

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE DERECHO



**La educación superior tecnológica y las mujeres:
Un análisis al marco normativo del derecho a la educación superior técnica en el
Perú**

Tesis para optar el Título de Abogada que presenta la Bachiller:

**María Alejandra Aguilar Alarcón
Samantha Celis Velásquez**

**Asesor:
Magíster Erika Irene Zuta Vidal**

Lima, 2022

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo central analizar las garantías que existen en la normativa peruana para el efectivo goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica, específicamente, vinculado a la educación superior tecnológica, por parte de las mujeres en el Perú. Para ello, se analizó el nuevo marco normativo que regula la educación superior técnica, aprobado por la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, y se expuso la situación y participación actual de las mujeres en la educación técnica, atendiendo a los factores históricos, sociales y culturales que inciden en el goce y ejercicio del mencionado derecho. Asimismo, a la luz de los componentes de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad del derecho a la educación, se analizó las obligaciones jurídicas del derecho a la educación superior técnica, con énfasis en la educación tecnológica. Es así que, atendiendo a lo señalado, se llegó a la conclusión de que el marco normativo peruano establece las garantías mínimas para asegurar la provisión o prestación de una educación superior técnica-tecnológica de calidad. Sin embargo, este aún resulta un esfuerzo inicial por parte del Estado para garantizar el goce y ejercicio efectivo del derecho a la educación superior técnica-tecnológica de las mujeres en el país desde su normativa, pues estas, entre otros, enfrentan problemas asociados a la reproducción de estereotipos de género en el Sistema Educativo peruano, los cuales, repercuten tanto en la elección de los programas de estudios a cursar como en su desarrollo profesional. En ese sentido, se presentan propuestas iniciales de modificación normativa con la finalidad de que el Estado reformule las disposiciones contenidas en el marco legal de la educación superior técnica y así, asegurar trayectorias educativas exitosas a todos y todas en condiciones de igualdad.



“(…) que las niñas y jóvenes tengan mayores oportunidades educativas no significa que exista equidad entre los géneros, sino que las formas de discriminación se tornan más sutiles, menos evidentes y que existen diversas manifestaciones de sexismo que es necesario develar”
(Valenzuela, 2000, p. 115)

ÍNDICE

| | |
|--------------------------|----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 8 |
|--------------------------|----------|

CAPÍTULO I. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA DEL PERÚ

| |
|-----------|
| 11 |
|-----------|

| | | |
|---------|--|----|
| 1.1 | El derecho a la educación en el Perú | 11 |
| 1.1.1 | Contenido constitucional del derecho a la educación | 11 |
| 1.1.2 | Contenido en la legislación nacional del derecho a la educación | 19 |
| 1.1.3 | La educación como servicio público | 23 |
| 1.2 | La Educación Superior Técnica en el Perú..... | 27 |
| 1.2.1 | Antecedentes de la educación superior técnica en el Perú | 30 |
| 1.2.2 | Importancia de la educación superior para el Perú..... | 36 |
| 1.3 | El derecho a la educación superior técnica en el Perú..... | 39 |
| 1.3.1 | Definición de la Educación Técnica en el Perú..... | 40 |
| 1.3.1.1 | Institutos de Educación Superior | 43 |
| 1.3.1.2 | Escuelas de Educación Superior Tecnológicas..... | 44 |
| 1.3.2 | Obligaciones Jurídicas del Perú para garantizar el derecho a la educación superior técnica | 47 |

CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICA-TECNOLÓGICA DE LAS MUJERES EN LIMA METROPOLITANA.....

| |
|-----------|
| 56 |
|-----------|

| | | |
|-----------|--|----|
| 2.1 | El contexto actual de la educación superior técnica en el Perú..... | 57 |
| 2.1.1 | La Educación Superior Tecnológica: Condiciones y exigencias actuales | 60 |
| 2.1.1.1 | Gestión Institucional..... | 64 |
| 2.1.1.2 | Gestión Académica y Programas de Estudios | 73 |
| 2.1.1.3 | Infraestructura física, equipamiento y recursos para el aprendizaje | 77 |
| 2.1.1.4 | Disponibilidad de Personal Docente idóneo..... | 78 |
| 2.1.1.5 | Previsión Económica y Financiera | 80 |
| 2.1.1.6 | Transparencia, supervisión y fiscalización del Ministerio de Educación | 81 |
| 2.2 | Las mujeres y la Educación Superior Tecnológica en el Perú | 83 |
| 2.2.1 | Participación histórica de las mujeres en la Educación Superior Tecnológica en el Perú | 84 |
| 2.2.2 | Factores que inciden en el goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica de las mujeres | 88 |
| 2.2.2.1 | Desigualdad de género en la Educación Superior | 91 |
| 2.2.2.1.1 | Embarazo y Maternidad Adolescente | 91 |
| 2.2.2.1.2 | Nivel educativo alcanzado | 93 |
| 2.2.2.2 | Desigualdad en la participación económica | 95 |

| | |
|--|-----|
| 2.2.2.2.1 Participación en el Trabajo | 95 |
| 2.2.2.2.2 Acceso, control y uso de las Tecnologías de la información y Comunicación (TIC) | 99 |
| 2.2.3 Contexto actual de las mujeres de Lima Metropolitana en relación al ejercicio del derecho a la educación superior técnica en la Educación Superior Tecnológica ... | 102 |

CAPÍTULO III. EL GOCE Y EJERCICIO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA DE LAS MUJERES EN LA ACTUALIDAD Y PROPUESTAS DE ACCIÓN.....113

| | |
|--|-----|
| 3.1 Análisis sobre la garantía del goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica de las mujeres en la educación superior tecnológica en la actualidad desde la normativa peruana | 113 |
| 3.1.1 Obligaciones Generales | 114 |
| 3.1.2 Obligaciones Específicas..... | 116 |
| 3.1.2.1 Obligaciones Específicas relacionadas a la Disponibilidad | 116 |
| 3.1.2.1.1 Establecer las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación, conforme al PIDESC | 117 |
| 3.1.2.1.2 Garantizar la cobertura suficiente en cuanto a instituciones y programas de enseñanza en el ámbito del Estado..... | 120 |
| 3.1.2.1.3 Supervisar el cumplimiento constante de las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación | 121 |
| 3.1.2.1.4 Justificar el cierre de instituciones de enseñanza por motivos justificados | 123 |
| 3.1.2.2 Obligaciones Específicas relacionadas a la Accesibilidad..... | 127 |
| 3.1.2.2.1 Garantizar el derecho a la educación, en la mayoría de las circunstancias, teniendo en cuenta las características sociales, culturales y educativas de la población | 129 |
| 3.1.2.2.2 Velar porque exista un sistema de becas de enseñanza que ayude a los grupos desfavorecidos..... | 142 |
| 3.1.2.2.3 Garantizar que las medidas disciplinarias que se dispongan en las instituciones educativas no sean incompatibles con garantizar la dignidad humana | 147 |
| 3.1.2.3 Obligaciones Específicas relacionadas a la Aceptabilidad | 150 |
| 3.1.2.3.1 Considerar las circunstancias de la población y las necesidades de los diversos sectores de la economía, a efectos de proponer programas de estudios y métodos pedagógicos aceptables..... | 152 |
| 3.1.2.3.2 Garantizar la prestación o provisión de una educación pertinente, adecuada culturalmente y de buena calidad, especialmente, a los grupos desfavorecidos, con el propósito de contribuir con su desarrollo personal, el de sus familias, comunidades y del Estado | 156 |
| 3.1.2.4 Obligaciones Específicas relacionadas a la Adaptabilidad | 167 |
| 3.1.2.4.1 Garantizar que la educación cuente con la flexibilidad necesaria para que se adapte a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación y responda a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados..... | 169 |

| | | |
|--------------------------|--|------------|
| 3.1.2.4.2 | Garantizar la educación permanente, tanto para los estudiantes jóvenes como para los adultos cuyos conocimientos y competencias hayan quedado atrasados a causa de las transformaciones tecnológicas, económicas, laborales, sociales, etc. | 173 |
| 3.2 | Propuestas de acción y reforma en la educación superior técnica | 178 |
| 3.2.1 | Propuestas en torno a la Constitución Política del Perú..... | 179 |
| 3.2.1.1 | Modificar el artículo 18 de la Constitución Política del Perú | 179 |
| 3.2.2 | Propuestas en torno a la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes | 179 |
| 3.2.2.1 | Coordinar la evaluación del Licenciamiento en la Educación Superior e implementar una Matriz de Compilación de Obligaciones | 179 |
| 3.2.2.2 | Establecer disposiciones concretas para el otorgamiento de becas a poblaciones vulnerables..... | 181 |
| 3.2.2.3 | Fomentar la internacionalización de los estudiantes de la educación superior técnica y tecnológica | 182 |
| 3.2.2.4 | Fomentar la igualdad de oportunidades en la educación tecnológica para las mujeres | 182 |
| 3.2.2.5 | Promover el acceso a la educación de adultos y adultos mayores en la educación superior tecnológica..... | 185 |
| 3.2.2.6 | Promover la acreditación de los institutos y escuelas de educación superior. | 186 |
| 3.2.3 | Propuestas en torno al Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes..... | 187 |
| 3.2.3.1 | Disponer la actualización obligatoria de los programas de estudios licenciados por las instituciones educativas | 187 |
| 3.2.3.2 | Establecer medidas concretas de fomento para el acceso de mujeres embarazadas y/o con hijos..... | 188 |
| 3.2.4 | Propuestas en torno a las Condiciones Básicas de Calidad | 189 |
| 3.2.4.1 | Componente de Bienestar Estudiantil | 190 |
| 3.2.4.2 | Mecanismos de coordinación y de alianzas estratégicas | 192 |
| 3.2.4.3 | Cumplimiento de las Condiciones Básicas de Calidad | 193 |
| 3.2.5 | Propuestas en torno a los Lineamientos Académicos Generales | 194 |
| 3.2.5.1 | Respecto a la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, y su reglamento | 194 |
| 3.2.5.2 | Respecto a la Ley N° 30287, Ley de Prevención y Control de la Tuberculosis en el Perú, y su reglamento | 195 |
| 3.2.5.3 | Respecto a la Ley N° 30947, Ley de Salud Mental, y su reglamento | 196 |
| 3.2.6 | Propuestas relacionadas con la supresión de estereotipos de género | 196 |
| 3.2.6.1 | Respecto a los estereotipos de género..... | 196 |
| 3.2.6.2 | Orientación vocacional para el acceso a la Educación Superior Técnica | 200 |
| CONCLUSIONES..... | | 201 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | | 205 |



INTRODUCCIÓN

En el año 2016 se publicó la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, la cual aprobó el nuevo marco normativo de la educación superior técnica en el Perú e instauró consigo el procedimiento de licenciamiento institucional.

A partir de dicho año, y junto a la posterior publicación de las normas técnicas y el inicio del procedimiento de licenciamiento, se configura la esperada reforma de la educación superior técnica, mediante la cual se busca garantizar instituciones educativas que cumplan con condiciones mínimas necesarias (Condiciones Básicas de Calidad) para brindar una educación superior técnica de calidad en el país.

Por ello, resulta pertinente preguntarnos lo siguiente: “¿Qué es la educación superior técnica y cuáles son las obligaciones mínimas que debe cumplir el Estado respecto de ella?”. Desde nuestro punto de vista, la educación superior técnica, especialmente tecnológica, ha sido constantemente olvidada y postergada a lo largo de los años; priorizando nuestra atención como sociedad en la educación superior universitaria. Esta última se constituyó como la única opción del verdadero desarrollo profesional para las y los jóvenes, sin entender y analizar qué otras alternativas existían y existen en nuestro Sistema Educativo y, en especial, qué implica la educación superior técnica-tecnológica.

En ese sentido, consideramos relevante responder la pregunta antes señalada, así como analizar si dicha reforma se encuentra en buen camino, además de evidenciar cuáles son los aspectos de mejora legislativa que se pueden proponer para que este tipo de educación, con características propias y diferenciadas a la educación universitaria, sea considerada como una verdadera alternativa de desarrollo profesional para la juventud de nuestro país.

De igual manera, tomando en cuenta esta reforma educativa, y considerando que nuestro país también se encuentra impulsando importantes reformas para lograr la efectiva igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, consideramos necesario entender “¿cuál es la situación de las mujeres en la educación superior técnica-tecnológica?”.

Planteamos esta inquietud con el propósito de evidenciar si, efectivamente, el Estado ha revisado y considerado la situación de las mujeres en el sector educativo y así también atender a las siguientes interrogantes específicas: “¿las mujeres acceden a la educación superior técnica en igualdad de oportunidades que los hombres?”, “¿a qué programas de estudios acceden las mujeres?”, entre otras.

Precisamente, sobre la base de dicho contexto, creemos necesario analizar la reforma de la educación superior tecnológica con la “fotografía” de la situación de las mujeres en el 2018, luego del primer año del inicio del procedimiento de licenciamiento en los institutos de educación superior tecnológicos, con el propósito de determinar si nuestro país

establece las garantías mínimas necesarias desde la normativa vigente para garantizar el goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica–tecnológica en igualdad de oportunidades.

Nos encontramos convencidas de que la educación puede ser una herramienta de cambio social, y que, si analizamos las garantías dispuestas a nivel normativo, la reforma educativa en la educación superior puede traer grandes oportunidades a las mujeres, así como a los grupos vulnerables que participan de esta educación.

Es necesario precisar que, si bien se abordará información que en algunos casos será de carácter nacional, la presente investigación se encuentra enfocada en las mujeres de Lima Metropolitana, dado que los principales puntos presentados en el segundo capítulo toman como referencia el Censo Educativo 2018 y a los Institutos licenciados a dicho año, los cuales, en su mayoría, se encuentran ubicados en Lima Metropolitana.

También debemos puntualizar que esta investigación únicamente ha tomado como referencia algunos de los factores o indicadores que afectan a las mujeres en la educación superior técnica–tecnológica, pero que de ninguna manera se podría afirmar que estos son los únicos factores que afectan a este derecho.

Como se demuestra en el desarrollo de nuestro trabajo, el derecho a la educación se encuentra íntimamente relacionado con otros derechos fundamentales y con otros factores que también inciden en él, por lo que se han analizado los indicadores que, a nuestro criterio, tienen mayor información y estadística vigente de género, al igual que aquellos factores complementarios que pueden ser abordados en la investigación de manera conjunta, dejando de lado algunos factores especialmente relevantes.

Por ejemplo, si bien se han detallado ciertos factores cruciales en este tipo de educación, como la discapacidad, este no ha sido desarrollado de manera detallada ni en la profundidad que amerita. De igual manera, hemos obviado mencionar de forma intencional los factores relacionados con el hostigamiento sexual, pues consideramos que estos deben abordarse en una investigación particular, más aun cuando a partir de la publicación de la Resolución Ministerial N° 428-2018-MINEDU, en el año 2018, y el Decreto Supremo N° 014-2019-MIMP, en el año 2019, el Estado ha planteado modificaciones sustanciales sobre cómo se deben abordar estos casos en las instituciones educativas, incluyendo las instituciones de educación superior tecnológicas.

Considerando que la reforma de la educación superior tecnológica se ha iniciado recientemente y se encuentra en constante cambio, nuestra investigación se centra principalmente en la normativa vigente hasta agosto del 2019, teniendo en cuenta las modificaciones normativas a dicha fecha, así como las primeras Condiciones Básicas de Calidad (Resolución de Secretaría General N° 322-2017-MINEDU y Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU) y los primeros Lineamientos Académicos

Generales (Resolución de Secretaría General N° 311-2017-MINEDU) tanto para los Institutos como para las Escuelas de Educación Superior, con la finalidad de analizar el estado actual de la educación superior técnica-tecnológica.

La presente tesis es una investigación jurídica empírica, dado que se encuentra orientada a la Sociología del Derecho y cuenta con una perspectiva transversal de género. Así también, esta investigación es descriptiva, toda vez que, por un lado, detalla las características y obligaciones necesarias para asegurar el goce y el ejercicio del derecho a la educación superior técnica en la educación superior tecnológica en el Perú a la luz de la normativa vigente publicada hasta agosto del año 2019; y, por otro lado, contextualiza la situación actual de la mujer y analiza su participación en la Educación Superior Técnica-Tecnológica, tomando en consideración los factores desarrollados en la investigación.

