

Santiago de Chile, diciembre de 1981  
Original español

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION,  
LA CIENCIA Y LA CULTURA

Formación y Capacitación del Personal de  
Enseñanza Técnica y Profesional en Perú

Hugo Díaz Díaz

Oficina Regional de Educación para  
América Latina y el Caribe

Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean

Bureau régional d'éducation  
pour l'Amérique latine et la région des Caraïbes

**Nota:** El autor es responsable por la selección y la presentación de los hechos contenidos en esta publicación, así como de las opiniones expresadas en ella, las que no son, necesariamente, las de la Unesco y no comprometen a la Organización.

## INDICE

	<u>Página</u>
<b>PRESENTACION</b>	<b>i</b>
<b>1. LA ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL</b>	<b>1</b>
1.1. Programa de formación de corto plazo .....	1
1.2. Programas de formación de mediano plazo .....	3
1.3. Planteamientos de reestructuración actualmente en estudio..	6
<b>2. PLANIFICACION DE LA ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL</b>	<b>6</b>
2.1. Organización y gestión educacional .....	6
2.2. La planificación .....	8
2.3. Mecanismos de consulta y participación .....	10
<b>3. POLITICAS DE ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL</b>	<b>10</b>
3.1. El currículo y la formación para el desarrollo cultural y para el empleo .....	10
3.2. Análisis del comportamiento de los gastos .....	14
3.3. Participación de los sectores de la producción .....	19
3.4. Contribución de las actividades de producción a la forma- ción y al financiamiento .....	23
3.5. Docentes para la enseñanza técnica y profesional .....	24
3.6. Certificación de estudios independientes .....	28
<b>4. FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DE PERSONAL PARA LA ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL</b>	<b>31</b>
4.1. Problemática de la formación y perfeccionamiento .....	31
4.2. Modalidades y programas de formación y perfeccionamiento...	33
4.3. Apreciaciones sobre los currículos de formación .....	54
4.4. Módulos de planificación, administración y supervisión ....	57
4.5. Orientaciones para el futuro .....	59

## PRESENTACION

La Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe (OREALC), dentro del marco de la cooperación con los Estados Miembros de la Unesco en materia de formación y capacitación del personal de la educación técnica y profesional para el período 1981-83, tiene a su cargo la realización de un seminario subregional de formación de administradores e inspectores (supervisores), el que se efectuará en 1982.

Con el objeto de contar con adecuados materiales de trabajo en el seminario antes citado se prepararán, entre otros documentos, tres estudios de casos sobre la formación del personal que se desempeña en este tipo de educación en diferentes países de la región (Costa Rica, México y Perú).

Uno de dichos estudios de casos es el que se presenta en esta oportunidad. El mismo ha sido elaborado por un especialista del Centro de Investigación y Promoción Educativa (CIPE) de Perú. Anteriormente fue publicado el estudio correspondiente a Costa Rica.

El documento describe brevemente el tipo de programas de corto y mediano plazo dedicados a la formación de recursos humanos técnicos señalando, al mismo tiempo, algunas adecuaciones que se hallan en estudio en el Parlamento de ese país como consecuencia de la presentación de un Anteproyecto de Ley de Educación que plantearía nuevas orientaciones para los diferentes niveles de la educación formal.

En los capítulos 2 y 3 se destacan los esfuerzos llevados a cabo para reforzar la articulación entre la formación general y la capacitación para el trabajo, así como para expandir y mejorar los servicios de educación laboral, especialmente a través de los Centros de Calificación Profesional Extraordinaria (CECAPES) y de las Escuelas Superiores de Educación Profesional (ESEP) que iniciaron alentadoras experiencias de participación en la producción de bienes y servicios.

No obstante, se señala que la definición cuantitativa y cualitativa de las áreas profesionales en relación con el mercado ocupacional se ha visto seriamente dificultada a medida que avanzaba el último decenio, entre otras razones, por la tendencia descendente en la participación de los gastos públicos en educación, en particular a partir de 1973, disminución que afectó sensiblemente a la política de expansión y mejoramiento de la educación técnica y profesional de nivel medio.

En el último capítulo se aborda la problemática central del estudio, referida a la formación y perfeccionamiento del personal para la enseñanza técnica y profesional.

La formación inicial coordinada con la capacitación y el perfeccionamiento posteriores en servicio parecen estar bien concebidas e impulsadas desde el punto de vista conceptual, abarcando tanto al personal docen

te de todas las categorías, con título docente o sin él, como a directores, administradores y supervisores. Sin embargo, se pone de relieve que los esfuerzos han sido limitados por cuanto los cursos han sido, en general, de muy corta duración.

El autor, en el contexto de este último capítulo, hace una serie de interesantes apreciaciones sobre las orientaciones para el futuro las que, si se tienen en cuenta y pueden llevarse a la práctica, podrían dar un vigoroso impulso a la educación técnica y profesional del Perú.

OREALC, Santiago de Chile  
Diciembre de 1981.

Nota: "El autor de este estudio es responsable por la selección y la presentación de los hechos contenidos en este documento, así como por las opiniones expresadas en él, las que no son, necesariamente, las de la Unesco y no comprometen a la Organización".

## 1. LA ENSEÑANZA TÉCNICA Y PROFESIONAL

Los servicios brindados en el sistema educativo peruano contemplan dos tipos de oferta relacionada con la enseñanza técnica y profesional. En primer lugar existen aquellas que pretenden, a muy corto plazo, capacitar a un trabajador en servicio o a un aspirante para un puesto de trabajo en ciertas habilidades y destrezas que le permitan específicamente el desempeño de una determinada actividad laboral. En segundo término, existen aquellas que a mediano plazo forman a las personas para un campo de trabajo y al mismo tiempo le ayudan a desarrollarse científica y humanísticamente. (Ver el gráfico a la página siguiente).

### 1.1. Programas de formación de corto plazo

La formación de corto plazo se ofrece fundamentalmente a través de programas de calificación profesional extraordinaria. Estos programas, básicamente no escolarizados, se ofrecen en instituciones denominadas centros de calificación profesional extraordinaria -CECAPES- los que están a cargo del Ministerio de Educación y en otras instituciones públicas o de promotores del sector privado.

Las poblaciones a las que dirigen sus servicios son:

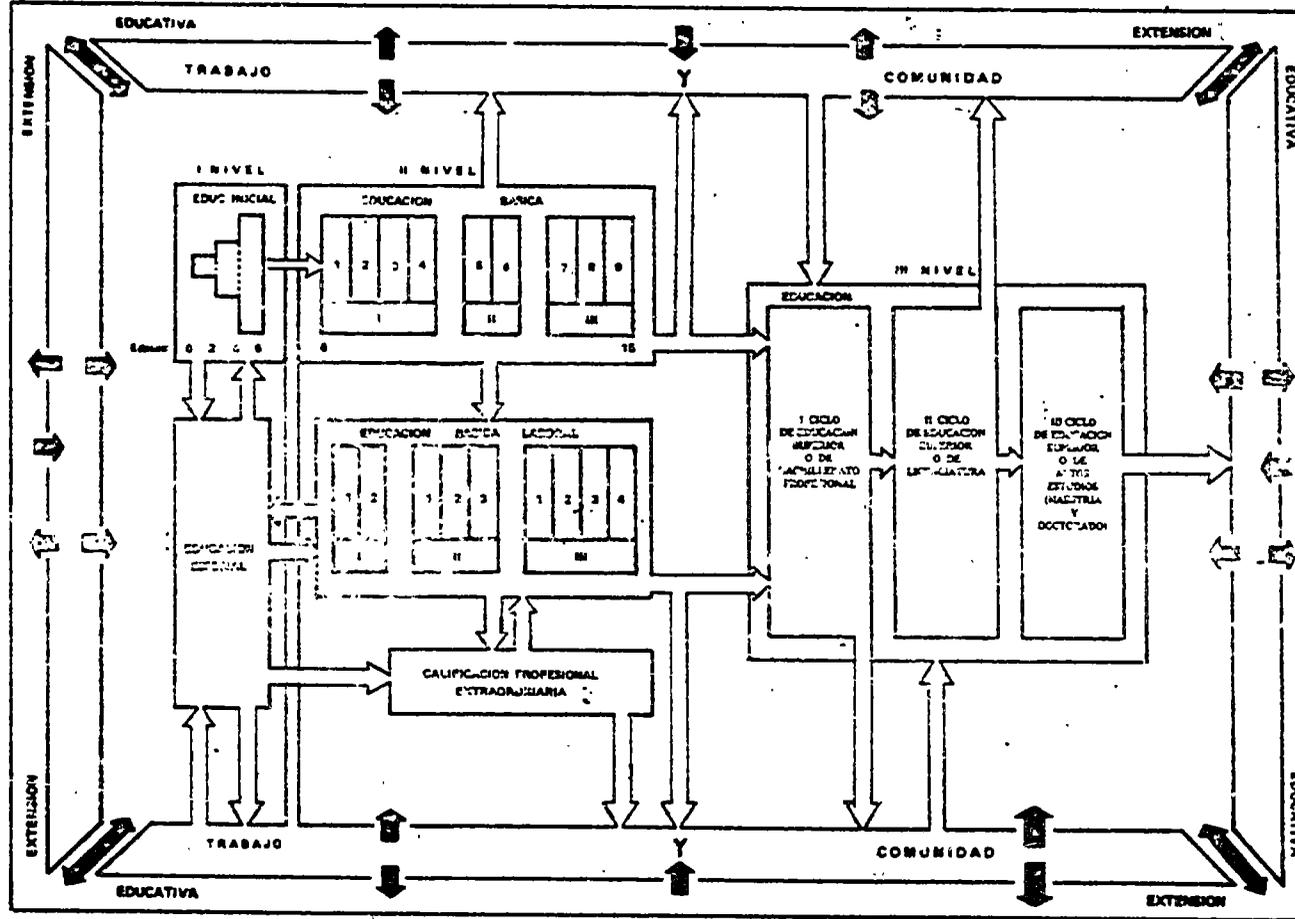
- los aprendices, para el desempeño de ocupaciones específicas;
- los trabajadores dependientes en servicio, para su perfeccionamiento y especialización o para su reconversión profesional;
- los trabajadores independientes, para el mejor desempeño de sus actividades ocupacionales; y
- los desocupados y sub-empleados, para el ejercicio útil de ocupaciones específicas.

Los servicios ofrecidos por los CEPAPES adoptan una concepción, duración y forma flexibles ya que los requisitos para el acceso son diversos según las edades, aptitudes, conocimientos y experiencias requeridos.

Ante la cada vez más limitada capacidad de las instituciones de educación superior para incorporar a los egresados de la educación secundaria, los CEPAPES juegan un papel muy importante como complemento de la enseñanza que ofrecen otros niveles y modalidades del sistema educativo, así como en la formación de la mano de obra semi-calificada, calificada y técnica para los distintos sectores de la economía. A título ilustrativo se señala que la oferta de servicios en estos centros de formación se incrementó, entre 1968 y 1980, de 25.300 participantes a 136.800, lo que representó el incremento relativo más importante registrado en ese período para los niveles y modalidades de la educación peruana.

Otras instituciones públicas contribuyen de manera importante en la oferta de servicios. Entre ellas destacan el Servicio Nacional de Adiestramiento Técnico Industrial (SENATI), el Centro Nacional de Capacitación e Investigación para la Reforma Agraria (CENCIRA), el Centro de Formación Turística (CENFOTUR) y el Servicio de Capacitación para la Industria de la Construcción (SENCICO).

Perú. Estructura del sistema educativo



En 1972, con la Ley de Educación, se crean igualmente las Unidades de Instrucción como órganos de apoyo educativo, ubicados en los centros laborales. Tienen como finalidad ofrecer capacitación técnica a los trabajadores, sea cual fuere su nivel ocupacional y educativo; para ello se identifican las necesidades de capacitación a través de la investigación de necesidades educativas, se establecen los programas pertinentes y se brindan al mismo tiempo servicios educativos complementarios. Según los dispositivos vigentes, todo centro laboral que funciona con más de 30 trabajadores está obligado a tener una unidad de instrucción. En la práctica son pocas las empresas que vienen cumpliendo esta obligación.

### 1.2. Programas de formación de mediano plazo

Diversos enfoques han orientado el desarrollo de estos programas en las últimas décadas. El más reciente, que se crea en 1972, concibe a las Escuelas Superiores de Educación Profesional -ESEP- como instituciones que ofrecen el primer y segundo ciclos de la educación superior (grado 1° y posteriores), destinados a la formación de bachilleres y especialistas profesionales a través de programas regulares y no regulares. Los estudios regulares se realizan en forma escolarizada bajo el sistema de créditos, evaluación permanente y desarrollo semestral de los contenidos educativos; en cambio, los no regulares se adecuan a las necesidades y situaciones particulares de los participantes; tienen un currículo flexible, matrícula por cursos y sistema de créditos flexible.

#### a) ESEP de primer ciclo

El propósito de las ESEP de primer ciclo ha sido ofrecer a los egresados de la educación básica (grados 1° a 9°) una educación general complementada con una formación profesional de base pero suficiente y terminal que les permita incorporarse al mercado de trabajo.

Los programas de las ESEP se iniciaron en 1975. Concebidos en un principio con gran amplitud, ahora se limitan a un número más reducido de áreas profesionales de manera de acentuar su carácter generalista y servir de base para estudios más diversificados; ello permite la reducción de costos, la uniformidad del nivel de capacitación profesional y la rebaja, al mínimo de variaciones de especialización.

Las 72 ESEP que funcionaban en 1980 atendieron 30.300 alumnos; ellas ofrecían las áreas profesionales siguientes:

## Cuadro N° 1

Áreas de especialización ofrecidas por las ESEP durante 1980

CAMPO	AREA DE ESPECIALIZACION
TECNICO	Construcción y Topografía (17)
	Mecánica (21)
	Electricidad y Electrónica (14)
	Minería y Metalurgia (09)
	Agropecuaria (20)
	Forestales (02)
	Petróleo (01)
SOCIAL	Salud (20)
	Educación (22)
	Turismo (04)
ARTISTICO	Artes Visuales (02)
ADMINISTRATIVO	Economía y Administración (16)
	Contabilidad (09)
	Secretaría (02)
CIENTIFICO/ HUMANISTICO	Computación (01)
	Técnicas de Laboratorio (05)
	Idiomas Modernos (01)
	Comercio Internacional (--)

Fuente. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Superior.

Nota. Entre paréntesis se indica el número de ESEP en las que se ofrece el área profesional señalada en el cuadro.

En cuanto a la organización de los programas, cabría señalar que hasta 1979 la formación general en estas escuelas cubría aproximadamente el 40% del tiempo y créditos asignados a la formación del bachiller; la formación profesional insumía un 45%, mientras que 10% se destinaba a prácticas profesionales y 5% a orientación y bienestar del educando, educación cívico-militar y proyectos especiales. A partir de 1980 las proporciones con que participa cada componente son modificadas, aumentándose a 51% el tiempo y créditos para formación general; a la formación profesional le corresponde el 49%, mientras que las prácticas profesionales se realizan en periodos vacacionales en un tiempo de 500 horas.

Cuadro N° 2Distribución de los componentes del currículo del primer ciclo

ASPECTOS DE INTEGRACION	COMPONENTES		
	Formación General		Formación Profesional
CONOCIMIENTOS	Ciencias Básicas	Matemáticas Ciencias Naturales Ciencias Sociales	
	Humanidades	Lengua, Lenguaje y Literatura Lengua Extranjera Lógica	
ACTIVIDADES	Apreciación y Expresión Artística, Educación Física, Educación Religiosa, Educación Cívico-Militar y Patriótica, Proyectos Especiales.		
CAPACITACION PARA EL TRABAJO			Experiencias de ciencias aplicadas, tecnologías, práctica profesional
ORIENTACION	Formación actitudinal y servicios		

Fuente. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Superior. Dirección Académica/Unidad de Tecnología Educativa. "Estructura curricular básica del primer y segundo ciclos de la educación superior". Lima, 1979.

b) ESEP de segundo ciclo

A la ESEP de segundo ciclo se accede luego de haber concluido los estudios del primer ciclo. El segundo ciclo de la educación superior no universitaria está constituido por los estudios correspondientes a la especialización profesional; dichos estudios son completos y terminales y ofrecen una formación profesional especializada sobre la base de la formación profesional polivalente recibida en el primer ciclo. Los estudiantes desarrollan destrezas y habilidades de índole preferentemente práctica que implican el manejo de tecnología específica y habilitan para ejercer en el trabajo responsabilidades y funciones operativas de gestión y supervisión.

De acuerdo con la especialidad, los programas comprenden un período de duración de tres, cuatro o cinco semestres académicos. Los programas son variados y se organizan de acuerdo con las demandas del mercado ocupacional. Con ello se persigue que toda una gama de profesiones no universitarias, implementadas en corto tiempo y con bajo costo, cubran las necesidades específicas del campo comúnmente denominado grado intermedio.

### 1.3. Planteamientos de reestructuración actualmente en estudio

Evaluaciones de la aplicación de la Ley de Educación aprobada en 1972 conocida como "Ley de Reforma de la Educación" y las exigencias de adecuar el sistema educativo a lo dispuesto en la nueva Constitución Política (vigente a partir de julio de 1980), han determinado la conveniencia de contar con un nuevo dispositivo para el sistema educativo. El Anteproyecto de Ley puesto a consideración de la opinión pública plantea el retorno a una estructura de cuatro niveles: inicial, primario, secundario y superior.(1)

El Anteproyecto en mención propone replantear sustantivamente la concepción de los programas de enseñanza técnica y profesional de mediano plazo. El resurgimiento de la educación secundaria se concibe en una estructura que comprende dos años de estudios generales y tres de enseñanza diversificada en la que los estudiantes pueden optar por alguna de las áreas siguientes: industrial, agropecuaria, comercial, administración, ciencias humanas u otras que se establezcan de acuerdo con las políticas del sector.

