta educativa que cubra las necesidades de las y los educandos; y que a su vez esta oferta educativa, o más específicamente, las instituciones educativas provean las condiciones necesarias para que se pueda hacer uso efectivo de las instalaciones y con el acompañamiento pedagógico que así lo garantice.

Ahora bien, retomando el caso de las hermanas Cieza Fernández, en razonamiento del Tribunal Constitucional, la Disponibilidad no solo conlleva a asegurar la posibilidad de contar con escuelas sino que además deben contar con el equipamiento necesario:

Para ello, no solo es necesario que el Estado respete la libertad de enseñanza (y en concreto, la libertad de los particulares de establecer centros docentes de conformidad con la Constitución y la ley), sino que, fundamentalmente, establezca y financie la cantidad necesaria de instituciones educativas al servicio de toda la población, destinando recursos a la mejora de la situación en la que los docentes y administrativos realizan sus labores, como a la infraestructura y avance tecnológico de tales centros, que resultan ser en la actualidad condiciones básicas de funcionamiento de estos. (2017)

Así, el propio órgano constitucional autónomo hace una mención especial respecto a cómo interpretar la disponibilidad de la educación; de modo que su entendimiento no solo implica contar con aulas en términos de cantidad sino que además éstas puedan asegurar, a través de su infraestructura y equipamiento —como es la infraestructura tecnológica— el derecho a la educación.

Para profundizar más, en el informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry (2022), titulado *Repercusiones de la digitalización de la educación en el derecho a la educación*, la mencionada

relatora precisa que, en cuanto al componente de la Disponibilidad, este implica que se debe contar con un número de instituciones educativas en cantidad suficiente, las cuales además deben tener las instalaciones informáticas y de tecnología; así como, con el personal docente o de otro tipo que tenga los conocimientos que sean necesarios para que se ofrezca una educación digital.

Se constata, entonces, que el Estado debe garantizar que se cuenten con los medios necesarios para asegurar que la educación sea disponible para las y los educandos. Estas obligaciones además se plasman en el contexto de la digitalización en el ámbito educativo. Así, ello conlleva a que se implementen acciones concretas para garantizar el derecho a la educación de forma efectiva en el marco de la inclusión de las tecnologías en el ámbito educativo.

De ahí que, se puede señalar que la dimensión de la Disponibilidad —en el contexto de la incorporación de las TIC descritas líneas arriba— implica obligaciones específicas para garantizar el efectivo goce y ejercicio del derecho fundamental a la educación en nuestro ordenamiento.

Al respecto, en primer lugar, se puede reconocer que la obligación de garantizar la infraestructura tecnológica es una de las obligaciones específicas que se desprende de la dimensión de Disponibilidad.

Para analizar ello, se parte de reconocer lo que se ha revelado en el capítulo anterior: existe una brecha digital que afecta especialmente a las zonas rurales

del país y esta brecha además ha de ser entendida como la falta o limitación para el acceso, uso y apropiación de las TIC.

Luego de haber situado el ámbito del presente análisis, un aspecto relevante es identificar cuál es el estado de la infraestructura de las instituciones educativas. Diego Macera, director general del Instituto Peruano de Economía, señala que 34 mil escuelas públicas no contaban con los servicios básicos de agua, desagüe y electricidad; siendo que además esta situación es más grave en el caso de las escuelas en zonas rurales en las cuales el 80% no contaba con acceso a estos servicios (2019). De ahí que una primera aproximación a la situación de las escuelas rurales revela las serias dificultades para acceder a estos recursos elementales.

La Disponibilidad de los servicios básicos para el funcionamiento de las instituciones educativas es limitada. De conformidad con el Ministerio de Educación, a través de un informe elaborado por los investigadores Deysi Gálvez y Glendar Condori (2023) —sobre la base del Censo Educativo Nacional—, observa que del total de locales educativos solo el 47% tenía acceso al agua, el 57% al desagüe y el 82% a la electricidad; mientras que solo el 40% contaba con un acceso a estos tres servicios básicos. Igualmente, advierten que el porcentaje de locales educativos con acceso al agua, desagüe y electricidad se agrava en el caso de la ubicación rural.

Ahora bien, con relación al acceso al internet, según el Censo Educativo Nacional del 2023 (2024), a nivel nacional aproximadamente 6 de cada 10

escuelas públicas de primaria no tienen acceso a internet; mientras que en el caso de secundaria la diferencia se acorta puesto que solo 3 de cada 10 escuelas públicas no cuenta con acceso a este recurso. Estas proporciones reflejan que principalmente en el nivel educativo de secundaria se cuenta con un mayor acceso al internet en contraste con primaria.

Profundizando más, en cuanto a la situación de las instituciones educativas en las zonas rurales, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2024), las escuelas de primaria y secundaria que acceden internet son de un 23,7% y un 57, 5%, respectivamente. Y, tal y como se dio a conocer en las Figuras 14 y 15, estas cifras contrastan con un acceso mayoritario que alcanza más del 80% en las zonas urbanas. Del mismo modo, estos valores revelan que el acceso a internet en las instituciones educativas no alcanza un porcentaje mayoritario; por el contrario, muestran que está pendiente garantizar el acceso a este recurso.

Sumado a ello, dicha situación se complejiza aún más ante el contexto de los hogares que, tal y como se abordó en el acápite anterior, presentan un menor acceso a los recursos TIC como son la televisión, la computadora, la telefonía móvil y el internet. Por tanto, no solo el estudiante en zonas rurales tendrá dificultades para acceder a la infraestructura tecnológica en su institución educativa, sino que además, será aún más difícil acceder a estas herramientas TIC en sus hogares.

En cuando a la formación de los docentes sobre el uso de las TIC, según la información disponible de la Encuesta Nacional de Docentes (ENDO) realizada

a las Instituciones Educativas Públicas de la Educación Básica Regular del 2021, solo el 52,6% de los docentes había participado o se encontraba asistiendo a un programa formativo ofrecido por el Ministerio de Educación. Vale decir, aproximadamente solo la mitad del total de docentes ha manifestado haber sido capacitado en el uso de las tecnologías.

No obstante, recientemente el Ministerio de Educación (2024) ha implementado la formación docente en las TIC y la inteligencia artificial a través de una capacitación virtual a más de 20 mil docentes. Frente a ello, también se debe dar a conocer que de acuerdo a la referida ENDO del 2021, solo el 44,7% de los docentes en zonas rurales contaba con internet en sus hogares. Otra vez la cifra muestra un acceso limitado a los recursos TIC lo cual puede traer dificultades para el acceso a las estrategias formativas virtuales que se han implementado.

Esta información contrasta de forma sustancial con lo dispuesto en los Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la educación básica que se aprobaron mediante la Resolución Viceministerial N.º 234-2021-MINEDU en los cuales se reconoció la importancia de asegurar no solo la herramientas tecnológicas sino además la formación docente que garantice su uso y aprovechamiento en el proceso educativo. De la misma manera, pone en relieve la importancia de la ejecución del Plan de Cierre de la Brecha Digital ya que aborda estos aspectos a través de los componentes de la infraestructura tecnológica y las estrategias formativas para los actores educativos.

Por todo lo anterior, se puede afirmar que no se ha garantizado la Disponibilidad de la educación en el ámbito rural ante el contexto de las brechas digitales debido a la falta de infraestructura tecnológica y la ausencia de programas de capacitación a las y los docentes en el uso de las TIC.

2.3.2. La Accesibilidad del derecho a la educación en la era digital

La dimensión de la Accesibilidad alude a que el derecho a la educación debe ser accesible para todos los estudiantes. Al respecto, el Tribunal Constitucional, en el fundamento 25 de la sentencia del caso de las hermanas Cieza Fernández, plantea lo siguiente:

Como se ha indicado anteriormente, en atención a la dimensión de accesibilidad, las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, lo que propiamente, además de este último mandato, requiere de facetas materiales y económicas. Con dicha dimensión se relacionan indicadores como la tasa neta de asistencia, la esperanza de vida escolar, la tasa de analfabetismo, la tasa de deserción por motivos económicos, entre otros. (2017)

Así, la dimensión de la accesibilidad consiste en que el acceso a la educación se efectúe en términos de igualdad, lo cual a su vez implica la No Discriminación, la Accesibilidad Material y la Accesibilidad Económica.

De acuerdo con la relatora Koumbou Boly Barry (2022), la tecnología puede coadyuvar a la educación; no obstante, su falta de acceso puede, a su vez, repercutir negativamente en ese derecho:

El elemento digital puede convertirse en un impedimento para la accesibilidad de aquellos alumnos, familias y docentes que no disponen de medios económicos suficientes o que residen en lugares geográficos no conectados a Internet o con una conexión deficiente. La falta de habilidades digitales de los alumnos y las familias puede provocar nuevas formas de exclusión e influir negativamente en el acceso de las familias a la información sobre la vida escolar y en el establecimiento de relaciones constructivas con los docentes. (2022, p.7)

Entonces, la inclusión de las tecnologías en el sector educativo conlleva a garantizar la accesibilidad a este recurso y a los conocimientos derivados de su uso y aprovechamiento; de manera que, ante la falta de este componente se puede restringir seriamente la accesibilidad del derecho a la educación.

De forma específica, en cuanto a la No discriminación (1999), se plantea que la educación sea accesible para todas las personas sin ningún tipo de distinción; además se debe garantizar este derecho especialmente a las poblaciones en situación de vulnerabilidad. Se destaca además que ello se debe realizar sin ningún tipo de discriminación por los motivos prohibidos de conformidad con la CDN y el Convenio N° 169 de la OIT. En consecuencia, se puede advertir que una obligación específica que se desprende de esta dimensión se sustenta en el

deber que las y los estudiantes en zonas rurales puedan acceder en condiciones de igualdad al derecho al derecho a la educación.

Con la finalidad de profundizar en la dimensión de la No Discriminación, en el artículo 2, inciso 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales establece que los Estados partes tiene la obligación de “garantizar el ejercicio de los derechos que en él se enuncian, sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social” (1966). En similar sentido, la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969) dispone el deber de garantizar el pleno ejercicio de los derechos reconocidos en ella, lo cual se debe realizar para todas las personas sin discriminación de cualquier índole.

Esta dimensión de la Accesibilidad en el derecho a la educación prevé que el ejercicio del derecho a la educación se pueda garantizar para todas las personas sin discriminación alguna. Con relación a este término, de acuerdo con la Observación General N.º 18 del Comité de Derechos Humanos (1989) se entiende por discriminación la distinción, restricción, exclusión o preferencia que se base en diversos motivos como la raza, el sexo, el idioma, la religión, la posición económica, o por cualquier otra razón que tenga como finalidad anular o limitar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad a los derechos de las personas. Por tanto, se puede colegir que la discriminación se plasma ante los actos que vulneran los derechos sobre la base exclusión a una persona por los motivos proscritos.

Un análisis más exhaustivo de esta dimensión conlleva a examinar la Observación General N.º 20, sobre la No discriminación y los derechos económicos, sociales y culturales (2009) que afirma que los estados tienen la obligación inmediata de cumplir con la no discriminación. Así, se plasma que para tal fin se debe tener en cuenta la discriminación formal y sustantiva. Mientras que la primera alude al reconocimiento formal de la igualdad y la no discriminación a través de la herramientas normativas; el segundo se relaciona con la puesta en práctica de ese reconocimiento formal del acceso a los derechos en condiciones de igualdad.

En atención a la discriminación formal, esta queda descartada en el caso en concreto dado que de acuerdo al artículo 8 de la Ley General de Educación (2003), entre los principios de la educación se consagra la equidad a fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y trato en el sistema educativo de calidad.

De la misma manera, se establece que la educación se regirá por el principio de la inclusión a través del cual se incorpora a los grupos sociales excluidos y —de forma específica— se alude a las personas que se encuentran en el ámbito rural; ello con la finalidad de contribuir a la eliminación de la exclusión y la reproducción de desigualdades. En consecuencia, formalmente se ha determinado la necesidad de garantizar la igualdad en la educación especialmente en el ámbito rural.

Frente a lo anterior, nos detendremos a examinar cómo este reconocimiento formal se efectúa en la práctica; para ello se abordará la perspectiva de la discriminación sustantiva, la cual establece que para el efectivo disfrute de los derechos, se debe tener en cuenta la situación de pertenencia —como es encontrarse en las zonas rurales— de una persona o un grupo que se ha identificado dentro de los motivos prohibidos de discriminación. De esta manera, se menciona que los Estados deben adoptar las medidas necesarias para eliminar las condiciones que generan esta discriminación y que se pueda garantizar el ejercicio de los derechos realmente en condiciones de igualdad.

En esa línea, de acuerdo a estos motivos prohibidos de discriminación, bajo el entendimiento de la referida Observación General N.º 20, cuando se alude a condición social, se ha de comprender también al lugar de residencia, de modo que, el ejercicio de los derechos en condiciones de igualdad no debe estar limitado por la ubicación geográfica o la zona en la cual se encuentra la persona (2009). En específico se menciona a la situación de las zonas rurales y la necesidad de incorporar una distribución uniforme y la erradicación de las disparidades entre localidades y regiones.

Por consiguiente, se concluye que una de las condiciones por las cuales se prohíbe la discriminación consiste en la identificación del lugar de residencia de las personas; vale decir, que no debería concretarse una exclusión, limitación o vulneración al derecho de las personas en razón de su lugar de residencia como pueden ser las zonas rurales.

Ante ello, se constata que una obligación que se desprende de esta dimensión del derecho a la educación es que se garantice en condiciones de igualdad el derecho a la educación y que se prohíba la discriminación en razón de su lugar de residencia como es la pertenencia a las zonas rurales.

De ahí que, a partir de lo desarrollado en el acápite anterior —y bajo la comprensión de la interrelación de estos cuatro componentes del derecho a la educación—, se puede determinar cómo el acceso al derecho a la educación en el contexto de la era digital ha implicado diferencias sustanciales entre las zonas urbanas y rurales.

De manera específica, un análisis situacional de la ubicación geográfica revela que el acceso a las herramientas TIC es desigual e incluso desproporcionadamente inferior el de las zonas rurales frente a las zonas urbanas.

De acuerdo con el INEI (2024), se revela que en el caso de la telefonía fija que, aun cuando demuestra un descenso en su utilización en los últimos años, las áreas urbanas cuentan con este recurso en un 10% más que en las zonas rurales. En el caso de la telefonía móvil si bien la información disponible muestra que se acorta la diferencia, persiste el posicionamiento de las áreas urbanas en un casi 100% en contraste con el 86,9% de las áreas rurales. Esto además se reitera en el caso del acceso al internet, en el cual se observa que para el 2023 un total del 64,3% de las zonas urbanas contaban con este recurso; mientras que las zonas rurales solo un 21%. Esta brecha o diferencia también se

manifiesta en el caso del acceso a la computadora, el cual alcanza un 40,6% en las zonas urbanas en contraste con un 9,3% de las zonas rurales.

Y, como se ha desarrollado anteriormente, estas diferencias en el acceso a las TIC se trasladan a su vez al servicio educativo puesto que las escuelas en zonas urbanas tienen un total de 83,9% de acceso a internet en secundaria; ello en contraste con un 57,5% de las zonas rurales. De conformidad con la Unidad de Estadística Educativa del Ministerio de Educación (2024), tal escenario se agrava en el caso del nivel educativo de primaria en el cual la diferencia se plasma entre un 84,6% y un 23,7% entre las zonas urbanas y rurales, respectivamente.

Para la investigadora Patricia Ames Ramello (2016), la situación de desigualdad en la cual se encuentran los niños y niñas en las zonas rurales enfrenta serias brechas en relación a los estudiantes de zonas urbanas debido, entre otras razones, a la falta de infraestructura, la falta de servicios y el equipamiento. De ahí que, la carencia en el acceso a los recursos elementales para el servicio educativo posiciona a los estudiantes rurales en una condición desigual frente a sus pares en el ámbito urbano.

En similar sentido, según las investigadoras Carmen Montero Checa y Francesca Uccelli Labarthe (2020), existe la percepción del Estado sobre el ámbito rural como una localización que se caracteriza por la lejanía, la dispersión y la diversidad; de modo que, conllevaría a condiciones adversas en la atención de su población y que incluso devendría en costos más altos. Sin embargo, de

conformidad con las referidas investigadoras, estas concepciones en torno a los servicios que se deben garantizar en las zonas rurales contrastan con la necesidad urgente de atender de forma adecuada y con voluntad política a estas zonas, ello además en razón de que la atención educativa de la población rural es una deuda histórica para el país.

El Tribunal Constitucional en el caso de las hermanas Cieza Fernández (2017) determina que la afectación del acceso al derecho a la educación se acentúa ante la condición de la edad, el ser mujer y además pertenecer a las zonas rurales. Por tanto, se puede identificar la confluencia de otros factores que también han sido reconocidos como dentro de los motivos prohibidos de discriminación.

En ese sentido, el análisis de las implicancias que tienen el lugar de residencia en el acceso al derecho de la educación ha de ser examinado desde un enfoque interseccional. Para ello, retomaremos este concepto que como se planteó anteriormente, alude a cómo distintos factores de discriminación interactúan de forma simultánea (Salome, 2015).

Este enfoque que fue propuesto por primera vez por Kimberlé Crenshaw en 1994 y alude a identificar las posiciones en las cuales se encuentran las personas en contextos que a su vez son diversos; ello además a partir de los vínculos que se gestan en las estructuras de género, clase social, entre otros factores que se interseccional y que como consecuencia de ello reproducen desigualdades complejas (Sabina García Peter y Luis Villavicencio Miranda, 2016). De esta

manera, se puede advertir que la condición de ser niña o adolescente mujer, encontrarse en el ámbito rural, tener condición de pobreza y además pertenecer a un pueblo originario constituyen factores agravan su posibilidad de acceder en condiciones de igualdad a su derecho a la educación.

Lo anterior se sostiene a partir de información disponible del INEI (2024) que se ha señalado en la sección anterior y que permite corroborar que sí hay una diferencia entre el acceso al internet cuando convergen estos factores antes mencionados: la población mayores mujeres de seis años en adelante accedió en el 2023 en un 10,5% menos que los hombres en el ámbito rural. Estas diferencias se acortaron significativamente en el caso de las zonas urbanas ya que la diferencia entre mujeres y hombres alcanza un 2,4%.

De la misma forma, en el caso de las personas que tienen como lengua materna una lengua distinta al castellano, se muestra que tanto en zonas urbanas como rurales presentan un menor acceso a este recurso en contraste con las personas que tienen como lengua materna el castellano. Y, además, la condición de pobreza en la cual se encuentra la persona es otro factor que determina su acceso o no al internet ya que, de acuerdo a la información disponible se evidencia un acceso más limitado a este recurso tanto en zonas urbanas como rurales frente a la población que carece de esa condición. Sin embargo, estas desigualdades de acceso a las TIC se agravan en las zonas rurales.

Bajo la aplicación del enfoque interseccional, se puede corroborar cómo los factores de la pertinencia a las zonas rurales, ser mujer, encontrarse en

condición de pobreza o tener como lengua materna una distinta a la del castellano son elementos que confluyen de forma tal que enfrentan mayores barreras para acceder a recursos tecnológicos como el internet y, a su vez, al derecho a la educación. Por lo tanto, se puede advertir que la accesibilidad del derecho a la educación en el contexto actual de las brechas digitales no se efectúa en condiciones de igualdad.

En cuanto a la Accesibilidad material (1999), se contempla que la educación se ofrezca de forma asequible, esto implica que sea accesible en cuanto a su localización geográfica o a través de la tecnología en el caso de la educación a distancia.

De lo anterior se constata la obligación específica de que el Estado garantice la tecnología a través de programas a distancia como el que se implementó en el contexto de la pandemia por el COVID-19 y en general, en todo momento para estar preparados a un contexto de emergencia que se pueden suscitar en el país.

De forma previa a la pandemia, de acuerdo con la Comisión Económica para América Latina (2020), los países de América Latina y el Caribe, entre ellos el Perú, pese a los esfuerzos que habían implementado en cuanto a la incorporación de la digitalización en el ámbito educativo, se encontraban desigualmente preparados para enfrentar una crisis como la que sucedió con la emergencia sanitaria por el COVID-19. En consecuencia, la adopción de programas educativos a distancia como se realizó a través de AeC significó afrontar una medida que incluía a los recursos digitales a pesar de que como

país y en específico, en el ámbito educativo, no se contaba con la preparación suficiente.

Ahora bien, para analizar el cumplimiento de esta obligación durante el contexto de la pandemia, es pertinente aludir a las acciones que implementó el Ministerio de Educación entre el 2020 y 2021 a través del programa AeC. Como afirma la Defensoría del Pueblo (2022), las acciones adoptadas desde el Ministerio de Educación tuvieron un impacto importante para garantizar el servicio educativo a distancia; no obstante, también tuvo serias limitaciones en cuanto a la entrega tardía de las tabletas que se había dispuesto especialmente en las zonas rurales y que además constituían en los medios esenciales para la accesibilidad de la educación.

Con relación a lo anterior, la UNESCO (2024) ha afirmado que debido a la falta de dispositivos tecnológicos, la conexión a internet, entre otros factores, se ha impactado en el logro de aprendizajes de los estudiantes en el contexto de la pandemia por el COVID-19. En específico menciona que en el Perú, las escuelas de zonas rurales se han visto más afectadas debido a la pérdida de aprendizajes; en consecuencia, se ha contribuido al incremento de las desigualdades de los aprendizajes de los estudiantes.

En esta línea, los investigadores Tania Anaya, Jorge Montalvo, Adolfo Calderón y Claudia Arispe (2021), afirman que para garantizar la accesibilidad de la educación en el contexto de emergencia como sucedió en el 2020, se ha de tener

en cuenta el rol de las familias y en general de la comunidad educativa en el acceso a las TIC:

Para enfrentar este problema se debe, por un lado, lograr que la tecnología llegue a cada uno de los estudiantes de educación básica; por otro, que su uso no solo sea accesible al niño sino a la familia (madre, padre, abuelos) y a todos los pobladores, con la finalidad de que las estrategias de desarrollo local que se implementen en el futuro contemplen el uso de las tecnologías, de manera que se genere progreso en toda la comunidad. (2021, p. 24)

Garantizar la educación en un contexto de emergencia implica no solo asegurar el acceso a la tecnología en las instituciones educativas sino que se debe tener en cuenta al entorno que rodea al estudiante; vale decir, a los padres, familiares y en general a la comunidad educativa ya que, como se mencionó en la implementación del programa AeC y de acuerdo a lo dispuesto por el Currículo Nacional de Educación Básica, las TIC tienen un rol crucial en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Se puede observar que la situación en la cual el o la estudiante cuente con un limitado acceso a los recursos tecnológicos en las escuelas y que a ello se le añade la brecha digital en los hogares —que, como se determinó en el acápite anterior, se incrementa en las zonas rurales— no permite garantizar la accesibilidad de la educación a distancia ya que no se cuenta con la infraestructura tecnológica necesaria.

De esta manera, el servicio educativo del país no se encontrará en condiciones de garantizar de forma efectiva la Accesibilidad a la educación en contextos de emergencia e incluso otros escenarios que requieran de una educación a distancia.

Máxime, como se dio a conocer a través de medios locales recientemente (América Televisión, 2025; Diario Correo, 2025; Perú 21, 2025), se ha retomado a la educación a distancia en la Institución Educativa Luis Carranza de Huamanga en Ayacucho debido que el techo de la referida escuela cayó sobre los pasadizos y aulas del colegio; de modo que quedó inhabitable y se dispuso las clases de forma virtual. Ante este hecho los padres de familias se han manifestado en contra de las clases a través de la virtualidad ya que no contaban con los medios tecnológicos suficientes en sus hogares para asegurar que sus hijos puedan acceder a clases.

Asimismo, ante el paro de transportistas, la Dirección Regional de Lima Metropolitana (DRELM) a través del Comunicado N.º 005-2025-DRELM ordenó que las clases en las instituciones educativas de Lima Metropolitana se realizarían en modalidad remota o a distancia. Lo anterior además ha sido dispuesto en más de una ocasión en el 2024, e incluso se adoptó la educación a distancia debido a la realización del Foro de Cooperación Económico Asia-Pacífico en la capital. Estas disposiciones manifiestan que la educación a distancia a través de las TIC se presenta como una alternativa vigente frente a la educación presencial.