Asimismo, se trata de una investigación aplicada, puesto que se enfoca en resolver un problema específico de la realidad, el cual versa sobre las garantías mínimas necesarias desde el marco normativo vigente para hacer efectivo el derecho a la educación superior técnica, con énfasis en la educación superior tecnológica, en condiciones de igualdad. Y es cuantitativa en tanto aborda la participación de la mujer en condiciones de igualdad en la Educación Superior Técnica-Tecnológica, corroborada principalmente a través de estadísticas recopiladas de instituciones públicas como el Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de Estadística e Informática.

En ese sentido, la presente tesis tiene como propósito ser un punto de partida para revalorizar la educación superior técnica-tecnológica dentro del sistema educativo peruano, atendiendo a sus propias características y su importancia para las mujeres en el país. A partir de ello, se presentan propuestas que buscan fortalecer la normativa vigente que regula el derecho a la educación superior técnica, las cuales esperamos que contribuyan a reducir las brechas de desigualdad en la educación superior.

1 Capítulo I. El derecho a la educación superior técnica en la educación superior tecnológica del Perú

En el presente capítulo detallaremos el marco normativo que regula el derecho a la educación en el Perú y su desarrollo en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional peruano.

Posteriormente, plasmado el contenido esencial del derecho a la educación, procederemos a desarrollar el contenido del derecho a la educación superior técnica en el país según sus propias características.

Finalmente, en mérito a lo expuesto en líneas anteriores, pretendemos arribar a una concepción consensuada de la educación superior técnica en el campo tecnológico en el Perú.

1.1 El derecho a la educación en el Perú

El derecho a la educación se encuentra reconocido y regulado desde su norma jerárquica más importante: la Constitución Política del Perú¹. Si bien este reconocimiento puede resultar evidente, dada la importancia social de la educación, consideramos relevante para nuestra investigación indicar dónde y cómo es que se encuentra regulado el derecho a la educación en nuestro ordenamiento jurídico.

Es así que planteamos el contenido del derecho a la educación en orden jerárquico partiendo desde la Constitución y los tratados internacionales reconocidos por el Perú, incluyendo la jurisprudencia relevante que se desarrolla a nivel del Tribunal Constitucional, hasta desarrollar la legislación específica que lo regula.

A nuestro parecer, establecer la jerarquía normativa permitirá entender de forma óptima la obligatoriedad de plasmar de manera efectiva las garantías para el cumplimiento del derecho a la educación superior técnica en el país.

1.1.1 Contenido constitucional del derecho a la educación

Antes de iniciar el desarrollo del contenido constitucional del derecho a la educación, es necesario mencionar que el Estado peruano se identifica como un Estado democrático y social de derecho (Tribunal Constitucional, 2005c, fundamento 1), el cual,

procura la integración social y conciliar los legítimos intereses de la sociedad con los legítimos intereses de la persona, cuya defensa y el respeto de su

¹ Revisar el artículo 51 de la Constitución Política del Perú.

dignidad constituyen el fin supremo de la sociedad y el Estado (artículo 1 de la Constitución). (Tribunal Constitucional, 2005a, fundamento 4)

Siendo ello así, de acuerdo a Nadia Iriarte, la configuración de este tipo de Estado necesita tanto de “a) la existencia de condiciones materiales para alcanzar sus presupuestos, y b) la identificación del Estado con los fines de su contenido social” (2017, p. 381), siendo uno de los fines más importantes, el derecho a la educación (2017).

Esta caracterización es de sustancial importancia para el desarrollo del contenido del derecho a la educación en nuestro país, dado que permite reconocer que la educación es una función prioritaria del Estado (Tribunal Constitucional, 2005d, fundamento 10), y también porque circunscribe determinadas obligaciones que el Estado debe cumplir con el propósito de lograr una mayor efectividad del mismo².

Ahora bien, en nuestro país, el derecho a la educación se encuentra principalmente reconocido y regulado en los artículos 13 al 19 del Capítulo II de Derechos Sociales y Económicos del Título I de la Constitución Política de 1993 (en adelante, la Constitución), a través de los cuales, se precisa que el objeto de la educación es el desarrollo integral de la persona humana, lo que implica el despliegue de las potencialidades de cada uno según su proyecto de vida (Tribunal Constitucional, 2005d, fundamento 10).

A través de dichos artículos, se establecen obligaciones o exigencias para el Estado, tales como reconocer y garantizar la libertad de enseñanza (artículo 13), promover el desarrollo científico y tecnológico (artículo 14), coordinar la política educativa del país, y supervisar su cumplimiento y la calidad de la educación (artículo 16).

Si bien ello configuraría de manera formal el articulado constitucional que determina el contenido principal del derecho fundamental a la educación (Tribunal Constitucional, 2010), la Carta Magna también establece una disposición relativa a la educación para el trabajo (artículo 14), entendiéndose su incidencia en este último.

De forma complementaria a lo anterior, el derecho a la educación también se encuentra consagrado en diversos instrumentos internacionales, que han sido ratificados por el país, los cuales, de acuerdo a lo dispuesto por el artículo 3, el artículo 55 y la cuarta disposición final y transitoria de la Constitución, forman parte de nuestro derecho interno y constituyen parámetros de interpretación de los derechos y libertades que nuestra Norma Fundamental reconoce.

² Debemos tener en cuenta que, de acuerdo a lo sostenido por el TC, en la sentencia recaída en el expediente N° 4232-2004-AA/TC, para lograr una mayor efectividad de los fines de contenido social que identifican al modelo de Estado peruano (como el derecho a la educación), “el Estado tiene tanto «obligaciones de hacer» (realizar acciones que tiendan al logro de un mayor disfrute del derecho) como «obligaciones de no hacer» (abstenerse de interferir en el ejercicio de los derechos)” (Tribunal Constitucional, 2005c, fundamento 4).

Entre ellos tenemos, en primer lugar, a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada en el Perú en 1959, la cual, establece en su artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación, y que la educación superior debe ser generalizada en función a los méritos de cada cual (1948).

Coincidimos con Pablo Meix, quien señala que el referido precepto universal establece que la educación se fundamenta en la dignidad humana y la igualdad de oportunidades (Meix, 2014, p. 32), estos caracteres de universalidad y de igualdad, como sostiene Mario Alzamora, constituyen “a la vez, los fundamentos más sólidos y las aspiraciones más elevadas de todo sistema democrático” (1977, p. 20), los cuales permiten vincular al derecho a la educación con el derecho a la vida (Alzamora, 1977).

En nuestra Constitución, ello se encuentra reconocido en el artículo 1, el cual precisa que el fin supremo de la sociedad y del Estado es “la defensa de la persona humana y el respeto de su dignidad” (Congreso de la República del Perú, 1993); tratándose no solo de una “norma de apertura de la Constitución peruana de 1993, [sino sobre todo] (...) la piedra angular de los derechos fundamentales de las personas y el soporte de todo el edificio constitucional peruano” (Kresalja & Ochoa, 2012, p. 22).

Como podemos observar, la dignidad reconocida en el artículo en mención es de tal relevancia que es obligatorio para el Estado atender las necesidades básicas en materia educativa, el cual permite el desenvolvimiento de la autonomía del ser humano y el libre desarrollo de su personalidad (Tribunal Constitucional, 2010a, fundamento 1), siendo necesaria la materialización fáctica de la igualdad y no discriminación.

Sobre esto último, cabe señalar que la Constitución reconoce el derecho a la igualdad única y expresamente en su contenido “a la igualdad ante la ley”, o también denominada igualdad formal, entendida como la “equiparación de trato en la ley y en la aplicación de la ley” (Romero Bidegaray, 2011, p. 42).

Sin embargo, la igualdad como principio y derecho constitucional engloba una definición mucho más completa que la referida únicamente a la igualdad formal, pues incluye también la igualdad sustancial y la igualdad en derechos; es decir, la equiparación de medios y de situaciones sociales y económicas para el pleno desarrollo de las personas, y el reconocimiento de la igualdad en la diferencia (Romero Bidegaray, 2011).

Este contenido ha sido reconocido en diversa jurisprudencia del TC³, el cual exhorta al Estado a implementar acciones positivas para revertir las desigualdades existentes en el país.

Resulta necesario enfatizar que el derecho a la educación no solo se encuentra íntimamente relacionado con el principio de igualdad, sino que también se halla vinculado

³ Ver: Exp. N° 0016-2002-AI/TC, Exps. acum. núms. 0001/0003-2003-AI/TC, 01272-2017-PA/TC, entre otros.

al principio de libertad, toda vez que, como reconoce la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y nuestro TC, la educación tiene como objeto el derecho al pleno desarrollo de la personalidad humana, el cual se concretiza con la posibilidad de elección de las personas para la obtención de sus fines personales⁴ (Báez Serrano, 2014).

Ahora bien, esta posibilidad de elección por parte de las personas —ejercer la libertad— únicamente será posible si es que, efectivamente, se cuentan con las condiciones fácticas o reales para poder ejecutar dichas elecciones⁵ (Alexy, 1993) (igualdad sustancial). Este punto es de especial relevancia pues,

el individuo no podría adquirir sus estructuras mentales más esenciales sin una aportación exterior que exige un cierto ambiente social de formación y que, a todos los niveles (desde los más elementales a los más elevados), el factor social o educativo constituye una condición de desarrollo. (Piaget, 1973, p. 17)

Con lo cual, se entiende que el derecho a la educación —al requerir de un factor social y de aporte exterior, es decir, necesitar de la sociedad— no podrá ser brindado por la propia persona, sino que dependerá de condiciones externas, las cuales deberán ser proporcionadas de manera real en condiciones de igualdad, a fin de que cada individuo pueda desarrollarse según sus propias decisiones mediante una educación que sea valorada y pertinente para la sociedad.

Máxime, si, como señala Jean Piaget, el derecho a la educación es “ni más ni menos que el derecho del individuo a desarrollarse normalmente, en función de las posibilidades de que dispone, y la obligación de la sociedad de transformar estas posibilidades en realizaciones efectivas y útiles” (1973, p. 19).

Sin embargo, ello no sería posible sin el entendido real de que la igualdad debe ser plena en todos los aspectos para todos y todas, así como que, sin esta, la libertad de elección no podrá ser ejercida en su totalidad.

Como veremos en los próximos acápites, esta obligación social está trasladada al Estado como garante de los derechos fundamentales de las personas, por lo que es este quien deberá establecer acciones concretas de implementación del derecho a la educación o proponer condiciones mínimas necesarias para garantizar la efectividad del mismo a través de terceros, al igual que garantizar que el principio de libertad fáctica (igualdad) para todos sea de aplicación en el sector público y privado.

⁴ Tomando en consideración ambos principios, se debe precisar que no nos referimos a una relación en donde los principios de igualdad y de libertad se encuentran opuestos o subordinados uno a otro, sino que estos principios deben ser entendidos como complementarios, pues “la libertad se encuentra entre los posibles campos de aplicación de la igualdad y la igualdad se halla entre los posibles esquemas distributivos de la libertad” (Sen, Bravo, & Schwartz, 1995, p. 35); es decir, como principios necesarios para el ejercicio efectivo del derecho a la educación.

⁵ En tanto, “la libertad *jurídica* para hacer u omitir algo sin libertad *fáctica* (real) es decir, sin la posibilidad fáctica de elegir entre lo permitido, carece de todo valor” (Alexy, 1993, p. 486).

Por otro lado, y sobre la base de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se han proclamado otros instrumentos internacionales que reconocen y desarrollan el derecho a la educación, como es el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), ratificado por el Perú en el año 1978.

Así, en relación con el derecho a la educación, el PIDESC no solo reconoce los cuatro niveles de obligaciones que Víctor Abramovich y Christian Courtis distinguen en todos los derechos, como son las obligaciones de respetar, las obligaciones de proteger, las obligaciones de asegurar (o garantizar) y las obligaciones de promover, que se entienden de la siguiente manera:

Las **obligaciones de respetar** se definen por el deber del Estado de no injerir, obstaculizar o impedir el acceso al goce de los bienes que constituyen el objeto del derecho. Las **obligaciones de proteger** consisten en impedir que terceros injeriran, obstaculicen o impidan el acceso a esos bienes. [Por su parte,] Las **obligaciones de garantizar** suponen asegurar que el titular del derecho acceda al bien cuando no puede hacerlo por sí mismo. [Y, finalmente,] Las **obligaciones de promover** se caracterizan por el deber de desarrollar condiciones para que los titulares del derecho accedan al bien⁶. (Abramovich & Courtis, 2002, p. 29)

Sino que, considerando estos niveles, ha establecido obligaciones estatales específicas a fin de garantizar su pleno ejercicio, las cuales deberán ser interpretadas de acuerdo con la Observación General 13 —elaborada por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales⁷ (en adelante, el Comité)— que “está consagrada al contenido normativo del artículo 13 [sobre el derecho a la educación], a algunas obligaciones que de él desprenden y a algunas violaciones caracterizadas” (1999, numeral 3).

Dentro de lo establecido en la Observación General 13, destaca el reconocimiento que se otorga a la educación como derecho humano intrínseco y como medio indispensable para realizar otros derechos humanos.

Cabe destacar que si bien, como señala el Pacto, son los propios Estados quienes deberán adoptar medidas de carácter técnico como económicas, hasta el máximo de sus recursos,

⁶ Cabe precisar que, como bien señalan Abramovich y Courtis,

Ninguno de estos niveles puede caracterizarse únicamente a través de obligaciones positivas/obligaciones negativas, u obligaciones de resultados/obligaciones de medio, aunque ciertamente las obligaciones de respetar están fundamentalmente ligadas a obligaciones negativas o de abstención, y las obligaciones de proteger, asegurar y promover involucran un mayor activismo estatal, y, por ende, un número mayor de obligaciones positivas o de conducta. (Abramovich & Courtis, 2002, p. 29)

⁷ Como sostiene Meix, el PIDESC “además del reconocimiento de los derechos humanos en él proclamados, crea un órgano dedicado a la interpretación del propio documento y al seguimiento de la actuación de los Estados en relación con él” (2014, p. 41); este órgano es el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el cual ha elaborado una serie de documentos de alto interés que permiten interpretar los contenidos de Pacto, denominados “Observaciones Generales” (2014).

a fin de lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos reconocidos en él (Naciones Unidas, 1976), este también impone diversas obligaciones con efecto inmediato; con lo cual se entiende que el Estado tiene el deber de efectivizar las obligaciones para garantizar el derecho a la educación desde el primer momento, en todas sus aristas, sin malentender el carácter de progresividad de los derechos económicos, sociales y culturales (principio de progresividad).

Esto último quiere decir que los Estados deben tener presente que la satisfacción de estos derechos supone una gradualidad, que permita “mejorar las condiciones de goce y ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales” (Courtis, 2006, pp. 8-9). Esto, a su vez, implica el cumplimiento del principio de no regresividad, según el cual una vez los poderes públicos han asumido compromisos que dan forma o acompañan la efectividad de un derecho, no puede existir limitación arbitraria, retroceso en los niveles alcanzados o desatención de los mismos (Viciano Pastor & Gonzáles Cadenas, 2014).

Ello puede comprobarse con lo dispuesto en el sexto párrafo de la Observación 13, que determina que,

si bien la aplicación precisa y pertinente de los requisitos dependerá de las condiciones que imperen en un determinado Estado Parte, la educación, en todas sus formas y en todos los niveles, deberá tener las siguientes cuatro características interrelacionadas: i) disponibilidad, ii) accesibilidad, iii) aceptabilidad y, iv) adaptabilidad. (CESCR, 1999, numeral 6).

Al respecto, como hemos señalado, el derecho a la educación se encuentra consagrado en el capítulo de los Derechos Sociales y Económicos de la Constitución, clasificación que pretendía establecer una diferencia con los derechos fundamentales clásicos enumerados en el Capítulo I del Título I de la Constitución (Alvites, 2017).