Respecto de los programas conducentes al bachillerato profesional que han venido ofreciendo las ESEP, cabe expresar el amplio consenso de diversos grupos parlamentarios dirigido a replantear este tipo de estudios. Se discute actualmente la necesidad de establecer una enseñanza de carácter técnico, post-secundaria y paralela a la enseñanza que ofrecen las universidades. Se trata en este caso de ofrecer una formación profesional complementada con una base científico-humanista para aquellos que realmente deseen continuar estudios técnicos con el fin de incorporarse más rápidamente al mercado de trabajo. Este planteamiento difiere del vigente ya que ahora para llegar a la universidad el egresado de la educación básica pasa necesariamente por la ESEP y recibe una formación profesional. De otro lado, el nuevo enfoque significa la generación de importantes economías de recursos y una alternativa que si es bien implementada puede reducir las presiones que actualmente enfrenta el sistema universitario.

## 2. PLANIFICACION DE LA ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL

### 2.1. Organización y gestión educacional

Una de las finalidades de la educación es preparar los recursos humanos para el desarrollo nacional. El logro de tal finalidad requiere la formulación de adecuadas políticas de educación técnica y profesional basadas en un conocimiento cabal de las características del empleo; es decir, conocer los niveles de ocupación, la composición de la población económicamente activa por niveles educacionales, las necesidades de mano de obra calificada de nivel medio y superior, así como las incidencias del progreso tecnológico en las políticas de formación.

(1) El Anteproyecto que circula desde mediados de julio de 1981 ha sido preparado por la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados. No obstante lo similar de la estructura con el sistema tradicional, la orientación para cada nivel es diferente.

En el marco de la planificación del desarrollo y las políticas de desarrollo social, los esfuerzos desplegados en materia de enseñanza técnica y profesional han tenido como objetivos los siguientes: (1) reforzar la articulación entre la formación general y la capacitación para el trabajo; y (2) buscar un mayor equilibrio entre la oferta de profesionales que produce el sistema educativo y la demanda existente en el mercado de trabajo. Durante los últimos años se ha procurado abrir un abanico de oportunidades en proporción al número que las variantes ocupacionales y el desarrollo nacional de mandan; sin embargo, la determinación de cuales son esas variantes ocupacionales constituye un problema aún no resuelto.

Prueba de lo expresado es la coexistencia de dos situaciones contrapuestas pero comúnmente encontradas en la realidad: no obstante los altos índices de desempleo y sub-empleo en 1979 (7.1% y 52.8%, respectivamente), existe exceso de producción de técnicos en ciertas áreas y escasez en otras.

El rol fundamental en la conducción de la enseñanza técnica y profesional lo asumen los sectores educación y trabajo y promoción social. Las leyes vigentes establecen que la educación realizada dentro del territorio de la República, de conformidad con el sistema educativo que rige en el país, es tá sujeta a la jurisdicción del Ministerio de Educación.

En el caso particular de la calificación profesional extraordinaria, corresponde al Ministerio de Educación promover y coordinar la labor que realizan los diferentes sectores; esta función se ejecuta a través de la coordinación intersectorial de manera de racionalizar esfuerzos, homologar programas, normar certificaciones laborales y coordinar las acciones educativas que realizan los diferentes sectores del país. Para las ESEP la Ley dispone que ellas dependen directamente, o para fines de supervisión, del Ministerio de Educación. Las que están a cargo de otros sectores públicos se rigen por sus reglamentos aprobados al interior del sector respectivo, previa coordinación con el Ministerio de Educación.

El sector trabajo y promoción social tiene a su cargo, entre otros campos, los de trabajo, empleo y formación profesional. Para normar, planificar, promover y evaluar las políticas y acciones de empleo y formación profesional, el Ministerio de Trabajo y Promoción Social cuenta con las Dirrecciones Generales del Empleo y Formación Profesional. Específicamente en formación profesional le compete la realización de los estudios necesarios para recomendar las políticas de capacitación de personal y los requerimientos de personal calificado; elaborar pautas que permitan la certificación de los diferentes oficios y ocupaciones de los trabajadores; organizar cursos y programas de capacitación de trabajadores en centros laborales y supervisar los que organicen las empresas e instituciones de formación profesional con los distintos sectores del Estado y con los organismos de capacitación públicos y privados.

En cada Ministerio -al interior de su estructura, en el nivel central y de región- existe un órgano permanente de enlace encargado de proponer al Ministro del sector correspondiente, las políticas y procedimientos que permitan el desarrollo de las acciones educativas en provecho del personal que labora en dicho sector. Asimismo, este órgano norma, supervisa y evalúa las acciones que se realizan en el campo educativo.

La coordinación intersectorial que vincula a los órganos de enlace se efectúa a través de la Junta Permanente de Coordinación Educativa -JUPCE-, ubicada en el Ministerio de Educación. La organización de la JUPCE se basa en la conformación de diversos comités técnicos los que se implementan de acuerdo con las necesidades del sistema educativo.

Uno de los comités técnicos de la JUPCE es el Comité Multisectorial de Calificación Profesional Extraordinaria en el que participa un representante por sector de actividad. Sus funciones se orientan a coordinar las acciones e investigaciones que se realizan dentro de la modalidad de calificación profesional extraordinaria; facilitar el intercambio de experiencias; estudiar y proponer normas y procedimientos para certificaciones; y, proponer el funcionamiento racional y coordinado de los programas de capacitación de los diferentes sectores.

## 2.2. La planificación

### a) Organización

El órgano responsable de la conducción del proceso de planificación económica y social es el Instituto Nacional de Planificación (INP). Se encarga, además, de la coordinación y compatibilización de las actividades que realizan las oficinas de planificación localizadas en los ministerios y en los organismos de desarrollo regional.

La planificación de la educación constituye un sistema que abarca los diversos campos y áreas del sistema: desde la educación inicial hasta la universitaria; la enseñanza formal y la no formal; los aspectos técnicos y los administrativos. Por lo tanto la enseñanza técnica y profesional es parte integrante de este sistema.

La Oficina de Planificación Educativa es el órgano central del sistema y el responsable de la conducción del proceso. Existen además órganos encargados de la planificación en cada una de las direcciones técnico-pedagógicas, regiones y zonas de educación. Además, instituciones de enseñanza superior de carácter técnico tienen igualmente en su estructura un órgano de programación.

La coordinación de las actividades de planificación de la enseñanza técnica y profesional con otros sectores la realiza la Oficina de Planificación Educativa utilizando el apoyo del INP. El mismo procedimiento es utilizado en las regiones donde también existen filiales de los órganos que funcionan a nivel central. En el caso de las ESEP, la coordinación ha sido permanente con el órgano de planificación de la Dirección General de Educación Superior.

Las unidades de planificación educativa en las regiones y zonas vienen funcionando a partir de 1973. La contribución de las mismas en la proposición de proyectos de funcionamiento de programas de enseñanza técnica y profesional se orienta a verificar la factibilidad técnica de operación de los diversos programas, verificar la compatibilización de los mismos con las necesidades regionales y sugerir los reajustes correspondientes.

En cada ESEP el equipo de programación realiza la programación académica y presupuestaria (cada ESEP es una actividad presupuestaria con presupuesto propio). En el área de programación general le corresponde formular y evaluar los planes y proyectos de desarrollo institucional, racionalizar los recursos y bienes de la ESEP y llevar la estadística correspondiente. En el área de programación presupuestaria le corresponde la formulación, programación y evaluación del presupuesto en coordinación con el equipo de programación de la región correspondiente.

#### b) Papel jugado por la planificación

En el tratamiento de este aspecto se desea tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- "Un Plan de Gobierno que intente ser coherente no debe abordar la problemática de su educación profesionalizante sin articularla previamente con sus postulados económicos y sociales.

- No todas las ocupaciones exigen una educación o formación profesional. Las de menos prestigio social (ocupaciones de tipo predominantemente manual) sustituyen la educación por la experiencia, mientras que las de apoyo técnico-administrativo demandan mayor nivel.

Sin embargo, se debe anotar que los mayores niveles educativos en la oferta han incidido en que la demanda de trabajo, a su vez, exija mejores niveles educativos para sus funciones u ocupaciones que en sí no lo requieren. Esto no es más que la expresión, en el mercado de trabajo, del exceso relativo de la oferta sobre la demanda." (2)

Estas consideraciones son importantes cuando se trata de evaluar la planificación a nivel de las ESEP. Estas escuelas que empezaron a funcionar en 1975 con una matrícula aproximada de 5.500 alumnos, deberían albergar, 10 años después, a una población cercana al medio millón. Esto significaba un reto político, económico y de capacidad operativa.

Algunos de los interrogantes a los que la planificación debía dar respuesta para afrontar el reto han sido los siguientes: ¿Qué tipo de bachiller formar, en qué volumen para cada área profesional, en qué instituciones, cómo distribuir la oferta a nivel regional y compatibilizarla con la demanda, con qué recursos realizar la formación?

Si bien el programa de las ESEP ha recibido diversos cuestionamientos en lo referente a su concepción (su carácter masivo para todos los que egresan de la educación básica, constituir paso previo obligado para el acceso a las universidades), así como en su factibilidad (imposibilidad de democratizar una educación profesional de mediano plazo para todos los que egresan de la educación básica, falta de docentes suficientemente calificados y de in -

---

(2), Sánchez Moreno, Guillermo. "La problemática de la educación profesional". Lima, 1979.

infraestructura adecuada para atender la demanda), la experiencia adquirida muestra éxitos y fracasos que deberán ser tomados en cuenta si se persigue una adecuada implementación de los nuevos enfoques de desarrollo de la enseñanza técnica y profesional. Al respecto, los aspectos vinculados al establecimiento de perfiles, planes y programas en su aspecto académico, parecen haber alcanzado una evolución favorable.

En cuanto a la futura utilización de la planificación, cabría tener en cuenta que la planificación del proceso de aplicación del programa de las ESEP resultó en un primer momento excesivamente optimista. El Plan de Educación 1971-1975 (aprobado en 1972) proyectaba la generalización de las ESEP en 1980 con una matrícula de 583.100 alumnos; más tarde el proyecto de Plan de Educación 1975-1978 (formulado en 1975) prorrogaba el plazo de generalización a 1984. Problemas económicos, de capacidad operativa y de recursos de personal e infraestructura han llevado a una situación en que la matrícula alcanzada en las ESEP de primer ciclo apenas supera los 30.000 estudiantes en 1980.

### 2.3. Mecanismos de consulta y participación

La política educativa se ha orientado, durante las últimas décadas, a otorgar atención preferente al desarrollo de diversas formas de participación. La participación, tradicionalmente limitada a contribuciones monetarias o de mano de obra, ha sido replanteada en sus objetivos vinculándola a procesos de gestión institucional. Este hecho se ha visto reflejado en la constitución de diversos órganos de consulta y participación donde no solamente toman parte directivos y docentes sino también los alumnos, padres de familia, representantes de otros sectores de la actividad pública y miembros representativos de la comunidad local.

Cada ESEP cuenta con un consejo consultivo integrado por el director (quien lo preside), los coordinadores de formación general y de formación profesional, el coordinador de administración y un representante de las instituciones profesionales, comunales y unidades de producción que existen en el ámbito de influencia institucional. A través del consejo consultivo pueden formarse comités técnicos donde participan representantes de los padres de familia. Los comités técnicos se encargan de estudiar aspectos específicos y de proponer las recomendaciones pertinentes; cubren áreas como la comunal, académica, artística, de difusión, deportiva, económica y de infraestructura.

El funcionamiento de los comités ha facilitado en muchos casos la labor de coordinación que debe realizar la ESEP con otras instituciones, especialmente con las empresas para que éstas apoyen las prácticas profesionales de los estudiantes, el desarrollo de proyectos de producción y el establecimiento de programas de apoyo a la formación profesional (de orientación vocacional, informaciones sobre posibilidades de empleo, etc.).

## 3. POLITICAS DE ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL

### 3.1. El currículo y la formación para el desarrollo cultural y para el empleo

La distinción efectuada en el capítulo primero respecto del énfasis que ponen los programas de enseñanza técnica y profesional de corto y mediano

plazo en aspectos científico-humanísticos o de formación profesional propiamente dicha se reflejan en el currículo. En el caso de la formación para bachilleres profesionales la concepción curricular ha sido objeto de un cuidadoso trabajo que trata de establecer la justa ponderación de los componentes de formación de manera de acrecentar la formación general que los estudiantes han recibido en la educación básica y ofrecer una capacitación profesional que posibilite su incorporación al mercado ocupacional.

Los contenidos de los programas educativos tienen como punto de partida la elaboración de los perfiles. En el caso de la formación de bachilleres se han elaborado dos tipos de perfiles: el básico, común para todos los estudiantes, y los perfiles de formación profesional que corresponden a cada área de especialidad establecida. El mayor énfasis puesto en algunas funciones del perfil de un área se denomina profundización. La profundización no significa especialización sino un mayor dominio de las actividades para facilitar la iniciación del estudiante en mejores condiciones para su desempeño profesional. Por ejemplo, la profundización en el área agropecuaria significa que el bachiller deberá ser capaz de realizar tareas o desempeñar funciones específicas y/o de mayor alcance referidas a la conducción de proyectos agrícolas en apoyo a la investigación, conocimiento y aplicación de métodos y técnicas de control fitosanitario, realización de levantamientos topográficos, nivelaciones, curvas de nivel, cálculos de áreas y de los trabajos correspondientes, realización de tareas de mejoramiento de plantas, suelos y sistema de riegos y drenajes o aplicación de métodos y técnicas de conservación e industrialización básica de productos agrícolas.

La elaboración de los perfiles y programas de formación ha tomado en cuenta que determinadas áreas de profesionalización podrán realizarse en los tres ciclos de la educación superior y otras sólo en el primero. Lo que en definitiva ha determinado cuál es el perfil y contenidos de formación de las diferentes áreas ofrecidas en el bachillerato en la licenciatura y en el doctorado, es el análisis de la actividad ocupacional del país por regiones y sectores de actividad y el estudio de las funciones profesionales. Es en esta línea donde ha sido necesaria una activa coordinación entre el Ministerio de Educación y las universidades.

a) Conocimientos, habilidades y destrezas de un bachiller profesional

En el documento respectivo se pone de relieve que la formación ofrecida por las ESEP no es exclusivamente técnica. Los programas configuran toda una gama de posibilidades que van desde las esencialmente técnicas hasta otras de diferente carácter como las de servicio social (educación, salud) o las artísticas (3). Se trata entonces de preparar profesionales en carreras de tres o cuatro años que permitan el trabajo autónomo de los estudiantes dentro de un marco descrito en forma de funciones que serán capaces de ejecutar al término de sus estudios.

Un bachiller profesional debe poseer los siguientes conocimientos, habilidades y destrezas:

---

(3) Ver el cuadro N° 1 de la pág. 4

- En cuestiones de desarrollo. Conocer, explicar y debatir aspectos de la realidad nacional e internacional (problemas y posibilidades), así como del medio geográfico local, regional y nacional.

- En el campo tecnológico. Conocer, comprender, explicar y aplicar los principios y procedimientos básicos del método científico y utilizar el lenguaje científico como instrumento para la explicación de procesos y fenómenos.

- En el campo profesional. Conocer, comprender y explicar el área ocupacional elegida y su significado en el desarrollo del país; seleccionar, aplicar y adecuar tecnologías del área ocupacional tendiendo a la consecución de una tecnología propia; interpretar y aplicar la legislación laboral en el ejercicio de su área profesional; buscar la auténtica realización por sí mismo a través de la opción profesional elegida; participar y asumir responsabilidades en actividades tendientes a la promoción y desarrollo; reconocer el trabajo como fuente esencial de riqueza y de realización personal y social; actuar con iniciativa y creatividad; adquirir y desarrollar por sí mismo nuevos conocimientos y habilidades.

- En el campo cultural. Expresarse a través de un determinado campo artístico con creatividad y autenticidad; relacionar las expresiones artísticas con las actividades de trabajo; participar en actividades físicas, recreativas y culturales a fin de propiciar su desarrollo integral; valorar las expresiones artísticas como forma de creación individual o grupal.

b) Problemática de la definición de áreas profesionales en relación al mercado ocupacional

En la determinación del tipo de oferta en las modalidades de enseñanza técnica y profesional -tanto de contenido como de calidad-, los procedimientos que se utilizan frecuentemente adoptan o combinan los procesos siguientes: en algunos casos se consulta con representantes de los diferentes sectores y se les pide que identifiquen profesiones y requerimientos de formación por niveles y modalidades de enseñanza; en otros casos se efectúan análisis estadísticos, generalmente en base a estudios censales y de muestras, ya que ellos permiten la comparación entre categorías de ocupación, niveles y años de formación de la fuerza laboral. Sin embargo, se conocen limitaciones en ambas categorías de análisis: la consulta enfrenta el problema de la uniformidad y consistencia de los criterios de evaluación en relación a ocupaciones y categorías educativas; las proyecciones no siempre reflejan las políticas y acciones de los planes de desarrollo (que muchas veces no se cumplen en la dimensión requerida) y se ven limitadas por la carencia de estudios prospectivos sobre empleo y exigencias de formación a nivel de cada actividad económica y social.

En el caso de los bachilleratos es mucho lo discutido sobre especialidades y formación que debían de ser impartidas. Durante los cuatro primeros años de implementación se observó que la prioridad otorgada a las diversas áreas profesionales se acentuaba en mayor medida en aquellas de tipo industrial y agrario además de la especialidad en economía y administración (4).