Por todo lo anterior, es necesario reafirmar que garantizar la Accesibilidad Material de la educación implica que se cuenten con los medios digitales que permitan acceder de forma efectiva a la educación a distancia, lo cual además aborda no solo a la infraestructura tecnológica en las instituciones educativas y la formación de los docentes en las TIC (Disponibilidad) sino a superar las brechas digitales que existen en los hogares dado que en el marco de una educación a distancia, son las familias quienes tiene un rol decisivo para acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y que ello no solo ha de ser incorporado en un contexto excepcional como fue el de la pandemia por el COVID-19 sino que, como se ha visto, se sigue implementado ante circunstancias particulares que han requerido que el servicio educativo se efectúe a distancia como una medida vigente.

En cuanto a la Accesibilidad económica, dispone que las condiciones económicas no deben ser un factor que impida el acceso a la educación. Esta dimensión debe ser analizada a la luz del artículo 4 de la Ley General de Educación (2003) que consagra la gratuidad de la educación en todos su niveles y modalidades. Sin embargo, se ha de considerar que, aun cuando el servicio educativo se plantea como gratuito, al no contar con la infraestructura tecnológica y la suficiente formación de los docentes en las TIC (Disponibilidad), y que además, de acuerdo con el Currículo Nacional de Educación Básica, dentro de las competencias que los estudiantes deben alcanzar está el desenvolvimiento en los entornos virtuales (Competencia transversal 28), no se cumple con una efectiva accesibilidad a la educación. Dado que si las

instituciones no cuentan con los recursos TIC, las familias de las y los estudiantes en zonas rurales se encuentran en la necesidad de tener que adquirir por su cuenta estas herramientas tecnológicas que se vinculan estrechamente con su proceso educativo; sin embargo, debido a condiciones sociales y económicas tendrá mayores dificultades para ello.

Para analizar esta dimensión, es importante retomar la definición de brecha digital que se desarrolló en las primeras líneas de este capítulo: la brecha digital es una consecuencia más de las brechas socioeconómicas existentes.

De ese modo, no resulta novedoso identificar que en las zonas rurales se encuentra la mayor dificultad para acceder a los recursos digitales, puesto que, como se abordó anteriormente, las brechas sociales existentes revelan que la dificultad para acceder a las TIC se intensifica en el contexto de las personas que se encuentran en zonas rurales (No discriminación). De ese modo, de acuerdo con la definición propuesta de la brecha digital, se puede vincular además la relación entre la condiciones económicas y el ámbito de ubicación geográfica de la presente investigación.

Lo anterior se sustenta en que, según el INEI (2024) la incidencia de la pobreza monetaria se presenta en una mayor proporción en el área rural frente al de las áreas urbanas; de forma particular se aprecia que la "población en condición de pobreza extrema, mayoritariamente, se encuentra en el área rural del país, representando al 55,1%; a nivel de región natural, el 55,6% está en la Sierra, el 26,9% en la Costa y el 17,5% en la Selva" (2024, p.103). Es decir, existen

brechas económicas que afectan principalmente a las zonas rurales del país. Por consiguiente, el Estado debe erradicar estas desigualdades sociales y económicas porque estas se encuentran estrechamente vinculadas con la generación de las brechas digitales, lo cual impacta en el ámbito educativo de las y los estudiantes.

Frente a la identificación socioeconómica en la cual se encuentran los hogares en las zonas rurales y la estrecha relación de ella con la brecha digital, resulta pertinente mencionar que, para los investigadores del Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE), Juan León y Claudia Sugimaru (2022), actualmente se presenta la importancia de que los docentes cuenten con la formación necesaria para integrar los recursos tecnológicos en las experiencias educativas; asimismo, destacan que las estrategias que incorporan las TIC deben considerar también a los padres y madres de familia como actores claves; ello más allá de un contexto excepcional como el de la emergencia sanitaria del 2020, sino a partir de la comprensión de cómo las tecnologías se han instaurado dentro de las dinámicas educativas actualmente.

En efecto, si las TIC forman parte del programa curricular de las y los estudiantes, se hace necesario contar con estas herramientas tecnológicas no solo en la escuela, sino además dentro de la comunidad educativa conformada también por los padres y madres de familia o en general el entorno educativo en el cual el educando se desarrolla. Así pues, se advierte que en el contexto actual se puede reconocer el rol de la comunidad educativa —compuesta por el estudiante, docente, padres y madres de familias, entre otros— es sustancial

para acompañar el proceso de aprendizaje del educando en las TIC. De ahí que se puede colegir que la comunidad educativa se encontrará en la situación de tener que realizar gastos adicionales para superar la brecha digital y, consecuentemente, habrá quienes no podrán realizarlo debido a la situación socioeconómica en el cual se encuentran.

Lo anterior se refuerza aún más ante la disposición del Ministerio de Educación (2022) de ofrecer alrededor de 2000 recursos educativos digitales que se plantean como herramientas pedagógicas, tales como, materiales de estudio y cursos formativos que se pueden incluir en el proceso de enseñanza; y puede ser utilizado tanto por las y los estudiantes, los padres de familia, docentes, entre otros actores educativos a través de la plataforma Educativa PerúEduca; asimismo, se incorporan a esta plataforma herramientas digitales entre videos, fotografías, mapas 3D de museos a nivel nacional, audios y libros virtuales que constituyen recursos didácticos que aportan al proceso educativo. Sin embargo, no será posible acceder lo antes descrito si no se cuenta con el acceso a las TIC

A modo de conclusión, aun cuando la educación se caracteriza por la gratuidad, se puede observar que las TIC son parte del proceso educativo puesto que así lo ha reconocido la Competencia transversal 28 del Currículo Nacional de Educación Básica, de modo que, la comunidad educativa tiene un rol clave en el acompañamiento de esta competencia; sin embargo, ante las brechas económicas que se manifiestan especialmente en los hogares de las zonas rurales, se incrementa la posibilidad de enfrentar barreras para el acceso a las TIC.

De esta manera, si en las instituciones educativas no se cuentan con la infraestructura tecnológica ni el suficiente personal capacitado (Disponibilidad), las familias adquieren un mayor protagonismo al tener que acceder a estos recursos digitales para poder acompañar efectivamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes; no obstante, estos recursos digitales implican costos adicionales que deberán cubrir para acceder en condiciones de igualdad a la educación; sin perjuicio de lo anterior, se puede advertir que debido a las condiciones socioeconómicas, habrán miembros de la comunidad educativa que no podrán o tendrán más limitaciones para superar estas barreras para acceder a las TIC que son relevantes en el proceso educativo del estudiante. De ese modo, no se garantiza la accesibilidad económica de la educación en la era digital.

2.3.3. La Aceptabilidad del derecho a la educación en la era digital

En cuanto a la Aceptabilidad, la relatora del derecho a la educación Koumbou Boly Barry (2022) enfatiza que este componente se sustenta en el deber de garantizar que el derecho a la educación sea aceptable, esto es, pertinente culturalmente, que sea de calidad y se cumpla con los fines de la educación. Por tanto, la obligación que se desprende de esta dimensión de la Aceptabilidad se traduce en que la incorporación de las TIC aporta a que la educación cumpla con los fines dispuestos, sea pertinente culturalmente y de calidad.

Sobre lo último, es necesario destacar que el no acceso a las TIC en condiciones de igualdad afecta al cumplimiento de los fines de la educación, puesto que, tal y como regula la Ley General de Educación, en su artículo 31, constituye un objetivo de la Educación Básica que se desarrollen los aprendizajes en las áreas de las humanidades, ciencias, cultura, educación física y el conocimiento del uso de las nuevas tecnologías, entre otros. Este reconocimiento de las TIC en la educación se plasma de forma particular a través del Currículo Nacional de Educación Básica; así como Los lineamientos para la incorporación de las Tecnologías digitales en la educación básica.

Sobre la relación entre las TIC como una herramienta para asegurar la calidad de la educación, Martha Castellanos en su investigación publicada por la UNESCO (2015) señala que para que la educación sea pertinente y de calidad se debe comprender no solo a los espacios físicos del aula, sino a la labor que realizan los estudiantes desde sus casas; y que para ello, también será importante el rol de los docentes para guiar a los estudiantes en el uso de las herramientas tecnológicas; de modo que las TIC por sí solas no garantizan la calidad de la educación, sino que hay otros factores importantes que considerar, tales como los que se abordó anteriormente con la Disponibilidad y la Accesibilidad.

En la misma línea de lo anterior, según Magdalena Claro, consultora de CEPAL (2011), el rol de las TIC para la garantizar la calidad educativa desde un enfoque intercultural tiene como fundamento que el “acceso que otorgan a información y comunicación a distancia, así como a la producción de imágenes y audio, las TIC

han permitido el desarrollo de iniciativas educativas que apuntan al diálogo, la sensibilización y la comunicación intercultural” (p. 24).

El Perú no ha sido ajeno a ello ya que como se mencionó anteriormente, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2020) la estrategia AeC también se realizó a través de diversas lenguas originarias de nuestro país. En específico, a través de la labor entre pedagogos, comunicadores y lingüistas —a mediados del 2020— se emitieron 750 programas en lenguas originarias andinas y amazónicas que además se difundieron en las regiones de Amazonas, Áncash, Apurímac, Arequipa, Ayacucho, Cusco, Huancavelica, Huánuco, Junín, Loreto, Moquegua, Pasco, Puno, Tacna y Ucayali y llegando aproximadamente a más de 200 mil estudiantes.

Esto revela cómo las TIC se relacionan con los fines de la educación, la calidad educativa y además con la pertinencia cultural que se debe garantizar en el derecho a la educación; vale decir, las herramientas tecnológicas son una oportunidad para asegurar tanto la calidad educativa en la educación básica, la educación con pertinencia intercultural y, a su vez, forma parte de los fines establecidos de la educación. Por lo cual, este objetivo de la Educación Básica no se podrá realizar en la medida que no se cuente con el acceso a estos recursos tecnológicos o su acceso sea limitado; de modo que no se cumplirá con garantizar la aceptabilidad de la educación.

2.3.4. La Adaptabilidad del derecho a la educación en la era digital

Finalmente, en cuanto a la Adaptabilidad, esta característica alude a que la educación se debe adaptar a las necesidades de las sociedades y a los contextos culturales de las y los alumnos. Se deduce de lo anterior que una obligación específica que se desprende de esta dimensión es que el Estado debe cumplir con incorporar a las TIC dentro del proceso educativo de las y los estudiantes; puesto que nos encontramos en una era digital en el cual impera el acceso, uso y apropiación a estas herramientas.

En otras palabras y en consonancia con lo desarrollado sobre la brecha digital y las TIC, se puede reconocer que su conocimiento en la educación básica se corresponde con las necesidades contemporáneas de acceso y transmisión de la información y comunicación que ofrecen estas herramientas tecnológicas.

En tal sentido, es pertinente reafirmar la reciente incorporación del artículo 14-A de la Constitución Política del Perú a través de la cual se reconoce el derecho al acceso al internet libre en todo el territorio nacional, el cual se incorpora dentro del artículo 14 que contempla la protección del derecho a la educación y a su vez el deber de que el Estado promueva el desarrollo científico y tecnológico del país.

Se puede advertir que desde el Ministerio de Educación se han emprendido acciones concretas para ofrecer estas herramientas en el proceso de aprendizaje de las y los alumnos. Ello se plasma a través del Plan de Cierre de

la Brecha Digital, el cual tiene como objetivo central coadyuvar al acceso, uso, aprovechamiento y gestión de las herramientas tecnológicas y fortalecer el servicio educativo a través de las TIC. Para ello, han establecido objetivos concretos tales como, el equipamiento tecnológico y el acceso a la conectividad tanto para las y los estudiantes como los docentes.

De la misma manera, se busca que la plataforma digital PerúEduca tenga un rol importante para el acompañamiento del proceso de aprendizaje de la comunidad educativa puesto que a través de este medio se disponen diversos cursos virtuales para los estudiantes, docentes, directores de instituciones educativas y familias. Sin lugar a dudas, este aporte constituye un avance trascendental en la incorporación de las tecnologías dentro del servicio educativo que se brinda desde el Estado peruano. En consecuencia, consagra la relación entre las tecnologías y las potencialidades que estas tienen en el ejercicio del derecho a la educación.

Conviene resaltar que con el Plan de Cierre de la Brecha Digital se busca garantizar el equipamiento y la conectividad de estudiantes y docentes a través de recursos como tabletas y cargadores; así como, a través de la focalización de su implementación especialmente a la población en zonas urbanas y rurales. Sin embargo, se ha de destacar que tal y como se propone en el referido plan, el acceso a las plataformas digitales que contribuye a la formación de los estudiantes presupone necesariamente que estos cuenten con el acceso a la infraestructura que lo garantice; por tanto, otra vez se alude a la situación de la Disponibilidad y Accesibilidad que se ha desarrollado líneas arriba.

También es relevante destacar la incorporación de la Competencia transversal 28 dentro del Currículo Nacional de Educación Básica, y, de forma más específica, dentro del programa curricular como un área transversal a todas las demás áreas. No obstante, si bien resulta valioso que se establezca la inclusión de las herramientas TIC en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes en todas sus áreas como parte de su programa curricular, ello debe implicar no solo un enfoque transversal sino que se ha de considerar como un área más puesta que, tal y como se abordó en el precitado artículo 31 de la Ley General de Educación, dentro de los objetivos de la Educación Básica se encuentra el buen uso y aprovechamiento de las nuevas tecnologías en igualdad de relevancia al conocimiento de las ciencias, humanidad, cultural, arte, educación física, entre otros.

A su vez, no es posible dejar de mencionar las estrategias implementadas por el Ministerio de Educación en el contexto de emergencia de la pandemia por el COVID-19, las cuales se plasmaron a través de la implementación de las estrategias Aprendo en Casa, Aprendo en Escuela y Aprendo en Comunidad a fin de garantizar la continuidad del servicio educativo durante el aislamiento social obligatorio. Sin embargo, aun cuando estas estrategias rediseñaron de forma significativa las experiencias de aprendizaje y se adaptaron a un contexto complejo como fue el de la pandemia, acceder a estos recursos solo era posible si se contaba con radio, televisión o internet. De modo que, sin el acceso a estos medios era imposible acceder, a su vez, a los contenidos de estas estrategias.

A modo de conclusión, se constata entonces que existen obligaciones específicas que se derivan de los componentes del derecho a la educación en el contexto contemporáneo de la era digital. De esta manera, se plasman en acciones concretas que debe efectuar el Estado peruano para garantizar la inclusión de las herramientas tecnológicas en el servicio educativo que se ofrece, especialmente, en las zonas rurales; tal y como se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 7

Componentes del derecho a la educación en la era digital

Dimensión	Obligación específica	
Disponibilidad	Proveer de la infraestructura tecnológica y que los docentes se encuentren capacitados en el uso de las TIC	
Accesibilidad	No discriminación	Asegurar que las y los estudiantes en zonas rurales puedan acceder en condiciones de igualdad al derecho a la educación.
	Accesibilidad material	Garantizar la accesibilidad material a la tecnología en contextos de emergencia.
	Accesibilidad económica	Proporcionar las condiciones para asegurar la accesibilidad económica a los recursos TIC en los hogares rurales.
Aceptabilidad	Cumplir con la incorporación de las TIC para asegurar la calidad y la pertinencia cultural de la educación.	
Adaptabilidad	La implementación de la Competencia transversal 28 en el servicio educativo	

No obstante, estas acciones deben ser acompañadas de la diversificación de la herramientas TIC puesto que, como se abordó en las dimensiones de la Disponibilidad y la Accesibilidad, no podrá asegurarse este elemento de la Adaptabilidad si se cuenta con un acceso desigual a la infraestructura tecnológica tanto en las instituciones educativas como en la población; así como, la falta de formación en el acceso, uso y apropiación de las TIC.

A partir de lo descrito, se concluye que las características esenciales del derecho a la educación no son garantizadas ante el acceso limitado o desigual de las TIC en el ámbito educativo de las zonas rurales, especialmente, en cuanto a la dimensión de la Disponibilidad y la Accesibilidad. Frente a ello y en respuesta a la naturaleza interconectada de estos cuatro componentes del derecho a la educación, tanto la Aceptabilidad y la Adaptabilidad también revelan serios desafíos para asegurar el efectivo goce y ejercicio de este derecho fundamental.

Esta afectación a los cuatro elementos del derecho a la educación se traslada a su vez al ámbito normativo constitucional de protección del derecho a la educación, tal y como se desarrollará en el siguiente apartado.

2.4. Afectación de la brecha digital al contenido constitucional del derecho a la educación

Siguiendo el desarrollo de lo antes descrito, en este punto de la investigación se profundizará en el análisis de la afectación de la brecha digital al contenido constitucionalmente protegido del derecho a la educación en la Educación Básica Regular de las zonas rurales de conformidad con los artículos 13, 14, 16 y 17 del Texto Constitucional.

Para iniciar, es pertinente destacar la naturaleza de la exigibilidad del derecho fundamental social a la educación. Retomando lo abordado en las primeras líneas del capítulo anterior, la distinción entre derechos fundamentales

formalmente reconocidos como tal y los derechos sociales carece de relevancia puesto que la obligatoriedad de su cumplimiento es la premisa esencial de todo Estado de Derecho Constitucional.

En ese sentido, en cuanto a la exigibilidad de los derechos sociales, resulta necesario tener en cuenta que la Undécima Disposición Final y Transitoria de la Constitución consagra que “las disposiciones de la Constitución que exijan nuevos o mayores gastos públicos se aplican progresivamente” (1993). De conformidad con lo indicado por la profesora Elena Alvites (2008), aun cuando este artículo no alude de forma expresa a ningún derecho en específico, se lo ha relacionado especialmente con la eficacia normativa de los derechos sociales en relación al principio de progresividad.

Así, este precepto constitucional se ha interpretado como el principio de progresividad, el cual se desprende, además, del artículo 2, inciso 1 del Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ya que establece la obligación de los Estados Partes a adoptar las medidas necesarias para lograr de forma progresiva la plena efectividad de los derechos reconocidos. A mayor detalle, de acuerdo con la Observación General N.º 3 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999), este concepto de la progresividad en torno a la efectividad de estos derechos alude al reconocimiento de que el cumplimiento de ellos no se podrá alcanzar en un periodo breve de tiempo; sin perjuicio de lo anterior, ello no debe de interpretarse como una atenuación o disminución a la exigibilidad de los derechos sociales, sino que

tiene por finalidad que los Estados Partes establezcan obligaciones claras que se deben adoptar con celeridad y de forma eficaz para su efectivo cumplimiento.

A su vez, en cuanto al principio de progresividad y el rol del Estado peruano, el Tribunal Constitucional en la sentencia del expediente N.º 2016-2004-AA/TC²⁸ ha señalado que “no puede eximirse de esta obligación, ni tampoco asumirla como un ideal de gestión, pues se trata de una obligación perentoria a ser cumplida, si bien de manera progresiva, siempre en plazos razonables y acompañados de acciones concretas” (2004, p. 31). De esta manera se enfatiza la obligación del cumplimiento de estos derechos fundamentales y la comprensión del principio de progresividad como acciones concretas que se deben ejecutar.

Con relación a la exigibilidad de los derechos sociales, el referido Comité (1999) menciona que su cumplimiento debe efectuarse bajo una carácter progresivo a través del cual deberán adoptarse las medidas necesarias en consonancia con un análisis adecuado y han de ser justificados en razón de la plena protección de los derechos en cuestión; ello además de acuerdo al pleno aprovechamiento de la totalidad de los recursos que dispone el Estado.

Otro principio que se añade en la naturaleza de la exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales es el principio de no regresión. Así, este principio, según el especialista en derecho constitucional de la Universidad de

²⁸ El Expediente N.º 2016-2004-AA/TC es referente al recurso extraordinario interpuesto por don José Luis Correa Condori quien solicita que el Ministerio de Salud le otorgue tutela a su derecho a la vida y protección integral a salud.

Medellín, Sergio Estrada Vélez (2013), consagra un límite negativo al Estado para que no disminuya las condiciones de protección o de la satisfacción que ya se ha reconocido en el ordenamiento.

Hasta este punto, se puede colegir que la exigibilidad de los derechos sociales, como el derecho a la educación, se efectúan bajo el principio de progresividad a razón de las acciones que debe implementar el Estado para garantizar su cumplimiento. A ello además se le suma el principio de no regresión como un límite a las medidas adoptadas para el cumplimiento del derecho en cuestión.

Asimismo, el antes mencionado Comité (1999) señala que los Estados Parte tienen la obligación de asegurar mínimamente la satisfacción de niveles esenciales de cada uno de los derechos contenidos en el referido pacto. De esta manera se reconoce la existencia de una obligación mínima e indispensable que el Estado debe garantizar y que la posible falta de cumplimiento solo será posible en la medida de que se demuestra que se ha realizado el esfuerzo de utilizar los recursos que se disponen para satisfacer estas obligaciones mínimas con prioridad.

Sobre ello, de acuerdo con la sentencia recaída en el expediente N.º 01470-2016-PHC/TC, el Tribunal Constitucional (2019) establece que los derechos sociales fundamentales constituyen obligaciones concretas para el Estado y su realización o cumplimiento implica tres umbrales. El primer umbral impera la obligación del Estado de garantizar que se cumpla con satisfacer los niveles mínimos de los derechos. El segundo umbral hace referencia a los medios que

tienen por finalidad complementar y desarrollar este contenido mínimo del derecho fundamental en razón de la obligación del Estado de implementar de forma progresiva políticas programáticas que busquen asegurar su satisfacción. En cuanto al tercer umbral, alude a que el Estado pueda satisfacer las finalidades que las personas necesiten para lograr propósitos específicos que derivan de su derecho fundamental y que además el Estado podrá evaluar su cumplimiento en consonancia con las restricciones presupuestales existentes.

Para el profesor Juan Manuel Sosa Sacio (2020) este primer umbral que consagra el Tribunal Constitucional hace referencia a las necesidades básicas de supervivencia de los seres humanos y es indisponible; por lo cual, el Estado no puede negar su cumplimiento por razones presupuestales ante las obligaciones mínimas esenciales del derecho fundamental. Mientras que el segundo umbral se vincula con obligaciones que añaden y desarrollan estas obligaciones mínimas esenciales. Finalmente, el tercer umbral aborda la relación entre las voluntades de los individuos en torno a su derecho —que ya ha sido satisfecho en su contenido indispensable— y la discrecionalidad del Estado para cumplirlo.

Se puede advertir que el derecho social fundamental a la educación se plasma en obligaciones concretas que el Estado peruano debe cumplir en virtud del principio de progresividad y de no regresión; ello además a partir de la evaluación de un primer umbral de cumplimiento en el cual se consagra el deber ineludible e imperativo de garantizar las obligaciones mínimas y esenciales de este derecho.

Teniendo en cuenta estos aspectos importantes para la identificación de la efectividad o eficacia normativa del derecho a la educación, en las próximas líneas se evaluará cómo ello se ha garantizado —o no— en el contexto de las brechas digitales, aspecto esencial de la presente tesis.

En primer lugar, el Tribunal Constitucional en la precitada sentencia del Expediente N.º Expediente 00091-2005-PA/TC, en el fundamento 6, menciona que el contenido esencial del derecho a la educación se compone de los artículos 13 al 18 de la Constitución; asimismo precisa que deben ser analizado de conformidad con la finalidad constitucional del derecho a la educación consagrados en los artículos 13 y 14.

Este contenido del derecho a la educación ya ha sido desarrollado en el primer capítulo de la presente investigación; por lo tanto, en este acápite el análisis se centrará en destacar el contenido constitucional del derecho a la educación en la era digital (artículos 13, 14, 16 y 17) y cómo el contexto de las brechas digitales impacta en su vigencia o efectividad. Para este análisis, además, se tomará como referencia lo abordado en la sección anterior sobre los componentes del derecho a la educación de acuerdo con la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales, con especial énfasis, la Disponibilidad y la Accesibilidad.

Retomando lo expuesto en el capítulo 1, el artículo 16 consagra el derecho de que nadie esté impedido de recibir una educación adecuada y que el servicio

educativo debe ser descentralizado. De esta manera, se desprende el mandato constitucional de garantizar la accesibilidad del derecho a la educación en condiciones de igualdad a todas las personas y que este servicio educativo, además, sea de calidad y descentralizado. Mientras que, el artículo 17 dispone la obligatoriedad de la educación, es específico, el nivel de inicial, primaria y secundaria, y se fomenta la educación bilingüe e intercultural. Así pues, estos mandatos constitucionales se relacionan con los componentes de la Disponibilidad y Accesibilidad del derecho a la educación.