Sin embargo, comprendiendo que todos los derechos humanos son indivisibles e interdependientes, hoy en día la clasificación de derechos económicos, sociales y culturales, frente a otra clasificación de derechos, no tiene una relevancia en establecer su contenido, garantías y, por tanto, su exigibilidad (Abramovich & Courtis, 2002; Calvo García, 2014; Pisarello, 2007).

Por lo que, teniendo en cuenta lo señalado en la doctrina sobre los derechos económicos, sociales y culturales, el reconocimiento del derecho a la educación en nuestra Constitución y a nivel jurisprudencial, y el avance sobre el contenido de este derecho a partir de los tratados internacionales suscritos por el Perú, “justifica normativamente la condición de derecho fundamental del derecho a la educación en el ordenamiento constitucional peruano” (Alvites, 2017, p. 704; Kweitel & Ceriani, 2006)

Ahora bien, adicionalmente al PIDESC, nuestro país también ha ratificado la Convención Americana sobre Derechos Humanos (“Pacto de San José”) y el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (“Protocolo de San Salvador”), en los años 1978 y 1995 respectivamente, los cuales establecen disposiciones vinculadas a la educación.

Así, por un lado, el Pacto de San José dispone que “los Estados Partes se comprometen a adoptar providencias, (...) especialmente económica y técnica, para lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos que se derivan de las normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura” (Organización de los Estados Americanos, 1969, artículo 26), mientras que el Protocolo de San Salvador, por su parte, “reiterando los aspectos esenciales del artículo 13 del PIDESC, amplía la obligación del Estado al establecer la instrucción y formación para las personas con alguna discapacidad” (Vigo Gutiérrez & Nakano Osoreo, 2007, p. 32).

De manera conjunta a estos, y como bien identifican Gladys Vigo y Teresa Nakano (2007), también son de sustancial importancia los siguientes instrumentos internacionales:

Tabla 1
Normas internacionales que contienen disposiciones sobre la Educación

| Convención/Convenio | Resumen |
|--|--|
| Convención de la Unesco relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza | Prohíbe toda forma de exclusión social de la persona en la educación, y exige la adopción de políticas nacionales en pro de la igualdad de posibilidades (artículos 1 y 4). |
| Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial | Señala los compromisos estatales para prohibir y eliminar toda forma de discriminación racial no solo en el ámbito de la educación, sino también en la formación profesional |
| Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer | Prescribe como obligación estatal eliminar cualquier forma de discriminación contra la mujer en la esfera de la enseñanza, entre otros. |
| Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes | Garantiza el acceso a la educación en todos los niveles, al igual que en el resto del país a los pueblos indígenas y tribales. |
| Convención sobre los Derechos del Niño | Reconoce el derecho del niño a la educación en igualdad de oportunidades, considerando que se atenderá primordialmente en base al interés superior del niño. |
| Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad | Determina el compromiso de los Estados de adoptar medidas de carácter educativo, entre otros, a fin de eliminar la discriminación y propiciar la integración de la sociedad |
| Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer “Convención de Belém do Para” | Proscribe la violencia contra la mujer por constituir una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales. |

Sobre los instrumentos normativos mencionados, consideramos necesario destacar lo detallado en la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés) respecto a la educación, en la cual se señala obligaciones concretas para los Estados partes que permitan eliminar la discriminación contra la mujer; tales como la eliminación de todo concepto estereotipado en todos los niveles de enseñanza, la reducción de la tasa de abandono de los estudios por parte de las mujeres, así como el mismo trato en evaluaciones, infraestructura y equipamiento a los docentes, entre otros (Comité para la eliminación de la Discriminación contra la mujer, 1998, artículo 10).

Como se ha ido mencionando, todos estos instrumentos se encuentran debidamente ratificados por el Perú; por lo cual, de acuerdo a lo dispuesto por la Constitución, forman parte del derecho nacional y son plenamente aplicables y exigibles en nuestro ordenamiento jurídico.

Ahora bien, aunado a estos instrumentos internacionales, también resulta importante destacar el papel y la importancia de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (en adelante, Agenda 2030), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 2015.

Esta se constituye como una hoja de ruta universal, cuya finalidad última es acabar con la pobreza mediante el desarrollo sostenible hasta el año 2030 (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2017a); resultando el compromiso mundial más reciente de la comunidad internacional, con el cual se busca abordar los temas pendientes de los Objetivos de Desarrollo del Milenio⁸, aprobados en el 2000.

La Agenda 2030 consta de diecisiete (17) Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante, ODS) a ser atendidos por los países para su consecución (Unesco, 2017b, p. 1–10), entre los cuales destaca de manera particular la educación; toda vez que “ocupa un lugar central en la consecución de la Agenda 2030 (...) puesto que, dentro del amplio ámbito de acción de la Agenda, figura como un objetivo en sí mismo (ODS 4)” (Unesco, 2017^a, p. 7), el cual “aspira a garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Unesco, 2017^a, p. 36).

Así, el ODS 4 reconoce a la educación como un derecho fundamental y habilitador, que ha de aspirar a la plena realización de la personalidad humana y la promoción del entendimiento mutuo, la tolerancia, la concordia y la paz; además de constituirse como

⁸ En el año 2000, se reunieron Jefes de Estado y de Gobierno a fin de identificar “objetivos que [apuntaban] a la lucha contra la pobreza y el hambre, la reversión del deterioro ambiental, el mejoramiento de la educación y la salud, y la promoción de la igualdad entre los sexos, entre otros” (Organización de las Naciones Unidas, 2005, p. xiii), los cuales constituyeron los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Estos líderes involucrados en evaluar los objetivos, consideraron como uno de los ejes principales la educación, dada su vinculación decisiva con la calidad de vida (Organización de las Naciones Unidas, 2005).

un bien público (Unesco, 2017a), respecto al cual se establecieron metas que se desarrollaron en la Declaración de Incheon para la Educación y Marco de Acción para la Realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Unesco, 2015a):

Con estas metas se ha ampliado de manera positiva lo dispuesto en los Objetivos de Desarrollo del Milenio, los cuales se enfocaron principalmente en reducir la brecha existente en el acceso a la educación primaria. Mientras que, de forma plausible, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, considerando las recomendaciones de la Unesco, formulan una mayor amplitud en el desarrollo de la educación abarcando también a la educación superior.

Teniendo en cuenta que la Agenda 2030 constituye solo “un compromiso intergubernamental y un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad” (Unesco, 2017a, p. 7), es necesario enfatizar que esta “se inspira en los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, incluido el pleno respeto del derecho internacional” (Organización de las Naciones Unidas, 2015, p. 4), fundamentándose en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los tratados internacionales de derechos humanos, la Declaración del Milenio y el Documento Final de la Cumbre Mundial 2005, la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo, entre otros (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

Por lo tanto, si bien la Agenda 2030 constituye un compromiso voluntario, aquellos países que hayan suscrito los instrumentos internacionales en los cuales se funda la Agenda cuentan con una obligación de cumplimiento mayor respecto de los compromisos asumidos con los ODS, tal y como sucede para el caso del Perú.

De igual manera, en mérito al ODS4, en el año 2018, América Latina y el Caribe organizaron y articularon esfuerzos para generar un Plan de Acción 2018–2028, derivado de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe; a través del cual se espera que al 2030 exista un trabajo conjunto entre estos países mediante acciones concretas y la adopción de dicho Plan⁹ (III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, 2018a, 2018b).

1.1.2 Contenido en la legislación nacional del derecho a la educación

El derecho a la educación reconocido en la Constitución Política del Perú se encuentra también “respaldado por un marco legal que define los principios y obligaciones del Estado” (Vigo Gutiérrez & Nakano Osorio, 2007, p. 41), mediante el cual se busca garantizar su efectivo goce y ejercicio.

⁹ Cabe señalar que, en agosto del año 2020, en el Perú se publicó la Política Nacional de Educación Superior y Técnico Productiva, aprobada por el Decreto Supremo N° 012-2020-MINEDU, mediante la cual se adoptan lineamientos y acciones para el Perú, teniendo como base normativa el Plan de Acción para la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2018-2028, entre otras normas de relevancia para la educación superior técnica.

Dicha concretización, a través de legislación específica, permite que las obligaciones generales y el contenido del derecho a la educación plasmado en la normativa de rango constitucional se conviertan en acciones concretas y exigibles al Estado, dejando de ser meramente intenciones o aspiraciones sociales.

En nuestro país, este derecho se encuentra desarrollado principalmente por la Ley N° 28044, Ley General de Educación (en adelante, LGE), y su reglamento, aprobado por el Decreto Supremo N.° 011-2012-ED.

Ambos instrumentos normativos establecen los principios y lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, cuya rectoría se encuentra a cargo del Ministerio de Educación como responsable de preservar la unidad del Sistema Educativo Nacional (Congreso de la República del Perú, 2003b; Presidente de la República, 2012b).

Asimismo, reconocen a la educación “como un derecho fundamental de la persona y de la sociedad¹⁰” (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 3; Presidente de la República, 2012b, artículo 2); el cual,

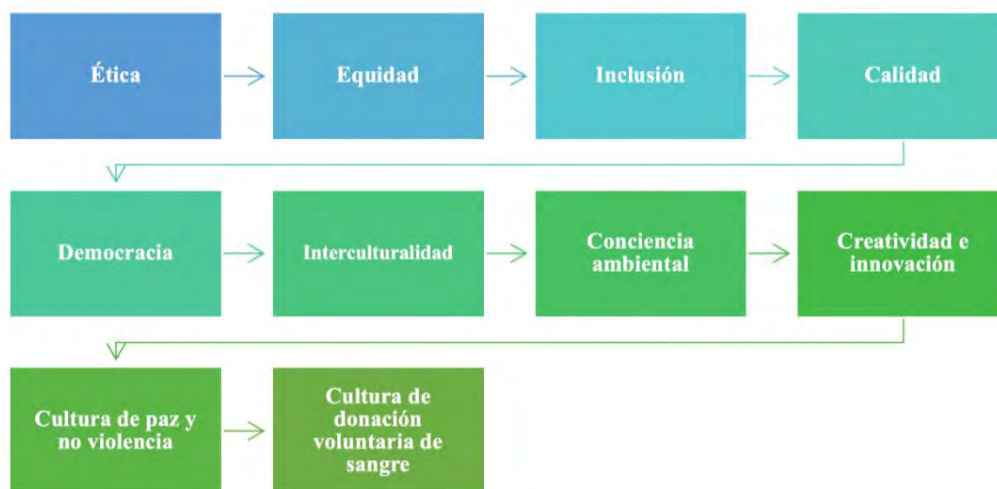
(...) es referido a la disponibilidad, al acceso a una educación de calidad, a la permanencia en el sistema educativo, y alcanzar aprendizajes que permitan enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida. (Énfasis agregado)
(Presidente de la República, 2012b, artículo 2)

Es a partir de dicho reconocimiento que en la LGE se determina que “la educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo” (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 8), y se sustenta en los siguientes principios¹¹:

¹⁰ Este reconocimiento resulta loable, toda vez que, en nuestro país, la educación ha sido tratada explícitamente en la Constitución como un derecho social (Romero Bidegaray, 2011) y no como un derecho fundamental. Sin embargo, también es preciso reiterar que actualmente esta clasificación resulta poco relevante, dado que, como hemos desarrollado, “tanto en la doctrina internacional de los derechos humanos como en la doctrina constitucional, los derechos sociales se consideran derechos fundamentales de la persona” (Romero Bidegaray, 2011, pie de página 29).

¹¹ Revisar el artículo 8 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación.

Figura 1
Principios de la educación



Nota. Elaborado a partir de lo dispuesto en la Ley N° 28044.

Todos estos principios recogen los aspectos esenciales del contenido del derecho a la educación en nuestro país, entre los que destacan de manera particular los principios de equidad e inclusión, dado que se encuentran vinculados al principio constitucional de igualdad¹². En relación con ellos, cabe resaltar el papel fundamental de la intervención estatal para su concreción que permita, a través de acciones, “compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole” (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 17)

Así, por ejemplo, el Estado debe cumplir con las siguientes obligaciones: i) ejecutar políticas compensatorias de acción positiva; ii) elaborar y ejecutar proyectos educativos tendientes a revertir situaciones de desigualdad y/o inequidad por motivo de origen, etnias, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad o de cualquier otra índole; iii) adecuar la prestación de servicios educativos a las necesidades de las poblaciones, con especial énfasis en el apoyo a los menores que trabajan y a las alumnas embarazadas o madres; así como adoptar otras medidas de equidad expresadas de manera general en la legislación citada (Congreso de la República del Perú, 2003b).

Por su parte, el reglamento de la LGE determina que “el Estado a través del Ministerio de Educación [es quien] desarrolla e impulsa la política de equidad y cierre de brechas y asignación de recursos” (Presidente de la República, 2012b, artículo 12), priorizando estos últimos a la atención de estudiantes en situaciones de inequidad¹³.

¹² Como hemos visto en el acápite anterior, el principio de igualdad constituye un aspecto sustancial del contenido del derecho a la educación.

¹³ De acuerdo al Reglamento de la Ley General de Educación, entre las situaciones de inequidad que afectan el derecho a educarse se encuentra la pobreza, la discriminación de género, y el embarazo y la maternidad precoz (Presidente de la República, 2012b, artículo 12).

De manera complementaria a lo establecido por la LGE y su Reglamento, se encuentran también las siguientes normas que desarrollan y/o complementan el derecho a la educación en el Perú:

- a) Ley N° 23585, Estudiantes de planteles y universidades particulares que pierdan a sus padres o tutores tienen derecho a beca;
- b) Ley N° 26772, Disponen que las ofertas de empleo y acceso a medios de formación educativa no podrán contener requisitos que constituyan discriminación, anulación o alteración de igualdad de oportunidades o de trato;
- c) Ley N° 27558, Ley de Fomento de la Educación de Niñas y Adolescentes Rurales;
- d) Ley N° 27942, Ley de Prevención y Sanción del Hostigamiento Sexual;
- e) Ley N° 28592, Ley que crea el Plan Integral de Reparaciones-PIR;
- f) Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace);
- g) Ley N° 28983, Ley de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres¹⁴.
- h) Resolución Suprema N° 001-2007-ED, Proyecto Educativo Nacional al 2021: La Educación que queremos para el Perú¹⁵;
- i) Ley N° 29600, Ley que fomenta la reinserción escolar por embarazo;
- j) Ley N° 29643, Ley que otorga protección al personal con discapacidad de las Fuerzas Armadas y Policía Nacional del Perú¹⁶;
- k) Ley N° 29947, Ley de Protección a la Economía Familiar respecto del pago de pensiones en Institutos, Escuelas Superiores, Universidades y Escuelas de Posgrado Públicos y Privados;
- l) Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad;
- m) Ley N° 29988, Ley que establece medidas extraordinarias para el personal que presta servicios en instituciones educativas públicas y privadas implicado en diversos delitos; crea el Registro de personas condenadas o procesadas por los delitos establecidos en la Ley N° 29988 y modifica los artículos 36 y 38 del Código Penal;
- n) Ley N° 30287, Ley de Prevención y Control de la Tuberculosis en el Perú;
- o) Ley N° 30490, Ley de la Persona Adulta Mayor;
- p) Ley N° 30901, Ley que implementa un subregistro de condenas y establece la inhabilitación definitiva para desempeñar actividad, profesión, ocupación u oficio que implique el cuidado, vigilancia o atención de niñas, niños o adolescentes;
- q) Ley N° 30947, Ley de Salud Mental;
- r) Entre otras.

¹⁴ La Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, hace alusión escueta a la Ley N° 28983 en su sétima disposición complementaria final.

¹⁵ Cabe resaltar que, en julio del año 2020, se publicó el Decreto Supremo N° 009-2020-MINEDU, que aprueba el Proyecto Educativo Nacional – PEN 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena, derogando así la Resolución Suprema N° 001-2007-ED.

¹⁶ El artículo 25 del Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, Reglamento de la Ley N° 30512, hace alusión a la Ley N° 29643 respecto al proceso de admisión.

En conjunto con este listado de normas, sus reglamentos y modificaciones respectivas, se encuentran también aquellos instrumentos destinados a regular específicamente las dos grandes etapas del sistema educativo en el país: i) Educación Básica y ii) Educación Superior.