(4) En 1978 se ofrecían 16 especialidades: Agricultura en 13 ESEP, Economía y Administración en 19, Electricidad y Electrónica en 10 y Mecánica en 22.

Sin embargo, los elevados costos anuales de formación por alumno (que en promedio eran, incluso, superiores a los registrados en la universidad), la crisis económica que vivía el país y la reducción real de las asignaciones que el Gobierno destinaba a la educación demandaban mayor realismo en la implementación. Este mayor realismo debería traducirse en la reducción del número de áreas profesionales tratando de buscar igualmente una formación más global, de menores costos y adaptable a la flexibilidad del mercado ocupacional. En la práctica los esfuerzos que posteriormente se llevaron adelante permitieron obtener un currículo con mayor base científico-humanista pero el número de áreas profesionales no fue reducido significativamente.

Parece ser que la falta de oportunidad con que se llevaron a cabo ciertas acciones de política ha constituido un importante factor de desajuste entre lo que el Ministerio de Educación ofertaba como áreas profesionales y las disponibilidades de recursos. Respalda esta situación la existencia de diversos estudios evaluativos de la situación del sistema que, inclusive, antes que se iniciara la aplicación del programa de las ESEP alertaban de los problemas que se iban a encontrar en la práctica. La Oficina de Planificación Educativa, al analizar los datos del censo de población de 1972 para el grupo entre 15 y 39 años de edad, con un nivel educativo de por lo menos cuatro años de secundaria y como máximo tres años de estudios superiores, expresaba que en el grupo estudiado un 30% se ocupaba en actividades terciarias, especialmente en actividades administrativas, 13% en actividades comerciales y 22% en servicios. En la industria, como técnicos y obreros calificados, se encuentra sólo el 14% y en la agricultura únicamente el 6.6%. Además, se señalaba que "...si las ESEP pretenden responder a las aspiraciones de los individuos que solicitan este nivel de educación, este ciclo de la educación superior deberá ofrecer formación preferentemente en áreas profesionales no industriales. Es indudable que estos estudios deben de realizarse, pero siempre será imposible predecir con exactitud la demanda de recursos en campos muy especializados y con mucha anticipación para permitir la adecuación del sistema educativo a esas demandas" (5). Sobre este último punto conviene señalar que, no obstante los anticipados esfuerzos de los planificadores para tener en cuenta las previsiones sectoriales incluidas en el Plan Nacional de Desarrollo 1971-1975, ya entre los primeros bachilleres que egresaban en 1977 se anticipaban excedentes en ciertas carreras (por ejemplo, auxiliares dentales), por la simple razón de que otros sectores de la economía no se habían desarrollado como se había previsto inicialmente.

La experiencia que resulta de los programas de formación de bachilleres profesionales señala que el rol que la planificación debería tratar de conseguir es, de un lado, insistir en aquellas actividades que permitan la obtención de estadísticas prospectivas de recursos humanos como requisito previo para la planificación de la enseñanza técnica y profesional y, de otro lado, que en la medida en que las metas del desarrollo no se logren a cabalidad, la oferta de programas de formación de bachilleres deberá ser regulada, tanto en el número como en la calidad de las personas que se forman. Este planteamiento requerirá retomar un estudio que fue iniciado en 1978 pero

---

(5) Oficina de Planificación Educativa. "El mercado ocupacional de los egresados de la educación." Lima, 1977.

que no ha logrado continuarse sobre educación y empleo (6).

### 3.2. Análisis del comportamiento de los gastos

#### a) Gastos públicos en educación

En los últimos años la participación de los gastos públicos en educación respecto de los gastos del gobierno central y del producto bruto interno ha sido fluctuante y con tendencia al descenso. Luego de representar el 2.6% del producto en 1960, alcanza sus mayores grados de participación en los años 1965, 1966 y 1967 donde se sitúa en 5.0%, 5.2% y 5.0%, respectivamente; en la década del 70 la mayor participación se registra en 1972 con 4.4%. A partir de esa fecha se inicia una progresiva disminución que lleva a los gastos en educación a un alarmante 3.0% en 1980 con sensibles repercusiones en los costos por alumno y en la calidad de los servicios. En términos generales podría afirmarse que el financiamiento para la educación no guardó el ritmo que requirieron la expansión de la matrícula, los proyectos de reestructuración del sistema y las exigencias de una política salarial acorde con los incrementos del costo de vida.

El Cuadro N° 3 presenta una serie histórica del comportamiento de los gastos en educación. Se aprecia que en el período 1960-1970 los gastos crecen a una tasa anual de 19.8%, mayor que las correspondientes al gobierno central -17.9%- y al producto -15.5%-. En el período 1970-1980 estas tasas tienen un comportamiento diferente; mientras el gobierno central y el producto crecen a tasas de 37.5% y 34.5%, respectivamente, los gastos en educación lo hacen sólo al 31.5%. Razones que explican el deterioro financiero de la educación (real si se toman valores constantes) son la prioridad otorgada al desarrollo de los sectores de producción por parte del Gobierno y un crecimiento acelerado de la burocracia estatal, especialmente a consecuencia de un sensible incremento del número de empresas estatales.

---

(6) En 1978 se creó, con el apoyo de la Unesco, una comisión encargada de emprender un estudio sobre empleo y educación; el referido estudio perseguía definir las áreas profesionales a ser ofertadas en las ESEP y en las universidades; la estimación de la oferta y la demanda; la localización óptima de dichas áreas profesionales y la definición de métodos de selección y orientación. En su primera fase el estudio incluía el tratamiento de tres sectores: educación (formación de maestros), agricultura e industria.

Para ser llevado adelante se propuso el establecimiento de una comisión nacional y de comisiones regionales.

Cada área profesional tendría un grupo específico de trabajo que procedería al examen del mercado ocupacional a corto y mediano plazo con el fin de identificar la amplitud de las necesidades en los niveles profesional y técnico, así como las grandes líneas de perfiles y contenidos que se impondrían a todas las instituciones que trabajen dentro de cada área profesional.

Cuadro N° 3

Presupuesto ejecutado del Ministerio de Educación, Gastos del Gobierno Central  
y Producto Bruto Interno  
 (1960-1980)  
 (en millones de soles y %)

AÑOS	P.I.B. (1)	Gobierno Central (2)	Ministerio Educación (3)	Relaciones	
				3/1	3/2
1960	56.909	8.117	1.488	2.6	18.3
1965	114.902	21.518	5.731	5.0	26.6
1970	240.666	42.124	9.027	3.8	21.4
1975	555.550	118.487	21.848	3.9	18.4
1980*	4'556.100	1'008.600	136.490	3.0	13.5
<u>Tasas anuales de crecimiento</u>					
		<u>Período 1960-70</u>	<u>Período 1970-80</u>		
P.B.I.		15.5%	34.5%		
Gobierno Central		17.9%	37.5%		
Educación		19.8%	31.5%		

Fuente: Ministerio de Educación. Oficina Sectorial de Planificación/DIPP. "Aspectos financieros de la educación peruana 1960/1979". Lima, 1980.

\* Oficina Sectorial de Estadística. "Indicadores de demanda y oferta educativa 1970-1975-1980". Lima, 1981.

Un estudio (7) señala, en particular, que una de las razones principales por las que el presupuesto de educación descendió es la dramática disminución de los salarios reales de los maestros. Esta afirmación se comprueba cuando se compara el índice de crecimiento de precios al consumidor en la capital del país y los índices de crecimiento de las remuneraciones docentes entre 1973 y 1979: los precios al consumidor crecieron desde junio de 1973 a diciembre de 1979 en 73% más que las remuneraciones docentes (8).

(7) Winkler, Donald. "La situación económica de la educación pública en el Perú en los años 1970". Lima, 1979.

(8) Díaz Díaz, Hugo. "Problemática de la democratización de la educación básica". Lima, 1980.

Según su estructura, la mayor parte de los gastos son gastos corrientes y fundamentalmente gastos de personal. En el período 1960-1980 los gastos corrientes han participado en promedio del 96% del presupuesto total para educación. El segundo plano al que quedan relegados los gastos de inversión ha traído consecuencias desfavorables en la instauración de nueva infraestructura y equipos. Los fondos del presupuesto de inversión en los últimos diez años únicamente han servido para llevar adelante programas de ampliación o refacción de locales escolares; se exceptúan de este fenómeno las escuelas construidas con financiamiento del BIRF (12 ESEP) y la adquisición de equipos provenientes de Hungría por un monto de US\$ 28 millones.

b) Gastos y costos por alumno en la enseñanza técnica y profesional

Entre 1975 y 1979 los gastos dedicados a calificación profesional extraordinaria y a la formación de bachilleres profesionales aumentaron en 2.4% respecto del gasto corriente total. El aumento de esta participación es consecuencia de la prioridad otorgada por el Gobierno a los proyectos de constitución de las ESEP y al incremento de la oferta de programas de calificación profesional extraordinaria.

El Cuadro N° 4 muestra los costos anuales por alumno que se han venido obteniendo en el sistema entre 1975 y 1979. Comparando costos entre niveles y modalidades se observa que, mientras en 1975 los costos de calificación profesional extraordinaria representaban el 70% del costo en secundaria y eran ligeramente mayores a los de primaria, para 1979 esos costos representaban el 60% del costo en secundaria y casi más de un 20% del costo en primaria. En las ESEP, durante 1979, el Gobierno gastaba nueve veces más que por alumno en primaria, más de cuatro veces que por alumno de secundaria y casi dos veces más que por alumno universitario.

Los bajos niveles de matrícula y el exceso de burocracia a nivel institucional han sido las principales causas de un aumento de los costos en las ESEP. Al respecto se señala que son pocas las ESEP con una matrícula superior a 700 alumnos; además, a consecuencia de una desproporcionada planta administrativa, el incremento de gastos no ha significado la adecuada dotación con materiales de enseñanza, ni tampoco una mejor supervisión y mantenimiento de los locales y equipos ya que los gastos en las partidas de bienes y servicios representan menos del 8% en 19 de 33 ESEP en los presupuestos analíticos de 1980. Si bien esta situación tiende a mejorar, aún se está lejos de satisfacer el mínimo de exigencias de los programas orientados a brindar una adecuada formación profesional. (Ver Cuadro N° 5)

Otro aspecto importante es el análisis de los costos por alumno en su medición en valores constantes. Como se observa en el Cuadro N° 4, los costos por alumno, a precios de 1970, han registrado entre 1975 y 1979 una disminución de 45% en el caso de la calificación profesional extraordinaria y se han mantenido en el mismo nivel en el caso de las ESEP. El acelerado ritmo de inflación que supera el 60% en los últimos años viene dificultando la mejora de esta situación que en los casos de la educación primaria y secundaria ha llegado a niveles críticos.

## Cuadro N° 4

Gasto corriente y costos anuales por alumno. Años 1975-1979

(Gastos en millones de soles corrientes)

GASTOS Y COSTOS		1975	1976	1977	1978	1979
Corriente *	(1)	21.000	27.519	34.685	46.583	73.546
Cal. Prof. Ex.	(2)	219	296	373	536	994
ESEP	(3)	91	176	527	875	1.742
Relaciones %	(2/1)	1.0	1.1	1.1	1.2	1.4
	(3/1)	.4	.3	1.5	1.9	2.4
<u>Costos/Alumno a precios corrientes</u>						
Primaria	(4)	3.703	4.462	5.675	6.683	9.881
Secundaria	(5)	5.404	6.429	7.086	13.673	19.654
Cal. Prof. Ex.	(6)	3.978	5.597	6.537	8.157	11.694
ESEP	(7)	16.554	20.088	40.203	58.300	87.970
Universidad	(8)	25.516	32.061	37.913	44.816	47.103
<u>Costos/Alumno a precios constantes (1970)</u>						
Primaria		1.986	1.794	1.656	1.026	895
Secundaria		3.055	2.705	2.149	2.569	2.094
Cal. Prof. Ex.		2.249	2.355	1.983	1.533	1.246
ESEP		9.358	8.451	12.194	10.955	9.374
Universidad		10.753	9.733	8.327	6.496	6.086
Relaciones %	(6/4)	1.07	1.21	1.15	1.22	1.18
	(6/5)	.74	.87	.92	.60	.59
	(7/4)	4.47	4.33	7.08	8.72	8.90
	(7/5)	3.06	3.12	5.67	4.26	4.48
	(7/8)	.62	.63	1.06	1.30	1.87

Fuente. Elaborado en base a datos de la Oficina Sectorial de Planificación/DIPP. "Aspectos financieros de la educación peruana 1960-1979".

\* Incluye modalidades no universitarias

Cuadro N° 5

Distribución de los costos en las ESEP en funcionamiento durante 1980

NOMBRE DE LA ESEP	Distribución % de Costos	
	Costos de Personal	Otros Costos
María R. Araoz Pinto	92.2	7.8
Carlos Cueto F.	93.6	6.4
Santa M. Sofía Barat	89.9	10.1
José Pardo	78.7	21.3
Simón Bolívar	88.5	11.5
Militar Leoncio Prado	62.9	37.1
Cañete	92.7	7.3
San J. de Miraflores	94.1	5.9
Villa M. del Triunfo	94.1	5.9
Manuel Dulanto	94.1	5.9
Militar Elías Aguirre	50.1	49.9
Chiclayo	94.2	5.8
Cajamarca	96.3	3.7
Ferreñafe	93.5	6.5
Celendín	93.5	6.5
Jaén	89.4	10.6
Santiago A. de Mayolo	98.4	1.6
Ayacucho	96.1	3.9
Tarma	96.6	3.4
Matarani	93.8	6.2
Chachapoyas	95.1	4.9
La Llicua-Huánuco	92.9	7.1
Cerro de Pasco	91.5	8.5
Chincha	97.9	2.1
Nazca	93.1	6.9
Militar F. Bolognesi	58.1	41.9
Pedro P. Díaz	97.2	2.8
Cayma	89.5	10.5
Islay	89.5	10.5
Militar R. Castilla	54.9	45.1
La Esperanza	91.9	8.1
San P. de Lloc	89.9	10.1
Trujillo	91.6	8.4
Promedio nacional	78.5	21.5
(Excluidas ESEP militares)	(91.9)	( 8.1)

Fuente. En base a los presupuestos analíticos de gastos corrientes para cada ESEP.  
 Los gastos de personal incluyen gastos de seguridad social, pensiones, subvenciones a particulares.  
 Otros gastos: materiales de enseñanza, impresos, supervisión, etc.

### 3.3. Participación de los sectores de la producción

No existen inventarios sobre las experiencias de participación de los sectores productivos en el proceso de educación de los trabajadores o de los hijos de éstos. Sin embargo, es posible distinguir hasta cinco formas de participación:

- participación voluntaria
- participación sobre la base de negociaciones o pactos colectivos entre empresarios y trabajadores
- financiamiento para el funcionamiento de instituciones dedicadas al adiestramiento o capacitación de los trabajadores en determinadas áreas de la producción
- uso de las instalaciones de los centros de producción para el desarrollo de prácticas profesionales de los estudiantes
- donaciones realizadas por personas naturales o jurídicas deducibles como pago del impuesto a la renta.

Las grandes y medianas empresas generalmente suelen suscribir acuerdos con sus trabajadores mediante los que se puede optar por una de las siguientes formas de colaboración: proporcionar útiles escolares; otorgar una asignación para los hijos de los trabajadores en edad escolar, becas, préstamos para la realización de estudios de los trabajadores; financiar la constitución de bibliotecas.

Algunas experiencias sobre el particular son presentadas por la revista "Análisis laboral" y por Felipe de La Hoz. En el primer caso, sobre la base de una muestra de 21 empresas industriales se encuentra que en 19 de ellas existían convenios con los trabajadores en los que se acordaba algún tipo de apoyo vinculado a la educación; en las dos restantes la contribución era voluntaria. El segundo estudio, realizado en 33 empresas mineras concluye expresando que el 61% prestaba apoyo educativo a trabajadores obreros y el 64% a trabajadores empleados.

En las pequeñas empresas los beneficios que pueden recibir los trabajadores para fines educativos es prácticamente inexistente ya que las posibilidades de negociación colectiva no son posibles y las empresas operan sobre la base de presupuestos muy ajustados. Ante esta situación la contribución de instituciones como el SENATI y otras similares cobra gran importancia.

Rol del SENATI. Creado en 1963, originalmente tuvo la finalidad de formar el personal para la industria y el turismo. A partir de 1977 la formación para el turismo es separada del SENATI creándose el CENFOTUR.

Para la satisfacción de las necesidades de la industria el SENATI cuenta con tres centros de formación (Lima, Chiclayo y Arequipa). Los principales programas que ofrece son los siguientes:

- De aprendizaje. La formación se efectúa en 21 meses (5 meses de pre-aprendizaje, 11 meses de plena capacitación institucional -20% teórica y 80% práctica y 5 meses de trabajos prácticos en la industria). Para participar se debe acreditar como mínimo tercer año de educación secundaria, tener entre

14 y 20 años de edad, buenas condiciones físicas y aprobar las pruebas de ingreso que toma el SENATI. Se brindan un total de 36 especializaciones.

- Unidades móviles. Para las áreas de mantenimiento de automóviles, mantenimiento de maquinaria y soldadura, talleres mecánicos, electricidad y refrigeración. Los estudios se organizan en dos ciclos distribuidos en 180 horas para la enseñanza de estudios sociales, 1.170 para aprendizaje de materias técnicas en las unidades móviles y 7.000 horas para el adiestramiento dentro de las empresas.

- Complementación escolar. En un principio de gran cobertura, fueron disminuyendo progresivamente. Su finalidad es elevar el nivel educativo de los trabajadores industriales hasta alcanzar una educación básica completa o tercer año de secundaria, con miras a permitirles seguir satisfactoriamente los cursos técnicos necesarios para que progresen en su esfera de especialización.