Según lo analizado en la dimensión de la Disponibilidad, de acuerdo con la información disponible de la INEI (2024), el Centro de Estadística de Calidad Educativa (2024) y la Encuesta Nacional de Docentes del 2021, existe una brecha digital que afecta especialmente a los hogares ubicados en las zonas rurales y se manifiesta en un menor acceso a las herramientas TIC como son la telefonía móvil, el internet, la computadora y el televisor. Esta brecha digital se traslada a las instituciones educativas rurales tanto en los niveles de primaria y secundaria.

Además, se revela que la capacitación a los docentes en las herramientas TIC presenta limitaciones en cuanto a la cantidad: un poco más de la mitad de los docentes reportó haber participado en la formación de las herramientas digitales. De ahí que, se concluyó que no se garantiza la Disponibilidad del derecho a la educación en el contexto actual de la era digital ante la falta de infraestructura tecnológica y la formación docente en las TIC.

Ahora bien, para examinar el cumplimiento del deber de que todos puedan acceder al derecho a la educación, resulta pertinente enfatizar que en el capítulo anterior se trajo a colación los instrumentos normativos internacionales que reconocen la igualdad y no discriminación como obligaciones que deben garantizar los estados a todas las personas. A propósito de ello, de acuerdo con la Constitución en el artículo 2, inciso 2 se regula el derecho fundamental de todas las personas a la igualdad ante la ley y a no ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o por cualquier otra razón. En consecuencia, el derecho a la educación es un derecho que debe ser accesible a todas las personas sin ningún tipo de distinción.

Tal y como se abordó en el análisis de la No discriminación referente a la dimensión de la Accesibilidad del derecho a la educación, el lugar de residencia es un factor a través del cual se puede limitar o vulnerar el ejercicio de un derecho. En ese sentido, de conformidad con lo desarrollado en la investigación, las y los estudiantes que se encuentran en la Educación Básica Regular de las zonas rurales tienen menor acceso a los recursos digitales tanto en sus hogares como en las escuelas.

En consecuencia, pese a que hay un reconocimiento formal de la igualdad para el derecho a la educación, desde la perspectiva de la discriminación sustantiva se aprecia que esta igualdad se ve permeada por la falta de accesibilidad a los recursos que, como se expuso en los párrafos anteriores, constituyen en elementos esenciales para garantizar la finalidad de la educación.

En ese sentido, las implicancias que tiene el lugar de residencia en el acceso al derecho de la educación han sido examinadas desde un enfoque interseccional que permite identificar otros factores que convergen en la diferenciación para acceder a este derecho fundamental en el contexto de la era digital. Así, como se ha desarrollado en los párrafos anteriores, la condición de ser niña o adolescentes mujer, encontrarse en el ámbito rural, tener como lengua una lengua materna distinta al castellano o encontrarse en condición de pobreza, son elementos que se interrelacionan para generar una situación de discriminación que se profundiza ante esta interacción.

De ahí que, la situación de las niñas y adolescentes mujeres en zonas rurales presentan una mayor amenaza al ejercicio de su derecho a la educación. Sobre la situación específicas de las mujeres, según la investigadora de la Universidad de Santiago de Compostela, Maria Xosé Agra Romero (2016) la situación de vulnerabilidad en la cual se encuentran deriva de las desventajas sociales, y que ello, a su vez, implica una situación desigualdad frente al género opuesto.

Sumado a lo anterior, de acuerdo con Alcázar (2009), entre los factores que determinan la asistencia y deserción en las escuelas rurales, se evidencia que el factor de género afecta en mayor medida a las mujeres, ello debido situaciones de embarazo o uniones tempranas, la necesidad de encontrar un trabajo o asumir actividades domésticas. Por lo tanto, es posible reconocer que, son las niñas y adolescentes en el contexto rural quienes se encuentran en mayor posibilidad de abandonar la escuela a diferencia de los niños y adolescentes.

En similar sentido, de acuerdo con la abogada Gabriela García Arcia (2016) la situación de las adolescentes en zonas rurales para permanecer en el sistema educativo tiene como condicionantes distintos desafíos que se relacionan con desigualdades socioeconómicas y de género que se plasman en las circunstancias en las que asumen la demanda de cuidado y el trabajo doméstico; por lo cual, las adolescentes pueden encontrarse en mayores posibilidades de abandonar el sistema educativo.

A su vez, el máximo intérprete de la Constitución (2017), ya había advertido que el caso de las hermanas Cieza Fernández es representativo de la situación que afrontan las niñas y mujeres y las personas, en general, que se encuentran en las zonas rurales y los serios desafíos que enfrentan para ejercer su derecho a la educación en condiciones de igualdad. Es por ello que declara el ECI y precisa que la vulneración de un derecho constitucional puede ser consecuencia de diversos actos interrelacionados entre sí como es la situación de pobreza y la pertenencia a una zona rural en nuestro país.

Ante estas circunstancias que, como se puede apreciar, constituyen una discriminación múltiple, el Tribunal Constitucional, en el fundamento 63 de la sentencia del Expediente N.º 0048-2004-PI/TC²⁹ (2005), ha destacado la importancia de que ante contextos de discriminación se adopten una acción afirmativa a través de la cual se promueve que el Estado implemente acciones concretas a través de un trato diferenciado en favor de grupos sociales que se

²⁹ Sentencia sobre la demanda de inconstitucionalidad José Morales Dasso, en representación de cinco mil ciudadanos contra algunos artículos de la Ley N.º 28258, Ley de Regalía Minera, promulgada por el Congreso de la República.

encuentran en esta situación de exclusión y que además conlleva a proporcionarle incentivos o ventajas para de forma jurídica se puedan superar las brechas existentes.

De esta manera se evidencia que no se cumple con garantizar el deber de asegurar que nadie se vea impedido de recibir una educación adecuada, puesto que, como se ha desarrollado anteriormente, existen factores que limitan de sobremanera el acceso a la educación en condiciones de igualdad en el contexto actual de la digitalización. Cabe resaltar que si a estas diferencias y condiciones complejas que enfrentan las niñas y adolescentes, se le añade la brecha digital, se puede observar que se incrementan las barreras para acceder de forma efectiva al derecho a la educación.

De forma concreta, la calidad educativa no podrá ser asegurada ante la falta del equipamiento necesario en las instituciones educativas, tal y como se abordó en la dimensión de la Disponibilidad. Lo anterior se sustenta, además, en el artículo 13, inciso f, de la Ley General de Educación (2003), el cual señala de forma expresa que el logro de la calidad educativa supone garantizar la infraestructura, el equipamiento y los servicios que exigen el contexto contemporáneo, caracterizado por la actual era digital.

Asimismo, se constata que las implicancias de la Accesibilidad material y económica también revelan la carencias de la descentralización del servicio educativo en las zonas rurales. Esto debido a que las desigualdades para acceder a las TIC no solo se plasman en la falta de infraestructura tecnológica

en las instituciones educativas, sino además, de la brecha digital que deriva de las condiciones socioeconómicas de las poblaciones que se encuentran en estas zonas. Por lo cual, no se podrá ofrecer un servicio educativo igualitario y descentralizado en las zonas rurales si es que no se asegura las herramientas tecnológicas que forma parte del proceso educativo tal y como se ha estipulado en la Competencia transversal 28 sobre las TIC que deben alcanzar las y los estudiantes al culminar su Educación Básica Regular.

Esto último se vincula de forma directa con el mandato constitucional de la obligatoriedad del derecho a la educación consagrado y el fomento de la educación bilingüe e intercultural en el referido artículo 17 de la Constitución, puesto que, ante el contexto en el cual las estudiantes enfrentan mayores dificultades para acceder efectivamente a las TIC que forman parte de su proceso educativo, se puede tener como consecuencia que se incrementó de la deserción escolar, tal y como se advirtió en el contexto de la pandemia por el COVID-19.

Lo anterior se sustenta de acuerdo con un estudio sobre la deserción en la pandemia del 2020 realizado por el INEI (2022) el cual encuentra una relación directa entre el acceso a las clases a distancia, el contar con herramientas TIC y; por tanto, una menor deserción escolar. No obstante, aun cuando las circunstancias de la pandemia han culminado, tal y como se abordó líneas arriba, el rol de las familias es clave para potenciar la relación de las y los estudiantes para el logro de la competencia vinculada a las TIC.

A esta situación se le agrega el contexto de brechas digitales en los cuales se encuentran los hogares especialmente en las zonas rurales; de ahí que se puede advertir que el acceso a la educación tendrá como contraparte la posibilidad de deserción escolar ya que en un contexto de emergencia como el que se suscitó en el 2020 u otros que puedan devenir en el tiempo; así como medidas excepcionales que ya se han tomado desde el Ministerio de Educación en relación a la educación a distancia, permiten corroborar que no se puede garantizar la obligatoriedad de la educación en el país si es que no se cuentan con los recursos TIC.

Además, las TIC son un elemento importante para asegurar la educación bilingüe e intercultural en contextos de emergencia, como se evidenció a través de los programas de AeC que se brindaron en lenguas originarias. Esto se relaciona especialmente con la dimensión de la Aceptabilidad, desarrollado en la sección anterior, y el cual revela que las herramientas tecnológicas representan una posibilidad favorable para garantizar el derecho a la educación con pertinencia cultural.

Ahora bien, en cuanto al deber de garantizar la calidad educativa, tal y como se desarrolló de conformidad con el fundamento 13 de la sentencia del Expediente N.º 00017-2008-PI/TC, existe una relación directa entre la calidad educativa y la finalidad constitucional del derecho a la educación en consonancia con los artículo 13 y 14: el desarrollo integral del educando, promover la preparación para la vida y el trabajo y el desarrollo de la acción solidaria. Estos derechos en

relación a la incorporación de las herramientas digitales resaltan el rol de que las y los estudiantes puedan aprender sobre las nuevas tecnologías.

Esto además ha sido desarrollado en el inciso c del artículo 31 de la Ley General de Educación y la Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU que establece se debe lograr la Competencia 28 según el Currículo Nacional de Educación Básica. Lo anterior además se relaciona con lo planteado en la dimensión de la Aceptabilidad.

De manera que actualmente se encuentra reconocido a través de la Competencia 28, que los educandos se desenvuelvan con las herramientas que ofrecen las TIC. Esta competencia además se instaura con el carácter de transversal, el cual implica que el desarrollo y evaluación esté a cargo de todos los docentes del grado; por lo cual, se debe incorporar en los logros de aprendizaje de modo tal que se adecue y complemente con las áreas curriculares (Ministerio de Educación, 2016). Por tanto, el aprendizaje de las TIC se vincula con las diversas áreas curriculares del Plan de Estudios de la Educación Básica Regular.

En otras palabras, el desenvolvimiento de las TIC en el proceso de aprendizaje del educando se realiza a través de las otras áreas curriculares como son la de Personal Social, Comunicación, Matemática, Ciencia y Tecnología, entre otras. De modo que, aun cuando el conocimiento de las herramientas tecnológicas no constituye un área curricular por sí misma, a través del planteamiento del

Currículo Nacional, las diversas áreas han de ser desarrolladas teniendo en cuenta la incorporación de las TIC en el proceso de aprendizaje.

Se puede observar que el desarrollo de la Competencia 28 que alude a las TIC se vincula de forma estrecha con el proceso de aprendizaje de las otras áreas curriculares y, por ende, al desarrollo integral conforme lo dispuesto por los artículos 13 y 14 de la Constitución. Es por lo anterior que resulta relevante identificar cómo ha sido el desarrollo de otras áreas curriculares puesto que se vinculan estrechamente con las TIC.

Según los últimos resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes (ENLA) el cual evalúa los grados de segundo y cuarto de primaria; así como el segundo grado de secundaria sobre sus niveles de logro en la áreas de Lectura y Matemática, en el caso de primaria; mientras que en el de secundaria se añade las Ciencias Sociales.

De acuerdo con el ENLA (2024) se identifica que las instituciones educativas que se encuentran en las zonas rurales presentan un mayor índice del nivel inicial en el logro de aprendizaje relativo a la lectura en el segundo grado de primaria; mientras que el 65,5% se encuentra en proceso y solo el 22,9% en el nivel satisfactorio. Esta información a la vez puede ser contrastada con la situación de las escuelas urbanas, las cuales muestran solo un 5,1% de estado inicial, un 55,8% en proceso y un 39,1% en el nivel satisfactorio del logro de aprendizaje en el área de lectura del segundo grado de primaria.

En similar sentido, los resultados muestran que los logros de aprendizaje del cuarto grado de primaria en el área de lectura en las zonas rurales distan de la situación de las instituciones en las zonas urbanas puesto que solo un 13,9% se encuentra en el nivel satisfactorio; mientras que en las zonas rurales se alcanzó un 36,8%, respectivamente. Asimismo, las brechas de aprendizaje entre las zonas urbanas y rurales se pueden observar en el caso del segundo grado de primaria con relación al área de matemática que el 47,5% de los estudiantes de zonas rurales se encuentran en un estado previo al inicio y solo un 4,1% en el nivel satisfactorio; de otro lado, en el caso de las instituciones urbanas solo un 23,6% se encuentra en el estado previo al inicio y un 12,9% en el nivel satisfactorio.

Por tanto, se puede evidenciar la existencia de brechas de aprendizaje entre las zonas urbanas y rurales. Estas brechas han de ser entendidas a partir de la implementación de las TIC como una competencia transversal a las áreas que han sido evaluadas en el ENLA. Así, no resulta extraño que se pueda advertir la existencia de brechas de aprendizaje en perjuicio de las zonas rurales como directamente proporcionales a las brechas digitales identificadas en el subcapítulo anterior. Ello además se sustenta en que la ENLA (2024) resalta que un 54% de los directores de las instituciones educativas evaluadas, especialmente en zonas rurales, han reportado que los factores asociados a los niveles de aprendizaje se explican por la falta de servicio de comunicación en la escuela, espacios educativos y materiales pertinentes.

Cabe precisar además que esta relación estrecha entre la falta de infraestructura tecnológica y la generación de brechas de aprendizaje ya había sido identificada en el Objetivo Prioritario N.º 1 de la Política de Atención Educativa para la población de ámbitos rurales del 2018 y en el Plan de Cierre de la Brecha Digital.

Sumado a lo anterior, de acuerdo con Santiago Cueto, investigador de GRADE, el desarrollo de las habilidades digitales constituye una competencia que las y los estudiantes deben lograr, tal y como ha sido reconocido en el Currículo Nacional de Educación Básica:

A pesar de la importancia de las habilidades digitales, no se ha incluido esta área en las evaluaciones nacionales, que suelen priorizar Comprensión de Lectura y Matemática. En el estudio longitudinal Niños del Milenio, basados en datos de autorreportes, Cueto et al. (2018) encuentra que, para dos cohortes –adolescentes y adultos jóvenes–, el acceso a dispositivos digitales se está produciendo a edades cada vez más tempranas, lo cual es positivo; sin embargo, existen brechas marcadas por variables sociodemográficas como las antes identificadas. En cuanto a las habilidades digitales, también se encuentra inequidad. Los resultados de este estudio sugieren la importancia de iniciar a temprana edad el uso de estos dispositivos, con fines pedagógicos, priorizando los hogares donde no existe el recurso TIC. (2022, p. 35)

El autor hace referencia que a pesar de que en el ENLA no se evalúa los conocimientos en habilidades digitales, según la información recopilada en el

estudio longitudinal Niños del Milenio (Young Lives)³⁰ se evidencia que hay una relación positiva entre el acceso a las herramientas digitales a edades tempranas. De ahí que, se reafirma la importancia del logro de la Competencia 28 relativa a las habilidades tecnológicas durante la Educación Básica Regular.

En la misma línea de lo anterior, para la investigadora Miriam Luquequispe, en la cual, a través de un análisis económico establece cuáles son las variables que determinan la brecha entre las zonas rurales y las zonas urbanas respecto al rendimiento educativo, específicamente en comprensión lectora y matemática concluye que “la mayor parte de las brechas, especialmente los factores estado nutricional previo, características de la infraestructura de las escuelas y la preparación de los docentes” (2019, p. 2). De manera que se identifica que son estas las condiciones que determinan una brecha frente a las zonas urbanas, en la cuales no se cuenta con estas condiciones que sí se presentan en las zonas rurales; y, a su vez, tiene consecuencias en el ámbito educativo, especialmente, en la calidad.

Así, conforme se abordó en la dimensión de la Disponibilidad, la Accesibilidad y la Aceptabilidad, debido a la falta de infraestructura tecnológica y la formación docente en las TIC, no se podrá garantizar el logro de la Competencia 28 y además no se cumplirá con lo dispuesto mediante la Resolución Viceministerial

³⁰ Estudio que se realiza en el Perú, Etiopía, India y Vietnam sobre dos grupos de niños y niñas durante quince años para analizar las causas y consecuencias de la pobreza. Este estudio es coordinado por la Universidad de Oxford y en el Perú se realiza a través de GRADE y el Instituto de Investigación Nutricional.

N.º 234-2021-MINEDU, Los lineamientos para la incorporación de las Tecnologías digitales en la educación básica.

De acuerdo a todo lo expuesto anteriormente, y en consonancia con el anterior acápite, de manera que no se garantiza de forma suficiente la Disponibilidad de los recursos informáticos en las escuelas rurales y la formación de las y los docentes en el uso de las TIC, se puede advertir que no se podrá garantizar la finalidad constitucional que alude a que las y los estudiantes puedan desarrollar el máximo de sus potencialidades y la promoción del desarrollo científico y tecnológico en su proceso educativo. Por el contrario, se acentúan las brechas de aprendizaje debido a las brechas digitales que finalmente profundizan la afectación al derecho fundamental a la educación.

Ahora bien, para analizar el principio de progresividad en el cumplimiento del derecho a la educación en la era digital, es pertinente destacar el rol clave que adquirieron las TIC en el contexto de la pandemia por el COVID-19 y que se mantiene en la actualidad. Esto se relaciona especialmente con lo abordado en la Accesibilidad material y económica.

En el contexto de la pandemia que inició en marzo del 2020 se adoptaron medidas desde el Ministerio de Educación a fin de garantizar la continuidad de clases en la modalidad no presencial a través de la estrategia AeC. De estas medidas, se destaca la entrega de tabletas a los estudiantes y docentes que se encontraban especialmente en zonas rurales puesto que estas acciones

responden de forma directa a la falta de infraestructura tecnológica que carecían en sus hogares e instituciones educativas.

No obstante a lo anterior, sin dejar de reconocer las implicancias positivas de estas medidas, tal y como advirtió la Contraloría de la República, la Defensoría del Pueblo, la UNESCO y el propio Ministerio de Educación, la entrega de tabletas se realizó de forma tardía e incompleta, puesto que en abril se dio a conocer el Decreto Legislativo N.º 1465; sin embargo, un año después se reportó que se habían entregado en un 85% las tabletas a las personas beneficiarias. Esto es grave ya que como se ha reiterado, en el contexto de la pandemia era crucial contar con los recursos TIC; sin embargo, durante el 2020 muchos de estos estudiantes y docentes no contaron con estas herramientas.

A la par, es necesario enfatizar que, de acuerdo con la Defensoría del Pueblo (2021), se redujo de forma significativa la población beneficiaria de las tabletas:

De conformidad con los criterios del Decreto Supremo N° 006-2020-MINEDU, el ministerio determinó que 3 591 903 estudiantes carecen de computadora e internet en su hogar o en sus centros educativos públicos y debían ser beneficiarios del programa de cierre de brechas digital. (...) Posteriormente, en diciembre del 2020 se modificaron los criterios para la focalización (mediante Decreto Supremo N° 016-2020-MINEDU), delimitando el universo total de beneficiarios a: 1 375 922 estudiantes y 129 917 docentes. (2021, p. 21)

Este accionar lesiona sustantivamente el derecho a la educación de las y los estudiantes que se había identificado que carecían de los medios tecnológicos para acceder a las clases a distancia; así como, la posibilidad de acceder al acompañamiento del proceso educativo por parte de los docentes.

De la misma forma, queda corroborado que no se cumple con el principio de progresividad ya que no es suficiente aludir a temas presupuestales para el incumplimiento no solo del Decreto Legislativo N.º 1465, sino al derecho a la educación en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19. En consecuencia, se debió utilizar el máximo de los recursos disponibles para garantizar el cumplimiento del derecho a la educación y de acceder a las clases a través de estos dispositivos electrónicos como son las TIC. Dado que la educación a distancia es una alternativa vigente que se viene implementado, no es posible asegurar la protección del derecho a la educación en un contexto de emergencia como fue el de la pandemia y en la actualidad ante la falta de infraestructura tecnológica que se vulnerado por razones presupuestarias y sin atender con especial urgencia este derecho.

Por su parte, en concordancia con el principio de no regresión que indica que el Estado no debe retroceder en las medidas adoptadas para el cumplimiento de un derecho social, se observa que la entrega de estos dispositivos electrónicos para los estudiantes y los docentes fue una medida que se implementó en el contexto de la pandemia pero que trasciende a ella ya que esta medida busca garantizar el derecho a la educación en la era digital.

Muestra de ello es el Plan de Cierre de la Brecha Digital, el cual, como se mencionó anteriormente, tiene como objetivo central asegurar la infraestructura tecnológica, los recursos digitales y el fortalecimiento de capacitaciones en las TIC en los servicios educativos. Es por ello que se tiene previsto la entrega de tabletas, cargadores; así como un plan de datos a estudiantes y docentes. De la misma forma, se ha previsto que las tabletas cuenten con diversas aplicaciones vinculadas a las áreas curriculares correspondientes y a través de las lenguas originarias. En efecto, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2022) ya se ha realizado la distribución de 319 000 tabletas a estudiantes y maestros en zonas rurales en el marco de la aplicación de la referida política.

Así, este Plan dispuesto por el Ministerio de Educación cobra relevancia a efectos de asegurar efectivamente el derecho a la educación en la era digital y no transgredir el principio de no regresión. De modo que, si se ha identificado a los estudiantes y docentes que carecen de los servicios tecnológicos, es necesario continuar con los avances ya realizados en cuanto a la infraestructura tecnológica y la capacitación docente ya que constituyen en elementos claves para no reducir las condiciones ya proporcionadas según el Decreto Legislativo N.º 1465 del 2020.

En consecuencia, es necesario que se asegure el cumplimiento del Plan de Cierre de Brecha Digital a fin de no transgredir el principio de no regresión ya que se ha avanzado en la satisfacción del derecho a la educación y estas medidas no pueden involucionar. Ello además dado que, como se mencionó en la dimensión de la Adaptabilidad, el derecho a la educación actualmente se

vincula de forma directa con el logro de aprendizajes en las TIC; de modo que, contar con el equipamiento suficiente —tanto en las instituciones educativas como en los hogares— corresponde a una obligación que se desprende del contenido del derecho a la educación en la actualidad.

En conclusión, se puede identificar que sí hay un impacto entre las brechas digitales existentes y el derecho a la educación. Esto se corrobora, ante la falta de infraestructura tecnológica en las instituciones educativas y los hogares especialmente de las zonas rurales; así como, a través de la incorporación de la Competencia transversal 28 que alude al logro de aprendizajes de los estudiantes en las TIC, las brechas de aprendizaje que se generan; además, ante la afectación a la calidad educativa y la falta de acceso en condiciones de igualdad desde un enfoque interseccional y las acciones implementadas en el contexto de la pandemia por el COVID-19. En consecuencia, se transgrede la Disponibilidad, la Accesibilidad, la Aceptabilidad y la Adaptabilidad del derecho a la educación.

Lo anterior, además, se traduce en la vulneración a la protección constitucional del contenido esencial del derecho a la educación en el contexto actual de la era digital, en específico, al deber de asegurar este derecho en igualdad para todos y todas, la calidad educativa, la obligatoriedad de la educación ante el posible incremento de la deserción escolar y los fines constitucionales relacionados con el desarrollo integral del educando, conforme lo dispuesto en los artículos 13, 14, 16 y 17.

CAPÍTULO III

PROPUESTAS PARA LA SUPERACIÓN DE LAS BRECHAS DIGITALES Y LA REALIZACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR EN LAS ZONAS RURALES

Luego de haber concluido el análisis sobre las implicancias constitucionales que se identifican a partir de las brechas digitales en las zonas rurales, en este último capítulo se tiene como objetivo contribuir —a partir de lo investigado— a la comprensión y protección constitucional al derecho a la educación. Ello además se complementará con los aportes realizados en otros países y la propuesta de enfoques que se deben considerar en la formulación de las políticas públicas que aborden esta problemática.

Para tal fin, en un primer momento se ahondará en la relevancia de comprender el derecho a la educación a partir del contexto de la era digital, las regulaciones que han tenido otros países en la materia y, finalmente, plantear una nueva aproximación a este derecho fundamental. Seguidamente, se desarrollarán las prácticas nacionales e internacionales que destacan por sus características y su cooperación para el cierre de las brechas digitales en la región latinoamericana. De forma particular, nos centraremos en España, Chile, Colombia y México.