Resulta necesario precisar que, a partir del año 2014, la Educación Superior ha tenido un importante proceso de reforma en el país¹⁷, el cual se concretizó con las siguientes normas: la Ley N° 30220, Ley Universitaria (2014); la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes (2016)¹⁸, y el Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 30512 (2017)¹⁹.

Esta legislación, si bien tiene lineamientos propios, debe estar sujeta al contenido esencial del derecho a la educación establecido constitucionalmente, así como a los principios y lineamientos generales establecidos en la Ley General de Educación y su reglamento, los cuales, como hemos visto, presentan, entre otros, un enfoque de equidad e inclusión como principios rectores.

1.1.3 La educación como servicio público

En nuestro país, la educación no solo se encuentra reconocida como un derecho fundamental, cuyo contenido esencial se desprende de lo dispuesto en la Constitución, los tratados internacionales y la legislación que lo regula, sino que este también es entendido como un servicio público.

Así lo establece la Ley General de Educación en su artículo 4, el cual reconoce que la educación es un servicio público (Congreso de la República del Perú, 2003b). De igual manera, se encuentra reconocido en diversa jurisprudencia del TC, en donde se determina el carácter binario de la educación como derecho fundamental y servicio público²⁰.

En efecto, a través de la sentencia recaída en el expediente N° 4232-2004-AA/TC, el Tribunal Constitucional sostuvo que

¹⁷ Al respecto, la reforma de la educación superior se inició con la reforma de la educación universitaria, teniendo como punto de partida, la sentencia del TC recaída en el expediente N° 00017-2008-PI/TC, en la cual se reconoció que “la ausencia de efectiva supervisión por parte del Estado (...) ha llevado a un estado de cosas inconstitucional de carácter estructural en el sistema educativo universitario” (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2015, p. 13), que ameritaba un actuar inmediato por parte del Estado, a través de la adopción de medidas necesarias con la finalidad de garantizar una educación universitaria de calidad (Tribunal Constitucional, 2010^a, numeral 4). Consideramos que, si bien la sentencia del TC constituye un hito importante para la reforma universitaria, esta recién se materializó con la promulgación de la Ley N° 30220 en el año 2014.

¹⁸ Modificado por el Decreto de Urgencia N° 017-2020, decreto que establece medidas para el fortalecimiento de la gestión y el licenciamiento de los Institutos y Escuelas de Educación Superior, en el marco de la Ley N° 30512, publicado el 24 de enero de 2020; y el Decreto Legislativo N° 1495, que establece disposiciones para garantizar la continuidad y calidad de la prestación del servicio educativo en los Institutos y Escuelas de Educación Superior, en el marco de la Emergencia Sanitaria causada por el COVID-19, publicado el 10 de mayo de 2020.

¹⁹ Modificada por el Decreto Supremo N° 011-2019-MINEDU, publicado el 23 de agosto de 2019.

²⁰ Ver: STC 0017-2008-PI/TC, STC 00853-2015-PA/TC, STC 4232-2004-AA/TC, entre otros.

la educación se configura también como un servicio público, en la medida en que se trata de una prestación pública que explicita una de las funciones-fines del Estado, de ejecución *per se* o por terceros bajo la fiscalización estatal. Por ende, el Estado tiene la obligación de garantizar la igualdad de los servicios educativos, así como de aumentar progresivamente la cobertura y calidad de los mismos (...) (Énfasis agregado) (2005d, fundamento 11)

Este carácter dado a la educación amerita ser precisado para entender a cabalidad su importancia, y cómo y por qué permite la intervención estatal en actividades esenciales (Huapaya, 2015).

Pese a que nunca se logró afianzar o desarrollar un concepto jurídico de la noción de servicio público, diversa doctrina nacional ha logrado establecer de manera unánime “que la definición de una actividad económica como servicio público depende del legislador, el cual en base a la “esencialidad” del servicio para la colectividad, lo declarará, así como tal” (Huapaya, 2015, p. 383).

De modo que, en nuestro país, la educación alcanza la condición de servicio público en virtud de la disposición expresa del artículo 4 de la Ley General de Educación antes descrita (Congreso de la República del Perú, 2003b).

Es preciso señalar que, como plantea Diego Zegarra,

la noción de servicio público en el Perú tiene como soporte principal el elemento de la titularidad estatal del servicio, de manera que es el Estado –a través del legislador– el que tiene la capacidad de determinar si se establece una reserva a su favor para la gestión de una determinada actividad. (Énfasis agregado) (2005, p. 350)

Sin perjuicio de ello, “no se impide la colaboración de los particulares (...) en la gestión de los servicios públicos, en aquellas actividades en que no se haya efectuado la referida reserva” (Zegarra Valdivia, 2005, p. 350).

Por lo cual, en función de la titularidad estatal, se deben cumplir con determinadas reglas de prestación que singularizan el régimen de las actividades calificadas como servicio público, bien sean prestadas por el propio Estado, frente al cual ameritan su observancia obligatoria, o por terceros, respecto de los cuales se deberá supervisar su cumplimiento; las cuales son (Huapaya, 2015, p. 375):

Figura 2
Características del servicio público

| | |
|----------------------|---|
| Continuidad | El servicio debe prestarse ininterrumpidamente, cada vez que sea requerido por el usuario, ya que satisface una necesidad esencial. |
| Regularidad | El servicio debe prestarse en condiciones de calidad, de acuerdo a las normas técnicas que lo rigen. |
| Igualdad | El servicio debe prestarse en forma igual para todos, sin discriminar entre usuarios (salvo para agruparlos y ofrecerles condiciones comerciales o tarifas sociales – discriminación positiva). |
| Universalidad | El servicio debe prestarse en forma igual para todos, sin discriminar entre usuarios (salvo para agruparlos y ofrecerles condiciones comerciales o tarifas sociales – discriminación positiva). |
| Progresividad | El servicio debe procurar mantener vigencia tecnológica y adaptarse siempre a la mejor tecnología disponible. |

Nota. Elaborado a partir de lo señalado por Ramón Huapaya.

Cabe señalar que la definición planteada en el Perú para el servicio público también conlleva la atención del principio de subsidiariedad establecido en el artículo 60 de la Constitución, que limita el margen de acción del Estado en la actividad empresarial (Congreso de la República del Perú, 1993).

Si bien a primera vista podría resultar contradictorio con el concepto de servicio público desarrollado en el presente acápite, debemos precisar que la educación responde a una necesidad básica con especial priorización en nuestro ordenamiento jurídico, tal es así que el propio Estado reconoce en los artículos 44 y 58 de la Constitución que es el responsable de resguardar la plena vigencia de los derechos humanos, orientando su acción a la promoción de la educación (Congreso de la República del Perú, 1993).

Como podemos observar, la educación no se trata ni debe entenderse como un servicio cualquiera que deba ser prestado a la población, sino que este, en virtud de su reconocimiento como derecho fundamental, tiene una especial importancia en la organización estatal y el desarrollo del país, resultando esencial para garantizar “la formación de la persona en libertad y con amplitud de pensamiento, para gozar de una existencia humana plena; es decir, con posibilidades ciertas de desarrollo de las cualidades personales y de participación directa en la vida social” (Tribunal Constitucional, 2010^a, fundamento 4), así como para el ejercicio efectivo de los demás derechos reconocidos en nuestra Constitución.

Por eso, el Estado no puede correr el riesgo de brindar este servicio en condiciones que no han sido aceptadas por él, o, en el peor de los casos, simplemente dejar de prestarlo (Garrida Fallo, 1952).

Es así que la doctrina precisa la necesidad de establecer diferencias entre los denominados servicios públicos económicos y los servicios públicos sociales, en donde los primeros están relacionados con materia económica y, por tanto, resulta de especial importancia el principio de subsidiariedad (electricidad, telecomunicaciones, transporte, etc.), mientras que los segundos están relacionados con actividades básicas (salud, educación, seguridad, etc.)²¹ (Huapaya, 2015; Ochoa Cardich, 2013; Zegarra, 2005); por lo que deben ser prestados a todos y todas con especial intervención estatal para garantizar su prestación.

Ahora bien, habiendo mencionado los principales aspectos de la noción de servicio público, a nuestro entender, la principal importancia de calificar a la educación como servicio público en nuestra legislación es establecer —o recordar— de quién es la titularidad de la prestación de este servicio, pues, como señala Zegarra, aunque puede brindarse tanto por el Estado como por los privados²², los servicios públicos “continúan siendo responsabilidad, garantía y fin a cargo del Estado regulador, garante y social de Derecho, que es el que tenemos en nuestro país” (Huapaya, 2015, p. 373).

En ese sentido, la intervención estatal para garantizar el derecho a la educación se encuentra justificada, tanto si el Estado actúa como proveedor de estos servicios, asegurando su prestación a toda la población en las condiciones mínimas esperadas, como también regulando, supervisando y fiscalizando el servicio educativo, proveído por las instituciones educativas privadas, incluidas las públicas, sin distinción.

Sumado a ello, la condición de servicio público es también relevante en nuestra legislación, puesto que, en el país, se han establecido mecanismos de protección para garantizar el derecho fundamental a la educación, no solo por su reconocimiento como tal en el ordenamiento jurídico nacional e internacional, sino igualmente por la condición de servicio público con la cual ha sido calificada en la Ley General de Educación y la jurisprudencia del TC.

Siendo así, nuestra Constitución, entre otras disposiciones vinculadas a la supervisión y seguimiento²³, establece que la dirección y gestión de los servicios públicos está a cargo del Consejo de Ministros, y de cada ministro, según la cartera que le corresponda²⁴; y también es responsabilidad de la Defensoría del Pueblo, que deberá supervisar el cumplimiento de los deberes de la administración estatal y la prestación de los servicios públicos a la ciudadanía presentando un informe al Congreso anualmente²⁵.

²¹ Respecto a los servicios básicos, Zegarra también señala que “independientemente que no sean considerados como servicios públicos, en su funcionamiento tendrán como base los principios inherentes a [dicha] categoría jurídica” (2005, p. 350).

²² En el caso de la educación se mantiene el mismo entendido que para todos los servicios públicos, la educación puede ser brindada por instituciones educativas públicas o privadas de conformidad con los artículos 66, 67 y 71 de la Ley N° 28044.

²³ Revisar los artículos 192 y 195 de la Constitución Política del Perú.

²⁴ Revisar el artículo 119 de la Constitución Política del Perú.

²⁵ Revisar el artículo 162 de la Constitución Política del Perú.

1.2 La Educación Superior Técnica en el Perú

En el apartado anterior se ha desarrollado el marco normativo del derecho a la educación en el Perú, reconociendo su contenido esencial, las garantías que, de manera general, demandan su efectivo goce y ejercicio, y, por último, las características que lo definen como servicio público.

Es así que, con este panorama, y a partir de la legislación específica, podemos iniciar el desarrollo de la educación superior técnica, así como su reconocimiento e importancia en nuestro Sistema Educativo.

Como hemos señalado en los acápites anteriores, la Ley General de Educación no solo reconoce plausiblemente a la educación como derecho fundamental, sino que también la define como

un proceso de aprendizaje y enseñanza, que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 2)

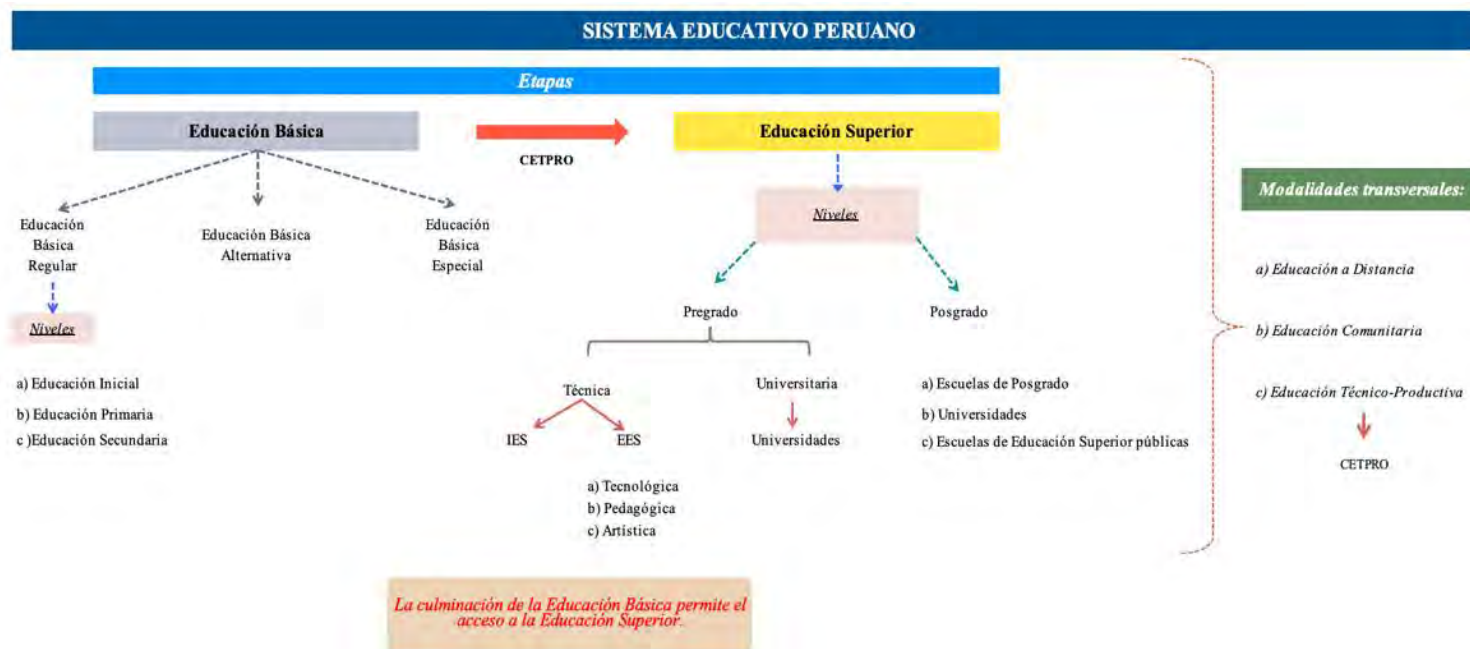
Así, entendemos a la educación como un proceso integral a lo largo de toda la vida del ser humano, el cual se desarrolla dentro del marco establecido por el Sistema Educativo Nacional, que se adecua a las necesidades y exigencias de la diversidad del país, y respondiendo a los principios²⁶ y fines²⁷ de la educación.

²⁶ Revisar el artículo 8 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación

²⁷ Revisar el artículo 9 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación

De conformidad con la mencionada Ley, el Sistema Educativo Peruano se organiza en etapas, niveles, modalidades, ciclos y programas²⁸ (Ver Figura 3).

Figura 3.
Sistema Educativo Peruano.



Nota. Elaborado a partir de lo dispuesto en la Ley N° 28044.

²⁸ De acuerdo al artículo 28 de la Ley General de Educación

El Sistema Educativo se organiza en:

- a) Etapas: son períodos progresivos en que se divide el Sistema Educativo; se estructuran y desarrollan en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- b) Niveles: son períodos graduales del proceso educativo articulados dentro de las etapas educativas.
- c) Modalidad: son alternativas de atención educativa que se organizan en función de las características específicas de las personas a quienes se destina este servicio.
- d) Ciclos: son procesos educativos que se desarrollan en función de logros de aprendizaje.
- e) Programas: son conjuntos de acciones educativas cuya finalidad es atender las demandas y responder a las expectativas de las personas. (Congreso de la República del Perú, 2003b)

Así, de acuerdo al artículo 29 de la LGE, el Sistema Educativo comprende dos etapas²⁹: la Educación Básica y la Educación Superior. Mientras que la Educación Básica se orienta al “desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales”; la Educación Superior está destinada al “logro de competencias profesionales de alto nivel, de acuerdo con la demanda y la necesidad del desarrollo sostenible del país” (Congreso de la República del Perú, 2003b)

Estas etapas se establecen en la Ley de acuerdo al alcance de la gratuidad y el carácter de la obligatoriedad de la educación reconocidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el PIDESC³⁰, respecto a los cuales,

Cabe recurrir a un símil geométrico para describir [su contenido] como una estructura piramidal: [en la cual,] la base (enseñanza elemental) habrá de ser lo más amplia posible, esto es, universal; el tramo intermedio (instrucción técnica y profesional) debe tender a la generalización y, en fin, la cúspide (los estudios superiores) habrá de resultar accesible de acuerdo con el mérito de cada cual y sin discriminaciones ilícitas. (Meix, 2014, p. 33)

Por lo tanto, en nuestro país se determina la obligatoriedad de la Educación Básica y su gratuidad cuando lo imparte el Estado (Congreso de la República del Perú, 1993); y se exige la culminación de “los estudios correspondientes a la Educación Básica” (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 49) para el acceso a la Educación Superior; además de establecerse objetivos propios para cada una de estas etapas, los cuales se encuentran regulados en la LGE, su reglamento y el marco legal descrito anteriormente, en los que, como hemos desarrollado, también se reconoce el carácter de servicio público dado a la educación (Sentencia 0017-2008-PI/TC, 2010, fundamento 9).