- Adiestramiento dentro de la empresa. Lo llevan a cabo instructores de la empresa bajo la supervisión de especialistas del SENATI. Incluye cursos breves de una o dos semanas, seminarios para supervisores industriales y cursos para trabajadores e instructores industriales.

- Perfeccionamiento en servicio. Para incrementar la productividad industrial mediante la organización de cursos diurnos y nocturnos que incluyen formación práctica, conocimientos teóricos y disciplinas culturales.

Además de los programas mencionados, el SENATI organiza programas de formación y perfeccionamiento para su propio personal y un servicio de gestión empresarial orientado a colaborar en la solución de problemas técnicos y administrativos de las pequeñas y medianas empresas industriales.

La principal fuente de financiación del SENATI es la contribución de personas naturales y jurídicas que desarrollan actividades industriales comprendidas en la Gran División 3 de la Clasificación Industrial Internacional Uniforme (CIIU) de todas las actividades económicas y que representa el 1.5% del total de las remuneraciones que pagan a sus trabajadores. Las empresas que no están en la Gran División 3 aportan tomando como referencia el producto de las remuneraciones del personal que se dedica a tareas de instalación, reparación y mantenimiento.

También son fuentes de financiación los recursos que generan sus propias actividades, la venta de bienes muebles de su propiedad, los ingresos financieros que produce la administración de sus propios bienes y recursos, así como las donaciones, legados, subvenciones y aportes voluntarios que acepta.

Similares mecanismos de financiación tienen instituciones destinadas a la capacitación de personal para el turismo y la construcción.

Participación en acciones de calificación profesional extraordinaria y de formación de bachilleres profesionales

Diversos sectores de la producción y servicios organizan programas de calificación profesional extraordinarias para la capacitación de sus trabajadores. Estadísticas del Ministerio de Trabajo y Promoción Social señalan que en 1977 se atendieron 2.221 participantes en programas no dependientes del Ministerio de Educación. (Ver Cuadro N° 6)

No obstante la falta de información respecto de algunos programas realizados por diversos sectores (por ejemplo no aparecen niveles de atención del SENATI en Chiclayo y Arequipa), podría afirmarse que los sectores están orientándose a la capacitación de personal en el interior del país, especialmente en el caso de los sectores energía y minas y el de trabajo.

Para la formación de bachilleres en economía y administración, electricidad y electrónica y mecánica y siderurgia, desde 1976 funciona la ESEP SIDER-PERU, a cargo de la Empresa Siderúrgica del Perú. En esta institución se brindan posibilidades de estudio a los trabajadores de la empresa y a estudiantes que provengan de otros centros educativos de la localidad.

Otras empresas participan ofreciendo oportunidades para la realización de prácticas profesionales a los estudiantes. Para el uso de las instalaciones de las empresas los directores de las ESEP hacen propuestas de formas y procedimientos de realización de las prácticas. Para ello, generalmente se establecen convenios según los cuales la ESEP asume la responsabilidad de planificar las prácticas en tanto que las empresas asumen la supervisión, todo ello dentro de un proceso estrechamente coordinado.

## Cuadro N° 6

Acciones escolarizadas de calificación profesional extraordinaria a cargo de otros sectores. Año 1977

Áreas, programas y/o especialidades ofrecidas	Total	Lima Metropol.	Otros departam.
<b>TOTAL</b>	<b>2.221</b>	<b>1.047</b>	<b>1.174</b>
<b>Sector Industria y Turismo</b>	<b>535</b>	<b>535</b>	<b>-</b>
Prog. Aprendizaje (SENATI)/Lima *	268	268	-
Prog. Formación Hostelería	87	87	-
Prog. Formación Turismo	180	180	-
<b>Sector Energía y Minas</b>	<b>646</b>	<b>-</b>	<b>646</b>
Explotación de minas	16	-	16
Prospección de minas	4	-	4
Topografía de minas	6	-	6
Concentración de minerales	4	-	4
Área de electricidad y afines	70	-	70
Área Administración (electricidad)	391	-	391
Área Seguridad (electricidad)	155	-	155
<b>Sector Trabajo</b>	<b>220</b>	<b>-</b>	<b>220</b>
Albañilería	54	-	54
Carpintería	35	-	35
Electricidad	37	-	37
Estructuras metálicas	22	-	22
Mecánica de mantenimiento	27	-	27
Mecánica automotriz	26	-	26
Soldadura	19	-	19
<b>Sector Salud</b>	<b>540</b>	<b>262</b>	<b>278</b>
Mant. equipos electromecánicos	21	21	-
Estadística y Reg. de atención	19	19	-
Curso técnico de saneamiento	21	-	21
Radiología	15	15	-
Técnicas de laboratorio	26	26	-
Contabilidad gubernamental	21	21	-
Operadores de casa de fuerza	32	32	-
Auxiliares de enfermería	319	98	221
Auxiliares de estadística	66	30	36
<b>Sector Vivienda y Construcción</b>	<b>157</b>	<b>157</b>	<b>-</b>
Lect. planos para maestros obra	48	48	-
Encofrado de madera	38	38	-
Proc. const. concreto armado	42	42	-
Soldadura por arcos	29	29	-
<b>Sector Transportes y Comunicación</b>	<b>93</b>	<b>93</b>	<b>-</b>
Técnicos en comunicaciones	93	93	-

Fuente. Ministerio de Trabajo y Promoción Social. Dirección General del Empleo. "Recursos humanos disponibles en las diferentes instituciones de Form. Prof. en el país".

\* No incluye a beneficiarios de unidades móviles

### 3.4. Contribución de las actividades de producción a la formación y al financiamiento

Ante la insuficiencia de recursos financieros, desde hace muchos años, algunos centros educativos optaron por la producción y comercialización de algunos productos elaborados por profesores y estudiantes. Sin embargo, es sólo a partir de 1976 que estas actividades son reconocidas como fuente de financiación institucional a través de la Ley de Presupuesto.

Se trata de alcanzar los objetivos siguientes:

- Reforzar la capacitación para el trabajo o la formación profesional permitiendo al educando, a través de proyectos concretos de producción, la adquisición de técnicas, habilidades y destrezas que complementen su formación integral. El alumno vive, de esta manera, situaciones reales de aprendizaje ejercitando el desarrollo de prácticas profesionales y una actitud positiva para adoptar funciones de tipo empresarial.

- Aprovechar las experiencias e iniciativa del personal de los centros educativos, así como la infraestructura y equipamiento (en muchos casos superior al que tienen pequeñas o medianas empresas de la localidad) para satisfacer necesidades de producción de bienes o prestación de servicios. De esta manera se captan recursos propios para el mejoramiento de la infraestructura educativa, la adquisición y alquiler de equipos, de herramientas e insumos, la reparación y mantenimiento, para gastos de administración de los respectivos servicios y la capacitación y estímulos del personal que participa en los proyectos de producción. Estas actividades sirven también para apoyar la gestión de proyectos de producción en otros centros de enseñanza.

- Satisfacer alguno de los propósitos siguientes: los planes de desarrollo regional, zonal o local, las necesidades del sistema educativo en el ámbito de su influencia, el uso de la capacidad instalada y la capacidad de producción existente, las necesidades de bienes y servicios de la comunidad y las que puedan requerir otros sectores.

En el desarrollo de actividades de producción participan profesores, alumnos y miembros de la comunidad como, por ejemplo, padres de familia. Los alumnos pueden convalidar las horas de formación laboral o de práctica profesional que establecen los programas de estudio con las horas que se emplean en los proyectos de producción, sin descuidar los objetivos educativos que deben ser alcanzados en la formación laboral o en la práctica profesional. (Ver Cuadro N° 7)

En las instituciones donde se emprenden actividades de producción se organizan dos equipos: uno para la formulación del proyecto y otro para la ejecución y evaluación. El equipo de programación lo integran los coordinadores de las áreas de capacitación para el trabajo y administrativa y los profesores de la línea de formación laboral. En las ESEP el equipo lo componen el sub-director, el jefe de programación y el jefe de administración.

El equipo de ejecución y evaluación lo integran los profesores de la línea de formación laboral y el personal contratado que se requiera. En las ESEP participan el coordinador de formación profesional y los profesores de las áreas profesionales correspondientes.

Los directores de los centros educativos aprueban la ejecución de los proyectos. Ellos y los encargados de la administración asumen el manejo de los recursos que provengan de los proyectos. Si se requiere de financiamiento no disponible en el centro los directores pueden gestionarlo mediante préstamos cuya garantía no afecte el patrimonio institucional, contratos de producción con instituciones del sector educación o de otros sectores de la actividad pública y privada, convenios y/o contratos con personas e instituciones del sector público o privado para la mejor utilización de la capacidad instalada o a través de convenios de cooperación técnica internacional, previa coordinación con la dirección zonal de educación correspondiente y la Oficina de Asuntos Internacionales del Ministerio de Educación.

Las instituciones que vienen utilizando la producción como medio para la generación de recursos ha aumentado en los últimos años; sin embargo, en algunos casos, esta posibilidad se ha visto seriamente limitada por la falta de preparación del personal docente, no obstante existir el equipamiento adecuado. En los centros donde se desarrollan estas actividades los beneficios permiten atenuar, en cierta medida, el déficit financiero en partidas para materiales educativos, mantenimiento y las que corresponden a la adquisición de herramientas.

En la actualidad, gran parte del mobiliario que están adquiriendo las instituciones del Ministerio de Educación se producen utilizando esta modalidad y con grandes economías de recursos. Se trata de que los gastos de fabricación de mobiliario, que deberían ser canalizados a la actividad privada, se entreguen a centros educativos que por su equipamiento y recursos humanos tienen la posibilidad de producir mobiliario a menores costos y con similar nivel de calidad.

En otros casos, no obstante las dificultades encontradas para lograr préstamos bancarios, algunas escuelas -especialmente agrícolas- han emprendido proyectos de crianza de animales (Juliaca) o de promoción agropecuaria (Puno, Piura, Cañete).

### 3.5. Docentes para la enseñanza técnica y profesional

#### a) Programas de formación

En 1980 trabajaban en calificación profesional extraordinaria y ESEP 7.394 docentes que representaban el 4.4 % del total de docentes del sistema, excluidos los que se encuentran en el sistema universitario.

Únicamente el 20% de los profesores que trabajan en estas modalidades provienen de programas de educación ofrecidos por las universidades o escuelas normales; la mayor parte son profesionales no-docentes (ingenieros, eco

Cuadro N° 7Tipos de práctica profesional

(ESEP de primer ciclo)

TIPO DE PRACTICA	CARACTERISTICAS
<u>Inicial</u> Finalidad  Procedimientos  Instrumentos  Lugar en que se desarrollan	Poner al estudiante en primer contacto con la actividad profesional a fin de lograr una visión panorámica de dicha actividad - Observación en los centros de práctica - Entrevista a directivos y trabajadores - Diálogo con el personal del centro de práctica - Guías de observación - Guías de entrevista - Informes - Fichas de evaluación  En la ESEP y/o fuera de ella.*
<u>Intermedia</u> Finalidad  Procedimientos  Instrumentos  Lugar en que se desarrollan	Ejercitar periódicamente al estudiante en la realización de algunas tareas y actividades de su profesión (afianzar destrezas) Realizar y evaluar algunas actividades y tareas con la dirección del encargado de la práctica - Guías de práctica - Lista de cotejo o verificación - Informes - Fichas de evaluación  En la ESEP y/o fuera de ella.*
<u>Terminal</u> Finalidad  Procedimientos  Instrumentos  Lugar en que se desarrollan	Asunción plena de responsabilidades en la conducción y desarrollo de actividades profesionales de su centro de prácticas Programar, organizar, ejecutar y controlar, con autonomía, actividades y tareas La supervisión es eventual - Planes de trabajo - Lista de cotejo - Fichas de evaluación - Informes de práctica  Preferentemente fuera de las ESEP

\* La práctica dentro de las ESEP se da básicamente a través de proyectos de producción.

nomistas, contadores, etc.) que se vienen formando mediante cursos pedagógicos de corta duración sobre la base de una formación profesional en la respectiva especialidad técnica. Para el área agrícola, la Universidad Nacional Agraria y las escuelas de peritos agrícola, hasta hace 10 años aproximadamente, ofrecían este tipo de programas.

El escaso número de profesores con título pedagógico encuentra dos explicaciones: la existencia de una sola universidad con programa de formación de profesores de educación técnica (suspendido desde 1974 hasta mediados de 1980) y los bajos salarios que han llevado a muchos profesores a emigrar a la industria.

Entre 1968 y 1974 egresaron de las escuelas normales un total de 1.087 profesores con especialidad técnica; por su parte la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" (UNE) tenía 836 alumnos matriculados en el programa de formación de profesores de enseñanza técnica en 1974. Hasta ese entonces la universidad desarrolló cursos regulares (en el período normal de formación) y no regulares (en el período de vacaciones escolares y complementada con educación a distancia).

Cuadro N° 8

Matrícula y egresados de programas de formación de profesores de educación técnica. Años 1968/1974

MATRICULA Y EGRESADOS	1968	1969	1970	1971	1972	1973	1974
<u>Centros de Formación Magisterial</u>							
Matrícula	790	660	588	485	480	400	-
Egresados	160	150	120	152	201	184	120
<u>Universidad</u>							
Matrícula	572	807	410*	266	527	687	836

Fuente. Ministerio de Educación-INIDE. "El Magisterio Peruano en la reforma educativa". Estudio evaluativo. Lima, 1981.

\* Estimado.

En las escuelas normales el programa de estudios dedicaba 13% del tiempo a enseñanza general, 27% a educación profesional y 60% a especialización. Los alumnos podían escoger entre las siguientes especialidades: artes industriales, electricidad, mecánica general, agropecuaria, dibujo profesional, construcciones, corte y confección y ciencias domésticas.

Los estudios en la UNE tienen una duración entre cuatro y cinco años comprendiendo materias de formación general y pedagógica, formación tecnológica y práctica de la especialidad. Los alumnos podían escoger entre las siguientes especialidades: electricidad, modelaje y fundición, mecánica de taller, automotores, ebanistería, electrónica, metalistería, construcción civil e instalaciones sanitarias. En un principio los estudios fueron implementados con prácticas en las empresas, exigiéndose un mínimo de seis meses de práctica para la obtención del título de profesor de educación técnica. Esta exigencia fue reducida en los años siguientes.

A partir de 1975 el Ministerio de Educación a través del Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE) y en coordinación con la UNE ha venido desarrollando un "Plan de profesionalización de docentes no titulados". Este programa que comprende 176 créditos, está possibilitando a los profesores de educación básica, adquirir una especialidad técnica en áreas como artesanías, agropecuaria, artes industriales, tecnología del vestido o educación por el arte. Aprobados los requisitos del curso, los participantes obtienen el título de licenciado en educación y un diploma otorgado a nombre de la Nación que consigna como primera mención la especialidad del área principal y como segunda, la especialidad del área secundaria.

#### b) Experiencia y características del trabajo docente (9)

En 1977 funcionaban 24 ESEP. Los profesores que en estas escuelas trabajaban y tenían título docente, en un 88% tenían formación en las siguientes áreas: física, matemática, castellano y literatura, química y biología, filosofía y ciencias sociales, historia y geografía, educación primaria, educación física, educación artística e idioma extranjero. Unicamente el 12% restante eran docentes formados en campos técnicos vinculados a la formación profesional.

Al haberse detectado que 22% de los profesores con título se encontraba trabajando en especialidades de formación profesional, puede deducirse la existencia de profesores con título pedagógico que están laborando en campos para los que no fueron formados. Por ejemplo, en las áreas de producción de bienes y servicios y de servicios administrativos, 20% y 21%, respectivamente, de los profesores con título docente no estaban ubicados adecuadamente.

---

(9) Los datos de esta parte del documento provienen, en su mayor parte, del "Estudio para el establecimiento de un sistema de capacitación de docentes para las ESEP". Lima, 1978.

En lo que respecta a los profesionales con título no docente se ha detectado que sólo el 70% de ellos tenía a su cargo especialidades de formación profesional mientras que 30% dictaba asignaturas de carácter general; muchos de los que lo hacían en formación profesional se ubicaban en especialidades no concordantes con su formación: 27% en áreas técnicas de producción, 26% en salud y 49% en administración.

Encuestas realizadas entre el personal docente indican, igualmente, que en su gran mayoría adquirió poca o ninguna experiencia práctica durante su formación profesional (lo que hace patente una coordinación más amplia con las empresas); 75% han tenido alguna experiencia en actividades profesionales no docentes pero sólo 40% contaban con alguna experiencia profesional en la especialidad en que trabajaba; finalmente, ante la ausencia de programas de capacitación de docentes en áreas técnicas, la mayoría de ellos se había visto forzado a seguir cursos de actualización en áreas de enseñanza general.

Ante la situación descrita, el Ministerio de Educación decidió emprender diversas acciones orientadas a dinamizar la capacitación de personal docente en servicio para la formación laboral y profesional. Se ha experimentado un creciente dinamismo en las actividades de capacitación no obstante su cobertura aún limitada. Además SENATI viene ofreciendo becas para los docentes de las ESEP en las áreas de mecánica y electricidad; la República Federal de Alemania para mecánica y administración; la ONIDI en tecnología moderna de fundición; la Fundación Ebert en tecnología educativa; Inglaterra para la enseñanza del inglés y Francia para francés.

Para coordinar los diversos esfuerzos que en este tiempo se desarrollan, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y la Unesco vienen apoyando la ejecución del "Programa Nacional de Capacitación de Personal para la Formación Laboral y Profesional -PRONACAP-". Este programa contempla actividades de capacitación de personal para la formación laboral y profesional, de producción de bienes y servicios en centros educativos; de asesoramiento a centros educativos construidos y equipados con financiamiento del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) y a funcionarios para la organización de talleres. El Cuadro N° 9 presenta información sobre las actividades de este proyecto en 1981.