Finalmente, se proponen aspectos que deben ser considerados en las políticas públicas, tales como su relación con los derechos fundamentales y el desarrollo humano. Asimismo, se enfatizan dos enfoques pertinentes: el Enfoque Intercultural (EI) y el Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH); todo lo

anterior a fin de presentar algunas recomendaciones para asegurar el efectivo cumplimiento del derecho a la educación en el contexto de las brechas digitales de las zonas rurales del país.

3.1. Aproximaciones jurídicas del derecho a la educación en la era digital

A lo largo de la presente tesis hemos incidido en la importancia de reconocer que actualmente nos encontramos en la llamada cuarta revolución industrial o la era digital. Este contexto impacta en el quehacer de las relaciones humanas, el rol de las instituciones y, por supuesto, en el derecho.

En esta sección se propondrá una nueva aproximación al derecho a la educación: un derecho íntimamente vinculado a las tecnologías que permiten la transmisión de la información y la comunicación. Con este fin, se analizarán los efectos del impacto de las nuevas tecnologías en la doctrina jurídica, los avances legales en otros países y la teoría constitucional de interpretación de este derecho fundamental.

3.1.1. El derecho fundamental a la educación en la era digital

El filósofo Luciano Floridi (2014) plantea que probablemente somos la última generación que pueda diferenciar con claridad lo que significa encontrarse en un entorno digital y qué significa no estarlo. Y es que hace años era posible imaginar la vida sin los dispositivos electrónicos y digitales; sin embargo, actualmente el

avance de la tecnología y su integración en las relaciones humanas reflejan la estrecha relación de las TIC en el contexto contemporáneo.

Para el investigador Axel Rivas (2015) las oportunidades para América Latina, a partir de los resultados PISA (2000-2015) constataron la necesidad de asegurar la conectividad universal, el equipamiento tecnológico en las instituciones educativas de la región y contar con perspectivas innovadoras sobre el uso de estas tecnologías en el proceso educativo. Así, en los últimos años la relación entre las TIC y la educación se ha ido incrementado; de modo que el análisis presentado por Rivas ha adquirido mayor vigencia.

En efecto, a partir de lo desarrollado en el capítulo anterior, hemos concluido que el derecho a la educación se encuentra profundamente vinculado con el acceso a las TIC, ya que ante el contexto de las brechas digitales, no se puede garantizar efectivamente este derecho fundamental. Frente a ello, corresponde examinar cómo desde el derecho constitucional se puede abordar esta transgresión.

El constitucionalista Francisco Balaguer Callejón (2022) afirma la necesidad del diálogo entre los textos constitucionales y las transformaciones culturales que se manifiestan a partir de la inserción de las tecnologías y la digitalización. Así, señala que es importante aproximar el derecho constitucional con las nuevas realidades que se presentan. De esta manera, ante la incorporación de las tecnologías en el contexto actual, corresponde examinar esta situación desde el derecho constitucional.

En esa línea, el constitucionalista Cesar Landa (2024) identifica que, ante la proliferación de las nuevas tecnologías, estas deben estar guiadas por el respeto a la dignidad humana y los derechos humanos; de modo que, a partir de los instrumentos internacionales correspondientes, se pueda establecer su fuerza normativa en el ámbito interno.

Sumado a lo anterior, de acuerdo con el Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEHPUCP) y el Konrad Adenauer Stiftung (2023), la incorporación de las nuevas tecnologías en el derecho ha sido implementadas especialmente desde los derechos a la libertad de expresión, la protección de los datos personales y el derecho a la privacidad; no obstante, se reconoce su vinculación con los derechos sociales como la salud, el trabajo y la educación. En este último caso, la implementación de las tecnologías para el efectivo goce de este derecho fundamental se debe vincular a partir de los cuatro componentes del derecho a la educación que se desarrolló en el capítulo anterior: la Disponibilidad, la Accesibilidad, la Aceptabilidad y la Adaptabilidad.

Ciertamente, en el capítulo 1 de la presente tesis identificamos las obligaciones que le corresponden al Estado peruano en aras de garantizar el derecho a la educación en la actual era digital. Mientras que en el capítulo 2 abordamos cómo la situación de las brechas digitales impacta contra estas obligaciones en concordancia con la Observación General N° 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el contenido constitucionalmente protegido de este derecho.

En esa medida y, retomando los resultados anteriores, se identificó que para garantizar la dimensión de la Disponibilidad se debía proveer de la infraestructura tecnológica y que los docentes cuenten con la formación necesaria sobre el uso de las TIC. Mientras que, en el ámbito de la Accesibilidad se pudo destacar la importancia de asegurar que las y los estudiantes que se encuentran en las zonas rurales puedan acceder en condiciones de igualdad a las TIC; así como garantizar la accesibilidad material a la tecnología en contextos de emergencia y establecer las condiciones necesarias para asegurar la accesibilidad económica a los recursos TIC.

De la misma forma, en cuanto a la Aceptabilidad se advirtió que el Estado debía cumplir con la implementación de las TIC para asegurar la calidad educativa y que ello además se efectúe con pertinencia cultural. Y, finalmente, en relación al último componente de la Adaptabilidad, se puso en evidencia que la implementación de la Competencia transversal 28 del Currículo Nacional de Educación Básica constituye un elemento trascendental para el logro de los objetivos establecidos conforme la Ley General de Educación (artículo 31); no obstante, esta competencia presupone el acceso a las TIC en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes.

Por lo tanto, la relación entre el derecho a la educación y la era digital sí se encuentra contenida en los componentes del derecho a la educación de la Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad. Y, además, conforme hemos ido determinando en la presente tesis, a partir del análisis de

estos cuatro componentes del derecho a la educación que se encuentran consagrados en la Observación General N° 13, estas a su vez se plasman en una afectación a la protección constitucional del derecho a la educación ante la situación de las brechas digitales existentes especialmente en las zonas rurales.

En concreto, hemos advertido que se encuentra lesionados los artículos 13, 14, 16 y 17 de la Constitución puesto que el contexto de las brechas digitales afecta a la igualdad que debe regir el acceso al derecho a la educación, la calidad educativa, la descentralización del servicio educativo, el fomento de la educación intercultural, se incrementan las posibilidades de deserción escolar y, especialmente, compromete a la finalidad constitucional encomendada a este derecho: el desarrollo integral, la preparación para la vida, el trabajo y la acción solidaria.

Ante esta situación, la UNESCO (2021) ha planteado la necesidad de aproximarnos a una nueva forma de comprender el derecho a la educación, especialmente ante los desafíos que se presentan en la actualidad —como es la brecha digital— y repensar la educación hacia el 2050. Así, en su informe *Reimagining our futures together: a new social contract for education*, señala que una propuesta para renovar la educación consiste en que los programas curriculares de las y los estudiantes cuenten con formación ecológica, intercultural, interdisciplinaria y, la alfabetización digital.

Sobre esto último, la UNESCO (2021) introduce el concepto de alfabetización digital³¹ para comprender esta relación estrecha entre el derecho a la educación y las TIC en el contexto actual; más aún, la cataloga como una de las alfabetizaciones esenciales del siglo XXI. De esta forma, destaca la importancia de que los países puedan contribuir a la educación digital especialmente en el marco actual y atender a las necesidades futuras de la sociedad que se sitúa en la era digital.

En consecuencia, se evidencia que la protección constitucional del derecho a la educación, conforme a nuestra constitución y los componentes de este derecho según la Observación General N° 13, permiten reconocer la especial trascendencia de las TIC en el marco contemporáneo y jurídico. En aras de seguir ahondando en lo anterior, en el siguiente acápite se dará a conocer cómo ha sido el desarrollo legislativo en otros países sobre la materia y la importancia de acudir a una nueva forma de aproximarnos a la interpretación constitucional de este derecho social.

3.1.2. Derecho comparado: Regulación del derecho a la educación en la era digital

La inclusión de las TIC en el ámbito educativo ha conllevado a su regulación en otros países. En esta sección nos proponemos conocer cómo, a través del

³¹ Este término ha sido desarrollado por la UNESCO (2018) como la habilidad para acceder, comprender, integrar, comunicar, gestionar o crear información mediante las tecnologías digitales.

derecho comparado, se puede observar que hay un avance en el reconocimiento del derecho a la educación en relación a las TIC en diversos sistemas jurídicos.

Nos centraremos en analizar la regulación del derecho a la educación de cuatro países: España, México, Colombia y Chile. De esta manera, se identificará el desarrollo legislativo sobre esta materia y, posteriormente, se realizará un análisis comparativo con las disposiciones legales del sistema educativo peruano.

3.1.2.1. Regulación en España

El Gobierno de España consagra el derecho a la educación en el artículo 27 de su Constitución (1978). Así, expresa —en la misma línea del artículo 13 de nuestra Ley Fundamental— que el objetivo de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana en relación al respeto de los principios democráticos, los derechos y las libertades fundamentales.

Ahora bien, mediante la Ley Orgánica 3/2020 del 29 de diciembre, *Ley por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de Educación*, ha destacado el rol de las tecnologías en el proceso educativo de las y los estudiantes. Tal es así que han regulado que:

(...), la Ley insiste en la necesidad de tener en cuenta el cambio digital que se está produciendo en nuestras sociedades y que forzosamente afecta a la actividad educativa. El desarrollo de la competencia digital no

supone solamente el dominio de los diferentes dispositivos y aplicaciones. El mundo digital es un nuevo hábitat en el que la infancia y la juventud viven cada vez más: en él aprenden, se relacionan, consumen, disfrutan de su tiempo libre. Con el objetivo de que el sistema educativo adopte el lugar que le corresponde en el cambio digital, se incluye la atención al desarrollo de la competencia digital de los y las estudiantes de todas las etapas educativas, tanto a través de contenidos específicos como en una perspectiva transversal, y haciendo hincapié en la brecha digital de género (2020).

De esta manera, se ha estipulado de forma clara y específica el rol de las TIC en la educación. Por lo cual, se pretende el logro de la competencia digital en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes en el sistema educativo español.

Resulta importante señalar que, de conformidad con el Real Decreto 157/2022, a través del cual se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria en España, se regula que la tecnología y digitalización conforman los saberes básicos de este nivel educativo. Asimismo, en consonancia con el artículo 24 de la Ley Orgánica 3/2020. Mientras que, el Real Decreto 217/2022 que consagra las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria estipula que la materia de Tecnología y Digitalización consolida los aprendizajes de la competencia digital y es obligatoria.

En adición a lo anterior, el referido país también ha reconocido el derecho a la educación digital a través de la Ley Orgánica 3/2018 del 5 de diciembre, la Ley

de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales. En ese sentido, en su artículo 83, sobre el Derecho a la educación digital, se regula que “el sistema educativo garantizará la plena inserción del alumnado en la sociedad digital y el aprendizaje de un uso de los medios digitales que sea seguro y respetuoso con la dignidad humana, los valores constitucionales, los derechos fundamentales” (2018). Por tanto, se hace la vinculación específica entre los derechos digitales y el derecho a la educación; es decir, se plasma la integración de las tecnologías como un carácter esencial dentro del sistema educativo español.

Asimismo, la aludida ley (2018) establece que la incorporación de las tecnologías en la educación se realizará bajo el respeto y garantía a la intimidad familiar y personal; así como, a la protección de los datos personales. De la misma forma, se consagra que las administraciones educativas tienen el deber de incluir la competencia digital y, además, el conocimiento de los riesgos que conllevan un uso inapropiado de las TIC. Por último, se señala que los profesores contarán con la formación necesaria sobre las competencias digitales a fin de que se pueda garantizar el derecho a la educación digital.

Lo anterior nos permite advertir que en el sistema jurídico español sí hay un avance notorio sobre la regulación de los derechos digitales y que además se regula el rol de las y los docentes para garantizar este derecho. Cabe precisar que esta ley (2018) además regula, en el artículo 84, la protección de los menores en internet a fin de que realicen un uso equilibrado y responsable de estos dispositivos tecnológicos a fin de asegurar sus derechos fundamentales.

A través de estas disposiciones se puede colegir que la regulación en España presenta un desarrollo significativo del derecho a la educación en el contexto de la era digital; adicionalmente, se aprecia la protección de los derechos de los niños y niñas en relación al uso de estas herramientas tecnológicas.

3.1.2.2. Regulación en México

De conformidad con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917), en su artículo 3 se consagra el derecho de toda persona a la educación. Mientras que, la nueva *Ley General de Educación* (2019) regula en su artículo 84 que la educación que imparta el Estado contará con los avances de las TIC y, además, mencionan la importancia del aprendizaje digital. Lo anterior se plasma —según la referida ley— en la finalidad de fortalecer el modelo pedagógico de aprendizaje y las habilidades digitales de las y los educandos.

De igual manera, en el artículo 86 de la aludida ley se señala la importancia de que las y los docentes cuenten con la formación en la TIC para el logro de la incorporación de las tecnologías en el proceso de aprendizaje; por tanto, se asigna la responsabilidad a las autoridades educativas de fomentar estas capacitaciones: “promoverán la formación y capacitación de maestras y maestros para desarrollar las habilidades necesarias en el uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital para favorecer el proceso educativo” (2019). Con lo anterior, se articula la

implementación de las tecnologías digitales en el derecho a la educación de las y los estudiantes en México a través del rol docente y de las autoridades competentes.

El Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022 — elaborado por la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública de México (2024)— materializa esta inserción de las TIC en la educación a través de la disciplina de *Tecnología* en la educación secundaria.

Esto se relaciona con lo abordado en la regulación española: se observa que, tanto en el sistema jurídico mexicano como español, la protección del derecho a la educación se relaciona con los aprendizajes de las tecnologías y forma parte importante del programa curricular de los estudiantes. Lo cual también es adoptado en países como Argentina³² y Brasil³³ en sus programas de Educación Básica Regular.

³² La regulación en Argentina, en el artículo 14 de la Constitución de Argentina (1995) establece que todas las personas tienen el derecho de enseñar y aprender de acuerdo. En cuanto al desarrollo de este derecho, a través de la Ley de Educación Nacional, Ley N° 26.206 (2006), en el artículo 11, inciso m, se expresa que uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional es el desarrollo de las competencias necesarias vinculadas a las TIC. Un aspecto relevante del sistema educativo argentino es que, de acuerdo con la Ley del 2006 ya mencionada tiene todo un capítulo que desarrolla las disposiciones legales de la educación rural. En ese sentido, de acuerdo con el Artículo 51.e, se establece que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en consenso con el Consejo Federal de Educación, es el responsable de identificar las medidas necesarias para asegurar la calidad educativa en las zonas rurales; y, de forma particular, de proveer los recursos pedagógicos y materiales necesarios como el equipamiento informático en las instituciones educativas rurales. Cabe precisar que en el artículo 88 de la antes referida Ley de Educación Nacional de Argentina (2006), se ha precisado que el acceso y dominio de las tecnologías de la información y comunicación constituyen contenidos indispensables que forman parte de los programas curriculares del sistema educativo. A su vez, el artículo 100 consagra que el Poder Ejecutivo Nacional, mediante el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología abordará la política y las opciones educativas que estén basadas en el uso de las TIC que coadyuven a los fines de la educación conforme a la citada ley. De esta manera, el sistema educativo argentino ha abordado la protección del derecho a la educación y su vinculación con las TIC, especialmente, en las zonas rurales.

³³ Sobre la regulación en Brasil, en la Constitución de la República Federativa de Brasil (1988) se reconoce el derecho a la educación en el artículo 205. De forma específica, se señala que es un derecho de las personas y un deber del Estado y de la familia; asimismo, se dispone que su

3.1.2.5. Regulación en Colombia

El artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991), consagra que la educación es un derecho de todas las personas y un servicio público. En cuanto a Ley General de Educación, Ley N° 115 (1994), en el artículo 5.9, se plantea que uno de los fines de la educación es el desarrollo de la capacidad crítica que se relaciona con el avance científico y tecnológico. Mientras que el artículo 23 de la mencionada ley, se regula que el curso de Tecnología e Informática constituye una área obligatoria y fundamental que deben estar presentes en la educación básica y que se deben plasmar en el programa curricular correspondiente.

Cabe señalar que el gobierno de Colombia, a través de la Ley N° 1341, *Ley por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones* (2009), en su artículo 2 se afirma que las TIC deben contribuir especialmente al desarrollo educativo; de esta forma, se indica que la prioridad al acceso y uso de estas herramientas tecnológicas corresponde a la educación; reforzando así la correlación entre este derecho fundamental y las TIC.

finalidad es el pleno desarrollo, la preparación para ejercer la ciudadanía y el trabajo. Así, guarda mucha similitud con los artículos 13 y 14 de nuestra Constitución. Mediante la Ley N° 9394, Ley de Directrices y bases de la Educación Nacional (1996) en su artículo 32, inciso II, se regula que la educación fundamental debe incorporar la tecnología. Mientras que, en el artículo 35, inciso IV, se afirma que la educación secundaria debe comprender necesariamente los fundamentos científicos y tecnológicos. Y adicionalmente, en el artículo 36 de la aludida ley, se ha dispuesto que en el currículo de la educación secundaria se enfatice la educación tecnológica básica. Esto último se ha plasmado en su programa curricular: Base Curricular Comum Curricular del 2018. Posteriormente, en el 2022 se ha complementado este programa curricular a través del reconocimiento de la importancia de abordar a las TIC en la educación; de esta manera, se establece actualmente la educación digital en todos los niveles del sistema educativo de Brasil.

3.1.2.6. Regulación en Chile

La Constitución Política de la República de Chile (2005) contempla en el artículo 19, inciso 10, que el derecho a la educación tiene por finalidad el pleno desarrollo del ser humano en sus distintas etapas. Con relación a la Ley General de Educación de Chile (2009), en el inciso e), del artículo 30, se estipula que la educación tendrá como objetivo el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan usar las TIC. Esto se encuentra plasmado en las Bases Curriculares de la Educación Básica (Decreto Supremo de Educación N° 439/2012) y Media (Decreto Supremo de Educación N° 614/2013). Así, la asignatura de Tecnología es obligatoria y, aun cuando constituye además un Objetivo de Aprendizaje Transversal —como se lo ha catalogado en nuestro Currículo Nacional de Educación Básica— se han establecido objetivos de aprendizajes concretos que se deben lograr en cada uno de los grados educativos.

De este conciso análisis del derecho comparado, se aprecia que el reconocimiento constitucional del derecho a la educación de estos cuatro países presenta similitudes con lo dispuesto por nuestra Ley Fundamental. Asimismo, su desarrollo legislativo revela valiosos avances con respecto a la integración de las TIC y el ejercicio de este derecho social fundamental; lo cual además se refleja en la implementación de asignaturas sobre las competencias de las TIC como un aspecto sustancial del programa curricular de la Educación Básica de

sus sistemas educativos. El siguiente cuadro sintetiza estos aspectos analizados.

Tabla 8

Avances en la regulación del derecho a la educación en la era digital en España, México, Colombia y Chile

País	Constitución	Ley General de Educación	Currículo Nacional de Educación
España	Artículo 27, inciso 1: Todos tienen el derecho a la educación.	Artículo 19, Principios pedagógicos, inciso 2: Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, (...), la competencia digital , el fomento de la creatividad, del espíritu científico y del emprendimiento se trabajarán en todas las áreas.	Artículo 24: Las materias de Tecnología y Digitalización son obligatorias de primero a tercero en la educación secundaria.
México	Artículo 3: Toda persona tiene derecho a la educación.	Artículo 84: La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, utilizará el avance de las TIC, conocimiento y aprendizaje digital , con la finalidad de fortalecer los modelos pedagógicos de enseñanza aprendizaje, la innovación educativa, el desarrollo de habilidades y saberes digitales de los educandos, además del establecimiento de	De acuerdo con el Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria del 2022, el curso de Tecnología forma parte de la educación secundaria.

		programas de educación a distancia.	
Colombia	<p>Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.</p>	<p>Artículo 5: Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.</p>	<p>Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: (...) 9. Tecnología e informática</p>
Chile	<p>Artículo 19: La Constitución asegura a todas las personas: El derecho a la educación. La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida</p>	<p>Artículo 30: La educación media tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan: e) Usar la tecnología de la información en forma reflexiva y eficaz, para obtenerla, procesarla y comunicarla.</p>	<p>Conforme a las Bases Curriculares de la Educación Básica y Media, la asignatura de Tecnología es obligatoria</p>

En contraste con el caso peruano, resulta relevante mencionar que si bien se ha reconocido recientemente el derecho al internet dentro del derecho a la educación (Artículo 14-A), esta modificación constitucional no se condice con un desarrollo legislativo que precise la relación entre la educación y el internet. Además, no se ha profundizado en la inclusión de las TIC dentro del derecho a la educación; lo cual expresa un reconocimiento limitado ya que, según el investigador en temas educativos Santiago Cueto (2022), si bien el reconocimiento del derecho al internet es importante, es necesario incluir a otras tecnologías que también son útiles en la educación.

De otro lado, si bien la Ley General de Educación de nuestro país (2003) alude en diversas disposiciones legales la importancia de las tecnologías en la Educación Básica, no se regula de forma explícita la importancia de integrar a las TIC dentro de los programas curriculares pertinentes, como sí lo han realizado los países analizados. Sumado a ello, es preciso destacar que, si bien las TIC se han implementado dentro del Currículo Nacional de Educación Básica de nuestro sistema educativo, su naturaleza alude a una competencia transversal que debería ser incorporada en todas las demás materias; sin embargo, no en un curso por sí mismo que sea obligatorio. Por tanto, se puede observar que su carácter de transversal en lugar de implicar su adopción en todas las áreas de manera clara y definida, se diluye al tener que ser responsabilidad general de todas las áreas el logro de aprendizaje de esta competencia.

A modo de conclusión, el marco normativo del derecho a la educación de los países seleccionados presenta un desarrollo relevante sobre la inclusión de las TIC en su sistema educativo en contraste con el caso peruano. De forma concreta, la vinculación entre el derecho a la educación y las TIC se ha materializado no solo en sus leyes generales de educación sino a través de la implementación de cursos sobre las tecnologías que son obligatorios durante la Educación básica o secundaria de los programas curriculares.

Lo anterior se sustenta debido a que la incorporación de las TIC en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes ha sido identificada como una necesidad de responder, desde la educación, a los avances de la era digital en la que nos encontramos. Sin embargo, ello contrasta con lo establecido en el Currículo Nacional de Educación Básica de nuestro país en relación a la Competencia transversal 28. En esa medida, a partir de los avances que se han desarrollado en España, México, Chile y Colombia, es posible afirmar que en nuestro país, el programa curricular evidencia un avance limitado en la formación de las TIC y su relación con el derecho a la educación.

3.1.3. Hacia una nueva interpretación constitucional del derecho a la educación en la era digital

Actualmente el derecho a la educación comprende el acceso, uso y aprovechamiento de las TIC en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes. Lo anterior se sustenta a partir del desarrollo normativo de la protección del derecho a la educación.

Tanto en los tratados internacionales en derechos humanos ratificados por el Estado peruano como el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y su desarrollo a través de la Observación General N.º 13 sobre el contenido del derecho a la educación y, por otro lado, a través del marco de protección constitucional de este derecho se puede advertir que el Estado tiene obligaciones concretas que debe cumplir para hacer efectivo este derecho fundamental en la actual era digital.

Así, la integración de las TIC en el derecho a la educación no responde a un aspecto anexo o accesorio, sino que su incorporación es sustancial para asegurar este derecho fundamental. Es por ello que, como se determinó en el capítulo anterior, las brechas digitales configuran una lesión directa al pleno ejercicio de este derecho ya que se limita el acceso y conocimiento sobre estos recursos tecnológicos tan relevantes en el contexto contemporáneo. Lo anterior además se sustenta a través de una interpretación sociológica que nos permite concluir que, debido al contexto actual de la era digital, una educación que no incluye el conocimiento de estas tecnologías no cumple con su finalidad constitucional.

Al respecto, la interpretación sociológica, de acuerdo con el Tribunal Constitucional, en la sentencia del Expediente N° 0001-2009-PI/TC del 4 de diciembre de 2009 —sobre una demanda de inconstitucionalidad interpuesta por el decano del Colegio de Abogados de Lima contra la Ley N° 29182, Ley de Organización y Funciones de Fuero Militar— sostiene en el fundamento 17 que

“aunque el marco de referencia, la Constitución, no cambia en sus contenidos, sí pueden cambiar los criterios que sirven para su plasmación en una realidad social” (2009, p. 11). De esta manera se puede colegir que el contexto en el cual se desenvuelven los derechos constitucionales son factores relevantes para su análisis e interpretación.