Ahora bien, la educación superior técnica como tal no está desarrollada de manera exhaustiva en la LGE, sino que se encuentra regulada principalmente en la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes (en adelante, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior), y su reglamento, aprobado por el Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU.

Dicha Ley “regula la creación, licenciamiento, régimen académico, gestión, supervisión y fiscalización de los institutos de Educación Superior (IES) y escuelas de Educación Superior

²⁹ Junto a estas, comulga tanto la Educación Técnico Productiva, modalidad que busca articular estas dos etapas — específicamente, la Educación Básica y la Educación Superior Tecnológica—; como la Educación Comunitaria, “permitiendo a los y las estudiantes convalidar las competencias adquiridas y lograr la progresión en su trayectoria formativa” (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 40).

³⁰ Revisar el artículo 17 de la Constitución Política del Perú.

(EES) públicos y privados”³¹³² (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 1); siendo necesario tener en cuenta que, para la Ley 30512, los institutos y escuelas señalados en dicha norma forman parte de la Educación Superior (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 2).

Como podemos observar, la legislación citada indica expresamente que los Institutos y Escuelas de Educación Superior —a los que en la presente investigación consideraremos como educación superior técnica³³—, junto a las universidades, forman parte de la segunda etapa del Sistema Educativo.

Sin embargo, en ella, así como en el resto de dispositivos normativos, no se señala o determina una definición específica sobre educación superior técnica, por lo que, a fin de comprender cabalmente qué se entiende por tal, consideramos pertinente iniciar señalando algunos antecedentes de la educación superior técnica en el país.

1.2.1 Antecedentes de la educación superior técnica en el Perú

Actualmente, en nuestro país, la educación superior técnica encuentra un desarrollo específico en la Ley N° 30512 y su reglamento, en los cuales se establecen disposiciones que buscan garantizar y promover una formación técnica de calidad, en el marco de la reforma de la educación superior iniciada en el año 2014³⁴.

Si bien este nuevo marco normativo ha permitido ensalzar el papel relevante de la educación superior técnica en el país, equiparándola —como veremos más adelante— con la educación superior universitaria, esta no ha sido una tarea sencilla de afrontar, sobre todo teniendo en cuenta los incontables intentos que se hicieron por promover la educación técnica en nuestro sistema educativo, los cuales, aunque constituyeron un proceso lleno de valiosas experiencias, también estuvieron repleto de múltiples frustraciones (Sulmont, Valcárcel, & Twanama, 1991).

Como lo han distinguido Sulmont, Valcárcel y Twanama, la promoción de la educación técnica en el Perú se ha enmarcado dentro de cinco etapas relevantes para su desarrollo:

La primera se remonta a los inicios de la República, a las medidas adoptadas por Ramón Castilla a mediados del siglo pasado [S. XIX], y culmina con los

³¹ Asimismo, la Ley “regula el desarrollo de la carrera pública docente de los IES y EES públicos” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 1).

³² Esta norma excluye de su ámbito de aplicación a los institutos y escuelas superiores de formación artística.

³³ Cabe señalar también que la Ley N° 30512 incluye a la educación superior técnica pedagógica, la cual no formará materia de la presente investigación al presentar componentes especiales que se encuentran regulados en normas diferentes a las que señalaremos; por lo que la investigación estará enfocada a la educación técnica en el campo tecnológico.

³⁴ Consideramos necesario precisar que la reforma de la educación superior técnica se enmarca dentro de un proceso más amplio de reforma del Sistema Educativo Superior, que, como hemos señalado, inicia formalmente con la promulgación de la Ley N° 30220, Ley Universitaria, la cual establece el procedimiento de licenciamiento de las universidades en el país, con la finalidad de garantizar la calidad del servicio educativo universitario y que será posteriormente extendido a la educación superior técnica.

planteamientos liberales de reforma de la educación que no logran plasmarse en las primeras décadas del presente siglo [S. XX]. La segunda etapa tiene como punto de partida la nueva Ley de Educación Pública de 1941, que impulsa la educación técnica secundaria. La tercera etapa se relaciona con la política empresarial de formación del capital humano y la creación del Senati en 1961. La cuarta etapa se ubica en el contexto de la reforma educativa iniciada en 1972 por el Gobierno Militar del general Velasco. Y, finalmente, la quinta etapa corresponde a la nueva Ley de Educación de 1982, que crea los IST. (1991, pp. 21-22)

Aunada a estas, es necesario reconocer los hitos relevantes que han incidido en la educación superior técnica moderna, y que nos permiten considerar dos nuevas etapas adicionales a las señaladas por Sulmont et al. en el año 1991.

Así, una sexta etapa de la educación superior técnica se iniciaría con la promulgación del Decreto Legislativo N° 882, Ley de Promoción de la Inversión en la Educación³⁵; el desarrollo de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, y su respectivo reglamento³⁶; hasta la aparición de la Ley N° 29394, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, y su reglamento (normas actualmente derogadas). Mientras que la séptima etapa se correspondería con la reforma de la educación superior técnica, que se inicia con la promulgación de Ley N° 30512, nueva Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, su reglamento y los dispositivos que regulan el procedimiento de licenciamiento de institutos y escuelas.

Si bien, como veremos más adelante, la educación superior técnica ha tenido un avance positivo desde la promulgación de la Ley N° 30512, es importante destacar que los primeros pasos hacia la educación técnica, que se iniciaron en el siglo XIX cuando comienza a desarrollarse en el Perú la enseñanza de la técnica moderna, tropezaron con muchas dificultades y muy pocos lograron continuidad (López, 2000; Sulmont et al., 1991), y esto es lo que los autores denominan como **la primera etapa**.

(i) Primera Etapa de la Educación Técnica:

De acuerdo a Sulmont et al., en dicho periodo el desarrollo de la educación técnica estaba aparejada del interés de dotar al país de instituciones dedicadas a la formación de una mano de obra calificada, la cual se plasmaría a través de la Ley y el Reglamento General de la Instrucción Pública³⁷, dadas en el gobierno de Ramón Castilla, a través de los cuales se acordó, en 1854, constituir la Escuela de Artes y Oficios de Lima, proyecto que quedó truncado hasta el año 1860 con su inauguración (1991).

³⁵ Con la promulgación de la Ley N° 30512 se derogó el Decreto Legislativo N° 882 en lo correspondiente a institutos y escuelas de educación superior.

³⁶ Ley y reglamento vigentes que regulan el Sistema Educativo peruano.

³⁷ La Ley y el Reglamento General de la Instrucción Pública, del año 1849 y 1850 respectivamente, “disponen el funcionamiento de escuelas de artes para aprendices en las capitales de Departamentos” (Sulmont et al., 1991).

La Escuela de Artes y Oficios de Lima resulta de vital importancia para la educación técnica en el país, dado que “puede considerarse como antecesora y pionera de los [IES]³⁸” (Sulmont et al., 1991, p. 22). Esta desarrolló actividades de formación en especialidades como fundición, caldería, mecánica, entre otras; pasando, en el siglo XX, a impartir formación de perfil superior (López, 2000), y conformar parte del Politécnico Nacional José Pardo, el cual, en 1983, se convertiría en el Instituto Tecnológico Superior José Pardo (Sulmont et al., 1991).

Durante el siglo XIX, y en virtud de los procesos que acompañaron el *boom* del guano, también se planteó la formación de un cuerpo de técnicos y profesionales especializados, que resultó en la creación de dos Escuelas Superiores de Ingenieros, en las especialidades de Minas y Agricultura, a las que se sumaron otras escuelas técnicas (Sulmont et al., 1991).

Posteriormente, a inicios del siglo XX, la atención se centró en la discusión en torno a la orientación que debía seguir la educación nacional (Bonfiglio, 2008), destacando de manera icónica los planteamientos de Manuel Vicente Villarán, quien criticaba las altas tasas de jóvenes que estudiaban carreras vinculadas a las humanidades (al pensar), y que menospreciaban las carreras técnicas orientadas al trabajo (al hacer) (Bonfiglio, 2008).

En 1901, recogiendo los planteamientos de Villarán y otros pensadores nacionales, se promulgó la Ley de Instrucción, que dividió las escuelas de enseñanza secundaria en colegios y liceos, brindando estos últimos formación relativa a agricultura, minería, artes mecánicas y comercio. Sin embargo, posteriormente, una nueva Ley reforzó el carácter intelectual de la formación, suprimiendo los liceos, y acortando el ciclo de la educación secundaria, la cual fue entendida como un camino hacia carreras universitarias (Sulmont et al., 1991).

Durante los gobiernos de José Pardo (1904-1908) y Augusto B. Leguía (1919-1930), si bien se intentó promover la educación técnica de carácter pragmático, no se logró proseguir con dicha propuesta educativa; por lo que,

la falta de impulso de una política nacional de educación técnica en aquel periodo en el cual la economía peruana se inserta en la economía mundial tiene estrecha relación con el carácter limitado del proceso de industrialización temprana en el Perú, su subordinación a la tecnología foránea y la recesión que afectó las actividades productivas en los años posteriores a la Primera Guerra Mundial y luego de la crisis de 1929. (Sulmont et al., 1991, p. 28)

(ii) Segunda Etapa de la Educación Técnica:

³⁸ La abreviatura IES deriva del término “Instituto de Educación Superior”.

Recién a fines de 1940 se darían las condiciones para retomar la discusión en torno a la educación técnica y con ello, el inicio de **la segunda etapa**, “cuando se dio impulso a la minería y la industria nacional a consecuencia de la demanda internacional generada por la Segunda Guerra Mundial” (Bonfiglio, 2008, p. 84). Así, durante el primer gobierno de Manuel Prado, de cara a los planteamientos desarrollistas de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), se adoptó una política de industrialización, la cual conllevó a la creación de la Dirección de Educación Técnica del Ministerio de Educación (Sulmont et al., 1991).

Ahora bien, aunque en el gobierno de Bustamante y Rivero, durante los años de 1945 a 1948, se hizo un esfuerzo importante por ordenar la política de educación técnica a nivel nacional, en el gobierno del general Manuel Odría se interrumpieron los esfuerzos iniciados años anteriores, retornándose a un proceso de aprendizaje-enseñanza tradicional.

No obstante ello, con el segundo gobierno de Manuel Prado se reinició la política educativa que ratificó la educación secundaria técnica como alternativa a la secundaria común; además, se promulgó la Ley de Promoción Industrial, que otorgaba beneficios a los empresarios que invertían en formación técnica (Sulmont et al., 1991).

(iii) Tercera Etapa de la Educación Técnica:

Es así que, en el año 1960, inicia **la tercera etapa** con la promulgación de la Ley N° 13771, la cual creó el Servicio Nacional de Aprendizaje y Trabajo Industrial - Senati, cuya meta central era la formación de obreros calificados. El Senati “fue diseñado de tal forma que los industriales controlasen plenamente su orientación y funcionamiento, sin depender del sistema educativo nacional” (Sulmont et al., 1991 p. 33); por lo que, para financiar sus actividades, se demandaba a las empresas con 15 a más trabajadores aportar el 1% del monto de su planilla mensual de sueldos y salarios (Sulmont et al., 1991).

En el año 1964, en virtud de un convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Ingeniería y la Unesco, se creó la Escuela Nacional de Ingenieros Técnicos (ENIT), que amplió la posibilidad de integrarse a la educación superior a través de carreras técnicas especializadas y de menor duración (Sulmont et al., 1991); la cual, finalmente, sería entendida como un medio a efectos de proseguir estudios de mayor nivel hasta terminar con el título de ingeniero profesional, experiencia que se replicó en los demás institutos de educación superior.

(iv) Cuarta Etapa de la Educación Técnica:

Durante los años 70, como señala Giovanni Bonfiglio, el Gobierno Militar tenía como objetivo reformar la educación a fin de culminar con la orientación unidireccional hacia la universidad (2008), adoptando como objetivo central el incentivar una nueva forma de relación entre la educación y el trabajo, asumido en la Ley General de Educación de 1972, que aseguraba una

preparación al trabajo productivo en todos los niveles (Sulmont et al., 1991), dando pie a **la cuarta etapa**.

Por lo que, en primer lugar, se determinó crear una educación básica de nueve grados, la cual se dividía en Educación Básica Regular y Educación Básica Laboral (Bonfiglio, 2008); y, en segundo lugar, se propició la creación de Escuelas Superiores de Educación Profesional (ESEP), cuyo proceso de constitución fue accidentado, iniciando sus actividades en 1977 y siendo interrumpidos seis años después³⁹.

Paralelamente a estas Escuelas, se crearon una serie de institutos sectoriales, diferenciados del resto de institutos públicos, por su administración de régimen privado y su financiamiento mixto, como son “el Servicio Nacional de Capacitación en la Industria de la Construcción (SENCICO), el Centro de Formación en Turismo (CENFOTUR), y el Instituto Nacional de Investigación y Capacitación en Telecomunicaciones (INICTEL)” (Bonfiglio, 2008, p. 90).

(v) **Quinta Etapa de la Educación Técnica:**

Ahora bien, ya en el gobierno de Fernando Belaúnde Terry, se promulgó la Ley N° 23384, Ley General de Educación de 1982 – que enmarcó el comienzo de **la quinta etapa** - mediante la cual se “creó una nueva opción de estudios postsecundarios alternativa a la universidad: los Institutos Superiores Tecnológicos ⁴⁰ (IST) (...)” (Ongaro, 2002, p. 86), la cual fue complementada con el Decreto Supremo N° 07-83-ED, que regulaba la constitución de Institutos y Escuelas Superiores, y reconocía que los IST otorgaban el título de “Profesional, Técnico y Experto” en cada rama (1983); por lo que, de esta manera, las ESEP creadas desaparecieron o se convirtieron en IST.

Esta nueva Ley respondió a las demandas de los estudiantes de educación secundaria de pertenecer a la educación superior a través de los IST; que, además, a diferencia de las universidades, planteaba una duración de cuatro a seis semestres académicos (Bonfiglio, 2008).

Hasta este momento se constituirían las cinco etapas identificadas al inicio del presente apartado, correspondientes a un determinado periodo de tiempo que se inicia en el siglo XIX y “culmina” en 1982, las cuales nos muestran claramente el difícil camino sufrido por la educación técnica en el país para lograr su reconocimiento y valoración como parte del Sistema Educativo peruano.

³⁹ La creación de diversas ESEP generó muchas polémicas y resistencias, las cuales provinieron especialmente de los gremios profesionales, como el de las enfermeras y los profesores, quienes reivindicaban el estatus universitario de sus carreras (Sulmont et al., 1991).

⁴⁰ Cabe resaltar que la Ley N° 23384 no solo regulaba a los institutos tecnológicos como parte de la educación superior, sino que mediante su artículo 57 también reconocía a las escuelas superiores, centros superiores de post-grado y universidades (Congreso de la República del Perú, 1982b). Aunado a ello, el Decreto Supremo N° 07-83-ED establecía que en cuanto a institutos y escuelas de educación superior, éstas podían ser por su carácter: tecnológicos, humanísticos, científicos y artísticos, y por los tipos de gestión, estatales y no estatales.

(vi) Sexta Etapa de la Educación Técnica:

Posteriormente a esta, como hemos señalado líneas arriba, encontramos una **sexta etapa**, que se iniciaría en el año 1996 con la promulgación del Decreto Legislativo N° 882, en el cual se establecía la promoción de la inversión privada en los servicios educativos para ampliar su cobertura (1996).