En el futuro la capacitación del personal en servicio debería ser complementada con una política de mejora económica del personal docente. Es común encontrar casos de profesores que abandonan la docencia para desempeñar otras actividades por la simple razón de encontrarse mal pagados. En caso contrario el sector educación seguirá capacitando para satisfacer las demandas de los sectores de la producción y no de su propio sistema.

### 3.6. Certificación de estudios independientes

La certificación de estudios independientes en la enseñanza técnica y profesional ha sido uno de los aspectos a los que la administración no otorgó la atención suficiente. La escasa coordinación intersectorial para la generación de normas que permitan el reconocimiento de estudios particulares y en el extranjero es una de las razones que llevan a esta situación.

Cuadro N° 9

Programa Nacional de Capacitación de Personal para la Formación Laboral y Profesional  
(Curso de Capacitación en Plan de Trabajo 1981)

CURSO	Horas Capac.	Meta (número de docentes)
Especialización docente en técnicas de fundición ferrosa y maquinados de piezas de acero.	420	10 fund. 15 mecán.
Capacitación II a docentes de formación laboral	240	40 agro. 71 carp. 30 coc. y repost. 30 com. y docum. 63 elect. 72 mecán. 57 indust. vest. 47 artes. 50 educ. alim/nut. 15 forjad. soldad. 48 tejid. 17 autom.
Especialización y capacitación en:		
- Diseño aleaciones ferrosas	360	10
- Fundición ferrosa	350	10
- Mecánica: máquinas/herramientas	460	10
- Mecánica: banco y ajuste	360	30
- Electricidad	300	35
- Agropecuaria		16
- Industria del vestido		17
Seminario-taller técnico pedagógico y administrativo para directivos de centros educativos PERU/BIRF y PROYEZA	90	228 direc.
Capacitación técnico-pedagógica en:		
- Mecánica: banco y ajuste	240	12 mecán.
- Construcciones	240	12
- Electrónica: radio, TV	240	10
- Artesanía: trabajos en metal	240	15
Producción de ayudas y material educativo		Manuales Guías Metodológ. de Ed. Aliment. Documental TV

En 1972 la Ley de Educación abordó este tema al establecer que las certificaciones deben responder a perfiles profesionales uniformes en cuanto ello sea posible. En el caso de la calificación profesional extraordinaria el tratamiento de esta norma es particularmente complejo debido a la diversidad de cursos ofrecidos y la dinámica propia de la capacitación en el ámbito extraescolar.

En 1978 el Ministerio de Educación, en coordinación con el Ministerio de Trabajo y Promoción Social y el SENATI iniciaron la elaboración de un proyecto de certificaciones internacionales. Previamente el Comité Multisectorial de Calificación Extraordinaria que funciona en el Ministerio de Educación había aprobado un documento de trabajo orientado a fijar las normas y procedimientos para el reconocimiento oficial, mediante documento público y previa a las evaluaciones correspondientes, de los conocimientos y habilidades que posee una persona en ejercicio de una ocupación.

En 1980 la Dirección General de Educación Superior del Ministerio puso en circulación un manual de procedimientos para la convalidación de estudios y evaluación de experiencias del personal de técnicos con el objeto de que aquellas personas con educación secundaria completa como mínimo y una constancia que acredite una experiencia acumulada de trabajo de no menos de cinco años, puedan optar por el título de bachiller profesional en un área profesional determinada. Para la obtención de este título los pasos que deberían de cumplirse son los siguientes:

- Calificación del expediente del postulante según estudios realizados y experiencia laboral.
- Determinación, de acuerdo con un cuadro de equivalencias, de las asignaturas de convalidación y las de subsanación por diferencias de currículo.
- Preparación de un proyecto de norma legal que consigne las asignaturas de convalidación y la autorización para la evaluación de las asignaturas de subsanación.
- Elaboración y aplicación de las pruebas escritas y/o trabajos prácticos. Suscripción de las actas de subsanación.
- Evaluación del expediente y declaración de la aptitud del postulante para rendir la prueba de eficiencia profesional.
- Elaboración y aplicación de la prueba escrita de eficiencia profesional.
- Declaración al postulante como expedito para optar al título de bachiller profesional en su correspondiente área profesional.

Las normas descritas han sido elaboradas para el caso de las siguientes áreas profesionales: construcción, electricidad-electrónica, mecánica y metalurgia (10).

---

(10) Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Superior. "Manual de procedimientos para la convalidación de estudios y evaluación de experiencias del personal de técnicos". Lima, 1980.

La nueva Ley de Educación que tiene en preparación el Parlamento propone que el Ministerio de Trabajo y Promoción Social, en coordinación con los ministerios pertinentes, establezca la clasificación de ocupaciones, así como sus respectivos perfiles, con el fin de que sean determinados los requisitos para alcanzar una certificación. Cada ministerio realizaría la certificación de los estudios correspondientes que sean cursados en cualquier institución del país o del extranjero; asimismo, certificaría los estudios realizados en forma independiente previa evaluación individual.

Para el caso de otros niveles y modalidades, el anteproyecto reconoce un planteamiento de la Ley vigente que dispone el reconocimiento y certificación, por parte del Estado, a través del Ministerio de Educación, de los estudios primarios y secundarios realizados en forma independiente; igualmente, la revalidación o convalidación de los estudios realizados en el extranjero.

#### 4. FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DE PERSONAL PARA LA ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL

##### 4.1. Problemática de la formación y perfeccionamiento

Se ha señalado que la educación es uno de los sectores de la actividad nacional cuya administración se encuentra relativamente atrasada y opone grandes resistencias a la modernización de sus sistemas, métodos y técnicas de gestión; se dice además que muchos de los proyectos de innovación de los sistemas educativos deben superar los grandes obstáculos que presenta una administración en la que el personal tiene actitudes, puntos de vista y procedimientos tradicionales. Por estas razones, y ante las presiones que genera el crecimiento de la matrícula y ante la necesidad de administrar cada vez más variadas formas de enseñanza, los gobiernos se han visto obligados a la búsqueda de una administración para la educación mejor organizada, eficaz y tecnificada, con procedimientos más ágiles de gestión y mejor integrada en relación con los recursos humanos que en ella participan.

En el afán de mejorar la administración, tradicionalmente se ha encontrado un docente preparado en forma insuficiente para tener una visión de conjunto de la educación que es ofrecida en los centros de enseñanza y en el trabajo; tampoco ha estado preparado para comprender y apreciar los problemas relativos a la organización, dirección, planificación, coordinación y gestión del sistema educativo como parte integrante de un sistema mayor: el sistema social. La multidisciplinariedad profesional en la administración ha resultado de evidente necesidad.

Las políticas orientadas a lograr un cambio de actitud y visión de la realidad por parte del docente y a preparar profesionales no-docentes para su incorporación a la administración de la educación han sido dinámicas, especialmente en las dos décadas pasadas. Diversas iniciativas por parte de las universidades y escuelas normales se llevaron adelante para la apertura de créditos de administración, planificación y supervisión en los programas regulares de formación de docentes y, posteriormente, para la apertura de cursos de especialización y programas de maestría en administración y planificación de la edu-

cación. El Ministerio de Educación por su parte, viene dando importante prioridad a la institucionalización de un sistema de formación continua de personal, sea a través de sus propios organismos o aprovechando programas organizados por otras instituciones del país y organismos internacionales como la Organización de Estados Americanos (OEA), Unesco, Centro Interamericano de Enseñanza de Estadística (CIENES), Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES), etc.

No obstante los esfuerzos realizados, diagnósticos de la educación insisten en la perduración de muchos problemas que hace diez o quince años tenían vigencia. Al respecto, evaluaciones de la política de formación en los últimos 10 años (y que encajan perfectamente en el campo de la enseñanza técnica y profesional) están indicando que, a pesar de que en los años recientes los problemas estructurales, operacionales y de formación vinculados a la administración han sido cuidadosamente analizados y sus causas identificadas, en la mayoría de los casos, las medidas correctivas no siempre fueron completas ni exitosas. En efecto, si bien se aprecia una sensible ampliación de oportunidades de formación y perfeccionamiento del personal administrativo, el número de funcionarios y técnicos que han podido beneficiarse con cursos de duración superior a los seis meses resulta reducido. No basta la organización de cursillos de dos o tres semanas para la capacitación en campos como las modernas técnicas de gestión y, en cierta medida, de las ciencias jurídicas y las ciencias sociales y económicas, ya que ese período resulta insuficiente si los docentes no llegan premunidos de una formación inicial previa; tampoco resulta conveniente formar generalistas sin tener en cuenta las necesidades concretas de algunas áreas de acción y su diversificación. Quizás la falta de un diagnóstico integral de las necesidades y previsiones y la falta de adecuados perfiles y programas de formación han sido causas del sostenimiento de muchos problemas.

En el campo de la enseñanza técnica y profesional el reto enfrentado por la administración de la educación tiene un carácter especial. Ante la evidencia de formar los cuadros intermedios que requiere el desarrollo del país, este tipo de educación no ha sido valorada en su real dimensión. Podría afirmarse que en alguna medida la falta de continuidad de las políticas de desarrollo de la enseñanza técnica y profesional es atribuible al hecho de que la administración no ha sido lo suficientemente efectiva e imaginativa para superar dos de los clásicos problemas que se presentan en la implementación de políticas: 1) óptima utilización de los escasos recursos del Gobierno, así como los disponibles en las empresas y la comunidad para la formación de técnicos y, 2) formación de los recursos humanos que se requieren, en calidad y cantidad tratando, mediante una adecuada regulación de la oferta y la demanda y de adecuados planteamientos curriculares, satisfacer los intereses de los usuarios del sistema (los propios alumnos y los sectores de producción y servicios).

Son pocos e insuficientes los establecimientos de formación y perfeccionamiento de docentes técnicos y menos aún los que preparan administradores y supervisores para la educación (no existen para la enseñanza técnica y profesional). Directivos de las instituciones de formación de bachilleres o de institutos técnicos superiores se forman en programas de carácter general en los que también podrían estarse formando directivos y docen-

tes para otros niveles y modalidades. Se recuerda, además, que la insuficiencia de programas de formación para la enseñanza técnica y profesional se ha hecho más sensible a partir de mediados de la década del 70 ante el progresivo arribo de equipos y laboratorios adquiridos con créditos externos. Recientes evaluaciones sobre la utilización de estos equipos señalan que en gran parte de los establecimientos construidos y equipados con créditos externos, la inversión no había sido lo suficientemente productiva debido a que se presentaban ciertas dificultades para operar en condiciones normales u óptimas, sobre todo por la falta de personal capacitado y la ausencia de metodologías para el uso de laboratorios; en otros casos, no obstante contar con los recursos humanos idóneos, simultáneos a un buen equipamiento, el funcionamiento de los talleres escolares no ha sido adecuado fundamentalmente debido a la ausencia de una organización que ponga en práctica acciones de organización de talleres en los centros educativos.

Un punto adicional en la problemática de la administración se relaciona con los recursos de que dispone una persona luego de capacitada para realizar una buena gestión. Como se señaló en el capítulo de financiamiento, la mayor parte de las escuelas de formación de bachilleres profesionales dedican más de un 90% a pagos de personal. La falta de ambientes adecuados de trabajo, de recursos para la implementación del currículo y para la supervisión, y la lentitud de los procedimientos administrativos diseñados central y regionalmente generan, en muchos casos, sentimientos de frustración limitando la iniciativa y creatividad de los docentes.

Por estas razones, una de las prioridades definidas dentro del programa de capacitación de docentes para la formación laboral y profesional, ha sido la de capacitar a los directivos de las instituciones de base, en especial aquellos responsabilizados de la administración de talleres, ya que, sin un sistema organizativo adecuado a nivel de base, es inútil pretender que funcionen eficientemente los módulos de equipamiento.

#### 4.2. Modalidades y programas de formación y perfeccionamiento

Las políticas de mejoramiento profesional del personal para la educación se ejecutan a través de un sistema que abarca acciones de formación inicial y formación en servicio. La formación de administradores y supervisores para la enseñanza técnica y profesional es parte de este sistema.

Diversas técnicas se usan en la formación de personal para la administración de la educación; ello depende de los propósitos perseguidos, la cobertura y duración de los programas. En algunos casos se recurre a medios como la instrucción directa, la enseñanza por correspondencia, radio, televisión, el estudio individual o el desarrollo de micro-concentraciones. Las universidades, además de sus programas regulares de educación, ofrecen cursos de actualización para docentes y, al igual que el INIDE, cursos no regulares de profesionalización de docentes no titulados.

### a) La formación inicial

La formación inicial se destina a la preparación integral de una persona para su posterior desempeño en funciones de carácter administrativo de la enseñanza técnica y profesional.

La mayor parte de los directivos responsables de la conducción de los centros de enseñanza técnica del país se han formado en la UNE obteniendo el título de profesor de educación técnica. Muchos de ellos también han recibido cursos de capacitación en el Instituto Nacional de Formación de Instructores del Ministerio de Trabajo y Promoción Social (que ofreció cursos hasta 1966) y en el Instituto de Formación y Perfeccionamiento "Blaise Pascal" del SENATI. Los programas comprenden un período de seis meses de formación teórica-práctica.

En 1971, en la UNE, se dio inicio a un programa tendiente a la profesionalización de mandos técnicos para desempeñarse en funciones de administración de la educación. Este programa que comprendía seis semestres académicos y llevaba a la obtención del título de técnico en administración, ha pasado por diferentes etapas convirtiéndose actualmente en una carrera que en ocho semestres conduce al grado de bachiller en ciencias administrativas (para ello se requiere la aprobación de 152 créditos). Un semestre adicional que eleva el número de créditos a 170, lleva a la obtención del título de licenciado en ciencias administrativas y, adicionalmente, a un diploma que menciona la especialidad cursada: administración de la educación, Gobierno central, administración de empresas públicas o administración de empresas financieras. (Ver Cuadro N° 10)

### b) Formación en servicio

La formación en servicio es aquella recibida con posterioridad a la formación inicial para la calificación en el desempeño de determinadas funciones y la actualización de los maestros, técnicos y directivos en sus respectivos campos de competencia. Dentro de la administración cubre áreas como la planificación, administración curricular, técnicas de gestión, racionalización administrativa, supervisión, organización educacional, etc. Juega un rol por lo menos tan importante como el de la formación inicial.

La formación en servicio puede ejecutarse a través de diversas modalidades. Estas podrían ser agrupadas de la forma siguiente:

- Reentrenamiento. Modalidad que aparece en 1972 para implementar el sistema educativo que propugnaba la "Reforma de la Educación". Comprende un proceso de implementación doctrinaria, científica y pedagógica del personal de todos los niveles, modalidades e instancias administrativas del sistema educativo.

- Perfeccionamiento y especialización. Modalidad orientada a ampliar y profundizar el nivel profesional principalmente de los especialistas de todos los niveles de la administración del sector. Comprende una variedad de programas que van desde la maestría hasta la realización de cursos de corta duración para la actualización del personal.

## Cuadro N° 10

Currículo del Programa de Administración. Universidad Nacional de Educación  
"Enrique Guzmán y Valle"

Requisitos: certificados de estudios secundarios o de ESEP completos; aprobación del examen de admisión y ocupar puesto para una de las vacantes.

Categoría y área curricular	Tipo Créd. Total Créd.			
	Obli.	Elec.	Max.	Min.
<u>Asignaturas de formación general (40 c.)</u>				
- De formac.humanística (34 c.): Lengua, Materialismo, Antropología, Psicología, Sociología, Ciencias políticas, Geografía económica y social del Perú, Historia crítica del Perú.	34		34	34
- De formación científica (6 c.): investigación científica	6		6	6
<u>Asignaturas de formación profesional (105 c.)</u>				
- Básicas o propedéuticas (47 c.): Matemáticas, Estadística, Economía, Contabilidad, Derecho	47		47	47
- Específicas de administración general (60 c.): Obligatorias (52 c.): Teorías de administración, planificación, proceso de planificación, organización de empresas; Organización y métodos; Dirección y control de empresas; Dirección y evaluación de proyectos; Teoría de decisiones; Auditoría; Administración de la producción; Mercadotecnia; Administración financiera y de personal; Logística; Relaciones industriales.	52 (52)	8	52 (52)	60
Electivas (8 c.): Introducción a la administración pública; Introducción a la administración de empresas.		(8)		
- De pre-especialización (para mención) Para administración educativa: Administración educativa; Tecnología educativa para administradores; Supervisión y evaluación; Seminario de educación peruana	17		17	17
<u>Actividades no cognoscitivas(4 c.): Educación física; Educación estética; Proyección social</u>	4		4	4
<u>Prácticas profesionales (10 c.)</u>	10		10	10
<b>TOTAL DE CREDITOS</b>			170	178

Fuente. Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Currículo lo reajustado. Promoción 1976.

- Profesionalización de docentes no titulados en servicio. Posibilita la obtención de un título de profesor con mención en un área determinada para aquellos trabajadores dedicados a la enseñanza en instituciones educativas dependientes del Ministerio de Educación con título no-docente o que no poseen título alguno.

En la oferta de programas participan el propio Ministerio de Educación, a través del INIDE, y sus direcciones generales técnico-normativas y las universidades. Estas últimas, principalmente mediante cursos de maestría, segunda especialización y actualización en determinada área de la administración educativa.

No obstante la amplitud de programas de este tipo existentes en el país, es realmente muy limitado lo que la universidad viene desarrollando en apoyo del perfeccionamiento y especialización del personal. Los programas de maestría en administración de la educación (en dos universidades) y de planificación de la educación (en una universidad), se concentran en la capital del país. Esta razón ha obligado al Ministerio al montaje de algunos programas que permitan beneficiar a la población del interior del país; tal es el caso de los cursos multinacionales de administración y planificación de la educación realizados en convenio con la OEA.