El constitucionalista Marcial Rubio (2021) señala, a partir de lo desarrollado en el párrafo anterior por el Tribunal Constitucional, que las regulaciones, principios y aplicación de los derechos constitucionales deben tomar en cuenta el contexto de la sociedad; en esa medida, el método de interpretación sociológico es un elemento útil para la comprensión y vigencia de los derechos constitucionales. Esto además se complementa con el carácter evolutivo de los derechos humanos, tal y como se ha planteado en la Opinión Consultiva OC-32/25³⁴ de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (2025) a través de la cual se reconoce que los tratados constituyen instrumentos vivos y su interpretación debe vincularse con la evolución de los tiempos y las condiciones de vida al momento de su aplicación.

De ese modo, tal y como ha desarrollado la regulación de los países antes mencionados, la educación contemporánea se caracteriza por los avances tecnológicos. Es por ello que se ha integrado a las TIC de forma indispensable en sus sistemas educativos.

³⁴ Opinión Consultiva sobre la Emergencia Climática y Derechos Humanos solicitada por la República de Chile y la República de Colombia y se reconoce el derecho a un ambiente sano, el derecho al clima sano, y se establece a la Naturaleza y sus componentes como sujetos de derechos.

Por todo lo anterior, es necesario adoptar una interpretación constitucional que se sostenga en el método sociológico y que aporte a comprender al derecho a la educación en la era digital; de modo que, se pueda identificar la especial importancia de las TIC en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes y, por ende, cumplir con la finalidad constitucional de este derecho fundamental.

Esto además debe ser interpretado conforme a lo que se ha identificado en la presente tesis: hay un impacto negativo en el ejercicio del derecho a la educación ante las brechas digitales. De esta manera, se puede afirmar que actualmente no es posible comprender el derecho a la educación sin la integración de las TIC.

3.2. Algunas buenas prácticas nacionales e internacionales de superación de brechas digitales en zonas rurales en la región Latinoamericana

En las siguientes líneas se darán a conocer acciones implementadas en el Estado peruano que complementan la Política de Cierre de la Brecha Digital del Ministerio de Educación. Posteriormente, se identificarán las prácticas internacionales en países de la región latinoamericana como son Chile, Colombia y México; los cuales han tomado acciones destacables para la superación de las brechas digitales en las zonas rurales.

3.2.1. Iniciativas a nivel nacional para el cierre de brechas digitales

La consecución de los objetivos planteados por la Política de Cierre de la Brecha Digital del Ministerio de Educación requiere también la colaboración entre el Estado peruano y sector privado junto a organismos internacionales. En ese sentido, actualmente se encuentran en curso tres proyectos que ejemplifican este escenario colaborativo: (i) el programa Conectados para aprender, (ii) el programa ProFuturo y, (iii) el programa Abraza tu cole. En las siguientes líneas se ahondará en las características, logros alcanzados y aspectos relevantes de los referidos programas para el cierre de las brechas digitales en el ámbito nacional.

3.2.1.1. Perú

- **Conectados para aprender**

Entre las prácticas nacionales se ha de mencionar al programa Conectados para Aprender, el cual se viene implementando desde el año 2023 hasta la fecha. El liderazgo es asumido bajo un esquema de trabajo conjunto entre uno de los grupos financieros con más presencia en el país y un organismo internacional: Credicorp Capital Holding Perú S.A. (CREDICORP) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Este programa tiene como fin la implementación de Aulas de Innovación Pedagógica (AIP) y mejorar la competencia digital de docentes, estudiantes y sus familias que se encuentran

en Lima Norte; así como, en los departamentos de Loreto, Ucayali y Huancavelica.

Las metas planteadas por el referido programa comprenden una serie de acciones que aportan al cierre de las brechas digitales y, por ende, a la efectivización del derecho a la educación. De acuerdo con UNICEF (2023) una de las metas del referido programa es invertir en la conectividad de 120 escuelas en favor de más de 59 mil estudiantes; asimismo, en materia de fortalecimiento de capacidades digitales, se ha previsto ofrecer programas formativos a las DRE y las UGEL sobre la implementación de la conectividad y capacitaciones en las escuelas. Finalmente, el programa busca —de manera posterior a su realización— transferir estas prácticas al Ministerio de Educación a fin de que se pueda replicar en otras instituciones.

De acuerdo con UNICEF (2025) en el 2024 el programa logró que 13, 610 estudiantes de las zonas mencionadas cuenten con acceso a la tecnología y a recursos educativos. Así, este programa, Conectados para aprender representa una medida importante para el cierre de la brecha digital puesto que no solo incluye la incorporación de la infraestructura tecnológica a través de las aulas de innovación, sino que además reconoce la trascendencia de la capacitación sobre las competencias digitales tanto a los estudiantes, docentes y a sus familias.

- **ProFuturo**

De otro lado, el programa ProFuturo es una iniciativa de la Fundación Telefónica y la Fundación “la Caixa” —fundación privada española del rubro bancario— que inició en el 2016 y tiene como finalidad la promoción de la educación digital en diversos países de América Latina, el Caribe, África y Asia.

En el Perú, la referida fundación trabaja en colaboración con el Ministerio de Educación en diversas regiones como Amazonas, San Martín, Apurímac, Arequipa, Huancavelica, Huánuco, Lima, entre otras. Así, esta iniciativa ha sido galardonada por sus aportes al logro del ODS 4 (2023). De forma particular, el programa ProFuturo (2025) se centra en la capacitación y acompañamiento a los docentes; así como, de la dotación de equipos tecnológicos en las escuelas y la implementación de plataformas educativas digitales, como Educared, a través de la cual se ofrecen cursos, talleres y una comunidad digital dirigida a los docentes.

De lo descrito, se puede enfatizar la relevancia que implica la plataforma virtual Educared puesto que permite acceder a diversos programas formativos que pueden complementar significativamente la formación de las y los docentes en las competencias digitales y, a su vez, aportar al proceso de aprendizaje de sus estudiantes. En consecuencia, esta iniciativa constituye en un logro relevante para el cierre de las brechas digitales en el país.

- **Abraza tu cole**

El Ministerio de Educación está impulsando que las empresas del sector privado puedan contribuir con infraestructura tecnológica a las instituciones educativas. Así, la estrategia “Abraza tu cole” –aprobada mediante la Resolución Ministerial N.º 085-2025-MINEDU del 19 de febrero de 2025– se crea con la finalidad integrar al sector privado a las labores de dicha entidad para garantizar el servicio educativo de calidad a través de la mejora en la infraestructura y el mobiliario.

De acuerdo con el referido ente rector en educación (2025) este programa se encuentra dentro del Plan Nacional de Infraestructura Educativa al 2025 y ha logrado que más de 800 000 soles en donaciones de mobiliarios, equipos tecnológicos, kits escolares y se ha realizado las donaciones a diversas instituciones educativas en 10 regiones.

Por tanto, esta estrategia impulsada por el Ministerio de Educación, que se logra a partir de los aportes del sector privado, representa una mejora relevante para el cierre de las brechas de infraestructura tecnológica para las instituciones educativas. Sin embargo, no puede soslayarse el rol del Estado peruano de responder ante estas brechas que, como se ha descrito en el capítulo anterior, constituyen una afectación al derecho a la educación de las y los estudiantes.

3.2.2. Prácticas en Latinoamérica para el cierre de brechas digitales

Lo descrito anteriormente nos brinda un panorama sobre las acciones que se han implementado en el ámbito nacional para el cierre de la brecha digital especialmente en las zonas rurales. Es por ello que, para complementar esta perspectiva, en las próximas líneas se ahondará en las políticas desarrolladas en otros países de Latinoamérica que han buscado llevar a cabo para la superación de estas desigualdades en el acceso a las TIC.

Los países elegidos son Chile, Colombia y México ya que, como se determinó líneas arriba, su regulación sobre el derecho a la educación presenta similitudes con la protección constitucional peruana. De la misma manera, se encuentran semejanzas entre sus contextos urbanos y rurales, y la accesibilidad a las tecnologías.

3.2.2.1. Chile

En Chile se ha implementado una política nacional para la eliminación de las barreras digitales. Así, el gobierno de Chile (2022) ha adoptado el programa “Plan Brecha Digital Cero” el cual tiene como principal finalidad que todas las personas que se encuentran dentro de su territorio cuenten con acceso a la conectividad sin que las condiciones del lugar o la situación económica sea un impedimento para ello.

Este programa se ejecuta a través de la Subsecretaría de Telecomunicaciones (2023) y se compone de cuatro ejes fundamentales: la regulación para la conectividad, la infraestructura digital, la creación de una empresa estatal de telecomunicaciones y la disposición de la conectividad al alcance de la población.

De forma complementaria a lo anterior, el Gobierno de Chile (2024) ha implementado el Registro Nacional de Conectividad que constituye un sistema de información que identifica el estado en el cual se encuentra la infraestructura de telecomunicaciones y la brecha de cobertura.

A la par, se cuenta con el proyecto “Conectividad para la educación 2030”, impulsado por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones. A través de este proyecto se busca asegurar el acceso gratuito de internet de las instituciones educativas para que este medio se incorpore dentro del proceso educativo y administrativo. De acuerdo con el Ministerio de Educación (2020) se tiene previsto que se logre proveer de internet a 10 000 instituciones educativas; adicionalmente, se establece que son los propios establecimientos educativos los que postulan para acceder al servicio de conectividad.

De la misma forma, el Ministerio de Agricultura y la Subsecretaría de Telecomunicaciones (2022) del gobierno chileno han adoptado el Plan Nacional de Conectividad Digital Rural que tiene como objetivo el cierre de la brecha digital en las zonas rurales del país. Para ello, se ha determinado que ambas instituciones colaboran además con los municipios y el sector privado para lograr

la diversificación del internet. Cabe precisar que dentro de este plan se ha previsto el diálogo con agrupaciones campesinas y agrupaciones vinculadas al turismo rural, de acuerdo con la Subsecretaría de Turismo del Gobierno de Chile (2023).

De lo anterior se puede enfatizar que este programa comprende a más de un ministerio y además se configura a partir del conocimiento de la opinión de los miembros a quienes se desea enfocar el plan: las personas que viven en las zonas rurales. En el caso de Chile se destaca que el cierre de las desigualdades en el acceso a las TIC se ha plasmado como un objetivo conjunto en su política nacional. Muestra de ello es que más de un ministerio cooperan conjuntamente y aúnan esfuerzos para una problemática tan compleja como es la brecha digital.

3.2.2.2. Colombia

De forma similar, en el caso de Colombia, se puede apreciar que cuentan con un *Plan Integral de Expansión de Conectividad Digital* promovido por el Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicación (2024). Este plan tiene como objetivo el cierre de la brecha digital y garantizar la conectividad en todo el territorio. Para ello, se tiene previsto asegurar la infraestructura pública de telecomunicaciones, la inclusión digital de las TIC y el uso de estas herramientas para los servicios de educación, salud y productividad.

Otra política relevante son los Centros Digitales, también impulsado por el Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicación (2025). Este proyecto

planea instalar más de 14 000 puntos de internet gratuito en los colegios y comunidades en zonas rurales. De acuerdo con el referido ministerio (2024), hasta la fecha se ha logrado que más de 13 000 puntos se encuentren operativos, lo cual representa un avance importante para el cierre de las brechas digitales.

De la misma forma, el Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicación de Colombia (2023), en alianza con la empresa de telecomunicaciones InterNexa, han implementado el proyecto Conectividad para Cambiar Vidas. Mediante este proyecto se busca proveer de internet de banda ancha a más de 170 municipios de Colombia por un periodo de 10 años. Cabe resaltar que estos municipios que serán beneficiarios cuentan en la actualidad con un escaso nivel de cobertura de internet; de modo que su inclusión en el proyecto resulta determinante para acceder a este recurso.

3.2.2.3. México

Luego de haber conocido de los avances en la regulación de las TIC en México, resulta relevante identificar qué políticas se han implementado para el cierre de brechas digitales en ese país. De forma particular nos centraremos en tres programas: El programa “CFE Telecomunicaciones e Internet para todos”, “Conectividad para el Bienestar” y “Red compartida”.

El programa “CFE Telecomunicaciones e Internet para todos” del gobierno mexicano busca asegurar los servicios de telecomunicaciones y el acceso a las

TIC, especialmente, en las zonas donde se presentan las brechas digitales. De esta manera, el Gobierno de México (2023) ha instalado puntos para acceder a internet y telefonía de forma gratuitas en instituciones educativas, bibliotecas, hospitales, entre otros espacios que se encuentran en las zonas rurales; los cuales, además, representan un total de 168 puntos de acceso a estos servicios de un total de 24 estados del referido país.

Sin lugar a dudas, este programa representa una acción concreta para el acceso a las TIC especialmente en localidades donde ello no es posible; de esta forma, al proveer de su acceso de forma gratuita se garantiza el recurso para quienes no cuentan con las posibilidades de adquirir un plan de datos o de telefonía. Cabe destacar, además, que ello se ofrece especialmente en lugares públicos como son los centros educativos y hospitales, lo cual significa una contribución para el acceso a las TIC y el ejercicio de los derechos de las personas.

En adición, la Red Compartida (2024) es un mecanismo que funciona bajo una asociación público-privada a través de la cual se provee de internet y telefonía con buena calidad a un precio inferior al costo regular. Ello especialmente en aras de fomentar la competencia y la cobertura de este medio en áreas o zonas en las que no cuentan con este medio.

Finalmente, se ofrece el programa Conectividad para el Bienestar a través del cual se pone a disposición el servicio de internet y telefonía a un precio que es accesible y se garantiza la cobertura en todo el territorio nacional. Este programa se encuentra a cargo del Organismo Promotor de Inversiones en

Telecomunicaciones (PROMTEL) y su objetivo es proporcionar una tarjeta de SIM a poblaciones determinadas que no cuentan con el acceso a este recurso. De esta manera, podrán acceder a internet, telefonía móvil y mensajería móvil mediante el referido programa.

Estas prácticas adoptadas tanto en el ámbito nacional como internacional nos permiten tener un panorama más amplio sobre cómo se puede aportar al cierre de las brechas digitales y hacer efectivo el cumplimiento del derecho a la educación, especialmente en las zonas rurales.

Con relación a ello, podemos advertir que la vinculación entre el sector público y privado constituye en una cooperación relevante y significativa para aportar, desde los conocimientos tecnológicos y la inversión privada, a la adopción de programas que acorten las brechas existentes y aseguren el acceso a las TIC. Tal y como se plasma en nuestro país y en México.

Otro aspecto importante es el esquema colaborativo que se presenta desde más de un ministerio. Por ejemplo, en el caso de Chile, se observa que tanto el Ministerio de Educación como el Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones trabajan de forma conjunta para la implementación de sus programas. Lo cual nos permite colegir la relevancia de aportar desde diversos ámbitos a las problemáticas en torno a las TIC. En el caso de Colombia se cuenta con un ministerio especializado en las TIC, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el cual además coopera con empresas del sector privado para la diversificación de las tecnologías.

De lo anterior se puede concluir que todas las prácticas analizadas de estos países destacan la cooperación entre diversas instituciones y el sector privado a través de la priorización del acceso a las TIC especialmente en el ámbito educativo y, de forma particular, en las zonas rurales.

3.3. Algunos aspectos que deberían tomar en cuenta las políticas públicas para el cumplimiento del derecho a la educación y la superación de brechas digitales en zonas rurales

Esta última parte de la investigación pretende abordar elementos claves que deberían ser considerados en el diseño e implementación de las políticas públicas para la superación de las brechas digitales en el ámbito educativo del país.

Se dará a conocer la relación entre las políticas públicas, el derecho a la educación y la generación de desarrollo humano; asimismo, se ahondará en los aportes que brindan el Enfoque de Interculturalidad y el Enfoque Basado en Derechos Humanos para la formulación de las políticas públicas sobre la materia; y, finalmente, se desarrollarán algunas recomendaciones y aportes pertinentes en la formulación de las políticas públicas.

3.3.1. El rol de las políticas públicas para la efectividad del derecho a la educación y el desarrollo humano

Las políticas públicas constituyen herramientas claves para la concreción de los derechos constitucionales. En esa medida, en las próximas líneas se abordará la trascendencia de las políticas públicas para la materialización del derecho a la educación en la era digital.

Asimismo, se planteará una perspectiva que orienta a las políticas públicas en el contexto contemporáneo ya que se relaciona con la relevancia de la educación para la generación del desarrollo humano. Esto último guarda relación con la finalidad constitucional que se ha encomendado a este derecho fundamental: el desarrollo de la persona humana.

3.3.1.1. Políticas públicas y derechos fundamentales

El Tribunal Constitucional, en el fundamento 7 de la sentencia correspondiente al Expediente N.º 06752-2008-PA/TC³⁵, ha establecido que corresponde al Ministerio de Educación el desarrollo de las políticas públicas que propicien el cumplimiento del mandato constitucional del derecho a la educación.

³⁵ Sentencia que aborda el caso del recurso de agravio constitucional interpuesto por Editorial Trino S.A.C., representada por Alfredo Sarmiento Palomino contra el Ministerio de Educación sobre la restricción o limitación de la adquisición de los textos escolares conforme a lo establecido en las Resoluciones Ministeriales N.º 0033-2006-ED y N.º 053-2006-ED.

Sobre lo anterior, el Tribunal Constitucional —en la antes aludida sentencia del Caso Ley Universitaria conforme al Expediente N.º 0014-2014-PI/TC, 0016-2014-PI/TC, 0019-2014-P1/TC y 0007-2015-PI/TC— ha establecido que se puede realizar el control de constitucionalidad de las políticas públicas ante su posible lesión a un derecho fundamental por su aplicación o su omisión.

En efecto, los órganos de la administración pública tienen el deber de adoptar acciones concretas para asegurar el efectivo cumplimiento de los derechos reconocidos en nuestro ordenamiento; de modo que el máximo intérprete de la Constitución puede evaluar la legitimidad constitucional de las políticas públicas a fin de garantizar la supremacía normativa del Texto Fundamental.

Así, las políticas públicas entendidas como instrumentos del Estado en servicio de la sociedad que deben buscar su satisfacción y la aprobación ciudadana, lo consagran como el responsable principal y, consecuentemente, a la sociedad como la primera destinataria (Graglia, 2012). De esta manera, se colige que el rol de las políticas públicas es trascendental puesto que son las herramientas a través de las cuales los Estados pueden optimizar las condiciones de vida de la sociedad.

En ese sentido, las políticas públicas corresponden a estrategias concretas que buscan atender un problema que es de interés público (Lahera, 2004). Para profundizar más, de acuerdo con el magíster, Flavio Ausejo Castillo “las políticas públicas, desde la perspectiva del ciudadano, en nuestra realidad, el Estado representa la organización que es responsable de proveer de diferentes bienes

y servicios que cubren necesidades insatisfechas que atienden expectativas de calidad de vida” (2009, p.30). Por ende, las políticas públicas en nuestro ordenamiento manifiestan el rol de los órganos del Estado a fin de cumplir con sus competencias, promover el bienestar y el desarrollo humano.

Un concepto que se repite en relación a las políticas públicas, es la generación del desarrollo humano; por tanto, conviene identificar qué implicancias tiene este término para establecer las recomendaciones que deben tomar en cuenta las políticas públicas que tengan por finalidad el cierre de las brechas digitales en el ámbito educativo de las zonas rurales.

3.3.1.2. Las políticas públicas sobre las TIC en la educación y su finalidad para el desarrollo humano

Resulta pertinente introducir la perspectiva del desarrollo humano en relación a la teoría de las capacidades propuesta por Amartya Sen, ya que sus investigaciones son un referente en la materia. De forma particular, ha sido adoptada desde 1990 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en la formulación del Índice de Desarrollo Humano.

El premio nobel de economía, Amartya Sen propuso una perspectiva novedosa y vigente en la actualidad sobre la comprensión del desarrollo humano más allá de los indicadores económicos proporcionados por el Producto Bruto Interno (PBI) de los países. Así, en su libro *Development as Freedom* (1999) establece que el desarrollo se expresa a través de la expansión de las libertades de las

personas; de modo que mientras más opciones tengan las personas para escoger y además actuar conforme a su elección, mayor será la percepción de bienestar que tengan.

En otras palabras, Sen plantea que no es suficiente la medición de la calidad de vida de las personas a través de términos económicos. De esta manera, sostiene que el bienestar humano se ha de comprender a través de la ampliación de las libertades de las personas; es decir, el desarrollo se determina a partir de las condiciones necesarias para que las personas puedan elegir y efectuar lo que consideran que es valioso para su realización personal (García Rojas, 2016). En consecuencia, el desarrollo responde a la ampliación de las libertades de las personas para que puedan ser y hacer lo que valoran y tienen razones para hacerlo.

Sin embargo, estas libertades, de acuerdo con Sen (1999), dependen de diversos factores tales como las condiciones económicas o la situación de los servicios públicos. Frente a ello, propone cinco tipos de libertades instrumentales, las cuales aun cuando no las identifica como un umbral de capacidades indispensables, sí reconoce su trascendencia (Nussbaum, 2012).

De conformidad con el referido economista, el acceder a la educación es trascendental ya que influye en la libertad de la persona y la expansión de sus capacidades. Además, la educación no solo tiene consecuencias en el ámbito privado de las personas, sino en la sociedad en general y su participación en las actividades políticas y económicas. En la misma línea de Sen y de forma

contemporánea a sus investigaciones, la filósofa Martha Nussbaum (2012) también contribuye a la concepción del bienestar en función de las capacidades de las personas y cómo el desarrollo humano implica el reconocimiento de la igualdad de la dignidad humana.

Para Nussbaum, el bienestar requiere del compromiso del Estado para garantizar las condiciones esenciales para los seres humanos; es por ello que establece una lista completa de diez capacidades centrales que se deben garantizar, tales como, la vida, la salud física, la integridad física, entre otros. De estas capacidades, conviene destacar la cuarta capacidad que alude a los sentidos, imaginación y pensamiento ya que, de acuerdo con Nussbaum, se vincula con el acceso a una educación adecuada en la cual se asegure la alfabetización (García Rojas, 2016). Con lo cual, podemos ir advirtiendo el rol de la educación en la expansión de las libertades.

Consecuentemente, se logra identificar la relevancia de la educación para el desarrollo de las demás capacidades de los seres humanos y la ampliación de su libertad. Así, las listas de capacidades propuestas por la referida filósofa destacan por ser elementales para el desarrollo de la vida humana, la dignidad y permiten contar con una orientación sobre las distintas evaluaciones sobre la vida en la sociedad (Urquijo, 2008). En ese sentido, estas capacidades son indispensables.

Frente a lo desarrollado líneas arriba, se puede preguntar cómo lo propuesto por Amartya Sen y Martha Nussbaum se relaciona con las políticas públicas sobre

el derecho a la educación en la era digital. Consideramos que la incorporación de las herramientas tecnológicas en relación al derecho a la educación debe tener como principal objetivo que no sea una imposición o que la implementación de estas tecnologías sean la finalidad central, sino que deben ser comprendidas como un medio para la expansión de las libertades de las personas que hacen efectivo su derecho a la educación.

En otras palabras, las tecnologías en la educación deben ser entendidas como un recurso para que la persona o, en este caso en concreto, las y los estudiantes, puedan ampliar sus oportunidades y escoger con mayor libertad lo que desean ser y hacer a través de su derecho a la educación. Por lo cual, ante la circunstancia en la cual se presentan las brechas digitales, es posible reconocer que las opciones de libertad de los estudiantes se ven drásticamente limitada en comparación con quienes sí cuentan con estos recursos en su proceso de aprendizaje.

En diversos momentos de la presente tesis hemos señalado las potencialidades que tienen las TIC en la educación contemporánea; por lo cual, ante estas opciones que se amplían con estos recursos, conviene generar la expansión de las libertades de las y los estudiantes a fin de lograr el desarrollo humano. Cabe mencionar que el enfoque de las capacidades, a su vez, brinda una orientación a las políticas públicas ya que el rol del Estado debe sustentarse en la ampliación de las libertades de las personas (Alfaro, 2025). De forma especial, lo propuesto por Amartya Sen influye en los enfoques que a continuación se abordarán.

3.3.2. Contribuciones desde el Enfoque de Intercultural (EI) y el Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH) para el derecho a la educación

Dada la importancia de la implementación de las políticas públicas, corresponde, a partir de lo investigado, plantear qué perspectivas son útiles para su elaboración en el presente caso de análisis. Es por ello que consideramos que el Enfoque Intercultural y el Enfoque Basado en Derechos Humanos son los principales lineamientos que deben seguir las políticas públicas que pretendan cerrar las brechas digitales especialmente en el ámbito educativo de las zonas rurales.