Cabe mencionar que el citado decreto, al otorgar la posibilidad de crear instituciones educativas con fines de lucro, favoreció el incremento de instituciones en la educación superior, lo cual generó un aumento en el acceso de la educación superior y, a su vez, propició un desbalance en la calidad de la educación brindada por estas instituciones al no contar con una adecuada fiscalización por las entidades encargadas en dicho periodo (Benavides, León, Haag, & Cueva, 2015).

Aunado a ello, en el año 2003 se promulgó la Ley N° 28044, Ley General de Educación, anteriormente descrita, reglamentada en el 2012 mediante el Decreto Supremo N° 011-2012-ED, a través del cual se reconoce a los institutos y escuelas de educación superior como instituciones de la Educación Superior y, asimismo, se establece que la regulación sobre la educación superior se detallaría en su regulación específica.

Finalmente, en el marco de esta penúltima etapa, destaca la Ley N° 29394, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, del año 2009, la cual, junto a su Reglamento, aprobado por el Decreto Supremo N° 004-2010-ED, fueron derogados por la Ley N° 30512 y su respectivo reglamento.

Dicha ley regulaba la creación y el funcionamiento de los institutos y escuelas de educación superior pedagógicos, tecnológicos y de formación artísticas, entre otros (Congreso de la República del Perú, 2009^a).

Por su parte, su reglamento tenía como objeto desarrollar las disposiciones establecidas en la Ley N° 29394, “en lo referente a su creación, autorización, revalidación, organización y funcionamiento institucional, pedagógico y administrativo, así como sus planes de estudio, articulación e infracciones y sanciones” (2010, artículo 1).

(vii) Sétima Etapa de la Educación Técnica:

Estos dos últimos instrumentos normativos engloban los antecedentes directos de la educación superior técnica en el Perú, dado que a partir del año 2016, a nuestro entender, se marca el inicio de la **séptima etapa de la educación técnica**, mediante la formulación de una nueva legislación para regular a los Institutos y Escuelas de Educación Superior, agregando a esta el desarrollo

de la carrera pública de sus docentes; e instaurando el procedimiento de licenciamiento⁴¹, que les permitirá obtener la autorización de funcionamiento respectiva.

En relación con los antecedentes y la evolución recopilada, es importante concluir que la educación técnica ha estado relacionada con el desarrollo de la industria y la aplicación práctica de la educación para el trabajo.

Consideramos que retratar los antecedentes nos ayuda a comprender el factor importante y diferenciador de la educación técnica en el país, pues esta ha sido principalmente impulsada desde el gobierno a través de reformas políticas y educativas en aras de estimular la industrialización del Perú.

1.2.2 Importancia de la educación superior para el Perú

En vista del proceso sufrido por la educación superior técnica para su reconocimiento y consolidación como parte de la segunda etapa del Sistema Educativo, es preciso señalar la importancia que reviste en el desarrollo del país, dado que “no solo se constituye como punto culminante de la educación tradicional, sino también como pilar crucial para el desarrollo humano en el mundo” (Banco Mundial, 2003, ix), pues “tiene una estrecha vinculación entre el progreso educativo y las oportunidades que tienen las personas de salir de su situación de pobreza” (Yamada, Orams y Castro, citados por Cabrera, 2017, p. 32).

Como precisa la Observación General 13, en suma, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades; teniendo un papel fundamental en la emancipación de la mujer, así como de otros grupos vulnerables (Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales, 1999, numeral 1).

Estos beneficios se replican en la educación superior toda vez que, como señala la Declaración Final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, esta “se constituye como una fuerza primordial para la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y diversas, y para fomentar la investigación, la innovación y la creatividad” (Unesco, 2009, p. 2).

De igual manera, Jamil Salmi reafirma que estos beneficios se replican en la educación terciaria, que abarca tanto universidades como institutos de educación superior, dado que esta “ayuda a los países a crear economías competitivas a nivel mundial mediante el desarrollo de una mano de obra calificada, productiva y flexible, y la creación, aplicación y difusión de nuevas ideas y tecnologías” (2009, p. xvi).

⁴¹ Revisar el artículo 24 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

En ese sentido, la importancia de la educación superior radica en el impacto directo que tiene sobre “la competitividad del país a través de su efecto sobre la productividad de su mano de obra” (Yamada et al., 2012, p. 5).

Sin embargo, la importancia de la educación superior, tanto técnica como universitaria, en general, solo reviste tal papel cuando se trata de una educación de calidad y pertinente, orientada al desarrollo integral de la persona y la sociedad. A nuestro entender, una educación de calidad no puede basarse únicamente en la provisión de competencias técnicas, sino que debe incluir el fomento de valores que permitan al egresado desenvolverse con empatía en la sociedad.

Cabe señalar que, específicamente, la educación superior técnica se encuentra relacionada con el entendimiento que cada Estado tenga sobre su propósito y de la manera sobre cómo la impulsará en el país.

De acuerdo a Paola Sevilla (2017), la educación superior técnica puede encontrarse vinculada con tres perspectivas:

- (i) Perspectiva económica, a fin de “proveer a las personas de los conocimientos, habilidades y disposiciones requeridas para incrementar la productividad, el crecimiento sostenido y la competitividad de los países” (p. 12);
- (ii) Perspectiva social, con miras a “incrementar el acceso y las oportunidades de aprendizaje de los individuos, con el fin de favorecer la equidad social y la inclusión, independientemente de su género y extracción social, económica o cultural” (p. 12); y/o
- (iii) Perspectiva de sustentabilidad, por la cual “se resalta la necesidad de favorecer el crecimiento económico, pero no en detrimento del medioambiente y los ecosistemas, garantizando que las generaciones futuras mantengan dicho crecimiento y disfruten una alta calidad de vida”. (pp. 12-13)

A nuestro modo de ver, las perspectivas planteadas sobre el propósito de la educación técnica no son opuestas y sería el Estado el encargado de procurar que estas perspectivas confluyan en la oferta de programas de estudios puestos a disposición en el país.

Ahora bien, en todas las perspectivas se menciona el crecimiento económico como elemento común del propósito de la educación técnica, el cual será posible únicamente con una correlatividad real entre la demanda de habilidad y las habilidades que, finalmente, se brindan en la educación (De Moura Castro, 2002) desde los sectores de la industria que desarrolla el país o, en todo caso, desde los sectores en los cuales se quiera potenciar dicho desarrollo. Es decir, la educación técnica pertinente permitiría dotar de personal capacitado a la industria para generar un crecimiento económico al país.

Se debe agregar que, si bien la educación terciaria en general tiene el propósito de ser pertinente, la educación técnica resalta por su enfoque práctico y articulado en todos sus programas de estudios; por lo que el perfil de egresado de un programa de estudios está orientado a la aplicación práctica del conocimiento y a la investigación sobre dicha aplicación práctica, con la posibilidad de insertarse de manera temprana en el ámbito laboral y de continuar sus estudios a otro nivel formativo de manera articulada.

Ello en concordancia con la legislación actual sobre la educación técnica en nuestro país, en la cual se menciona expresamente que el enfoque pedagógico de las instituciones educativas de la Educación Superior Técnica

está fundamentado en las demandas del sector productivo, teniendo como referente directo los requerimientos actuales y futuros del mercado laboral, busca colocar al estudiante o participante como protagonista de su aprendizaje, donde la formación involucra el manejo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan un desempeño laboral eficiente y eficaz; es decir, una formación integral, con énfasis en la práctica. (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2018, pp. 7-8)

Como podemos observar, es de sustancial importancia para la educación técnica mantener y proponer programas de estudios basados en el principio de pertinencia, el cual es entendido por el Estado como la relación entre “la oferta educativa con la demanda del sector productivo y educativo, las necesidades de desarrollo local y regional, y las necesidades de servicios a nivel local, regional, nacional e internacional” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 7).

Es preciso señalar que, a través de la jurisprudencia sobre la educación superior universitaria, el TC ha señalado que el principio de pertinencia se deriva del artículo 14 de la Constitución Política del Perú⁴², reconociendo que el fin último de esta educación es la formación de profesionales, que permita una adecuada inserción laboral digna (Tribunal Constitucional, 2008, fundamentos 195 y 196)

Si bien el TC ha realizado este desarrollo para la educación universitaria, este principio y su vinculación necesaria para el trabajo son fundamentales en el contenido de la educación superior técnica, más aún cuando la educación técnica por definición se encuentra relacionada con la enseñanza para la ocupación en diversos sectores de la vida económica.

Ahora bien, tomando en consideración lo mencionado, creemos que existe una deficiente atención a la educación superior técnica en el país, pues si bien “el comportamiento del mercado laboral muestra una demanda creciente por trabajadores especializados y técnicos” (Weller,

⁴² Si bien el TC no menciona expresamente el principio de pertinencia, el desarrollo que realiza denota un entendimiento acerca de la relación que debería existir entre el programa de estudios y la demanda de dicho programa en el trabajo, lo cual está vinculado con el principio antes descrito.

2011, p. 208), al día de hoy en América Latina, y en el Perú, no existe una demanda satisfecha de personal técnico capacitado para la industria.

Tal es así que, “según un estudio de Manpower (2010), 42% de las empresas en el Perú tiene problemas para encontrar personal, y, precisamente, la mayor dificultad radica en cubrir los puestos técnicos” (Weller, 2011, p. 208).

Sumado a la actual escasez de personal técnico, también se debe considerar los cambios tecnológicos que se están realizando en el presente siglo (Chacaltana, 2006; Novick, 2018), y que más que plantear una educación para el trabajo actual, se requiere egresados formados en el “hacer”, con capacidad crítica y adaptabilidad a las nuevas tecnologías, para que ellos mismos puedan proponer cambios o nuevos conocimientos en la aplicación de la tecnología.

Por ello, no se puede entender a la educación técnica, y sobre todo tecnológica, de manera aislada a la industria, a los cambios tecnológicos actuales y a una aplicación práctica del conocimiento.

Ahora bien, habiendo señalado los antecedentes y la importancia de la educación técnica, desarrollaremos el concepto del derecho a la educación superior técnica en nuestro país.

1.3 El derecho a la educación superior técnica en el Perú

Como se ha desarrollado anteriormente, el origen de la educación técnica en el Perú se relaciona con el desarrollo económico de la industria en el país. En su historia se evidencia una intención política de reforma de la educación orientada a la aplicación práctica para el trabajo, que ha tenido diversas etapas hasta alcanzar el reconocimiento como parte de la educación superior.

Hoy en día se entiende que la educación técnica forma parte de la educación superior a partir de lo planteado por la Ley N° 28044⁴³, Ley General de Educación y su Reglamento, y la Ley N° 30512, en los cuales se señala expresamente que los Institutos y Escuelas de Educación Superior forman parte de esta segunda etapa como los principales actores para su desarrollo⁴⁴.

Es preciso resaltar que, a diferencia de la educación universitaria, la educación superior técnica no se encuentra expresamente reconocida en nuestra Constitución, lo que —en nuestro criterio— si bien no significa una restricción a los derechos que suponen este tipo de educación, sí evidencia su permanente olvido y poca valoración en el país.

Así también, la autonomía de la educación superior técnica no se encuentra expresamente reconocida en la Constitución Política de 1993⁴⁵, en contraste con la autonomía universitaria,

⁴³ Revisar el artículo 51 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación.

⁴⁴ Se puede visualizar un mayor desarrollo del Sistema Educativo peruano en la Figura 3.

⁴⁵ Revisar el artículo 18 de la Constitución Política del Perú.

la cual le otorga el rango de garantía institucional, que “obtiene una protección calificada y superior frente a la ley” (Tribunal Constitucional, 2005c, fundamento 24)

Como se ha mencionado anteriormente, no existe una definición otorgada por ley acerca de lo que se entiende por educación superior técnica, por lo que hemos considerado conveniente determinar cuál es el concepto de educación técnica a partir de lo desarrollado por la doctrina especializada y nuestra legislación, a fin de determinar posteriormente cuáles son sus obligaciones.

1.3.1 Definición de la Educación Técnica en el Perú

La educación técnica tiene múltiples definiciones en la doctrina, en donde, principalmente para hacer referencia a ella, se menciona a la educación para el trabajo, o la formación, capacitación o educación no universitaria.

Para la presente investigación utilizaremos la definición de educación técnica y profesional planteada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante, Unesco, por sus siglas en inglés), por tener un enfoque amplio y responder a la legislación local de este tipo de educación.

Así, la Unesco, citada por Michael Hanni, define a la

educación y formación técnica y profesional como aquellos aspectos del proceso educativo que abarcan, además de la instrucción general, el estudio de tecnologías y ciencias afines, y la adquisición de competencias, destrezas, entendimiento y conocimientos prácticos, relacionados con la ocupación en diversos sectores de la vida económica. (2019, p. 11)

Asimismo, la educación y formación técnica y profesional forma parte de toda la vida de la persona, desde la educación secundaria, post-secundaria, educación terciaria e incluye el aprendizaje para el trabajo, y la capacitación continua y profesional desarrollada en calificaciones. También incluye una amplia gama de oportunidades de desarrollo de habilidades en sintonía con los contextos nacionales y locales, aprender haciendo, el desarrollo de habilidades de alfabetización y aritmética, y habilidades transversales y de ciudadanía ⁴⁶ (Unesco, 1989, 2019).

Como se puede apreciar, la educación técnica tiene una definición mucho más amplia a nivel global, la cual podría estar recogida de diferentes maneras en nuestra propia legislación. Por

⁴⁶ Se debe precisar que la definición planteada por la Unesco está principalmente fundamentada en la Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional, que entró en vigor desde 1991, la cual no ha sido ratificada por el Perú. Sin perjuicio de ello, consideramos que la definición de educación técnica propuesta es completa y responde a la aplicación práctica de la enseñanza para el trabajo, lo cual es de sustancial importancia en este tipo de educación.

ejemplo, respecto a la vinculación que se hace con la educación secundaria, bien podría encajar en la educación técnica productiva y el mandato de articulación establecido en la Ley General de Educación⁴⁷.

No obstante, en la presente investigación solo nos centraremos en la educación superior técnica, la cual desarrolla programas de estudios con una correspondiente demanda en la sociedad y brinda programas de estudios en los siguientes niveles: técnico, profesional técnico y profesional.

Ahora bien, la definición sobre la educación superior técnica planteada por la Unesco responde a las obligaciones que actualmente debe cumplir esta educación en el Perú, pues esta se enfoca en el desarrollo de competencias para el trabajo, relacionados con el enfoque práctico de la enseñanza y a las necesidades del contexto local para el desarrollo de la industria.

Para complementar dicha definición, es preciso señalar que la doctrina considera que en la provisión de la educación superior se puede distinguir tres modelos de oferta de la educación técnica, los cuales son: i) el sistema segmentado, ii) el sistema comprehensivo y iii) el sistema unificado (Sevilla, 2017).

Así, se define al sistema segmentado como aquel que “se instala en paralelo al sector universitario, en un entorno institucional propio y, frecuentemente, con sistemas de regulación y financiamiento diferenciados” (Sevilla, 2017, p. 14).

Con respecto al sistema comprehensivo, se señala que es aquel sistema en el cual el nivel terciario está poco desarrollado “y se imparte solo en universidades bajo la forma de titulaciones intermedias conocidas como tecnicaturas” (Sevilla, 2017, p. 14); por lo que la educación técnica superior se encontraría enmarcada dentro de un mismo canal educativo, dentro de la educación universitaria.

Por último, el sistema unificado responde a una mezcla entre ambos sistemas, en el cual la educación técnica y la educación universitaria “transitan en dirección opuesta hasta converger en un único sistema generalizado” (Sevilla, 2017, p. 14), en donde los límites entre la educación técnica y universitaria son difusos, y en el que podrían existir programas educativos segmentados en la educación básica, finalmente confluyendo en un sistema unificado en la educación superior.

Sobre lo mencionado, creemos que en el Perú mantenemos un sistema unificado entre la educación técnica y la educación universitaria, con una inclinación al sistema segmentado en la educación superior técnica.

⁴⁷ Revisar el artículo 40 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación.