#### a) Reentrenamiento docente

Se desempeñan en programas de enseñanza técnica y profesional aproximadamente un 80% de profesores que no tienen título pedagógico. Cerca de 10.000 docentes dedicados a la formación laboral en la educación básica tienen una deficiente calificación al proceder, la mayoría de ellos, de cursos cortos de capacitación, preferentemente de centros de calificación profesional extraordinaria. Ha faltado una entidad formadora de docentes que ejecute sus acciones desconcentradamente a nivel nacional(11).

Con el reentrenamiento se proponía alcanzar básicamente tres objetivos: 1) lograr la superación del maestro y su calificación mediante una serie de cursos y experiencias en cualidades y especialidades que ni la universidad ni los centros pedagógicos tradicionales habían dado; 2) eliminar progresivamente la desigualdad existente en la categorización de los docentes (con título docente, con título no-docente, sin título), fuente de permanente conflicto por el desigual trato salarial y por que dañaba la posibilidad de mejora cualitativa de la educación; 3) propender a una mayor tecnificación del personal encargado de la administración y la intermediación técnico-pedagógica, potenciando los equipos de las regiones, zonas y centros de enseñanza, tanto a niveles directivos como medios y de apoyo.

No obstante los cuestionamientos hechos al reentrenamiento (contenidos cargados de ingredientes ideo-políticos en detrimento de los técnico-pedagógicos, costos elevados), este programa favoreció el desarrollo de una actividad reflexiva y crítica de los docentes así como despertó su inquietud

---

(11) Proyecto de cooperación técnica para el apoyo al "Programa Nacional de Capacitación de Personal para la Formación Laboral y Profesional". Lima 1979.

por conocer los nuevos adelantos que ofrece la tecnología educativa. Aunque fuera formalmente, hasta 1978, aproximadamente 100.000 de 120.000 maestros recibió un curso, escolarizado, a distancia, mediante seminarios o micro-concentraciones que lo habilitaban en alguna de las nuevas áreas de la acción educativa. Del total reentrenado, entre 1975 y 1978 se capacitó a 4.251 trabajadores operativos que contribuyen, en opciones laborales, al mejor desempeño de sus funciones (12).

Para la implementación del programa de formación de bachilleres profesionales en las ESEP, anualmente se organizaron concentraciones nacionales o regionales a fin de procurar la eficiente aplicación de planes y programas correspondientes. En el caso de los supervisores, en 1976 se desarrolló un curso de reentrenamiento para 161 supervisores que laboran en los niveles central, regional y zonal de la administración.

#### Cursos básicos de reentrenamiento del personal de las ESEP

Cada año, previamente a la puesta en funcionamiento de nuevas ESEP, la Dirección General de Educación Superior, en coordinación con el INIDE y las Direcciones Regionales de Educación, realizaban jornadas técnico-pedagógicas y administrativas para el personal de las ESEP. A estas jornadas asistían directivos y docentes.

Los temas desarrollados en los cursos de reentrenamiento se han vinculado fundamentalmente a doctrina y filosofía de la educación, planificación de las ESEP y sus relaciones con las universidades, legislación y aspectos técnico-pedagógicos. Estos últimos, sin embargo, no fueron tratados en la dimensión requerida debido a la ausencia de materiales básicos de instrucción como lo eran los perfiles de formación de bachilleres (recién aprobados en 1979) y los propios currículos que, al estar en fase de aplicación experimental en algunos casos, no fueron oportunamente distribuidos.

En 1977 y 1978 el reentrenamiento cubrió dos módulos de instrucción: técnicas de estudio y tecnología educativa. Si bien el reentrenamiento ponía más énfasis en el desarrollo de los aspectos técnico-pedagógicos, el programa resultaba aún demasiado teórico y no satisfacía las expectativas de formación profesional al no discutirse los currículos que el personal debía aplicar en las ESEP. El informe de evaluación anual del Plan de Educación 1977 sobre este particular señalaba que la capacitación no había sido suficiente, sobre todo en las áreas de formación profesional debido a limitaciones presupuestarias y a la falta de docentes con las calificaciones requeridas. Se evidenció igualmente la falta de apoyo de otros organismos públicos y de las universidades.

#### Reentrenamiento para supervisores

Entre octubre de 1975 y marzo de 1976 el INIDE, en coordinación con la Dirección de Supervisión de la Inspectoría General de Educación, capacitaron 161 supervisores de la sede central, de las regiones y de las zonas de educa-

---

(12) Vargas V., Raúl. "Democratización de la Educación Básica en la Reforma Educativa Peruana". Buenos Aires, 1981.

ción. La finalidad del Programa fue la actualización profesional del personal de supervisión sistematizando sus procedimientos de trabajo para lograr la ejecución eficaz de la supervisión a nivel nacional.

El curso se organizó en dos etapas: 1) de capacitación no escolarizada o de autocapacitación utilizando técnicas de educación a distancia. En esta etapa los participantes se concentraban en el estudio de documentos de referencia y en el desarrollo de hojas de trabajo personal; 2) de capacitación escolarizada, con un presupuesto de tiempo de doce horas, mediante conferencias y trabajos de grupo.

El contenido básico del curso cubrió aspectos ideo-políticos, científico-culturales y técnico-pedagógicos. Es de destacar que el material académico suministrado tuvo un sentido proyectivo, por cuanto la intención fue dotar al supervisor de una biblioteca básica que le sirviera de fuente para un proceso de auto-implementación. (Ver Cuadro N°11)

#### b) Perfeccionamiento y especialización

En este rubro se agrupa un conjunto de actividades cuya duración y nivel de capacitación pueden ser variables. Algunas modalidades de perfeccionamiento y especialización son identificadas por G. Ruiz en su estudio "Aspectos relevantes que se están desarrollando en el Perú con relación a la formación de administradores y supervisores de educación". Esas modalidades son las siguientes:

- Maestría en Administración educativa y planificación de la educación
- Especialización
- Perfeccionamiento
- Actualización
- Capacitación en servicio (otros cursos)

#### Maestría en administración educativa y planificación de la educación

Los estudios de maestría son, al igual que los de doctorado, los de más alto nivel que ofrecen las universidades para alcanzar un alto grado de especialización en una determinada área profesional. Para cursar estudios de maestría es condición previa haber logrado la licenciatura en educación o administración.

Tal como fue señalado, son las universidades: Particular de Lima, Inca Garcilazo de la Vega y Enrique Guzmán y Valle, localizadas en Lima, las únicas que vienen ofreciendo programas conducentes a los títulos de "magister" en administración de la educación, en educación y en planificación de la educación. La duración de los estudios es entre tres y cuatro semestres académicos.

Maestría en administración educativa. Este programa se ejecuta desde 1979. Lo ofrece la Universidad Particular de Lima y se orienta a los graduados y/o profesionales universitarios que deseen especializarse y profundizar sus conocimientos en el área administrativa capacitándolos para el desarrollo de las funciones siguientes:

Cuadro N° 11Contenidos del reentrenamiento para personal de las ESEP

CURSO DE REENTRENAMIENTO	CONTENIDO
<p>Curso básico de reforma educativa para el personal docente de las ESEP (Año 1976)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación y modelos de desarrollo</li> <li>- Plan Nacional de Desarrollo</li> <li>- Ley General de Educación</li> <li>- Estrategia de conversión: articulación con segundo ciclo y universidades</li> <li>- Papel de la universidad en el desarrollo nacional</li> <li>- Interpretación de disposiciones legales para las ESEP</li> <li>- Criterios para establecer el nivel de formación del egresado de ESEP</li> <li>- Areas profesionales de ESEP</li> <li>- Lineamientos de acción para 1976 (organización, aspectos técnico-pedagógicos, administrativos, de infraestructura, de producción, de coordinación intersectorial)</li> <li>- Currículo: marco referencial básico</li> <li>- Aportes de la Psicología y Reforma Educativa</li> </ul>
<p>Curso básico para futuros docentes de ESEP (Años 1977/1978)</p>	<p><u>Módulo:</u> Técnicas de estudio (Auto-aprendizaje, sugerencias para el trabajo individual, la lectura, el fichaje, técnicas de trabajo en grupo)</p> <p><u>Módulo:</u> Tecnología educativa  Documentos: Aprobación de la política sobre tecnología educativa; Consideraciones generales sobre el curriculum de las ESEP; Criterios para establecer el nivel de formación del bachiller.  Lecturas complementarias: Tecnología educativa; Conceptos básicos sobre tecnología educativa; Bases para un marco teórico de la tecnología; Psicología del aprendizaje; Aportes de la psicología y la reforma educativa; Evaluación; Introducción a la investigación.</p>

- Planificar, dirigir y evaluar las dimensiones administrativas, económicas, académicas y físicas del sistema educativo.
- Optimizar el uso de recursos de la organización y el medio.
- Asumir el liderazgo y conducción del proceso administrativo en cualquiera de los niveles del sistema y órganos administrativos del sector educación.
- Participar crítica y creativamente en el desarrollo de políticas y planes educativos del país.

Para ser admitidos en el programa los participantes deben acreditar el bachillerato académico y la licenciatura o título expedido por alguna de las universidades nacionales o extranjeras; asimismo, ser seleccionados por la universidad en función de la habilidad de los postulantes para seguir estudios de post-gradó y tener como objetivo dedicarse a la administración educativa.

La programación curricular comprende cuatro áreas cuyos objetivos son los siguientes:

- Área de dirección y gestión administrativa. Pretende capacitar en las bases teóricas y en las técnicas instrumentales propias de la actividad administrativa para el manejo eficiente de los recursos institucionales.
- Área de planificación y economía educativa. Pretende ofrecer bases conceptuales, teóricas y técnicas sobre la racional utilización y obtención de los recursos, preferentemente financieros.
- Área de currículo. Pretende reforzar el conocimiento sobre aspectos psico-sociales y técnico-pedagógicos que intervienen en el proceso educativo.
- Área de investigación. Pretende capacitar en el dominio de las técnicas de investigación científica aplicadas a la administración educativa.

La siguiente es la distribución de las asignaturas por ciclos:

Cuadro N° 12

Programa de Maestría en Administración Educativa. Universidad  
Particular de Lima

CICLO/ASIGNATURA	Horas	Créditos
<u>I ciclo</u>		
Teoría administrativa	4	4
Planificación educativa	4	4
Desarrollo estudiantil	2	2
Estadística y probabilidad	3	3
<u>II ciclo</u>		
Sociología educativa	3	3
Administración presupuestaria	3	3
Metodología de la investigación	4	4
Organización educacional	2	2
<u>III ciclo</u>		
Teoría de las decisiones	3	3
Costos y financiamiento	3	3
Currículo	3	3
Dirección y supervisión educativa	3	3
Seminario de investigación I	2	2
<u>IV ciclo</u>		
Dirección de personal	2	2
Proyectos	4	4
Seminario de investigación II	4	4
Electivo	3	3
Práctica administrativa: desescolarizada		

Para la obtención del grado de magister es requisito haber aprobado 48 créditos, realizar un trabajo de investigación y cumplir con el reglamento académico de la universidad. 24 créditos se dirigen al desarrollo de cursos obligatorios comunes, 6 a cursos comunes electivos y 18 para la especialidad. Los participantes pueden escoger como especialidad el área de administración de la educación inicial y básica o la de administración de la educación superior en la que se incluyen las ESEP y las universidades.

Programa de Maestría en Educación. Este programa es ofrecido por la UME y se orienta, de un lado, a proporcionar una formación académica de alto nivel en teoría general de la educación y, de otro, a calificar investigadores científicos en las diversas áreas de la educación. De esta manera se pretende que los profesores formados puedan intervenir en tareas de administración, orientación, docencia e investigación dentro del sistema educativo y dentro de la acción multisectorial.

Para acceder al programa los postulantes deben "ser profesores o licenciados en educación, egresados de una universidad o de instituciones antecesoras de la Universidad "Enrique Guzmán y Valle", con estudios de carrera larga" (13). Además, deben aprobar un examen de selección que trata sobre teoría general de la educación, aptitud para la investigación científica y conocimientos sobre el área de investigación a la que postulan. Como se aprecia en el Cuadro N° 13, el currículo en lo concerniente a la formación en teoría general de la educación comprende estudios de la problemática educativa mundial y del país y de teoría general de la educación; en lo concerniente a la calificación de investigadores comprende la enseñanza de métodos de investigación científica y del área educacional en una de las alternativas elegidas por los participantes.

Entre las alternativas de especialidad se encuentra la educación secundaria técnica y la educación superior. La problemática a investigar trata aspectos de organización, administración y tecnologías educativas del nivel o modalidad correspondiente (por ejemplo la problemática de las modalidades abiertas -escuelas de estudio, centros de calificación profesional extraordinaria, unidades de instrucción de las empresas, etc.-).

El currículo de tres semestres comprende las materias siguientes:

Cuadro N° 13

Programa de Maestría en Educación. UNE

SEMESTRE/ASIGNATURA	Horas		Créditos
	T	P	
<u>Primer semestre</u>			
Problemática contemporánea	3	-	3
Sistemática educacional I (bases filosóficas de la educación)	4	-	4
Métodos y técnicas de investigación científica I	4	-	4
Seminario de investigación	3	2	4
<u>Segundo semestre</u>			
Historia y problemática de la educación per.	3	-	3
Sistemática educacional II (educación comparada)	4	-	4
Métodos y técnicas de investigación científica II	-	4	4
Seminario de investigación II	3	2	4
<u>Tercer semestre</u>			
Sistemática educacional III (planificación de la educación)	2	2	3
Seminario de investigación III	-	12	12

T: teoría P: práctica

(13) Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Programa académico de perfeccionamiento en ciencias de la educación. Plan operativo 1981.

La obtención del grado de magister supone la aprobación de 45 créditos y la realización de un trabajo de investigación. 17 créditos corresponden a teoría general de la educación y 28 a la calificación de investigadores científicos para la educación.

Maestría en planificación educativa. Este programa lo ofrece desde 1979 la Universidad Inca Garcilazo de la Vega. Se orienta a las personas que poseen grado académico de bachiller en educación o en cualquier otra carrera afín y que además poseen título de licenciado en educación o título universitario de profesor de educación secundaria.

Los estudios de maestría en planificación educativa forman al profesional para las siguientes funciones:

- Recopilar, tabular y analizar informes estadísticos.
- Delimitar y priorizar la problemática del nivel en el que se va a planificar.
- Formular hipótesis de trabajo y seleccionar variables.
- Elaborar instrumentos de trabajo (encuestas, cuestionarios, fichas, etc.) para el desarrollo de la investigación.
- Diseñar sistemas de planificación educativa
- Realizar estudios de diagnóstico educacional.
- Fijar objetivos, metas y estrategias de desarrollo de los proyectos.
- Precisar políticas de desarrollo educativo a nivel nacional, regional y del sector.
- Elaborar proyectos y programas de desarrollo educativo.
- Dirigir el proceso de planificación.
- Seleccionar medios y materiales (recursos pedagógicos, técnicas, de administración, recursos humanos, etc.) para la implementación de los proyectos.
- Formular cronogramas de trabajo e integrar y coordinar equipos de trabajo multisectorial y multidisciplinario.

El contenido del programa se organiza en dos áreas: de especialización e investigación. El número total de créditos es de 69 con un total de 22 horas semanales de instrucción dentro de la universidad. La enseñanza se realiza en forma activa, empleando técnicas de trabajo en grupo, por lo que el estudiante debe disponer del tiempo conveniente para el estudio y trabajo fuera de clase.

El área de especialización comprende las siguientes asignaturas:

- Tecnología educativa
- Diagnóstico situacional
- Teoría de la planificación
- Administración de la educación
- Planificación para el desarrollo
- Planificación de la educación I y II
- Desarrollo económico
- Política educativa
- Presupuesto funcional
- Sistemas educacionales
- Elaboración y evaluación de programas

El área de investigación comprende:

- Estadística aplicada a la educación
- Metodología de la investigación educativa I y II
- Investigación educacional

Al término de cuatro semestres académicos, para optar al grado académico de magister en planificación de la educación, los alumnos deben aprobar cada una de las asignaturas con una nota no menor de 14 sobre un máximo de 20, sustentar una tesis de investigación y cumplir con los demás requisitos que demanda el reglamento respectivo.

#### Segunda especialización en administración educativa y en profesores para ESEP

Estos programas son dados a nivel universitario y se orientan a profundizar la formación de los docentes en una de las áreas de la carrera magisterial. Para seguir estos cursos es necesario haber obtenido el título de licenciado en educación y contar con un certificado que les acredite a los alumnos estar en actual servicio, sea en funciones de docencia o administración.

Segunda especialización en administración educativa. Este curso ofrecido por la Universidad Particular de Lima es de menor duración que aquel que conduce a la maestría. En su programa regular este curso se propone, como objetivos generales: i) proporcionar al docente titulado, en servicio docente o administrativo, los conocimientos teóricos y técnicos que exige la administración educativa moderna; ii) posibilitar el cambio de sus actitudes para garantizar el éxito de su actual o futura gestión administrativa.

El curso regular dura dos semestres académicos debiendo los participantes aprobar 30 créditos para obtener el título de especialista en administración de la educación.