3.3.2.1. Aportes desde el Enfoque de Intercultural en las políticas públicas y el derecho a la educación

El enfoque en las políticas públicas alude a la perspectiva u orientación a través de la cual se identifica una problemática de modo tal que se pueda comprender en sus dimensiones y elaborar una acción por parte del Estado (Alcaldía de Bogotá, 2017). En ese sentido, las políticas públicas que tengan como fin la atención de la situación de las brechas digitales y su impacto en el derecho a la educación en las zonas rurales debe ser concebida, a nuestro juicio, bajo dos enfoques: el Enfoque Intercultural y el Enfoque Basado en Derechos Humanos.

Ahora bien, el enfoque intercultural consiste que el Estado reconozca y adopte “las diferentes visiones culturales, concepciones de bienestar y desarrollo de los

diversos grupos étnico-culturales para la generación de servicios con pertinencia cultural, la promoción de una ciudadanía intercultural basada en el diálogo y la atención diferenciada” (Ministerio de Cultura, 2017). De esta manera, se tiene como finalidad que el Estado conciba sus acciones a partir de la valorización e implementación de las diversas perspectivas que se relacionan con el multiculturalismo del país, especialmente, de los pueblos originarios y la comunidad afroperuana.

Este enfoque es pertinente por dos razones: el primero de ellos alude a que debe estar relacionado con la situación de los pueblos originarios, toda vez que, según la Ley General de Educación (artículo 8, inciso f), el servicio educativo se debe proveer de conformidad con el principio de interculturalidad. La segunda causa se funda en que, tal y como se abordó en el primer capítulo, hay una estrecha relación entre el ámbito rural y la cantidad de población que pertenece a los pueblos originarios. De ahí que, se concluyó que el servicio educativo que se ofrece en estas áreas debe guiarse bajo lo establecido en el Convenio 169 de la OIT sobre el reconocimiento de la diversidad cultural y la educación intercultural.

Así, “una política pública intercultural busca asegurar la igualdad de capacidades entre grupos desde una concepción multidimensional de la justicia” (Alfaro, 2025). Por tanto, los enfoques propuestos por Amartya Sen y Martha Nussbaum enriquecen el enfoque intercultural ya que abordan la situación de la desigualdad a partir de la comprensión de la relevancia de este enfoque.

Lo anterior debe ser examinado a la luz de lo propuesto por el filósofo Fidel Tubino (2019), quien afirma que las políticas interculturales en América Latina se han centrado especialmente en ser políticas de identidad, las cuales son importantes para el fortalecimiento de las identidades culturales. Sin embargo, es igual de imprescindible quebrar las relaciones de poder e injusticias que se presentan; de modo que si bien las políticas de interculturalidad a través del reconocimiento fortalecen la visibilización de la diversidad cultural, “es preciso insistir una vez más que la discriminación intercultural de doble vía tiene raíces estructurales e históricas en nuestro país, por lo que debe ser abordada con una estrategia que incluya, pero también que rebase, las posibilidades de las políticas de identidad” (Tubino, 2019, p. 11).

En consecuencia, las políticas desde una perspectiva intercultural deben abordar el reconocimiento de las identidades culturales pero también deben nutrirse de otros elementos que permitan erradicar las desigualdades existentes. Así, Tubino plantea que lo propuesto por Nancy Fraser es especialmente relevante ya que esta última plantea dos elementos relevantes: la representación y la distribución, que se suman al reconocimiento. De esta manera no solo se abarca a la visibilización de la identidad cultural, sino también a otros factores que profundizan las inequidades.

En esa línea y en concordancia con la propuesta de Fraser, la profesora titular e investigadora, Isabel Wences Simon (2020) señala que la representación se relaciona con la participación en el ámbito político y la toma de decisiones; mientras que, la distribución tiene por finalidad que se logre una redistribución

justa de la estructura socioeconómica. Por lo cual, se articula una perspectiva tridimensional que abarca tanto el reconocimiento, la representación y la redistribución.

A partir de lo expuesto, se puede concluir que una política pública con Enfoque Intercultural es sustancial para el cierre de la brecha digital en el ámbito educativo de las zonas rurales. Así, este enfoque además debe implicar no solo el reconocimiento de la diversidad cultural, sino que además debe incluir la representación y redistribución para abordar esta problemática desde una perspectiva integral puesto que, como hemos identificado, las brechas digitales responden a las desigualdades sociales preexistentes.

3.3.2.2. Contribuciones desde el Enfoque Basado en Derechos Humanos y el derecho a la educación

En la misma línea de lo planteado anteriormente, el Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH) tiene una incidencia sustancial en la formulación de las políticas públicas ya que su perspectiva establece como elemento central el cumplimiento de los derechos fundamentales de la personas En otras palabras, “es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que se basa normativamente en estándares internacionales de derechos humanos y está operacionalmente dirigido a promover y proteger los derechos humanos” (ONU, s.f.); por lo cual, su aplicación se sustenta en las obligaciones del derecho internacional de los derechos humanos que han asumido los Estados como el Perú.

Bajo este enfoque, se parte de reconocer a las personas como los titulares de los derechos: “se procura cambiar la lógica de los procesos de elaboración de políticas, para que el punto de partida no sea la existencia de personas con necesidades que deben ser asistidas, sino sujetos con derecho a demandar determinadas prestaciones y conductas” (Abramovich, 2006, p.36). Y es que, a través de la Enfoque Basado en Derechos Humanos, las personas son los sujetos de derechos que obligan al Estado y no al revés.

Además, se da especial atención a los grupos que se encuentran en una mayor situación de vulnerabilidad y que tienen menores posibilidades de hacer efectivos sus derechos (García y Borja, 2014). Esto último resulta pertinente a fin de analizar la problemática de la situación de la brecha digital y su impacto en el ejercicio del derecho a la educación desde una perspectiva interseccional, tal y como se abordó en el segundo capítulo.

Es por ello que, desde el Enfoque Basado en Derechos Humanos se puede advertir que los titulares del derecho a la educación son los niños, niñas, las y los adolescentes que se encuentran en la Educación Básica Regular de las zonas rurales. El titular de las obligaciones que se deben garantizar es el Estado peruano. Y lo anterior es analizado desde las situaciones o factores que además pueden agravar las posibilidades que tienen los titulares de este derecho para hacerlo efectivo, tales como su edad, su condición de ser mujer o pertenecer a una comunidad originaria.

Las políticas públicas que incorporan este enfoque además parten de la comprensión del desarrollo humano que se abordó líneas arriba: el enfoque de capacidades propuesto por Amartya Sen y la expansión de las libertades. De este modo, cuando se analiza la aplicación de un derecho, es relevante además el impacto que ello genera en la persona y no solo la corroboración de su cumplimiento o no:

La aplicación del EBDH a la lógica de las políticas públicas permitirá no solo el cumplimiento de las obligaciones de los Estados en materia de derechos humanos en relación con un derecho específico. Por el contrario, permitirá una protección integral. Esta se traducirá entonces en un cumplimiento de obligaciones en términos de proceso como de resultado final. En otras palabras, la lógica del EBDH es no solo la satisfacción inmediata del derecho, sino la articulación de esa satisfacción inmediata como un estadio previo para alcanzar una meta mayor a más largo plazo.

Asimismo, el EBDH trabaja sobre la base de la estrategia del desarrollo de capacidades tanto de aquellos que ostentan deberes que cumplir respecto a obligaciones de derechos humanos como de aquellos que los reclamarán para sí. De allí que el primero sea identificar estos titulares. Esta identificación contribuye a fortalecer las capacidades de los primeros para elevar sus reclamos, así como las de los titulares de deberes para cumplir con sus obligaciones, e implica hacer un análisis a tres niveles: a) causalidad (causas del problema a abordar), b) obligación y c) capacidad. (Bregaglio, R., Constantino, R., Chavéz, C., 2014, p. 24).

En ese sentido, el análisis para la formulación de las políticas públicas presta especial relevancia no solo al cumplimiento del derecho sino a su relevancia desde una perspectiva integral centrada en la persona.

Por tanto, el Enfoque Basado en Derechos Humanos es pertinente para orientar a la formulación de políticas públicas que tengan por finalidad aportar al cierre de las brechas digitales en las zonas rurales y hacer efectivo el derecho a la educación conforme a los mandatos y obligaciones constitucionales e internacionales del Estado peruano.

A modo de conclusión, es relevante abordar la importancia de las políticas públicas para la efectivización del derecho a la educación en el contexto digital; por lo cual, las políticas públicas deben contribuir al cumplimiento efectivo de este derecho a través de sus propuestas.

Así, se puede adoptar la concepción del desarrollo humano en términos de las capacidades, tal y como plantea Amartya Sen, puesto que permite comprender este rol del Estado frente a los particulares. A su vez, esta perspectiva ha coadyuvado la formulación del Enfoque Intercultural y Enfoque Basado en Derechos Humanos que son especialmente relevantes para el análisis de las políticas públicas sobre la materia desde el enfoque de interseccionalidad.

3.3.3. Recomendaciones para la efectivización del derecho a la educación en el contexto de las brechas digitales en las zonas rurales

A continuación, planteamos cinco recomendaciones claves para el cierre de las brechas digitales en el ámbito educativo y, principalmente, garantizar el derecho a la educación en la era digital. En primer lugar, es relevante adoptar una comprensión integral de las brechas digitales a fin de hacer efectivo el derecho a la educación. De esta manera, toda propuesta que tenga por finalidad contribuir a su reducción debe reconocer la importancia no solo del acceso, sino también de los elementos que aluden a su uso y aprovechamiento.

En otras palabras, el cierre de las brechas digitales no solo se logrará con la dotación de la infraestructura tecnológica, sino también, a través de programas formativos que aporten a los conocimientos sobre las TIC. Para ello, de acuerdo a lo que se ha examinado líneas arriba, se debe contribuir no solo el conocimiento de estas tecnologías a los estudiantes sino también a los docentes y a las familias ya que cumplen un rol fundamental en el acompañamiento su proceso de enseñanza y aprendizaje.

En segundo lugar, es necesario identificar que los componentes del derecho a la educación en la era digital se sustentan en la Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad, conforme se ha determinado en la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Asimismo, de acuerdo a los mandatos constitucionales consagrados en los

artículos 13, 14, 16 y 17. Por lo tanto, se hace necesario que el Estado peruano cumpla con estas obligaciones a fin de hacer efectivo este derecho.

En tercer lugar, urge comprender, desde nuestro sistema jurídico, al derecho a la educación en el contexto de la era digital ya que, como se ha identificado, nuestro país muestra un avance limitado en la protección de este derecho y las TIC en contraste con otros países. Por tanto, es posible identificar que el derecho a la educación implica la integración de las TIC para su efectivo cumplimiento. Esto además se fortalece desde una interpretación sociológica que nos permite concluir que las obligaciones sobre el derecho a la educación actualmente demandan de forma sustancial a las TIC.

En cuarto lugar, se debe tener en cuenta la importancia de las políticas públicas para la efectividad de los derechos fundamentales como es el derecho a la educación. Las perspectivas del desarrollo humano y la profundización de la interseccionalidad que hemos abordado en los primeros capítulos pueden ser implementadas a partir del Enfoque Basado en Derechos Humanos y el Enfoque Intercultural en la formulación de las políticas públicas.

En quinto lugar, el cierre de brechas digitales es una consecuencia lógica ante esta problemática, pero profundizando en su análisis, podemos identificar que si bien se requiere la erradicación de estas desigualdades, urge visibilizar la comprensión y complejidad que hoy suscita garantizar el derecho a la educación en la era digital. De esta forma se podrá formular las medidas necesarias para

asegurar su cumplimiento especialmente en la Educación Básica Regular de las zonas rurales de nuestro país.



CONCLUSIONES

En suma, en la presente investigación nos hemos planteado identificar si es que las brechas digitales lesionaban el derecho fundamental a la educación. De forma específica, nos hemos centrado en la Educación Básica Regular de las zonas rurales.

Con esta finalidad, en un primer momento se identificó el marco normativo nacional e internacional de protección del derecho a la educación en el contexto contemporáneo de la era digital. De forma concreta, los artículos aplicables son el 13, 14, 16 y 17 de la Constitución; así como, la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales que consagra que las dimensiones que componen el derecho a la educación son la Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad.

Posteriormente, se constató la relevancia de las TIC en la educación a partir del Currículo Nacional de Educación Básica que establece el aprendizaje de las tecnologías a través del logro de la Competencia Transversal 28. En adición, se evidenció que las TIC fueron claves en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19 y es un objetivo central en el Plan de Cierre de la Brecha Digital del Ministerio de Educación. Con todo ello, se confirmó que las TIC son esenciales para el derecho a la educación en la actualidad.

Seguidamente, analizamos la naturaleza de la brecha digital y se evidenció que aluden a las brechas para acceder, usar y aprovechar las TIC y se vincula de forma estrecha con las desigualdades sociales y económicas existentes.

En relación con lo anterior, a partir de la información disponible del INEI y el Ministerio de Educación, se corroboró que las brechas digitales se concentran mayoritariamente en los hogares e instituciones educativas de las zonas rurales. De forma específica, esta brecha digital se plasma en la falta de acceso a la telefonía móvil, el internet, la computadora y el televisor.

Ante ello, se procedió a analizar estos hallazgos con el marco normativo antes descrito. De manera que la metodología elegida —la investigación socio jurídica— permitió contrastar la protección de este derecho fundamental a partir de la relevancia de las tecnologías en el ámbito educativo y el contexto de las brechas digitales presentes en las zonas rurales.

Así, se concluye que las brechas digitales sí tienen un impacto negativo en el derecho a la educación de las y los estudiantes que se encuentran en la Educación Básica Regular de las zonas rurales del país.

Esto se puede corroborar a través de la evaluación de las acciones que ha realizado el Estado peruano para cumplir con garantizar la educación en contraste con las obligaciones específicas que derivan de las dimensiones de la Disponibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad conforme a la referida Observación General N.º 13.

En ese sentido, se identificó que la brecha digital se presenta especialmente en las zonas rurales y, además, se constata la falta de infraestructura tecnológica y la falta de capacitación docente en las TIC. De manera que se vulnera el deber de asegurar el derecho a la educación en condiciones de igualdad para las y los estudiantes, y el deber de que las condiciones de pertinencia geográfica, económicas o materiales, o de ni de ningún otro tipo sean impedimentos para el efectivo goce de su derecho a la educación.

Con lo cual, tanto la Disponibilidad como la Accesibilidad del derecho a la educación en las zonas rurales se encuentra limitado ante el contexto actual de la era digital. Consecuentemente, ante la naturaleza interconectada de estas dimensiones, la dimensión de la Aceptabilidad que alude a la calidad educativa y la interculturalidad; así como, la Adaptabilidad referida al contexto contemporáneo de la revolución tecnológica que se plasma a través de la Competencia Transversal 28, tienen limitaciones para su cumplimiento.

Esta afectación a su vez se traslada al contenido constitucionalmente protegido del derecho a la educación de manera que se transgrede su finalidad constitucional, el deber de garantizar el acceso en condiciones de igualdad, el deber de que la descentralización debe guiar el servicio educativo, la calidad educativa, el fomento de la educación intercultural y la obligatoriedad de la educación en virtud de los artículos 13, 14, 16 y 17 del texto constitucional.

A partir de este análisis, es posible comprender una nueva forma de aproximarnos al derecho a la educación en la actual era digital; de modo que a

partir de una interpretación sociológica se puede interpretar que la protección constitucional de este derecho debe incluir a las TIC tan vigentes en la actualidad. Esto además resulta del análisis realizado del derecho comparado a través del cual se concluye que los avances legislativos de países como España, Colombia, Chile y México regulan la protección del derecho a la educación en relación a las TIC.

Esto último se materializa a través de su incorporación obligatoria en sus programas curriculares pertenecientes a la Educación Básica Regular; siendo que ello revela un avance sustancial en contraste con la Competencia Transversal 28 que no constituye una materia obligatoria en la Educación Básica Regular en nuestro país.

Ante estos hallazgos, se corrobora la necesidad de superar las brechas digitales para hacer efectivo el derecho a la educación. Así, los enfoques propuestos por Amartya Sen y Martha Nussbaum sobre el desarrollo humano son de utilidad en la formulación de las políticas públicas respecto a la TIC en la educación. En esa misma línea, el Enfoque de Intercultural y el Enfoque Basado en Derechos Humanos deben ser considerados como perspectivas que orienten la formulación de las políticas públicas sobre la materia puesto que conciben a la persona como los titulares de los derechos que el Estado debe garantizar.

Si bien el cierre de las brechas digitales es una respuesta urgente a fin de salvaguardar el derecho a la educación, resulta imprescindible destacar la

relevancia de las TIC en la protección constitucional del derecho a la educación en la actualidad.

Cabe mencionar que esta investigación tiene como limitaciones la falta de recolección de la información a través de un trabajo de campo; así como la delimitación del área de estudio en las zonas rurales de forma general y no en una localidad o institución educativa específica. Y si bien estos factores pueden condicionar el resultado; no obstante, el objetivo central de esta tesis que nos hemos planteado es el análisis normativo de la protección del derecho a la educación en el marco actual de la era digital. Por lo cual, la discusión del tema desarrollado continúa abierta a nuevas investigaciones que puedan seguir profundizando el debate sobre los retos que plantean las tecnologías a los derechos fundamentales.

Por último, consideramos importante destacar la urgencia que debe guiar la protección del derecho a la educación puesto que la naturaleza de este derecho se corresponde con el desarrollo integral de los estudiantes y con un deber del Estado de garantizarlo. Este derecho comprende una necesidad de premura en su efectivización puesto que implica que los estudiantes puedan acceder a los recursos más básicos y elementales que el Estado peruano les debe proveer para su desarrollo como seres humanos.

En esa misma línea, es relevante la visibilización del efectivo cumplimiento del derecho a la educación especialmente en las zonas rurales de nuestro país puesto que, como ha señalado la Defensoría del Pueblo (2013), la educación en

las zonas rurales comprende un desafío que debe ser prioritario. Es por ello por lo que, ante la diversificación de los recursos tecnológicos en el mundo contemporáneo y las implicancias de ello en la educación, se hace necesario reflexionar sobre las brechas digitales en las zonas rurales y el derecho a la educación para que las TIC no constituyan un elemento más de desigualdad sino una herramienta que contribuyan significativamente el ejercicio de este derecho fundamental en condiciones de igualdad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. *Revista de la CEPAL*, (88), 35-50. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/11102>
- Agra, M. X. (2016). De la vulnerabilidad y sus ciclos: reflexiones sobre (in)justicia y género. En, M. Ledesma (Coord.), *Género y justicia: Estudios e investigaciones en el Perú e Iberoamérica* (pp. 65-85). Tribunal Constitucional del Perú, Centro de Estudios Constitucionales. <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2016/10/doctrina44271.pdf#viewer.action=download>
- Alfaro, S. (2025). Curso de capacitación en políticas públicas con enfoque intercultural. Documento publicado en la plataforma Paideia.
- Alva, R. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 60(223), 265-286. [http://dx.doi.org/10.1016/S0185-1918\(15\)72138-0](http://dx.doi.org/10.1016/S0185-1918(15)72138-0)
- Alvites, E. (2008). Aspectos Generales sobre los derechos sociales fundamentales en el Perú. Ponencias Desarrolladas del IX Congreso Nacional de Derecho Constitucional.
- Alvites, E. (2017). Protección Constitucional de la educación en Perú. *Espaço Jurídico Journal of Law*, 18(3), 697-720. <https://periodicos.unoesc.edu.br/espacojuridico/article/view/16295>
- América Televisión. (2025, 30 de abril). *Techo de colegio colapsó en Ayacucho*. <https://www.americatv.com.pe/noticias/actualidad/techo-colegio-colapso-ayacucho-n505897>
- Ames, P. (2016). Hacer visible y mejorar la educación rural: una tarea pendiente. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://www.grade.org.pe/crear/archivos/hacer-visible-Patricia-Ames.pdf>
- Anaya, T., Montalvo, J., Calderón, A., Arispe, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducirlas. *Educación*, 30(58), 11-33. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.001>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Organización de las Naciones Unidas. <https://docs.un.org/es/A/RES/70/1>

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2016). *Problemas y desafíos del derecho a la educación en la era digital*. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación (A/HRC/32/37). <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/g16/070/36/pdf/g1607036.pdf>
- Ausejo, F. (2009). *De las políticas públicas a la gestión pública: una visión sistémica*. En El papel de las políticas públicas. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/63903c0a-f22a-4086-b56b-eeb65c0d161a/content>
- Auto 1 de supervisión de cumplimiento de sentencia 00853-2015-PA/TC. (2020, 17 de diciembre). Tribunal Constitucional. <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2021/00853-2015-AA%20Resolucion.pdf>
- Auto 2 de supervisión de cumplimiento de sentencia 00853-2015-PA/TC. (2021, 17 de junio). Tribunal Constitucional. <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2021/00853-2015-AA%20CTResolucion2.pdf>
- Balaguer, F. (2022). La cultura constitucional en la era digital. En Pérez, J. (Coord.), *La cultura jurídica en la era digital* (pp. 37-55). Aranzadi, S.A.U.
- Balarin, M., Cueto, S. y Fort, R. (Eds.) (2022). *El Perú pendiente: ensayos para un desarrollo con bienestar*. Lima: GRADE.
- Baldarrago, E. (2017). *Dinámicas étnicas en el Perú: hacia una caracterización y tipología para el diseño de políticas públicas*. Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/investigaciones/dinamicas_eticas_6_web.pdf
- Banco Mundial (2020). *Reimaginar las conexiones entre las personas: Tecnología e Innovación Educativa en el Banco Mundial*. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/817181617183053785/pdf/Reimagining-Human-Connections-Technology-and-Innovation-in-Education-at-the-World-Bank.pdf>
- Blancas, C. (2017). *Derecho Constitucional*. Colección lo esencial del derecho. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Bregaglio, R., Constantino, R, Chávez, C. (2014). *Políticas públicas con enfoque de derechos humanos en el Perú: el plan nacional de derechos humanos y las experiencias de planes regionales en derechos humanos*. Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEH-PUCP) y Konrad Adenauer Stiftung. <https://idehpucp.pucp.edu.pe/publicaciones/politicas-publicas-enfoque->

[derechos-humanos-peru-plan-nacional-derechos-humanos-las-experiencias-planes-regionales-derechos-humanos/](#)

- Capcha, O. (2015). Artículo 13. Derecho a la educación. Libertad de enseñanza. *La Constitución comentada. Análisis artículo por artículo* (3ª ed., Tomo I, pp. 628-639). Gaceta jurídica.
- Castellanos, M. (2015). ¿Son las TIC realmente, una herramienta valiosa para afrontar la calidad de la educación?. UNESCO. Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4516/Son%20as%20TIC%20realmente%2C%20una%20herramienta%20valiosa%20para%20fomentar%20la%20calidad%20de%20la%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Claro, Magdalena. (2011). El papel de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación inclusiva. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://core.ac.uk/download/pdf/38672236.pdf>
- Comisión de Constitución y Reglamento del Congreso de la República (2022). Dictamen recaído en los proyectos de ley 557, 879, 881, 1128, 1197, 1215, 1397 y 1736/2021-CR, Ley de Reforma Constitucional que promueve el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y reconoce el derecho de acceso a internet libre. <https://img.lpderecho.pe/wp-content/uploads/2023/09/PL-557-dictamen-LPDerecho.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Tecnologías digitales para un nuevo futuro* (LC/TS.2021/43). Organización de las Naciones Unidas. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/879779be-c0a0-4e11-8e08-cf80b41a4fd9/content>
- Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL). (2020). *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19* (Informe Especial N.º 7). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45938/4/S2000550_es.pdf
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2011). *El trabajo, la educación y los recursos de las mujeres: La ruta hacia la igualdad en la garantía de los derechos económicos, sociales y culturales* (OEA/Ser.L/V/II.143). <https://www.cidh.oas.org/pdf%20files/mujeresdesc2011.pdf>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH). (2023). *Pandemia y Derechos Humanos*. https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/2023/PandemiaDDHH_ES.pdf

- Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales. (1999). Observación General N.º 11: Planes de acción para la enseñanza primaria (artículo 14 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales). https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CESCR_Observaci%C3%B3n_General_11_ES.pdf
- Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales. (1999). Observación General N.º 13: El Derecho a la Educación (Artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales). https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/ONU_Observaci%C3%B3n_General_13_Derecho_Educaci%C3%B3n_es.pdf
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (2009). Observación General N.º 20. La no discriminación y los derechos económicos, sociales y culturales (artículo 2, párrafo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales). <https://www.refworld.org/es/leg/coment/cescr/2009/es/68520>
- Comité de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. (1989). La Observación General N.º 18. No discriminación. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2001/1404.pdf>
- Comité de los Derechos del Niño de la Convención sobre los Derechos del Niño. (2001). Observación General N.º 1. Párrafo 1 del artículo 29: Propósitos de la educación. <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAhKb7yhsqlkirKQZLK2M58RF%2F5F0vEG%2BcAAx34gC78FwvnmZXGF06kx0VqQk6dNAzTPSRNx0myCaUSrDC%2F0d3UDPTV4y05%2B9GME0qMZvh9UPKTXcO12>
- Comité de los Derechos del Niño de la Convención sobre los Derechos del Niño. (2021). Observación General N.º 25 relativa a los derechos de los niños en relación con el entorno digital. Naciones Unidas. <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsqlkirKQZLK2M58RF%2F5F0vEG%2BcAAx34gC78FwvnmZXGF06kx0VqQk6dNAzTPSRNx0myCaUSrDC%2F0d3UDPTV4y05%2B9GME0qMZvh9UPKTXcO12>
- Congreso de Colombia. (2009, 30 de julio). *Ley 1341, Ley por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), se crea la Agencia Nacional de Espectro y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36913#:~:text=La%20presente%20ley%20determina%20el%20marco%20general%20para,territorio%20nacional%20a%20la%20Sociedad%20de%20la%20Informaci%C3%B3n.>

Congreso de la República de Perú. (2003, 28 de julio). Ley 28044. Ley General de Educación. Diario Oficial El Peruano. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Congreso de la República de Perú. (2007, 21 de marzo). Ley 28044. Ley N.º 28988, Ley que declara a la Educación Básica Regular como servicio público esencial. Diario Oficial El Peruano. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105125/28988-15-10-2012_03_29_51-LEY_28988.pdf?v=1586905346

Congreso de la República de Perú. (2020, 28 de diciembre). Ley N° 31097. Ley de Reforma del artículo 16 de la Constitución Política del Perú con el fin de fortalecer el Sector Educación. Diario Oficial El Peruano. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1915613-1>

Congreso de la República de Perú. (2023, 22 de septiembre). Ley 31878. Ley de Reforma Constitucional que promueve el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y reconoce el derecho de acceso a internet libre en todo el país. Diario Oficial El Peruano. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/2218362-2>

Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. (2019, 30 de septiembre). Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación. https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/4/images/ley_general_educacion_4t_02_2024.pdf

Congreso Nacional de Chile. (2009, 17 de agosto). Ley N.º 20.370, Ley General de Educación.