Cabe destacar que, aunque podría considerarse que en nuestro país se ha desarrollado un sistema comprehensivo sobre la educación técnica al regular en su legislación un proyecto de educación técnica desde la educación básica, articulada con la educación técnico-productiva⁴⁸, y, finalmente, dar la posibilidad de elección en la educación superior entre la educación técnica o universitaria con los mismos grados; las competencias técnicas en la educación básica, en la práctica, no se encuentran desarrolladas en todas las instituciones proveedoras del servicio.

Asimismo, si bien desde la entrada en vigencia de la Ley N° 30512 existe una equivalencia de grados y/o títulos entre la educación técnica y la educación universitaria, la supervisión y emisión de políticas de estos tipos de educación superior se encuentra a cargo de diferentes organismos públicos en el país (Ministerio de Educación y la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria⁴⁹- Sunedu, respectivamente), por lo que no necesariamente se encontrarán unificadas y coordinadas.

En vista de que hemos identificado el tipo de sistema en el cual se encuentra la educación técnica, debemos precisar que esta, al encontrar un desarrollo específico en la legislación peruana y, por tanto, gozar de reconocimiento estatal, aquella forma parte del sistema formal de la educación superior, permitiendo que las instituciones prestadoras o proveedoras de este servicio, licenciadas por el Ministerio de Educación (en adelante, Minedu), puedan otorgar grados y títulos a nombre de la Nación, siempre que sus egresados cumplan con los requisitos establecidos en la legislación y aquellos propuestos por cada institución educativa en atención a su autonomía educativa.

De conformidad con los artículos 2, 5 y 6 de la Ley N° 30512, la educación superior técnica puede ser brindada por los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior, las cuales, a su vez, se pueden distinguir en tres (03) tipos: educación superior tecnológica, educación superior pedagógica y educación superior artística⁵⁰.

Como se ha ido mencionando brevemente en anteriores apartados, nuestra investigación está centrada en los Institutos y las Escuelas de Educación Superior en el ámbito de la tecnología, dado que la educación superior pedagógica como la educación superior artística cuentan con componentes especiales de análisis que no necesariamente se encuentran detallados en la legislación específica para la educación técnica-tecnológica.

A continuación, detallaremos los aspectos generales de los Institutos y las Escuelas de Educación Superior.

⁴⁸ Revisar el artículo 41 del Decreto Supremo N° 011-2012-ED, Reglamento de la Ley General de Educación.

⁴⁹ Se debe mencionar que, si bien la Sunedu es un organismo adscrito al Minedu, esta cuenta con autonomía para el ejercicio de sus funciones. Para mayor información, revisar el artículo 12 de la Ley N° 30220, Ley Universitaria.

⁵⁰ Cabe señalar que la educación superior artística se encuentra exceptuada del ámbito de aplicación de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

1.3.1.1 Institutos de Educación Superior

Como hemos desarrollado en los antecedentes de la educación superior técnica, los Institutos de Educación Superior tienen algún tiempo de creación en nuestra legislación desde mediados del siglo XIX⁵¹; por lo cual, resulta necesario preguntarnos qué entendemos o a qué nos referimos cuando hablamos de los Institutos de Educación Superior hoy en día.

Actualmente, los Institutos de Educación Superior constituyen centros donde se imparte la enseñanza de la técnica, a través de la aplicación práctica del conocimiento de manera general en todas las ramas educativas, considerando la enseñanza de la técnica como la provisión de competencias para “intervenir sobre las condiciones naturales y adecuarlas a sus necesidades mediante el uso de herramientas, máquinas y procesos diseñados y controlados de manera intencional, con la ayuda de algún conocimiento empírico o científico” (Ongaro, 2002, p. 87).

De acuerdo con la Ley N° 30512, la educación que brindan los Institutos de Educación Superior se encuentra relacionada a los niveles formativos que imparten (técnico y profesional técnico), los cuales están vinculados a los contextos laborales que requieren los estudiantes.

Así, por una parte, el nivel formativo Técnico que brindan los Institutos busca proveer “al estudiante competencias que le permitan desempeñarse en un espacio laboral de manera eficaz en una determinada función controlando sus propias tareas, desarrollando supervisión sobre sus actividades, identificando problemas técnicos y ejecutando acciones correctivas específicas” (Ministerio de Educación, 2018^a, p. 3).

Mientras que el nivel formativo Profesional Técnico

Provee al estudiante competencias que le permitan desempeñarse en un espacio laboral de manera eficaz en una determinada función, realizando procesos y procedimientos de trabajo predeterminado con autonomía limitada, supervisando sus actividades y tareas de personas a su cargo, considerando los recursos técnicos y materiales requeridos en la producción de bienes o servicios. (Ministerio de Educación, 2018^a, p. 3)

En virtud de estos, y de acuerdo a los artículos 15 y 16 de la Ley N° 30512, los Institutos de Educación Superior pueden otorgar los siguientes grados y títulos a nombres de la Nación (Congreso de la República del Perú, 2016):

⁵¹ Revisar los antecedentes de la educación superior técnica en el Perú en el Capítulo 1 de la presente investigación.

Figura 4

Grados y títulos a nombre de la Nación otorgados por los IES

| | |
|-----------------------------------|---|
| Título de Técnico | • Requiere haber culminado un programa formativo con un mínimo de ochenta créditos o de nivel técnico. |
| Grado de Bachiller Técnico | • Requiere haber aprobado un programa formativo con un mínimo de ciento veinte créditos o de nivel profesional técnico, y el conocimiento de un idioma extranjero o de una lengua originaria. |
| Título Profesional Técnico | • Requiere haber obtenido el grado de bachiller técnico, además de haber aprobado un trabajo de aplicación profesional o un examen de suficiencia profesional. |

Nota. Elaborado a partir de lo dispuesto en la Ley N° 30512.

Adicionalmente a lo señalado, pueden brindar a nombre de la Nación los certificados de estudios técnicos y de auxiliar técnico (artículo 5 de la Ley N° 30512), que se encuentran relacionados con la articulación de la educación básica y la educación técnico-productiva.

1.3.1.2 Escuelas de Educación Superior Tecnológicas

Las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas también desarrollan una enseñanza práctica del conocimiento, enfocada a un desarrollo de la tecnología, “asociada fundamentalmente a los sectores «modernos» de la economía, llamados también «empresariales»; es decir, las actividades productivas y administrativas reguladas por el cálculo, la previsión y la racionalidad sistémica” (Ongaro, 2002, p. 88), proveyendo así un nivel más complejo de formación que el desarrollado por los Institutos de Educación Superior.

De acuerdo con la Ley N° 30512, las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas (en adelante, EEST) se vinculan “a la tecnología y las ciencias aplicadas a los sectores productivos de la economía nacional (...) [orientándose] fundamentalmente al dominio de las ciencias aplicadas; a la asimilación, desagregación, adaptación, mejoramiento y modificación de la tecnología; y la innovación” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 6), reconocimiento que se condice con la definición de tecnología realizada por Mario Bunge, quien determina que esta es “el enfoque científico de los problemas prácticos, es decir, el tratamiento de estos problemas sobre un fondo de conocimiento científico y con ayuda del método científico” (1985a, p. 22)

Ahora bien, estas entidades pueden brindar educación a un nivel de formación más complejo que el de los Institutos de Educación Superior: el nivel profesional, el cual

proporciona al estudiante competencias que le permitan desempeñarse en un espacio laboral de manera eficaz en una determinada función, organización, realizando y supervisando sus actividades y tareas de personas a su cargo con autonomía y capacidad de decisión, considerando los recursos técnicos y materiales requeridos en la producción de bienes o servicios. (Ministerio de Educación, 2018^a, p. 3)

En ese sentido, conforme a los artículos 6, 15 y 16 de la Ley N° 30512, las Escuelas de Educación Superior pueden brindar los mismos grados y títulos que los Institutos de Educación Superior (estos son, el grado de bachiller técnico, y los títulos de técnico y profesional técnico), así como los siguientes grados y/o títulos a nombre de la Nación (Congreso de la República del Perú, 2016):

Figura 5

Grados y títulos a nombre de la Nación otorgados por las EES

| | |
|---------------------------------------|--|
| Grado de Bachiller | <ul style="list-style-type: none"> • Requiere haber aprobado un programa formativo con un mínimo de doscientos créditos, un trabajo de investigación o proyecto de innovación, y el conocimiento de un idioma extranjero o de una lengua originaria. |
| Título Profesional | <ul style="list-style-type: none"> • Requiere haber obtenido el grado de bachiller, además de haber aprobado una tesis o un trabajo de suficiencia profesional o un proyecto equivalente. |
| Título de Segunda Especialidad | <ul style="list-style-type: none"> • Requiere haber obtenido la licenciatura u otro título profesional equivalente afín a la especialidad, haber aprobado los estudios con un contenido mínimo de cuarenta créditos, así como la aprobación de una tesis o trabajo académico. |

Nota. Elaborado a partir de lo dispuesto en la Ley N° 30512.

Es necesario destacar que esto último, es decir, la posibilidad de que los estudiantes de una Escuela de Educación Superior puedan obtener el grado de bachiller y título profesional, resulta una de las disposiciones más resaltantes e importantes que ha traído la Ley N° 30512, pues ha permitido equiparar de forma real a la educación técnica con la educación universitaria como parte de la educación superior.

En ese sentido, lo anterior permite afirmar que, al día de hoy, no existiría ninguna diferencia formal entre el grado de bachiller otorgado por las Escuelas de Educación Superior y el grado de bachiller de las Universidades, más aun teniendo en cuenta que los grados de bachiller y los títulos profesionales otorgados por las Escuelas de Educación Superior deben ser registrados

ante el Registro Nacional de Grados y Títulos de la Sunedu⁵² (Presidente de la República, 2017).

No obstante, resulta particular destacar que, a pesar de que las Escuelas de Educación Superior pueden otorgar grados y títulos válidos para los estudios de posgrado, de acuerdo con la Ley N° 30512, las únicas instituciones que puedan brindar estudios de posgrado en este tipo de educación superior son las Escuelas de Educación Superior públicas.

Como se mencionó brevemente en los párrafos anteriores, las Escuelas de Educación Superior se dividen en tres (03) tipos (Congreso de la República del Perú, 2016):

Figura 6
Tipos de Escuelas de Educación Superior



Nota. Elaborado a partir de lo dispuesto en la Ley N° 30512.

⁵² Sin perjuicio de lo anterior, se debe señalar que el cambio normativo para el otorgamiento de los mismos grados y títulos tanto a nivel técnico como universitario no ha sido acompañado de cambios normativos en el sistema en general a fin de que pueda entenderse realmente que el nivel profesional técnico y universitario es el mismo.

Por ejemplo, en caso alguna Escuela de Educación Superior Tecnológica oferte programas de estudios relacionados con la ingeniería, nos encontraríamos con que, si bien en el nivel académico de estos titulados podrían tener las mismas competencias que un titulado de una universidad —tratándose del mismo nivel formativo (profesional)—, en la práctica el titulado de una Escuela Superior Tecnológica no podría inscribirse en el Colegio de Ingenieros del Perú de acuerdo con lo señalado en el artículo 1 de la Ley N° 28858, en la cual se señala expresamente que

todo profesional que ejerza labores propias de Ingeniería y de docencia de la Ingeniería (...) **requiere poseer grado académico y título profesional otorgado por una universidad nacional o extranjera debidamente revalidado en el país**, estar colegiado y encontrarse habilitado por el Colegio de Ingenieros del Perú. (Énfasis agregado) (Congreso de la República del Perú, 2006, artículo 1)

¿Ello significa que el programa de estudios brindado por la Escuela Superior Tecnológica no es ingeniería? No, únicamente implicaría una falta de actualización sistemática en las normas de diversos sectores que deberían acompañar el cambio en el sistema educativo profesional peruano, pero que fácticamente establecería una restricción para el ejercicio de los profesionales egresados de programas de estudios de ingeniería de las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas.

En vista de lo anterior, debemos precisar que los Institutos de Educación Superior no pueden brindar formación técnica de tipo tecnológica, pedagógica o artística, en tanto, estas quedan reservadas a las Escuelas de Educación Superior y a la legislación que las regulan. Por lo que, si bien los Institutos de Educación Superior pueden brindar programas de estudios que tengan similitud en parte de su contenido con algunos programas de estudios de las Escuelas de Educación Superior, la complejidad y desarrollo que se brinde en los Institutos no podrá ser igual al brindado en las Escuelas de Educación Superior en su totalidad.

Es importante mencionar que la Ley N° 30512 permite generar una articulación coherente entre sus distintos niveles formativos, inclusive desde la Certificación de Auxiliar Técnico que forma parte de la educación técnico-productiva, hasta el otorgamiento del grado de Bachiller en el nivel profesional y que podría extenderse a una educación de posgrado.

Si bien hasta antes de la Ley N° 30512 solo las universidades podían otorgar el grado de bachiller y título profesional, se espera que, a futuro, los egresados de las Escuelas de Educación Superior que cumplan con las disposiciones de la Ley y su reglamento, y una vez obtenido el respectivo grado académico, puedan seguir estudios de posgrado. Este nuevo escenario, sin lugar a duda, permitirá y favorecerá la transitabilidad hacia estudios de posgrado.

Reconocida la importancia de la educación superior, y habiendo señalado la definición de la educación superior técnica, consideramos necesario identificar las obligaciones jurídicas que permiten dotar de contenido al derecho a la educación superior técnica en nuestro país.

1.3.2 Obligaciones Jurídicas del Perú para garantizar el derecho a la educación superior técnica

Como se manifestó anteriormente, a diferencia de la educación universitaria, la educación superior técnica no se encuentra regulada en las disposiciones de la Constitución Política de 1993. Esta diferenciación entre el reconocimiento constitucional de la educación universitaria y técnica podría tornarse relevante toda vez que, desde la jurisprudencia del TC, se ha reconocido el derecho fundamental a la educación universitaria, no siendo ese el caso de la educación superior técnica⁵³.

Sin embargo, consideramos preciso destacar que, a través de la sentencia recaída en el expediente N° 0011-2013-PI/TC, el Tribunal Constitucional ha señalado que, dentro del ámbito constitucionalmente protegido de la educación, reconocido en los artículos 18 y 19 de la Constitución, “se encuentra el **derecho a la educación superior (...)**” (Énfasis agregado) (2014, fundamento 72).

⁵³ Ver: STC N° 4232-2004-AA/TC, STC N° 00017-2008-PI/TC y STC N° 0014-2014-P1/TC, 0016-2014-PI/TC, 0019-2014-P1/TC y 0007-2015-PI/TC.

Este reconocimiento amplía de forma positiva la interpretación de la Constitución, toda vez que alude a un derecho a la educación superior, que va más allá del reconocimiento expreso dada a la educación universitaria como parte del Capítulo II, de los Derechos Sociales y Económicos, de la Carta Fundamental.

En ese sentido, al formar parte de la segunda etapa del Sistema Educativo nacional, es decir, como educación superior, la educación técnica encuentra amparo en el reconocimiento desarrollado por el Tribunal Constitucional; por lo cual, a la par del derecho fundamental a la educación superior universitaria, podemos también hablar del derecho fundamental a la educación superior técnica.

Esto último se sustenta también en lo señalado en la sentencia recaída en el expediente N° 1417-2005-AA/TC, a través de la cual el TC sostiene que

la Constitución incorpora en el orden constitucional no solo a los derechos expresamente contemplados en su texto, sino a todos aquellos que, de manera implícita, se deriven de los mismos principios y valores que sirvieron de base histórica y dogmática para el reconocimiento de los derechos fundamentales. (Tribunal Constitucional, 2005a, fundamento 4)

Aunado a ello, la Constitución también realiza un reconocimiento general al derecho a la educación, así como lo hacen los diversos tratados internacionales ratificados por nuestro país, y cuyo contenido —como se ha desarrollado anteriormente— abarca a la educación superior en todos sus tipos, incluyendo a la educación superior técnica.

Siendo ello así, resulta imperioso destacar nuevamente la importancia de la educación superior técnica para el desarrollo del país, debiendo ser vista “como parte de un proyecto común de desarrollo de fuerzas productivas y construcción de una nación” (Sulmont et al., 1991, p. 55), que redundará en el pleno ejercicio de los demás derechos fundamentales de las personas.