El currículo de este curso es el siguiente:

Cuadro N° 14Programa de Segunda Especialización en Administración Educativa. Universidad Particular de Lima

ASIGNATURA	Créditos
Estadística aplicada a la educación	3
Planificación educativa	2
Currículo	3
Legislación educativa	2
Metología de la investigación educativa	3
Administración financiera	2
Administración de los programas de orientación y bienestar del educando	2
Administración educativa	3
Administración de personal	2
Seminario sobre problemas de organización	3
Supervisión educativa	1
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>

Durante los períodos de vacaciones escolares la universidad ofrece a los docentes con título que no han podido seguir el programa regular y a aquellos que trabajan en provincias, un programa no regular que lleva a la obtención del mismo título. La variante en cuanto se refiere a organización es que se consideran tres ciclos; los dos primeros constan de cuatro asignaturas con un total de nueve créditos cada uno y el tercero de cinco asignaturas con un total de 12 créditos, incluida la presentación de un trabajo de investigación.

El currículo se organiza con las siguientes asignaturas:

- Conjunto A: Currículo; Psicología de la administración; Supervisión educativa; Metodología de la investigación educativa (nueve créditos).
- Conjunto B: Administración educativa; Planificación educativa; Administración financiera; Administración de personal (nueve créditos).
- Conjunto C: Estadística aplicada a la educación; Administración de planta; Legislación educativa; Administración de los programas de orientación y bienestar del educando; Seminario sobre problemas de organización (doce créditos).

Segunda especialización en profesores para ESEP. Este curso lo ofrece la Universidad Inca Garcilazo de la Vega; su duración es de cuatro semestres académicos y conducen al título de licenciado en educación, especialista en ESEP.

Para participar en el curso es necesario tener el grado de bachiller y/o el título de licenciado; asimismo, por lo menos tres años de experiencia profesional y ser aprobado en la entrevista personal que realiza la universidad.

Al término del programa los alumnos deben tener capacidad para el desarrollo de las funciones siguientes:

- Dominar y concebir a las ESEP en su filosofía, estructura, fines, etc., dentro del sistema educativo peruano.
- Planificar, organizar y ejecutar el funcionamiento de una ESEP.
- Estructurar los currículos de las ESEP, teniendo en cuenta la especialización, polivalencia y profundización, en relación con el desarrollo del país.
- Implementar, organizar y participar en la administración de programas de educación superior.
- Promover la investigación sobre la realidad educativa en general y la formación de profesionales (bachilleres profesionales) en particular.
- Orientar al educando (esepeista) en la toma de decisiones relacionadas con la plasmación integral de su personalidad.
- Evaluar tanto los resultados del aprendizaje de los educando como la efectividad del proceso instruccional.

Culminados los estudios, el título de especialista se obtiene luego de haber aprobado cada una de las asignaturas del plan de estudios con una nota no menor de 14 sobre un máximo de 20; además es obligatorio poseer el título de licenciado en educación.

Ante la probable decisión del Parlamento de reestructurar la enseñanza técnica y profesional en lo que se relaciona con las ESEP, este programa deberá sufrir modificaciones en su concepción y contenidos.

#### Perfeccionamiento en administración del desarrollo y en administración de la educación

Esta modalidad de programas posibilita, a los profesionales de la educación en servicio, para el ejercicio de funciones especiales de acuerdo con las demandas y requerimientos del sector, permitiéndoles el reconocimiento de méritos para ascensos y promociones en la carrera magisterial. La responsabilidad recae fundamentalmente en el Ministerio de Educación y en algunos casos se realizan convenios con las universidades.

Los cursos son de duración generalmente superior a los seis meses y combinan una formación teórica con una práctica y el ejercicio de estudios de caso con la finalidad que los participantes puedan analizar, in situ, las experiencias que en una determinada área de la administración se vienen ejecutando.

El apoyo de los programas de perfeccionamiento en la formación de directivos y técnicos ha sido de particular importancia, especialmente en las áreas de administración general y de planificación. Una buena parte de los directivos regionales y de zona, así como algunos de los directores y programadores de las ESEP han logrado participar en programas realizados en años anteriores. Insuficiente resultó sin embargo la atención de áreas como la administración de currículo, tecnología educativa, evaluación, administración de personal, entre otras, requeridas en el nivel de base de la administración.

Dos programas podrían destacarse en la formación de administradores y planificadores. De un lado, el que ofrece la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP) para la formación de especialistas en administración del desarrollo y de otro, el proyecto multinacional de administración y planificación de la educación por convenio entre el Ministerio de Educación y la Organización de los Estados Americanos.

Cursos avanzados de administración del desarrollo. Este curso a cargo de la ESAP pretende responder a la necesidad de formar cuadros directivos que requiere la administración pública con una clara visión de la realidad nacional, con conocimientos científico-técnicos de la ciencia administrativa y debidamente capacitados en las modernas técnicas de planificación, dirección y control del quehacer administrativo.

A estos cursos, de duración de diez meses con dedicación exclusiva, asisten generalmente dos o tres funcionarios del Ministerio de Educación; ellos se seleccionan tomando como criterio el desempeño futuro en cargos directivos.

Los alumnos deben acreditar título universitario o haber concluido estudios profesionales universitarios, cinco años de servicio en la administración pública o diez de experiencia profesional, aprobar el proceso de selección de la escuela y comprometerse con su respectiva institución a trabajar dos años, por lo menos, en la administración pública, una vez aprobado el curso.

El curso comprende 79 créditos y se desarrolla teniendo en cuenta un período de formación escolarizada durante el cual se dictan asignaturas en formas teórica y práctica, complementadas con trabajos en comités interdisciplinarios; y, un período no escolarizado en el que los participantes, con la asesoría correspondiente, realizan trabajos de investigación previamente determinados.

Cursos multinacionales de administración de la educación. Se ejecutó entre 1971 y 1979 por acuerdos entre el Perú y la OEA con una duración entre nueve y diez meses. Dirigidos a la especialización de docentes que desempeñaban funciones administrativas perseguían los objetivos siguientes: (14)

- Realizar un intercambio de experiencias en el campo de la administración educativa a la luz de la problemática que plantea el desarrollo de la comunidad latinoamericana.

- Proporcionar las bases conceptuales y metodológicas de la administración educativa y promover la plena participación del potencial humano en el proceso de renovación de los sistemas educativos.

- Promover la investigación científica de la problemática educativa que presentan los países de América Latina.

Para participar en el curso eran necesarios los siguientes requisitos: poseer título pedagógico o profesional universitario, estar en servicio oficial con un mínimo de cinco años de servicio y haber desempeñado o estar desempeñando por un período mínimo de dos años el cargo de director de centro educativo, jefe o coordinador de unidad o especialista de cualquiera de los niveles de la administración del sistema, supervisor de educación o director de núcleo educativo.

Desde 1975 hasta 1979 el curso fue reorientado a la capacitación de planificadores de la educación. El programa comprendía cuatro áreas; administrativa con el 55% del tiempo, planificación con el 20%, investigación con el 13% y ciencias humanas y sociales con el 12%. Además, cada participante debía realizar una investigación relacionada con sus experiencias y con el quehacer educativo, durante todo el período académico.

Para un mejor desarrollo de los cursos, en los últimos años se ha recurrido a algunas modalidades de formación como las siguientes:

- Clases de nivelación. Tratan de compensar los desniveles de formación en ciertas asignaturas como Matemáticas y Estadística.

- Laboratorios aplicados. Proporcionan la oportunidad de manejar instrumentos de análisis frente a situaciones concretas vividas en la educación.

- Seminarios. Para el tratamiento analítico de determinados problemas sobre la base de una amplia discusión.

- Trabajos prácticos. Realizados en grupo para el intercambio de experiencias y facilitar la interacción.

- Talleres. Para articular y armonizar los conocimientos recibidos en las áreas administrativa y de planificación frente a problemas que requieren el manejo de determinados instrumentos y técnicas y que requieren ser analizados científica y multidisciplinariamente.

#### Actualización en administración de la educación y para personal en las áreas de formación laboral y profesional

Estos programas son de menor duración que los anteriores y se orientan a reciclar a directivos y docentes en su formación académica y/o pedagógica referida a niveles, modalidades o ciclos del sistema.

(14) Objetivos vigentes hasta 1974. A partir de 1975 se puso mayor énfasis en aspectos de planificación.

No se cuenta con un inventario de cursos de actualización ofrecidos por las universidades en los últimos años pero podría afirmarse que la Universidad Particular de Lima es aquella que mayor cantidad de cursos ha desarrollado en apoyo del área administrativa. Se considera que éste es el campo en el que las universidades deberían actuar más decididamente de manera de ampliar el abanico de oportunidades de formación que pueden tener los trabajadores de la educación. Son pocos los cursos y ellos resultan genéricos para ciertas áreas de trabajo.

El Ministerio de Educación, por su parte, viene ejecutando el Programa Nacional de Capacitación de Personal para la Formación Laboral y Profesional (PRONACAP), el que se considera como el inicio de un programa permanente de capacitación de directivos y docentes en dichos campos.

Papel de la Universidad Particular de Lima. Esta universidad generalmente organiza cursos de una duración entre cuatro y seis semanas para diversos tipos de población docente. Para participar se requiere una constancia de estar en servicio como docente o administrativo.

La organización de los cursos es flexible en cuanto a su contenido temático; generalmente se trata de actualizar a los participantes en metodologías y procedimientos que posibiliten un mejor cumplimiento de las funciones que desarrollan los participantes en sus centros de trabajo. Al final los alumnos reciben un diploma de participación.

En los últimos años la universidad viene organizando cursos sobre planeamiento y organización del año escolar y sobre tecnología educativa. Estos están dirigidos a directores, programadores, personal jerárquico de los centros educativos, promotores y docentes en general.

En el curso sobre planificación y organización del año escolar se persigue ofrecer y aplicar los métodos y técnicas necesarios para formular y evaluar los planes educativos, así como optimizar el uso de los recursos de la entidad educativa y mejorar la gestión administrativa de los centros de enseñanza. Para cumplir con estos fines se ha elaborado un ejercicio de simulación en el que, a partir de los indicadores de un diagnóstico, los grupos de trabajo elaboran su plan anual incluyendo la implementación para su ejecución y evaluación correspondientes.

Los cursos de tecnología educativa se orientan a profundizar y presentar nuevos enfoques en relación al proceso de aprendizaje y la tecnología educativa, tanto en aspectos teóricos como prácticos.

Programa Nacional de Capacitación de Personal para la Formación Laboral y Profesional (PRONACAP). Este programa constituye la confluencia de un conjunto de proyectos que, orientados al desarrollo de la enseñanza técnica y profesional se venían ejecutando en Perú, particularmente en sus aspectos de capacitación, actividades de producción y elaboración de materiales, guías y metodología de aprendizaje.

Los antecedentes de este proyecto datan de 1974 y se localizan al norte de Lima en las zonas de Chimbote, Callejón de Huaylas y Trujillo. En estas zonas hubo necesidad de reconstruir íntegramente un buen número de locales luego que un sismo azotó varias ciudades. Construida la infraestructura, se habilitaron los ambientes para instalar "módulos" de talleres.

Al proyecto que opera en estas zonas se le denominó PROYEZA; se orienta al mejoramiento de la formación laboral y al fomento del uso racional de los recursos, además de contribuir al desarrollo del sistema educativo. Antes de ser puesto en marcha no existía en el país ninguna institución destinada a la formación profesional de profesores de taller. La gran parte de profesores no poseía los conocimientos mínimos necesarios para realizar sus clases prácticas ni mucho menos para operar y aprovechar los talleres en el proceso de enseñanza práctica y de producción.

Con PROYEZA funcionan 223 talleres, laboratorios y bibliotecas instalados en 90 centros educativos de Chimbote y Trujillo. Se persigue que la enseñanza teórica se convierta en enseñanza técnico-científica, práctica y activa y, asimismo, que se otorgue un impulso a las actividades de microproducción de bienes y servicios para lo que el proyecto proporciona los insumos necesarios además de los documentos técnicos (planos, diseño, hojas de instrucción), así como prototipos.

PROYEZA es el inicio de un programa permanente de capacitación de docentes en el campo técnico. En el transcurso de estos años se ha logrado la capacitación de directores y docentes en diversos campos como el de organización y administración de talleres escolares, organización de sistemas de rotación de puestos en los talleres, uso del taller como aula de clases prácticas y como centro de trabajo.

El contenido de los cursos de capacitación desarrolla fundamentalmente aspectos técnico-profesionales, técnico-pedagógicos (forma de llevar adelante la programación curricular), organizativos, productivos, de seguridad e higiene del trabajo. Se trata además de armonizar la formación teórica y práctica de los participantes a través de proyectos de producción de bienes; de adquirir el dominio en el manejo de máquinas, equipos y herramientas; y, de actualizar los conocimientos, técnicas y procedimientos acordes con los avances de la tecnología aplicada a cada especialidad. La producción de prototipos experimentales durante la capacitación sirva como modelo en el posterior proceso de aprendizaje de los educandos. La producción de prototipos experimentales durante la capacitación sirva como modelo en el posterior proceso de aprendizaje de los educandos.

Hasta mediados de 1981 PROYEZA había alcanzado capacitar 97 directores, coordinadores-promotores de centros educativos y 798 docentes técnicos. (Ver Cuadro N° 15)

Cuadro N° 15

Metas de Capacitacion del Proyecto PROYEZA

AÑO	USUARIOS	CAPACITACION LOGRADA
1978	97 directores, coordinadores-promotores de centros educativos	Sobre organización, administración y funcionamiento de los talleres y laboratorios de los centros equipados por PROYEZA
1979	262 docentes técnicos	Metodología, uso y manejo de los módulos de laboratorio y talleres; aspectos tecnológicos y prácticos en el proceso de enseñanza práctica de las especialidades de mecánica, electricidad, carpintería, industria del vestido, tejidos, comercio y laboratorios
1980	285 docentes técnicos	Capacitación y actualización de docentes en diversos cursos de las especialidades citadas, inclusive agropecuarias
1981	251 docentes técnicos	Mejoramiento de la formación profesional de los docentes técnicos. Capacitación orientada a mejorar la calidad de acción del docente en el desarrollo de la formación laboral en diferentes especialidades

Fuente: ¿Qué es, qué hace PROYEZA? PRONACAP. Lima, 1981.

La necesidad de ampliar el proyecto PROYEZA a nivel nacional surge fundamentalmente por dos razones: 1) cada vez es mayor el requerimiento de docentes técnicos calificados para la apertura de nuevas ESEP y desarrollo de los programas de formación laboral a nivel de educación básica (en 1980 la necesidad estimada de personal de este tipo era de 15.580 docentes: 30.6% en especialidades agrícolas, 35.5% para industriales, 23.3% para comercial y 11.6% para magisterio) (15); 2) el imperativo para poner en marcha y alcanzar el uso eficiente de millones de dólares adquiridos en módulos de equipamiento para talleres y laboratorios y que están distribuidos en todo el territorio nacional.

(15) Unesco. "Educación: Contribución al desarrollo socioeconómico". Paris, 1978.

El PRONACAP, ejecutado con el apoyo del PNUD y la Unesco, considera la integración de diversas acciones que en el campo de la formación laboral y profesional realizaban diversas agencias. Persigue los siguientes objetivos:

- Otorgar atención preferencial a la capacitación de docentes técnicos para los establecimientos del Proyecto Perú/BIRF (26 centros de educación básica y 12 ESEP), el proyecto PROYEZA y del crédito húngaro (aproximadamente 28 millones de dólares en equipamiento). Con el apoyo del PNUD y la Unesco se aspira a satisfacer el 12.8% de la necesidad prevista para 1980, es decir la capacitación de 1.600 profesores de taller y tecnologías, 200 coordinadores de capacitación para el trabajo y 200 directores de centros educativos que disponen de talleres y otros funcionarios del sector educación.

- Vincular la formación laboral y profesional de los educandos con el trabajo productivo, a través del desarrollo de actividades de micro-producción de bienes y servicios en los talleres.

- Asesorar a los técnicos nacionales encargados de la conducción del Proyecto Perú/BIRF y el funcionamiento de los centros construidos y equipados con dicho proyecto. Se contempla la elaboración de una guía para la organización de actividades relacionadas con la formación laboral y profesional; de guías para la instalación de talleres escolares en las especialidades de fundición y modelería, forja y tratamiento térmico, máquinas-herramientas, soldadura, banco y ajuste, electricidad, carpintería y mecánica automotriz; y, de manuales de seguridad e higiene en el trabajo y de mantenimiento de equipos e instalaciones de los talleres.

- Asesorar a los técnicos nacionales encargados de PROYEZA para el funcionamiento de los talleres equipados en 90 centros educativos. Se trata de expandir la cobertura del proyecto en la región y reforzar el desarrollo de las actividades que se han venido realizando.

- Facilitar la introducción de contenidos curriculares desarrollados en los cursos de capacitación de los programas de formación de docentes vinculados a la formación laboral y profesional.

El proyecto ejecutado desde 1979 viene realizando diversas acciones para el cumplimiento de sus metas (Ver Cuadro N° 9, pág. 29). En el campo de la capacitación, los docentes se seleccionan tomando en cuenta la formación profesional previa adquirida y la necesidad que desarrollen funciones en el área en la que se actualizan. Los cursos se realizan en los talleres y ambientes de los centros educativos implementados con los proyectos que apoya el PRONACAP. Además, como en el caso del Proyecto PROYEZA, se trata que los participantes adquieran el dominio necesario para el manejo de máquinas, herramientas y laboratorios, así como las habilidades que les permitan la organización y desarrollo de clases prácticas en los talleres y de proyectos de micro-producción de bienes y servicios.

#### Otros programas de capacitación en servicio

En este rubro se incluye toda modalidad de capacitación no incluida en modalidades anteriores (cursos-seminario, talleres de trabajo, reuniones

técnicas, etc.) y que normalmente son de muy corta duración. Por lo general tienen carácter informativo y persiguen motivar en los trabajadores una inquietud para la solución de los problemas que se les presentan en el cumplimiento de sus funciones; facilitan el intercambio de experiencias y la proposición de recomendaciones de acción a los órganos encargados de la normatividad del sistema.