Constitución de España. (1978), art. 27.

Constitución de la Nación Argentina. (1995), art.14.

Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. (1917), art. 3.

Constitución Política de la República de Chile. (2005), art. 19.

Constitución Política del Perú. (1993)

Contraloría General de la República. (2021, 18 de marzo). Inicio del Año Escolar revela retraso en la entrega de tablets y falta de cargadores solares [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/contraloria/noticias/348828-inicio-del-ano-escolar-revela-retraso-en-la-entrega-de-tablets-y-falta-de-cargadores-solares>

- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2005, 8 de septiembre). Sentencia del Caso de las niñas Yean y Bosico vs. República Dominicana.. https://corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_130_esp.pdf
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2010, 24 de agosto). Sentencia del Caso Comunidad Indígena Xákmok Kásek vs. Paraguay. https://corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_214_esp.pdf
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2015, 1 de septiembre). Sentencia del Caso Gonzales Lluy y otros vs. Ecuador. https://corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/resumen_298_esp.pdf
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2025, 29 de mayo). Opinión Consultiva OC-32/25. Emergencia Climática y Derechos Humanos. <https://jurisprudencia.corteidh.or.cr/es/vid/1084981967>
- Crovi-Drueta, D. Dimensión social del acceso, uso y apropiación de las TIC. *Contratexto*, 16(016), 65-79. <https://doi.org/10.26439/contratexto2008.n016.784>
- Cueto, S. (2022). Anotaciones sobre el derecho a la educación en el Perú hoy: la urgencia
- Defensoría del Pueblo. (2020). Retos para mejorar la educación a distancia y cautelar el regreso gradual a las clases presenciales. Serie Informes Especiales N° 034-2020-DP. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/11/Serie-Informes-Especiales-N%C2%BA-034-2020-DP-Retos-para-mejorar-la-educaci%C3%B3n-a-distancia-y-cautelar-el-regreso-gradual-a-las-clases-presenciales.pdf>
- Defensoría del Pueblo. (2021). Acceso sostenible al internet y a las tecnologías: Experiencia y tareas pendientes en el sector Educación en el estado de emergencia nacional. Serie de Informes de Adjuntía N° 005-2021-DP/AMASPPI <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2021/05/Informe-de-Adjunt%C3%ADa-005-2021-Acceso-sostenible-al-internet-y-a-las-tecnolog%C3%ADas.pdf>
- Defensoría del Pueblo. (2021). Acceso sostenible al internet y a las tecnologías: Experiencia y tareas pendientes en el sector Educación en el estado de emergencia nacional. Serie de Informes de Adjuntía N° 005-2021-DP/AMASPPI <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2021/05/Informe-de-Adjunt%C3%ADa-005-2021-Acceso-sostenible-al-internet-y-a-las-tecnolog%C3%ADas.pdf>
- Delas, S. S., & Manelli, M. N. (2023). El Derecho a la Educación en los Estándares del Sistema Interamericano de Derechos Humanos. *Journal of Supranational Policies of Education*, (18). <https://doi.org/10.15366/jospoe2023.18.002>

- Delpiazzo, C. (2002). Derecho de la informática y las telecomunicaciones. Organización de los Estados Americanos. Separata. Comité Jurídico Interamericano. Curso de Derecho Internacional. XXIX, 2002, p. 395-446. https://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/publicaciones_digital_XXIX_curso_derecho_internacional_2002_Carlos_E_Delpiazzo.pdf
- Diario Correo. (2025, 04 de abril). Ayacucho: Techo cae sobre alumnos y deja cuatro heridos en un colegio. <https://diariocorreo.pe/edicion/ayacucho/ayacucho-techo-cae-sobre-alumnos-y-deja-cuatro-heridos-en-un-colegio-noticia/>
- Díaz Cabrera, M. F. (2021). El enfoque basado en derechos humanos y su incidencia en políticas públicas de los derechos sociales a partir del Tribunal Constitucional. *Revista Peruana De Derecho Constitucional*, (13), 429–446. <https://revista.tc.gob.pe/index.php/revista/article/view/335>
- Díaz, F. (2008). La Constitución ante los avances científicos y tecnológicos: breves reflexiones al hilo de los recientes desarrollos en materia genética y en tecnologías de la información y la comunicación. *Pensamiento Constitución*, XIII (13), 203-226. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/pensamientoconstitucional/article/view/2007/1939>
- Díaz, F. (2010). Tecnologías de la información y la comunicación y nuevas dimensiones de los derechos fundamentales. *Pensamiento Constitución*, XIV (14), 34-67. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/pensamientoconstitucional/article/view/2007/1939>
- Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM). (2025). Comunicado N.º 005-2025-DRELM.
- Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE). (2024). Encuesta Nacional de Hogares del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). <https://escale.minedu.gob.pe/ueetendencias2016>
- Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE). (2024). *Valores para el período 2016 - 2024 de los indicadores de la educación en el Perú*. Ministerio de Educación. <https://escale.minedu.gob.pe/ueetendencias2016>
- Ferrajoli, L. (2001). *Los fundamentos de los derechos fundamentales*. Edición de Antonio de Cabo y Gerardo Pisarello. Trotta.

[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/0F63B7BF49EE94F205257D25006DC4C2/\\$FILE/Derechos_fundamentales_ferrajoli.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/0F63B7BF49EE94F205257D25006DC4C2/$FILE/Derechos_fundamentales_ferrajoli.pdf)

Floridi, L. (2014). *The Fourth Revolution: How the Infosphere is Reshaping Human Reality*. Oxford University Press.

Galperín, H. (2017). *Sociedad digital: brechas y retos para la inclusión digital en América Latina y el Caribe*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262860>

Gálvez, D., Condori, G. (2023). *Acceso a los servicios básicos en los locales educativos de educación básica*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9256/ Acceso%20a%20los%20servicios%20b%C3%A1sicos%20en%20los%20locales%20educativos%20de%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, A. (2016). *El derecho a la educación de las adolescentes de 12 a 17 años en zonas rurales : Análisis bajo el enfoque de derechos de la Estrategia Centros Rurales de Formación en Alternancia* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/items/b230587d-d6fa-4ee5-af48-57032d7a8a95>

García, G (2016). *El derecho a la educación de las adolescentes de 12 a 17 años en zonas*

García, P., Borja, C. (2014). El EBDH: Una nueva mirada al desarrollo y a los derechos humanos. En *Derechos Humanos y Desarrollo. El Enfoque Basado en Derechos Humanos en la Cooperación al Desarrollo - EBDH*, 12-43. Institut de Drets Humans de Catalunya. https://www.idhc.org/wp-content/uploads/DHE_08.pdf

García, V. (2013). *Los derechos fundamentales*. (2ª ed. corregido y aumentado.). ADRUS.

García-Peter, S., Villavicencio-Miranda, L. (2016). Alcances y límites del multiculturalismo liberal desde un enfoque de género interseccional. *Convergencia*, 23(72), 13-38. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352016000300013&lng=es&tlng=es.

García-Sayán, D. (2005). Una Viva Interacción: Corte Interamericana y Tribunales Internos. *La Corte Interamericana de Derechos Humanos. Un cuarto de siglo: 1979-2004*. (1ª ed., pp. 323-384). Corte Interamericana de Derechos Humanos. <https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/cuarto-siglo.pdf>

- Gobierno de Argentina. (2006, 14 de diciembre). *Ley N.º 26.2006, Ley de Educación Nacional de Argentina*.
- Gobierno de Chile. (2022, 18 de mayo). Lanzamos el Plan Brecha Digital Cero para que todas y todos tengan acceso a conectividad independiente del lugar en que viven [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.cl/noticias/lanzamos-el-plan-brecha-digital-cero-para-que-todas-y-todos-tengan-acceso-conectividad-independiente-del-lugar-en-que-viven/>
- Gobierno de Chile. (2023, 25 de octubre). Plan Brecha Digital Cero. Subsecretaría de Telecomunicaciones. <https://www.subtel.gob.cl/plan-brecha-digital-cero/>
- Gobierno de España. (2018, 5 de diciembre). *Ley Orgánica de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales*. Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2018-16673>
- Gobierno de España. (2020, 29 de diciembre). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264&p=20220401&tn=1>
- Gobierno de México. (2023, 13 de septiembre). *CFE Telecomunicaciones e internet para todos despliega 168 puntos de venta para adquirir paquetes de telefonía e internet* [Comunicado de prensa]. <https://app.cfe.mx/Aplicaciones/OTROS/Boletines/boletin?i=4920>
- Gobierno de México. (2024, 01 de agosto). *La Red Compartida es el proyecto más grande de telecomunicaciones en la historia de México* [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.mx/promtel/acciones-y-programas/red-compartida-255015>
- Graglia, J. E. (2012). En la búsqueda del bien común. Manual de políticas públicas. Asociación Civil de Estudios Populares. Konrad Adenauer Stiftung. https://www.kas.de/documents/287460/287509/7_file_storage_file_17509_4.pdf
- Gutiérrez-Ticse, G. (2021). *Comentarios a la Constitución Política del Perú*. Volumen 1. Grijley
- Guzmán, C. (2015). *La Constitución Política: Un análisis funcional*. (1ª ed.). Gaceta Jurídica
- Hargittai, E. (2002). Second-level digital divide: differences in people's online skills <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/942/864>
- Hernández, R.M.. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. Propósitos y Representaciones, 5(1), 325 - 347 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>

Instituto de Democracia y Derechos Humanos (IDEHPUCP) y Fundación Konrad Adenauer. (2023). *Nuevas Tecnologías y Derechos Humanos: Impactos, desafíos y oportunidades en la era de la conectividad digital* (Informe de investigación). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://idehpucp.pucp.edu.pe/publicaciones/informe-de-investigacion-nuevas-tecnologias-y-derechos-humanos-impactos-desafios-y-oportunidades-en-la-era-de-la-conectividad-digital/>

Instituto de Estadística de la UNESCO. (2018). *A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2* (UIS/2018/ICT/IP/51). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265403>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2018). Perú: Perfil Sociodemográfico. Informe Nacional. (Elaborado a partir de los Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas, realizado en octubre de 2017). https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1_539/

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2024). Perú: Acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en los hogares. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7396285/6306464-peru-acceso-y-uso-de-las-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-los-hogares-y-por-la-poblacion-2011-2023.pdf?v=1734614714&fbclid=IwY2xjawlnZfhleHRuA2FibQIxMAABHb1q_PwFa4Wg_RO7rmWDktyjVIVpRA8XqY1mbNT1bZWPa0BknyoBYLIRWQ_aem_y0s86EHI9F9Zeo1aHDgc0Q

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). Diccionario de la Encuesta Nacional de Hogares. <https://datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-hogares-enaho-2020-instituto-nacional-de-estad%C3%ADstica-e-inform%C3%A1tica-1>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). Diccionario de la Encuesta Nacional de Hogares. <https://datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-hogares-enaho-2021-instituto-nacional-de-estad%C3%ADstica-e-inform%C3%A1tica-%E2%80%931>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2022). Diccionario de la Encuesta Nacional de Hogares. <https://datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-hogares-enaho-2022-instituto-nacional-de-estad%C3%ADstica-e-inform%C3%A1tica-%E2%80%9393>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2023). Diccionario de la Encuesta Nacional de Hogares.

https://proyectos.inei.gob.pe/iinei/srienaho/Descarga/DocumentosMetodologicos/2023-55/20_Diccionario_2023.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2024). Diccionario de la Encuesta Nacional de Hogares.

https://proyectos.inei.gob.pe/iinei/srienaho/Descarga/DocumentosMetodologicos/2024-55/20_Diccionario_2024.pdf

Klein, A. (2016). Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística. *Alteridad*, 11(1), 33-52. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746763003.pdf>

Koumbou, B. (2022). Repercusiones de la digitalización de la educación en el derecho a la educación. Relatora Especial sobre el derecho a la educación (A/HRC/50/32). <https://docs.un.org/es/A/HRC/50/32>

La República. (2021, 24 de enero). *Puno: Escolares que no aprenden en casa sino en los cerros*. <https://larepublica.pe/sociedad/2021/01/24/ninas-de-zonas-rurales-son-las-mas-afectadas-por-la-desigualdad-educativa-atmp>

Lahera, E. (2004). Política y políticas públicas. División de Desarrollo Social. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c009498b-5162-402b-b338-c5ffdab30714/content>

Landa, C. (2017). *Los derechos fundamentales*. Colección lo esencial del derecho. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Landa, C. (2023). *Revolución digital y Constitución*. (1ª ed.). Palestra Editores.

Landa, C. (2024). Neurotecnologías, Constitución y derechos humanos. En Rosas, V. (Direct.), *La transformación del Derecho en la era digital*. Yachay Legal.

León, F. (2015). Artículo 17. Gratuidad y obligatoriedad de la educación. *La Constitución comentada. Análisis artículo por artículo* (3ª ed., Tomo I, pp. 628-639). Gaceta jurídica.

León, J., Sugimaru, C. (2022). El uso de las tecnologías para la generación de aprendizajes: desafíos para la formación inicial y en servicio del profesorado. En Balarin, M., Cueto, S. y Fort, R. (Eds.), *El Perú pendiente: ensayos para un desarrollo con bienestar*. Grupo de Análisis el Desarrollo. <https://www.grade.org.pe/publicaciones/el-peru-pendiente-ensayos-para-un-desarrollo-con-bienestar/>

- Lugo, M. (2010). Las políticas TIC en la educación de América Latina. Tendencias y experiencias. *Revista Fuentes*, 10, 52-68. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_investigacion_pdf/2078.pdf
- Luquequispe, M. (2019). *Factores que explican la brecha urbano-rural de los aprendizajes en las instituciones educativas públicas*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16155/LUQUEQUISPE_CONDORI_MIRIAM_FACTORES_EXPLICAN_BRECHA_URBANO_RURAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministério da Educação do Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf
- Ministério da Educação do Brasil. (2022). *Base Nacional Comum Curricular. Computação Complemento á BNCC*. https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images//historico/anexo_parecer_cneceb_n_2_2022_bncc_computacao.pdf
- Ministerio de Agricultura del Gobierno de Chile. (2022, 5 de octubre). *Gobierno anuncia plan interministerial que se enfocará en combatir la brecha digital en el mundo rural* [Comunicado de prensa]. <https://www.indap.gob.cl/noticias/gobierno-anuncia-plan-interministerial-que-se-enfocara-en-combatir-la-brecha-digital-en-el>
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2018). Decreto Supremo N.º 013-2018-MINEDU. Decreto supremo que aprueba la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1723311-1>
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2021). Informe de evaluación de implementación 2020. Política de Atención Educativa para la población de ámbitos rurales. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9023/Informe%20de%20Evaluaci%3%b3n%20de%20Implementaci%3%b3n%20de%20Pol%3%adtica%20de%20Atenci%3%b3n%20Educativa%20para%20la%20poblaci%3%b3n%20de%20%3%a1mbitos%20rurales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación de la República del Perú. (2016). *Resolución Ministerial N.º 649-2016-MINEDU del 15 de diciembre de 2016. Aprueban el Programa Curricular de Educación Inicial, el Programa, Curricular de Educación Primaria y el Programa Curricular de Educación Secundaria*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/151791/649-2016->

[MINEDU PARTE 1 - 17-12-2016 01 14 54 -RM N 649-2016-MINEDU parte 1 .pdf?v=1531982164](#)

Ministerio de Educación de la República del Perú. (2021). *Resolución Viceministerial N.º 234-2021-MINEDU del 23 de julio de 2021. Aprueban los “Lineamientos para la incorporación de las Tecnologías digitales en la educación básica”*. [RVM N° 234-2021-MINEDU.pdf.pdf](#)

Ministerio de Educación de la República del Perú. (2022). *Resolución Ministerial N.º 438-2022-MINEDU del 18 de octubre de 2022. Aprueban el Plan de Cierre de Brecha Digital*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3774667/RM_N%C2%B0_438-2022-MINEDU.pdf.pdf?v=1666275929

Ministerio de Educación. (2016). *Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU del 2 de junio de 2016. Aprueban el Currículo Nacional de la Educación Básica*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/151469/_281-2016-MINEDU_-_03-06-2016_04_55_25_-RM_N_281-2016-MINEDU.pdf?v=1591107505

Ministerio de Educación. (2020, 26 de mayo). “Aprendo en casa” difundió más de 700 programas en lenguas originarias [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/165734-aprendo-en-casa-difundio-mas-de-700-programas-en-lenguas-originarias>

Ministerio de Educación. (2020, 30 de septiembre). *400 mil docentes tienen desde hoy planes gratuitos de telefonía y datos* [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/305188-400-mil-docentes-tienen-desde-hoy-planes-gratuitos-de-telefonía-y-datos>

Ministerio de Educación. (2021). Encuesta Nacional de Docentes del 2021 (ENDO). <https://minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>

Ministerio de Educación. (2021, 7 de abril). Minedu ya ha distribuido el 85 % de las tablets [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/396906-minedu-ya-ha-distribuido-el-85-de-las-tablets>

Ministerio de Educación. (2022, 17 de julio). Minedu ofrece más de 2000 Recursos Educativos Digitales para fortalecimiento de aprendizajes [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/632433-minedu-ofrece-mas-de-2000-recursos-educativos-digitales-para-fortalecimiento-de-aprendizajes>

Ministerio de Educación. (2023). Norma que regula la metodología para determinar el ámbito urbano o rural de los servicios educativos, y su grado de ruralidad.

(Aprobado por Resolución Ministerial N.º 564-2023-MINEDU).
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5332238/4778804-rm_n-564-2023-minedu.pdf?v=1698333594

Ministerio de Educación. (2023, 13 de octubre). *Conectividad para la Educación 2030* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=zjQN4-ZWfH0&t=8s>

Ministerio de Educación. (2024). Evaluación Nacional de Logros de Aprendizajes de Estudiantes. <http://umc.minedu.gob.pe/enla2024/>

Ministerio de Educación. (2024, 9 de noviembre). Minedu refuerza clases a distancia durante cumbre de APEC [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/1054714-minedu-refuerza-clases-a-distancia-durante-cumbre-de-apec>

Ministerio de Educación. (2025, 21 de febrero). *¡Escuelas en mejores condiciones! MINEDU lanza “Abraza tu Cole” para renovar infraestructura.* <https://www.elperuano.pe/noticia/264681-escuelas-en-mejores-condiciones-minedu-lanza-abraza-tu-cole-para-renovar-infraestructura>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia.(2023, 20 de octubre). *Conectividad para Cambiar Vidas* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=KhMzsUTUR2o>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia. (2024). *Plan Integral de Expansión de Conectividad Digital.* https://mintic.gov.co/micrositios/PlanConectividadDigital/870/articles-399394_documento.pdf

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia. (2024, 30 de noviembre). *Centros Digitales, una puerta al mundo* [Comunicado de prensa]. https://mintic.gov.co/micrositios/centros_digitales/768/w3-channel.html

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia. (2025,3 de abril). *Centros Digitales* [Comunicado de prensa]. <https://ontic.mintic.gov.co/portal/Secciones/Oferta-Institucional/Conectividad/383463:Centros-Digitales>

Ministerio de Transportes y Comunicaciones. (1993). *Decreto Supremo N.º 013-93-TCC. Se aprueba el Texto Único Ordenado de la Ley de Telecomunicaciones.* https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/971590/Decreto_Supremo_N%C2%BA_013-93-TCC.pdf?v=1594321628

Ministerio de Transportes y Comunicaciones. (2018). *Decreto Supremo N.º 018-2018-MTC. Decreto Supremo que dispone la fusión del Fondo de Inversión en Telecomunicaciones en el Ministerio de Transportes y Comunicaciones y la*

creación del Programa Nacional de Telecomunicaciones.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5533262/308452-decreto-supremo-n-018-2018-mtc.pdf?v=1702187150>

Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones. (2024, 4 de noviembre). *Crea el Registro Nacional de Conectividad*. Diario Oficial de la República de Chile.
<https://www.diariooficial.interior.gob.cl/publicaciones/2024/11/19/44002/01/2570360.pdf>

Monge, G. (2023, 23 de octubre). *Reforma constitucional: ¿qué significa que el acceso “libre” a internet sea un derecho fundamental?*. Estudio Ehecopar. Asociado a Baker & McKenzie International. <https://www.ehecopar.com.pe/publicaciones-reforma-constitucional-que-significa-que-el-acceso-libre-a-internet-sea-un-derecho-fundamental.html#:~:text=El%2023%20de%20setiembre%20de,libre%20en%20todo%20el%20pa%C3%ADs%E2%80%9D>

Montero, C., Uccelli, F. (2020). *Ruralidad y educación en el Perú: ruralidad y lejanía en el Perú*. Documento de referencia preparado para el Informe GEM 2020 América Latina y el Caribe: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374789>

Nogueira, H. (2018). *La doble naturaleza de los derechos fundamentales*. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.
<https://repositorio.unam.mx/contenidos/5025921>

Norris, P. (2001). Frontmatter. In *Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty, and the Internet Worldwide* (pp. 20-68). frontmatter, Cambridge: Cambridge University Press.

Nussbaum, M. (2012). *Creating Capabilities*. Ediciones Paidós.

ONU. (s.f.). *Enfoque para la programación basado en los Derechos Humanos*. Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible.
<https://unsdg.un.org/es/2030-agenda/universal-values/human-rights-based-approach>

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2023). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Edición especial.
https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023-Spanish.pdf?_gl=1*_gpo3uu*_ga*MTMwNzI2NDgxMy4xNzI1NzQ3ODkx*_ga_TK9BQL5X7Z*MTczODEyMzUzMC4yMS4xLjE3MzgxMjYzZmZuMC4wLjA

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2028). *70 años después de la Declaración Universal de Derechos Humanos: 30 artículos sobre los 30 artículos*.

<https://www.ohchr.org/es/press-releases/2018/11/universal-declaration-human-rights-70-30-articles-30-articles>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Iniciativa por el Derecho a la Educación. (2019). *Right to education handbook*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366556>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022, 13 de junio). *Obligaciones y responsabilidades de los Estados en lo relativo al derecho a la educación*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/right-education/state-obligations-responsibilities?hub=70224>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2024). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023: Tecnología en la educación: ¿Una herramienta en los términos de quién?*. Organización de las Naciones Unidas (ONU). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388894>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2024). La urgencia de la recuperación educativa en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388399>

Organización Internacional del Trabajo. (1989). Convenio No 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. <https://consultaprevia.cultura.gob.pe/sites/default/files/pi/archivos/Convenio%20169%20de%20la%20OIT.pdf>

Organización Internacional del Trabajo. (2009). *Una Guía sobre el Convenio No 169 de la ILO: Los Derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales en la Práctica*. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/OIT_Gu%C3%ADa_sobre_Convenio_69_2009_ES.pdf

Palomino, A., Díaz, M. (2017). Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación en Colombia y Brasil. Universidad de Santiago de Cali.

Patiño, A. (2020). Por una educación a distancia de calidad. *Tarea*, (100), 16-20. https://tarea.org.pe/wpcontent/uploads/2020/08/Tarea100_16_Alberto_Patino_Rivera.pdf

Peces-Barba, G. (1999). *Curso de Derechos Fundamentales. Teoría General*. Universidad Carlos III de Madrid

Perú 21. (2025, 26 de marzo). Ayacucho: Techo de colegio CAE ENCIMA DE ALUMNOS y deja 4 heridos. <https://peru21.pe/peru/ayacucho-techo-de-colegio-se-cayo-encima-de-alumnos-y-dejo-4-heridos/>

- por la indignación. En Balarin, M., Cueto, S. y Fort, R. (Eds.), *El Perú pendiente: ensayos para un desarrollo con bienestar*. Grupo de Análisis el Desarrollo. <https://www.grade.org.pe/publicaciones/el-peru-pendiente-ensayos-para-un-desarrollo-con-bienestar/>
- ProFuturo. (2023, 28 de febrero). *ProFuturo, ganador del premio GLOMO 2023 por su contribución a los ODS*. <https://profuturo.education/noticias/profuturo-ganador-glomo-awards-ods-4/>
- Profuturo. (2025, 30 de junio). *Perú*. <https://profuturo.education/paises/peru/>
- Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador) 17 de noviembre, 1988, <https://www.oas.org/es/sadye/inclusion-social/protocolo-ssv/docs/protocolo-san-salvador-es.pdf>
- Radio Programas del Perú. (2020, 25 de julio). *Alumnos en Puno suben diariamente a la cima de un cerro para captar señal y recibir clases*. <https://rpp.pe/peru/puno/coronavirus-en-peru-puno-alumnos-suben-diariamente-a-la-cima-de-un-cerro-para-captar-senal-y-recibir-clases-fotos-noticia-1282562>
- Radio Programas del Perú. (2021, 25 de abril). *Otro año escolar en donde las aulas son los cerros de Puno y Cusco*. https://larepublica.pe/sociedad/2021/04/25/otro-año-escolar-en-donde-las-aulas-son-los-cerros-lrsd#google_vignette
- Relatoría Especial sobre Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales de la CIDH (REDESCA) (2020). *Trabajando por la indivisibilidad, interdependencia y protección efectivas de todos los derechos humanos para todas las personas en América "Hasta que la dignidad se haga costumbre (OEA/Ser.L/V/II.)*. <https://www.oas.org/es/cidh/docs/anual/2019/docs/IA2019REDESCA-es.pdf>
- Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*. CIPPEC. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4324/Am%20a9rica%20Latina%20despu%20de%20PISA%20lecciones%20aprendidas%20de%20la%20educaci%20en%20siete%20pa%20a%20des%20282000-2015%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Robles, J., Molina, O. (2007). La brecha digital: ¿una consecuencia más de las desigualdades sociales? Un análisis de caso para Andalucía. *Empiria: Revista de metodología de ciencias sociales*, 13, 81-100. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2330066>
- Rubio, M. (2015). *Para conocer la Constitución de 1993*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Rubio, M. (2021). *El Sistema educativo peruano*. Colección lo esencial del derecho. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Rubio, M. (2021). La interpretación de la Constitución según el Tribunal Constitucional. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/2727e6fe-36d8-4241-ac0c-5f930a9e9110>
- Rubio, P. (2013). Los derechos económicos sociales y culturales en el texto de la Constitución y en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional. *Derecho PUCP*, (71), 201-230. <https://doi.org/10.18800/derechopucp.201302.008>
- Saavedra, J. (2023). Estamos Tarde. Una memoria para recobrar la educación en el Perú. Debate.
- Salazar, M. (2015). Artículo 16. Sistema y régimen educativo. *La Constitución comentada. Análisis artículo por artículo* (3ª ed., Tomo I, pp. 667-672). Gaceta jurídica.
- Salomé, L. (2017). La discriminación y algunos de sus calificativos: directa, indirecta, por indiferencia, interseccional (o múltiple) y estructural. *Pensamiento Constitución, XXII* (22), 255-290. [Vista de La discriminación y algunos de sus calificativos: directa, indirecta, por indiferenciación, interseccional \(o múltiple\) y estructural](#)
- Salvioli, F. (2004). La protección de los derechos económicos, sociales y culturales en el sistema interamericano de derechos humanos. *Revista IIDH*, (39), 101-167. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r06729-4.pdf>
- Sánchez-Torres, J. M., González-Zabala, M. P., & Sánchez-Muñoz, M. P. (2012). La sociedad de la información: Génesis, iniciativas, concepto y su relación con las TIC. *Revista UIS Ingenierías*, 11(1), 113–128. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistausingenierias/article/view/113-128>
- Selwyn, N. (2004). Reconsidering Political and Popular Understandings of the Digital Divide. *New Media & Society*, 6(3), 341-362. <https://doi.org/10.1177/1461444804042519>
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.
- Singh, K. (2016). *Problemas y desafíos del derecho a la educación en la era digital*. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación (A/HRC/32/37). Asamblea General de las Naciones Unidas <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/g16/070/36/pdf/g1607036.pdf>
- Sosa, J. (2020). El derecho a la alimentación y los "umbrales de cumplimiento" de los derechos sociales. Comentario al caso Velásquez Ramírez (STC Exp. N° 1470-

2016-PHC/TC) *Revista Peruana de Derecho Constitucional*, (12), 463-481.
<https://revista.tc.gob.pe/index.php/revista/article/view/305>

Stavenhagen, R. (2005). Informe del Relator Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas (E/CN.2005/88). Consejo Económico y Social de la Naciones Unidas
<https://documents.un.org/doc/undoc/gen/g05/101/60/pdf/g0510160.pdf>

Subsecretaría de Turismo. (2023, 13 de septiembre). *Plan de Conectividad Digital Rural suma a agrupaciones campesinas y de turismo rural de la Región de Ñuble* [Comunicado de prensa]. subturismo.gob.cl/2023/09/13/plan-de-conectividad-digital-rural-suma-a-agrupaciones-campesinas-y-de-turismo-rural-de-la-region-de-nuble/

Sunkel, G. (2006). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la educación en América Latina. Una exploración de indicadores. (CEPAL - Serie Políticas Sociales N.º 126). Naciones Unidas.
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/43815737-ad40-453d-be76-511d97879cb2/content>

Tello, M. (2018). *Brecha Digital en el Perú: Diagnóstico, Acceso, Uso E Impactos (Investigación seleccionada en el concurso nacional de investigaciones que realiza anualmente el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI))*. Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI).
<https://departamento.pucp.edu.pe/economia/wp-content/uploads/Mario-Tello.-Brecha-digital.-INEI.pdf>

Tribunal Constitucional. (2005, 1 de abril). Sentencia del Expediente N.º 0048-2004-PI/TC. <https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2005/00048-2004-AI.pdf>

Tribunal Constitucional. (2005, 19 de febrero). Sentencia del Expediente N.º 0091-2005. <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2006/00091-2005-AA.html>

Tribunal Constitucional. (2005, 3 de marzo). Sentencia del Expediente N.º 4232-2004-AA/TC. <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2006/04232-2004-AA.pdf>

Tribunal Constitucional. (2005, 8 de julio). Sentencia del Expediente N.º 1417-2005-AA/TC. <https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2005/01417-2005-AA.html>

Tribunal Constitucional. (2006, 24 de abril). Sentencia del Expediente N.º 047-2004-AI/TC. <https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2006/00047-2004-AI.html>

Tribunal Constitucional. (2006, 25 de abril). Sentencia del Expediente N.º 0025-2055-PI/TC y 0026-2055-PI/TC. <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2006/00025-2055-AI%200026-2005-AI.pdf>

- Tribunal Constitucional. (2007, 17 de octubre). Sentencia del Expediente N.° 4646-2007-PA/TC. <https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2008/04646-2007-AA.pdf>
- Tribunal Constitucional. (2009, 28 de abril). Sentencia del Expediente N.° 0026-2007-PI/TC. <https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2009/00026-2007-AI.html>
- Tribunal Constitucional. (2009, 4 de diciembre). Sentencia del Expediente N.° 00001-2009-PI/C. <https://img.lpderecho.pe/wp-content/uploads/2025/05/Expediente-00001-2009-PI-TC-LPDerecho.pdf>
- Tribunal Constitucional. (2009, 4 de diciembre). Sentencia del Expediente N.° 0001-2009-PI/TC. <https://vlex.com.pe/vid/sentencia-exp-inconstitucionalidad-fuero-74215228>
- Tribunal Constitucional. (2010, 15 de junio). Sentencia del Expediente N.° 00017-2008-PI/TC. <https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2010/00017-2008-AI.html>
- Tribunal Constitucional. (2017, 14 de marzo). Sentencia del Expediente N.° 00853-2015-PA/TC. <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2017/00853-2015-AA.pdf>
- Tribunal Constitucional. (2019, 12 de febrero). Sentencia del Expediente N.° 01470-2016-PHC/TC. <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2019/01470-2016-HC.pdf>
- Tribunal Constitucional. (2022, 31 de mayo). Sentencia del Expediente N.° 02151-2018-PA/TC. <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2022/02151-2018-AA.pdf>
- Tubino, F. (2019). La interculturalidad crítica latinoamericana como proyecto de justicia. *In forum historiae iuris*. <https://forhistiur.net/2019-03-tubino/>
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education* (Reporte de la Comisión Internacional sobre el futuro de la educación). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381>
- UNICEF. (2023, 9 de mayo). *UNICEF y CREDICORP aliados para contribuir a la reducción de brecha digital y promover el derecho a la educación de más de 59 mil niñas, niños y adolescentes vulnerables del Perú*. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/unicef-credicorp-aliados-reduccion-brecha-digital-derecho-educacion-conectados-para-aprender#:~:text=Para%20hacerle%20frente%20a%20las%20desigualdades%20producidas%20por,m%C3%A1s%20vulnerables%20como%20son%20las%20rurales%20y%20periurbanas>
- UNICEF. (2025). *Cumpliendo la promesa. Informe anual 2024*. https://www.unicef.org/peru/media/19021/file/INFORME_UNICEF_2024_B.pdf.pdf

- Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT). (2010). Informe sobre el Desarrollo Mundial de las Telecomunicaciones/TIC de 2010. Verificación de los objetivos de la CMSI. https://www.itu.int/dms_pub/itu-d/opb/ind/D-IND-WTDR-2010-SUM-PDF-S.pdf
- Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT). (2020). Manual para la medición del acceso y el uso de las TIC en los hogares y por las personas. Edición 2020. https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/manual/ITUManualHouseholds2020_S.pdf
- Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT). (2024). *Reglamento de Radiocomunicaciones*. [Reglamento de Radiocomunicaciones, edición de 2024: Volumen 1: Artículos](#)
- Uribe, P. (Coord.), Steiner, C., Fuchs, M. (Eds.) (2014). *Convención Americana sobre Derechos Humanos comentada* (2ª ed.). Programa Estado de Derecho para Latinoamérica de la Fundación Konrad Adenauer Stiftung y Temis. [Comentario a la Convención Americana sobre Derechos Humanos - Programa Estado de Derecho América Latina - Konrad-Adenauer-Stiftung](#)
- Urquijo, M. (2008). *La libertad como capacidad: el enfoque de las capacidades de Amartya Sen y sus implicaciones en la ética social y política*. Programa Editorial Universidad del Valle.
- Van Dijk, J. (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. *Poetics*, (34) 221–235. <https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/6461579/Dijk06digital.pdf>
- Vásquez, P. (2019). Caso Nina-Quispe. Jerarquía constitucional de las normas de derechos humanos en el Perú. *Jurisprudencia y derechos humanos. Avances en la agenda de derechos humanos a través de sentencias judiciales en el Perú*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://www.fondoeditorial.pucp.edu.pe/derecho/960-jurisprudencia-y-derechos-humanos-ebook.html>
- Walsh, C (2005). *La interculturalidad en la Educación*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3310/La%20interculturalidad%20en%20la%20educaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wences, M. (2021). Corte Interamericana de Derechos Humanos y pueblos originarios. Lecturas desde la teoría de la justicia de Nancy Fraser. *Araucaria: Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales*, 23 (46), 571-589. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7942963>

Anexo 1

Perfil de egreso según el Currículo Nacional de Educación Básica

Perfil de egreso



(*) Este aprendizaje es para aquellos estudiantes que tienen como lengua materna una de las 47 lenguas originarias o lengua de señas, y que aprenden el castellano como segunda lengua.

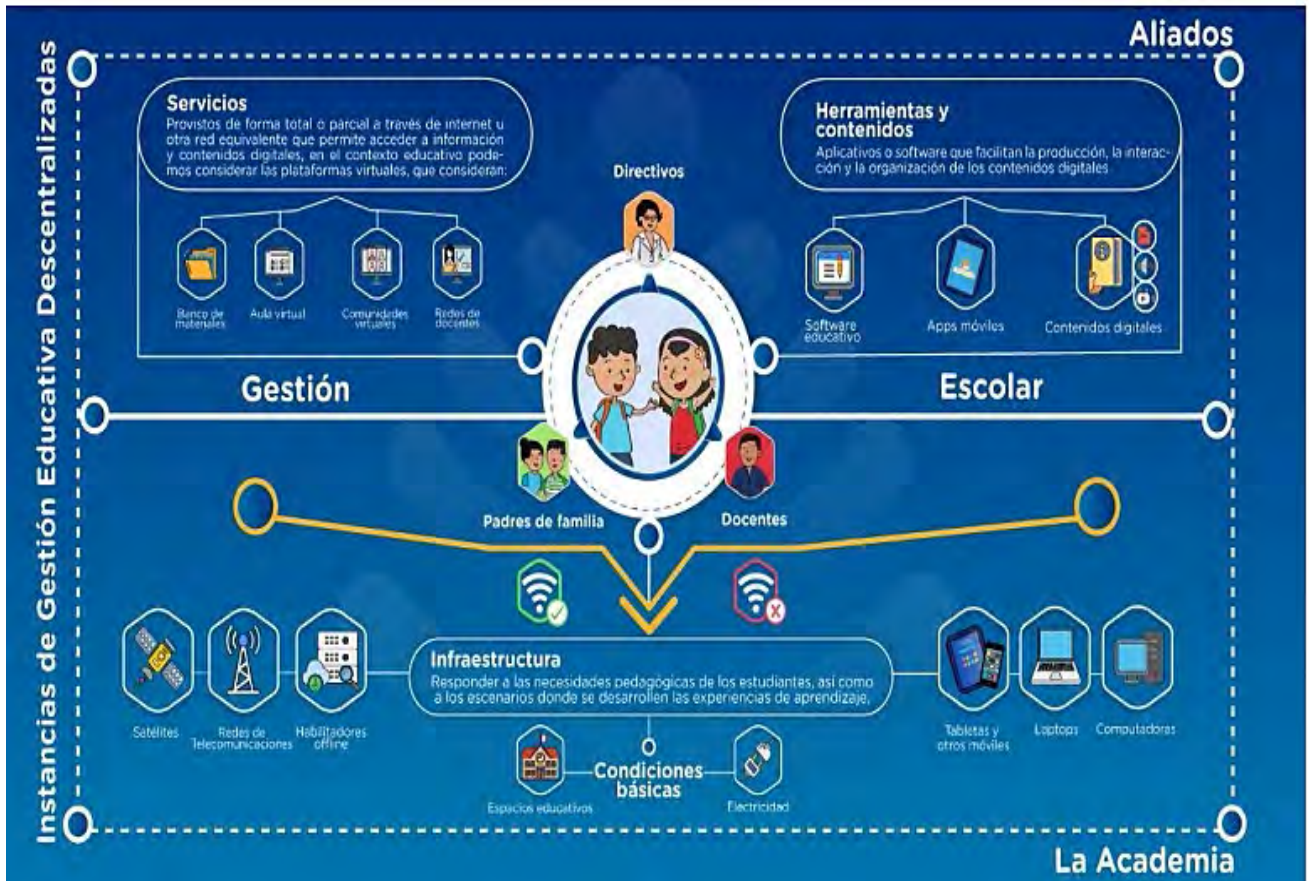
Anexo 2

Organización de la Educación Básica y sus planes de estudio según el Currículo Nacional de Educación Básica

EDUCACIÓN INICIAL				EDUCACIÓN PRIMARIA		EDUCACIÓN SECUNDARIA		
CICLO I	CICLO II							
Enfoques transversales: Interculturalidad, Atención a la diversidad, Igualdad de Género, Competencias transversales a las áreas. Se desenvuelve en				Enfoque Ambiental, de Derechos, Búsqueda de la Excelencia y Orientación al Bien Común				
Entornos virtuales generados por las TIC y Gestión su aprendizaje								
Áreas	Competencias	Áreas	Competencias	Áreas	Competencias nivel primario	Áreas	Competencias nivel secundario	
PERSONAL SOCIAL	Construye su identidad	PERSONAL SOCIAL	Construye su identidad	PERSONAL SOCIAL	Construye su identidad.	DESARROLLO PERSONAL, CIUDADANÍA Y CÍVICA	Construye su identidad	
	Se relaciona con las personas		Convive y participa		Convive y participa democráticamente		Convive y participa democráticamente	
			Comprende que es una persona amada por Dios		EDUCACIÓN RELIGIOSA		Construye interpretaciones históricas	Construye interpretaciones históricas
							Gestiona responsablemente el ambiente y el espacio	Gestiona responsablemente el ambiente y el espacio
Gestiona responsablemente los recursos económicos	Gestiona responsablemente los recursos económicos	Gestiona responsablemente los recursos económicos						
PSICOMOTRIZ	Se desarrolla motrizmente	PSICOMOTRIZ	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad	EDUCACIÓN FÍSICA	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad	EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO	Gestiona proyectos de emprendimiento económico y social	
					Asume una vida saludable		Asume una vida saludable	
					Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices		Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices	
					COMUNICACIÓN		Se comunica oralmente en lengua materna	COMUNICACIÓN
Lee diversos tipos de textos escritos	Lee diversos tipos de textos escritos							
Escribe diversos tipos de textos	Escribe diversos tipos de textos							
Crea proyectos artísticos	ARTE Y CULTURA	Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales	Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales					
DESCUBRIMIENTO DEL MUNDO	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	Construye la noción de cantidad	MATEMÁTICA	Resuelve problemas de cantidad	MATEMÁTICA	Resuelve problemas de cantidad	
					Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio		Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio	
					Resuelve problemas de movimiento, forma y localización		Resuelve problemas de movimiento, forma y localización	
					Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre		Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre	
DESCUBRIMIENTO DEL MUNDO	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	Explora su entorno para conocerlo	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	Indaga mediante métodos científicos	CIENCIA Y TECNOLOGÍA	Indaga mediante métodos científicos	
					Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo		Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo	
					Diseta y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas		Diseta y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas	
					4 áreas		7 competencias	6 áreas

Anexo 3

Ecosistema Educativo Digital según los Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la educación básica



Anexo 4

Crerios para la focalización de beneficiarios de la entrega de tabletas, internet y cargadores solares

Tipo de persona beneficiaria	Bien o servicio	Criterio de focalización	Fuente de información	
Estudiantes ¹	Tablet con contenido pedagógico digital	A nivel institucional (por servicio educativo)		
		1. Servicios educativos activos de Educación Básica Regular (primaria o secundaria) de gestión pública directa, con excepción de los Colegios de Alto Rendimiento.	Padrón de servicios educativos actualizado al 27 de agosto de 2020.	
		2. Servicios educativos ubicados en el ámbito rural y en los distritos de quintil 1 y 2 de pobreza distrital en el ámbito urbano.	Padrón de servicios educativos rurales según la Resolución Ministerial N° 026-2020-MINEDU Servicios educativos en distritos en zona de Huéllaga según Decreto Supremo N° 060-2015-PCM, los distritos nuevos creados en dicho ámbito cartográfico y el cruce con el listado de distritos del Programa Nacional de apoyo directo a las más pobres (VI bimestre 2017-MIDIS). Mapa de pobreza monetaria provincial y distrital 2018 del Instituto Nacional de Estadística e Información.	
	3. Servicios educativos públicos activos pertenecientes a los modelos de servicios educativos rurales: secundaria en alternancia, secundaria tutorial, secundaria con residencia estudiantil y EIB a nivel nacional, incluyendo aquellos servicios educativos públicos activos de gestión privada que ofrecen estos modelos o son EIB y que no cumplan con el criterio 2.	Padrones de intervenciones pedagógicas de la Resolución Ministerial N° 154-2020-MINEDU. Registro Nacional de Instituciones Educativas que brindan el servicio Educación Intercultural Bilingüe, actualizado mediante Resolución Viceministerial N° 186-2019-MINEDU. Sistema de Información de Apoyo a la Gestión del Estudiante (SIAGIE) actualizado al 31 de agosto de 2020.		
	A nivel individual (por estudiante y docentes beneficiario)			
	4. Estar matriculado en 4º, 5º y 6º grado de nivel primaria o en 1º, 2º, 3º, 4º y 5º grado de nivel secundaria durante el año lectivo 2020.	Sistema de Información de Apoyo a la Gestión del Estudiante (SIAGIE) actualizado al 31 de agosto de 2020.		
	5. No contar con hermanos o familiares que vivan en el mismo hogar, que estudien en el mismo nivel educativo y que reciban tabletas.	Sistema de Información de Apoyo a la Gestión del Estudiante (SIAGIE) al corte al 31 de agosto de 2020. Censo de Población y Vivienda 2017 (INEI)		
	6. Estar matriculado en un servicio educativo ubicado en un centro poblado con cobertura de internet 3G o superior.	Registros de conectividad a internet por centro poblado del Ministerio de Transportes y Comunicaciones (MTC) al segundo trimestre de 2020.		
	7. Ser miembro de un hogar que no cuente con ningún tipo de fuente de energía eléctrica ² .	Censo Educativo 2019. Módulo complementario MINEDU del Sistema Integrado de Gestión Administrativa al 27 de marzo del 2020. Semáforo Escuelas 2019. Operativo Pre-BIAE 2020 MINEDU. Censo de Población y Vivienda 2017.		
	Docentes ⁴	Tablet con contenido pedagógico digital	8. Contar con una plaza nombrada o contratada en el servicio educativo que cumpla con los criterios del 1 al 3.	Sistema de Administración y Control de Plazas (NEXUS) actualizado al 22 de agosto de 2020.
			9. Contar con carga lectiva en los grados de 4º, 5º y 6º grado de educación primaria o de 1º, 2º, 3º, 4º y 5º de educación secundaria de las instituciones educativas focalizadas.	Datos de secciones por grado del Censo Educativo 2019 ⁵ .
		10. No contar con una plaza con categoría de bloqueada. En el caso de la plaza de director solo se le otorga en tanto cuente con horas de dictado según el cuadro de horas aprobado ⁶ .	Sistema de Administración y Control de Plazas (NEXUS) actualizado al 22 de agosto de 2020.	
11. Contar con plaza nombrada o contratada en un servicio educativo ubicado en un centro poblado con cobertura de internet 3G o superior.		Registros de conectividad a internet por centro poblado del Ministerio de Transportes y Comunicaciones (MTC) al segundo trimestre de 2020.		
12. Ser miembro de un hogar que no cuente con ningún tipo de fuente de energía eléctrica ² .		Censo Educativo 2019. Módulo complementario MINEDU del Sistema Integrado de Gestión Administrativa al 27 de marzo del 2020. Semáforo Escuelas 2019. Operativo Pre-BIAE 2020. Censo de Población y Vivienda 2017.		
Internet móvil incorporado en la tablet con contenido pedagógico digital				
Cargador solar recibido con tablet con contenido pedagógico digital				