Cuadro N° 16

Profesionalización de Docentes no Titulados (Plan de Capacitación y profesionalización de docentes del primer nivel magisterial)

AREAS CURRICULARES	Asignaturas	Créditos
Areas básicas	- De cultura general (12 asignaturas)	48
	- De formación profesional (18 asignaturas)	65
	- De actividades (3 asignaturas)	12
	- De práctica profesional (3 asignaturas)	6
Areas de especialidad		
- Area principal	- De lenguaje (9 asignaturas)	27
	- De matemáticas (9 asignaturas)	27
	- De Cs. Sociales (9 asignaturas)	27
	- De Cs. Naturales (9 asignaturas)	27
	- De Educ. inicial (9 asignaturas)	27
	- De Educ. básica I y II ciclos (9 asignaturas)	27
	- Area secundaria	
- De artesanías (4 asignaturas)	18	
- De industrial (6 asignaturas)	18	
- De agropecuaria (6 asignaturas)	18	
- De tecnología del vestido (6 asignaturas)	18	
- De Educ. por el arte (6 asignaturas)	18	
- De Educ. física (6 asignaturas)	18	

### c) Profesionalización de docentes en servicio sin título docente

En estos cursos participan docentes de cualquier nivel o modalidad del sistema. Desde 1975, el INIDE en coordinación con la UNE ha venido ofreciendo programas que combinan una enseñanza escolarizada con educación a distancia para todos aquellos docentes que no tuvieron la oportunidad de obtener a su debido tiempo el título docente.

Los programas de profesionalización contemplan currículos diseñados a nivel universitario donde se comprenden todas las áreas de estudio requeridas para conferir una formación profesional completa; esto posibilita a los usuarios del curso a optar en su momento por el bachillerato y licenciatura correspondientes.

Los currículos organizados en 10 ciclos académicos, consideran áreas de formación en cultura general, formación profesional, actividades, práctica profesional, especialidad principal y especialidad secundaria. La fase escolarizada se realiza en los períodos de vacaciones escolares mediante la realización de tres seminarios-taller y la no escolarizada, en dos períodos semestrales por año, mediante el auto e inter-aprendizaje de programas.

En el caso de las modalidades de enseñanza técnica y profesional, estos cursos contribuyen a la obtención de una formación pedagógica para los profesionales con título no-docente. Se considera, sin embargo, que podría ser posible la organización de cursos más cortos que persigan el mismo objetivo.

### 4.3. Apreciaciones sobre los currículos de formación

En el capítulo anterior se ha tratado de efectuar una descripción de los programas que vienen ejecutando las universidades y el Ministerio de Educación para la capacitación de personal para la administración de la enseñanza técnica y profesional. Algunas conclusiones que se pueden extraer sobre las características de los programas de formación son las siguientes:

#### a) Programas universitarios

Las universidades que han centrado sus esfuerzos en el desarrollo de programas de maestría, segunda especialización y actualización, en su mayor parte se encuentran en un proceso de experimentación de sus currículos, en razón de que la aplicación de los mismos es muy reciente. No obstante esta situación es posible señalar algunas características y comentarios relacionados con los criterios, estructuras y contenidos de los programas de formación inicial y en servicio.

En lo que respecta a la formación inicial que brinda la UNE, cabe señalar que los programas de estudio para la formación de profesores de educación técnica y administradores se encuentran en revisión. El primero de los mencionados no ha logrado incluirse en este documento en razón de no disponerlo orgánicamente la universidad; respecto del segundo, es necesario indicar que su estructura podría ser reorientada con miras a favorecer la formación científica, la pre-especialización y las prácticas profesionales que insumen el 3%, 10% y 6%, respectivamente, del tiempo y créditos totales.

Quizás algunas de las asignaturas que componen el área de formación humanista podrían ser racionalizadas en el tiempo y en forma de créditos si se fortalece el desarrollo de lecturas complementarias de los estudiantes luego del horario de clases (por ejemplo, las asignaturas materialismo dialéctico y materialismo histórico insumen en el currículo 26% del tiempo y créditos de la formación humanista).

Respecto de la formación en servicio, si bien no existen universidades que lleven a la obtención de un mismo título en programas de maestría y segunda especialidad, se aprecia que los criterios de organización de contenidos de los programas y sus niveles de exigencia no responden a criterios comunes o de base planteados por un ente rector. A título ilustrativo podría citarse que mientras para obtener el título de magister en administración educativa se exigen 48 créditos en cuatro semestres y para la maestría en planificación de la educación 69 créditos en cuatro semestres, la maestría en educación sólo exige 45 créditos en tres semestres académicos. Esta misma situación se registra en relación con la segunda especialización que brindan las universidades de Lima y Garcilazo de la Vega; la primera exige dos semestres y la segunda cuatro.

La importancia dada a los aspectos de investigación destaca en los tres programas de maestría; sin embargo, es notoria la ausencia de asignaturas sobre administración y planificación en el caso de la maestría en educación a cargo de la UNE. La enseñanza de supervisión educativa representa tres créditos en el programa de administración de la educación y maestría en educación, pero tan sólo un crédito en segunda especialización en administración educativa y ninguno en maestría en planificación de la educación.

Otro aspecto importante es el referido a la adaptación de los perfiles y programas universitarios a los planteamientos que en esa materia realiza el Ministerio de Educación. Es probable que el atraso con que se definiéron los perfiles y programas de formación de bachilleres profesionales no haya permitido tomar estas variables, en la medida suficiente, para la determinación de contenidos en programas de maestría y especialización. Otra traba importante en este sentido lo constituye la ausencia de estudios sobre requerimientos de personal docente calificado para las áreas técnicas y de formación profesional.

Un último aspecto que se observa en la formación universitaria es el de los medios físicos y financieros con que cuentan las universidades para la implementación de los contenidos de formación. Este estudio considera que los centros de formación deberían hacer esfuerzos para lograr una familiarización de los alumnos con las futuras funciones que podrían desempeñar en los centros de enseñanza; así, por ejemplo, el tratamiento de asignaturas relacionadas con metodologías de enseñanza podría ser más efectiva si las universidades contasen con los materiales educativos y herramientas que los centros de formación de bachilleres utilizan; también, si en el marco de las alternativas metodológicas existentes, se pone énfasis en aquéllas que el Ministerio de Educación trata de impulsar en programas a su cargo.

En las posibilidades financieras se incluye la supervisión de las prácticas profesionales. A menudo ellas se realizan sin un seguimiento por parte del personal docente responsable de las prácticas y supeditadas a la institución que las posibilita. La ausencia de medios para la supervisión hace que muchas veces la práctica sea inoperante.

#### b) Programas del Ministerio de Educación

Como se apreció en el punto 4.2, el esfuerzo del Ministerio de Educación se centró en cuatro modalidades de formación: reentrenamiento, perfeccionamiento, actualización y profesionalización de docentes no-titulados. Las finalidades diferentes de cada modalidad y sus diversos períodos de duración hacen que los currículos de formación obedezcan a criterios flexibles.

En el caso del reentrenamiento los contenidos de formación tuvieron una sobrecarga de aspectos ideológicos y doctrinarios pero poco útil en el trabajo práctico de directores de escuela y maestros; además el tratamiento de los aspectos técnico-pedagógicos fue demasiado teórico. Esta afirmación se corrobora si se revisan los programas de reentrenamiento aplicados entre 1976 y 1978 para el personal de las ESEP (ver Cuadro N° 11), al no existir documentos ni sesiones de trabajo destinadas al estudio del currículo de las ESEP y donde los participantes pudieron expresar sus inquietudes e interrogantes.

La experiencia de los cursos multinacionales de administración y planificación de la educación resultó positiva y contribuyó, en gran medida, al cumplimiento de los objetivos que se trazaron. La combinación de diversas técnicas de enseñanza para la implementación del currículo (laboratorios, prácticas in situ, seminarios, investigaciones grupales, etc.), constituye una interesante experiencia en la búsqueda de una armonización entre los aspectos teóricos y prácticos, fenómeno que podría ser estimulado. Ante la desactivación de este curso, el perfeccionamiento prácticamente está supeditado a lo que en el futuro puedan ofrecer las universidades y a lo que se pueda aprovechar en materia de cooperación técnica.

Los cursos realizados en el proyecto PRONACAP para el personal directivo de los centros educativos han perseguido fundamentalmente dos objetivos: 1) capacitar al personal jerárquico en técnicas pedagógicas y de administración necesarias para la organización, administración, ejecución y control de sus respectivos centros educativos; y, 2) determinar una estrategia de trabajo para planificar las acciones en sus centros de enseñanza.

El cumplimiento de estos objetivos ha demandado la organización de cursos, planteada en cuatro etapas:

- Exposición y diálogo, sobre el marco teórico doctrinario de un tema básico ad-hoc a cargo de un miembro del equipo responsable o un invitado.

- Discusión, luego de la exposición. El coordinador indica los aspectos más discutibles y los propone a los equipos para analizarlos.

Los equipos toman cada uno un aspecto del tema o todos los mismos aspectos. En plenario se unifican los criterios.

- Exposición, para actualizar en técnicas educativas.
- Trabajo de comisiones.

El temario desarrollado en los cursos ha comprendido el desarrollo de los temas siguientes:

- Alcances del Proyecto Perú/BIRF.
- Análisis sobre administración de personal.
- Trámite documentario.
- Estudio y análisis del reglamento de producción de centros educativos.
- Organización de almacenes y distribución de materiales.
- Inventario de equipos de taller y laboratorios.
- Orientación y bienestar del educando.
- Sistema de evaluación del personal docente.

Como resultado de los trabajos de grupo y demás actividades del curso los participantes deberán elaborar los instrumentos indispensables de trabajo en sus respectivos centros de enseñanza. Se cuentan, entre estos instrumentos, con los siguientes: guía de promoción, desarrollo y comercialización de la producción; manual para el uso de requerimientos de bienes; manual de normas del estudiante; manual de normas de personal y administración; plan anual de trabajo; manual de organización y funciones del personal docente y administrativo y el manual de organización y mantenimiento de talleres y laboratorios.

#### 4.4. Módulos de planificación, administración y supervisión

En el Cuadro N° 17 se presenta el conjunto de asignaturas vinculadas a las áreas de administración, planificación y supervisión para los programas de maestría y segunda especialidad.

La profundidad en el tratamiento de cada área varía de acuerdo con el tipo de programa. En el caso de los programas de administración a cargo de la Universidad de Lima se trata de establecer una ponderación de los conocimientos que se ofrecen en cada área; en cambio, en la Universidad Garcilazo de la Vega el énfasis puesto en las asignaturas de planificación es prácticamente total.

Con relación al programa de maestría en educación a cargo de la UNE cabe hacer una aclaración. Dentro de los seminarios de investigación (I, II y III), los alumnos deberán estudiar la problemática referida a la organización, administración y tecnologías referidas al nivel y modalidad que investiguen.



En el caso de los cursos ofrecidos por el PRONACAP, el personal directivo de los centros educativos recibe en un corto período de formación, un conjunto de referencias metodológicas y normativas que les permiten la organización y planeamiento de las instituciones que dirigen. Este entrenamiento posibilita la comprensión de los conceptos básicos utilizados en la planificación de la educación (como lo es el de objetivos, metas, estrategias, etc.); la elaboración de proyectos para el desarrollo de actividades de producción y la estimación de los recursos que insumirán, así como la formulación de los planes de trabajo. En el caso de los aspectos administrativos posibilita la elaboración y puesta en marcha de los manuales y guías necesarios para el funcionamiento de la institución.

#### 4.5. Orientaciones para el futuro

El estudio ha tratado de presentar una visión general de la situación de la educación técnica y profesional, en especial de la experiencia de las ESEP en la formación de bachilleres profesionales.

La decisión gubernamental de reestructurar el sistema educativo puesto en marcha en 1972 con la llamada "Reforma de la Educación" requerirá, para lograr éxito, tener en cuenta los logros y problemas enfrentados durante estos años en los diversos campos del sistema. La intención de replantear las bases filosóficas y de organización de la educación peruana lleva consigo un cuestionamiento a los actuales enfoques de desarrollo de la enseñanza técnica y profesional. En este sentido se viene proponiendo que las ESEP, constituidas como paso previo y obligado para todos los que querían seguir estudios universitarios, sean reemplazadas por una enseñanza tecnológica de nivel superior, concebida, no como paso previo a la universidad sino como alternativa paralela para todos aquellos estudiantes que egresen de la universidad y deseen continuar estudios.

Como un recuento de las experiencias vividas en estos años, este estudio pretende llamar la atención sobre algunos "cuellos de botella" que han frenado el desarrollo de las ESEP pero que subsistirán, incluso tomada la decisión de reemplazar este tipo de enseñanza. Estos "cuellos de botella" están vinculados a aspectos como la oferta de programas por especialidades, demanda de profesionales por parte de los sectores de la producción y servicios, contenidos de formación, disponibilidad de infraestructura, equipo y docentes calificados y la articulación de las universidades con el resto del sistema.

La carencia de programas de formación de personal para el desarrollo de modalidades de enseñanza técnica y profesional se aprecia al observar que desde 1974 las universidades no forman profesores de educación técnica; además, los que están en actual servicio, no han tenido las oportunidades suficientes de capacitación. Si bien el proyecto PRONACAP juega un rol importante al posibilitar la actualización de parte del personal vinculado a la formación laboral y profesional, ello no es suficiente ya que es fundamentalmente una capacitación de corta duración. Las universidades y el Minis-

terio de Educación requieren con urgencia ampliar el número de sus programas, aumentar el número de beneficiarios, diversificarlos y desconcentrarlos. Para lograr este objetivo algunas recomendaciones que podrían ser implementadas a corto y mediano plazo serían las siguientes:

- Se hace necesario que el Ministerio de Educación y el Ministerio de Trabajo y Promoción Social, en coordinación con las universidades y otros sectores, visualicen los futuros requerimientos de personal semi-calificado, calificado y profesional que requiere el desarrollo nacional; que definan los perfiles y características de los contenidos de los planes de estudio para cada especialidad y nivel de formación. La realización de este estudio permitirá no sólo establecer la futura distribución de la matrícula sino las necesidades para lograrla en cuanto se refiere a docentes según calificación, infraestructura, equipo y financiación. Sólo el conocimiento de esta situación hará posible que tanto el Ministerio de Educación como las Universidades se ubiquen y participen en la satisfacción de necesidades del desarrollo nacional y del propio sistema educativo.

- El Ministerio de Educación debería propiciar, a través de convenios u otras fórmulas, la pronta apertura de nuevos programas que favorezcan la educación técnica y profesional. El PRONACAP en 1980 sólo atendió el 12.8% de las necesidades de capacitación de docentes. Se debería incentivar la creación de nuevos programas de maestría, segunda especialización, perfeccionamiento y de formación de profesores de educación técnica por parte de las universidades, especialmente en el interior del país y sobre la base de un estudio de necesidades de formación.

- Además del estudio sobre necesidades de formación de personal, la satisfacción de necesidades específicas en ciertas áreas del sistema, se requiere contar en el más breve plazo, con la definición legal de la nueva estructura del sistema educativo, así como con las políticas y planes que el Gobierno ejecutará en materia de educación técnica y profesional. Mientras estas exigencias no sean cumplidas, difícilmente se encontrarán universidades entusiastas de participar. Los nuevos planes y programas de estudio son igualmente imprescindibles para la adecuación de los actuales programas de formación de personal en servicio a cargo del Ministerio de Educación.

- Al interior del sistema universitario se podrían realizar las coordinaciones que permitan el uso de criterios uniformes para la formación de personal. La heterogeneidad de planteamientos que predominan hoy en día podría ser superada si el Consejo Nacional Universitario asume su rol como ente rector del sistema y si, conjuntamente con el Ministerio de Educación, se asegura la adecuación de los programas de formación de personal para la enseñanza técnica y profesional con los que en el futuro corresponderán a la educación superior tecnológica.

- La existencia de un gran número de docentes sin título pedagógico que trabaja en la enseñanza técnica y profesional podría ser aprovechada en mayor medida si a ellos se les brinda una capacitación pedagógica de corta duración que posibilite el conocimiento y aplicación de técnicas de enseñanza.

Así será posible aprovechar, en favor de la educación, la experiencia práctica que tienen los ingenieros, los agrónomos, los economistas, etc.

- Con el SENATI, para el caso de la industria, y con otras instituciones similares en otros sectores, se podría intensificar la celebración de convenios de capacitación de personal del sistema educativo. Ello presenta varias ventajas: complementa la acción del Ministerio y las universidades, se utiliza la infraestructura que aquellas instituciones posee y se las utiliza como medio para vincular más estrechamente la educación con el sistema productivo.

- La implementación de las bibliotecas universitarias y centros de formación de maestros dependientes del Ministerio de Educación con los materiales educativos que los maestros utilizan en los centros de enseñanza posibilitaría una enseñanza más aprovechable por parte del futuro personal que se forme. No basta la simple transmisión de metodología e instrumentos que predominan en la teoría de la enseñanza sino el práctico manejo de aquellas que el Gobierno viene propiciando en sus planes y programas.

- Una enseñanza de calidad sólo se brindará si se aumentan los gastos en infraestructura y materiales, así como en gastos para supervisión. Debería propiciarse, en este sentido, el mayor desarrollo de actividades de producción y el aprovechamiento de otros recursos, algunos de ellos ubicados en las empresas. Cabe señalar, además, que el problema económico de la educación lleva consigo el riesgo de migración de personal calificado hacia otros sectores. Si bien estos problemas tienen difícil solución en estos momentos debido a la situación económica del país, el estudio de medidas de racionalización del gasto, de uso de fuentes externas de financiación y de contribuciones directas para la educación, debería ser estudiada a corto plazo.