Como consecuencia del reconocimiento del derecho fundamental a la educación superior técnica, este trae aparejada la obligación de dotarlo de contenido para su efectivo goce y ejercicio. Por ello, cabe hacer un símil con el derecho fundamental a la educación universitaria, la cual se encuentra —como mencionamos— desarrollada en amplia jurisprudencia del TC.

Así pues, como señala el TC, “la fuerza jurídica del contenido esencial del derecho fundamental a la educación, así como los fines constitucionales que esta está llamada a cumplir, rigen también en el ámbito de la educación universitaria” (2010, fundamento 15); lo cual, *mutatis mutandis*, debe ser extendido a la educación superior técnica, como parte del derecho a la

educación, tomando en consideración los fines y principios reconocidos en la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior⁵⁴.

Estos fines y principios reconocidos por la Ley tendrán aspectos particulares que conformarán parte del contenido del derecho a la educación superior técnica, tal como describe el TC para el caso de las universidades.

Sumado a ello, a efectos de dotar de contenido al derecho a la educación superior técnica, también debemos tener cuenta los siguientes atributos reconocidos por el Tribunal Constitucional (STC 0011-2013-PI/TC, 2014, fundamento 72)

Figura 7

Atributos del Derecho a la Educación Superior

| | |
|--------------------|---|
| Acceso | Este concepto está relacionado con la accesibilidad a la educación superior en condiciones de igualdad y con la disponibilidad concurrente (instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente, posibles gracias a la libertad y pluralidad de la oferta educativa). |
| Permanencia | Se ejercita libre de limitaciones arbitrarias mientras se desarrollen los estudios y la actividad de investigación. Incluye también la posibilidad de obtener el respectivo título universitario o técnico, una vez cumplidos los requisitos académicos y administrativos correspondientes. |
| Calidad | Esta se relaciona con las características fundamentales de aceptabilidad (adecuación cultural y buena calidad) y adaptabilidad (flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades en transformación). |

Nota. Elaborado a partir de la sentencia del Tribunal Constitucional recaída en el expediente N° 0011-2013-PI/TC.

Estos atributos de acceso, permanencia y calidad reconocidos por el TC, deben ser cumplidos de forma conjunta a las características de disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad reconocidas en la Observación General 13 (CESCR, 1999, numeral 6), las cuales, son:

⁵⁴ Revisar el artículo 3 y 7 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

Figura 8

Características del Derecho a la Educación reconocidas en la Observación General 13

| | |
|-----------------------|---|
| Disponibilidad | Implica que deben existir instituciones y programas de estudios en cantidad suficiente. Esta característica depende de las condiciones materiales como por ejemplo, edificios, instalaciones sanitarias, docentes calificados con salarios competitivos, entre otros. |
| Accesibilidad | Implica que las instituciones y los programas de enseñanza deben ser accesibles sin discriminación en tres dimensiones: (i) No discriminación (por motivos prohibidos); (ii) Accesibilidad material (que sea posible en la localidad o por tecnologías); y (iii) Accesibilidad económica (al alcance de todos). |
| Aceptabilidad | Implica que la forma y fondo de los programas de estudios deben ser aceptables, en cuanto a su pertinencia, adecuación cultural y calidad para los estudiantes. |
| Adaptabilidad | Implica que la educación debe tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de las sociedades en transformación, así como responder a las necesidades de los estudiantes en contextos culturales y sociales variados. |

Nota. Elaborado a partir de la Observación General 13 elaborada por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR).

Debiendo precisar que el cumplimiento de estas características debe encontrarse enmarcado dentro de los intereses superiores de los alumnos y su correcta formación como futuros adultos y ciudadanos (CESCR, 1999; Meix, 2014; Tribunal Constitucional, 2017).

Complementariamente a ello, no debemos perder de vista la interpretación realizada por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales que señala que la enseñanza técnica y profesional debe estar disponible sólo sobre la base de la capacidad, la misma que “habrá de valorarse con respecto a los conocimientos especializados y la experiencia de cada cual” (CESCR, 1999, numeral 19).

Debemos hacer un énfasis especial sobre este último punto, pues como bien reconoce el TC para las universidades, estas no pueden ser entendidas como un negocio, accesible únicamente a quienes tengan capacidad para costearlas, sino que deben ser instituciones educativas de alta calidad “[...] accesible solo a aquellos que tengan el perfil, la capacidad y la aptitud compatibles con [los fines reconocidos en la Constitución]” (2008, fundamento 126)

Esto debe ser aplicado también al campo de la educación técnica, dada la importancia que revisten los procesos de admisión para el acceso a los programas de estudios que se imparten en los institutos y escuelas de educación superior técnicas, a fin de evaluar la aptitud académica de cada estudiante para el tipo de educación al que desea ingresar. Sobre todo, teniendo en cuenta que,

la exigencia de acceso a una educación superior sobre la base de la capacidad de cada uno, requiere no concebir a la educación superior bajo una idea reduccionista que la

convierta en sinónimo de educación universitaria. [Pues] **parte del éxito del desarrollo de otras sociedades más avanzadas que la nuestra, reside en haber reconocido la alta importancia de la educación técnica, por lo que el Estado no puede perder de vista ello y debe adoptar las medidas necesarias para fortalecerla y promoverla.** (Énfasis agregado) (Tribunal Constitucional, 2008, fundamento 126)

Ahora bien, las características señaladas por el Comité y por el Tribunal Constitucional se encuentran recogidas de manera general también dentro de la normativa nacional, en la cual se señala que “el Estado tiene las siguientes obligaciones: asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad”⁵⁵ (Presidente de la República, 2012).

Como se ha mencionado en el presente capítulo, estas características recogen las obligaciones del Estado de respetar, proteger, garantizar y de promover el derecho a la educación superior técnica, las cuales deben ser implementadas con efecto inmediato cuando corresponda (principalmente, respecto a las obligaciones de respetar) y gradualmente en las obligaciones que impliquen acciones por parte del Estado (Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales, 1999).

Asimismo, el PIDESC determina obligaciones jurídicas concretas que son aplicables a la educación, las cuales hemos tomado como base para determinar las obligaciones que consideramos necesarias para la educación superior técnica, que son las siguientes:

1. Obligaciones Generales
 - a) Adoptar medidas para que los instrumentos internacionales que se suscriban y ratifiquen no afecten negativamente al derecho a la educación. Del mismo modo, tienen la obligación de que sus acciones como miembros de las organizaciones internacionales, comprendidas las instituciones financieras internacionales, tengan debidamente en cuenta el derecho a la educación.
 - b) Obligaciones de respetar, proteger y llevar a efecto cada una de las "características fundamentales" (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad) del derecho a la educación.
 - c) Velar por que ni las comunidades ni las familias dependan del trabajo infantil. El Comité reafirma en particular la importancia de la educación para erradicar el trabajo infantil y de las obligaciones establecidas en el Convenio de la OIT sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 (Convenio N° 182).
 - d) No vulnerar y proteger la libertad académica y autonomía de las instituciones y de los miembros de la comunidad académica, lo cual implica garantizar la libertad del individuo para expresar libremente sus opiniones sobre la institución o el sistema en el que trabaja, para desempeñar sus

⁵⁵ Revisar el artículo 2 del Decreto Supremo N° 011-2012-MINEDU, Reglamento de la Ley N° 28044.

funciones sin discriminación ni miedo a la represión del Estado o cualquier otra institución, de participar en organismos académicos profesionales o representativos y de disfrutar de todos los derechos humanos reconocidos internacionalmente que se apliquen a los demás habitantes del mismo territorio y garantizar el grado de autogobierno necesario para que sean eficaces las decisiones adoptadas por las instituciones de enseñanza superior con respecto a su labor académica, normas, gestión y actividades conexas. (CESCR, 1999)

2. Obligaciones Específicas

a) Disponibilidad

- i. Establecer las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación, conforme al PIDESC.
- ii. Garantizar la cobertura suficiente en cuanto a instituciones y programas de enseñanza en el ámbito del Estado.
- iii. Supervisar el cumplimiento constante de las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación.
- iv. Justificar el cierre de instituciones de enseñanza por motivos justificados.

b) Accesibilidad

- i. Garantizar el derecho a la educación, en la mayoría de las circunstancias, teniendo en cuenta las características sociales, culturales y educativas de la población.
- ii. Velar por que exista un sistema de becas de enseñanza que ayude a los grupos desfavorecidos.
- iii. Garantizar que las medidas disciplinarias que se dispongan en las instituciones educativas no sean incompatibles con garantizar la dignidad humana.

c) Aceptabilidad

- i. Considerar las circunstancias de la población y las necesidades de los diversos sectores de la economía, a efectos de proponer programas de estudios y métodos pedagógicos aceptables.
- ii. Garantizar la prestación o provisión de una educación pertinente, adecuada culturalmente y de buena calidad, especialmente, a los

grupos desfavorecidos, con el propósito de contribuir con su desarrollo personal, el de sus familias, comunidades y del Estado.

d) Adaptabilidad

- i. Garantizar que la educación cuente con la flexibilidad necesaria para que se adapte a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación y responda a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.
- ii. Garantizar la educación permanente, tanto para los estudiantes jóvenes como para los adultos cuyos conocimientos y competencias hayan quedado atrasados a causa de las transformaciones tecnológicas, económicas, laborales, sociales, etc.

Consideramos que estas son las obligaciones mínimas que se deben garantizar en el derecho a la educación superior técnica⁵⁶, las cuales se encontrarían desarrolladas a través de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, y su reglamento, así como en las normas técnicas que lo regulan, que en conjunto buscan asegurar la calidad de la educación superior técnica.

Al respecto, resulta necesario precisar que, de acuerdo a la Unesco, no existe una definición propia de calidad, sino que esta se trata sobre todo de “una aspiración constante de los sistemas educativos en todos los países (...) [que] implica un juicio de valor respecto al tipo de educación que se quiere para formar un ideal de persona y de sociedad” (Unesco, 2007a, p. 27). En ese sentido, las principales normas citadas anteriormente responden al entendimiento de calidad que el Estado busca asegurar en este tipo de educación en la actualidad.

Consideramos que la mayoría de obligaciones detalladas líneas arriba se pueden garantizar a través del procedimiento de licenciamiento establecido en la Ley N° 30512, mediante el cual se busca verificar el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad y así permitir a los Institutos y Escuelas de Educación Superior obtener la autorización de funcionamiento correspondiente.

Debemos agregar que este procedimiento se constituye como un mecanismo inicial para garantizar la provisión del servicio educativo por parte de las instituciones de educación superior técnicas. Estas condiciones o requisitos mínimos deben ser garantizados durante todo el plazo de vigencia del licenciamiento otorgado por el Ministerio de Educación, a cuyo término deberán presentar una solicitud de renovación de licenciamiento institucional a fin de verificar

⁵⁶ Si bien las obligaciones señaladas son importantes para el desarrollo de la presente tesis, creemos que se pueden agregar otras obligaciones o exigencias de igual relevancia vinculadas a discapacidad, hostigamiento sexual, violencia contra la mujer, entre otras, las cuales, como hemos mencionado en la introducción de la presente investigación, requieren de un análisis particular dada su especial complejidad y la flexibilidad del derecho.

que se hayan cumplido con las Condiciones Básicas de Calidad durante el periodo de licenciamiento anteriormente otorgado, así como con las condiciones exigidas en dicho periodo para renovar la autorización (Congreso de la República del Perú, 2016).

Si bien este procedimiento está regulado expresamente en la Ley N° 30512 y su reglamento, encuentra un mayor detalle en los instrumentos técnicos aprobados por el Ministerio de Educación, los cuales se complementan con los formatos que permiten condensar la información esencial a ser evaluada por parte del mismo.

Estos instrumentos o normas técnicas, que complementan las disposiciones de la Ley de Institutos y Escuelas, y su reglamento, son las denominadas Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior (en adelante, CBC), las cuales, determinan los requerimientos mínimos para la provisión del servicio educativo superior⁵⁷:

Tabla 2

Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de licenciamiento de IES y EES

| Condición Básica de Calidad | Detalle |
|--|--|
| Condición Básica de Calidad I | Gestión institucional, que demuestre la coherencia y solidez organizativa con el modelo propuesto. |
| Condición Básica de Calidad II | Gestión académica y programas de estudios pertinentes y alineados a las normas del Ministerio de Educación. |
| Condición Básica de Calidad III | Infraestructura física, equipamiento y recursos para el aprendizaje adecuado, como bibliotecas, laboratorios y otros, pertinente para el desarrollo de las actividades educativas. |
| Condición Básica de Calidad IV | Disponibilidad de personal docente idóneo y suficiente para los programas de estudios, de los cuales el veinte por ciento debe ser a tiempo completo. |
| Condición Básica de Calidad V | Previsión económica y financiera compatible con los fines. |

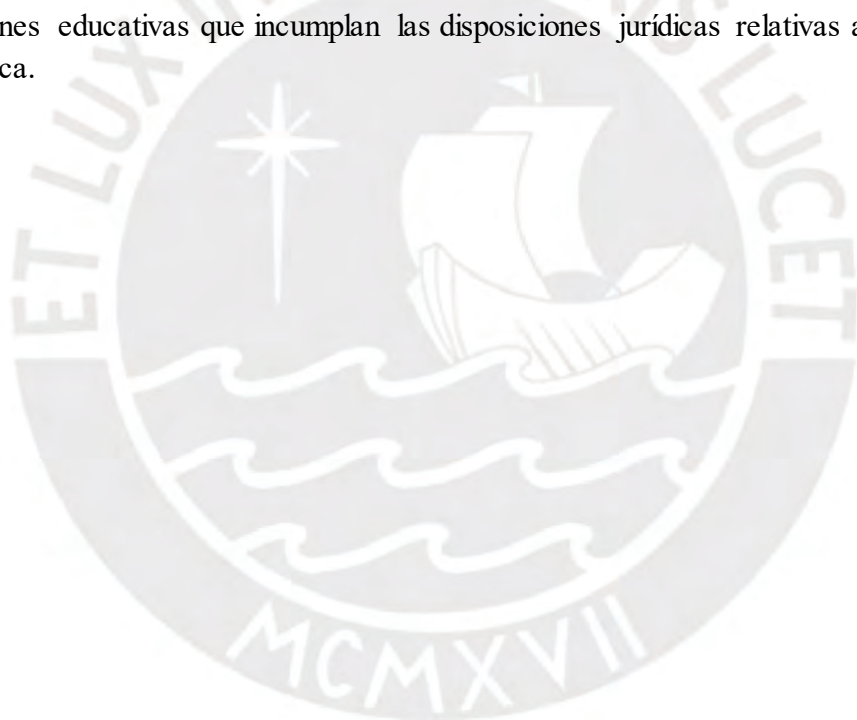
Nota. Elaborado a partir de lo dispuesto en la Ley N° 30512.

Así como, los Lineamientos Académicos Generales (en adelante, LAG), que buscan orientar y regular la gestión pedagógica en los institutos y escuelas de educación superior, a fin de que estas instituciones educativas puedan “contar con una herramienta (...) para el diseño e implementación de programas de estudios pertinentes y de calidad orientados a la formación integral de sus estudiantes” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2018); y el Catálogo Nacional de Oferta Formativa (en adelante, CNOF), cuyos objetivos buscan “establecer las disposiciones que regulen y orienten la gestión pedagógica en las instituciones de educación superior técnica y asegurar la elaboración e implementación de programas de estudios pertinentes y de calidad para la formación integral de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2018a, numeral 3).

⁵⁷ Con la modificación hecha a la Ley N° 30512, mediante el Decreto de Urgencia N° 017-2020, se regulan siete (07) condiciones básicas de calidad, las cuales no forman parte de la presente investigación.

Como podemos observar, este constituiría el marco normativo principal que regula la educación superior técnica en el país (Ver Anexo 1), el mismo que se complementa con dispositivos legales ajenos al sector sobre la base de los principios que rigen este tipo de educación, entre los cuales destaca especialmente el principio de equidad dentro de los enfoques de formación⁵⁸ de la educación superior técnica.

En ese sentido, lo expuesto constituye el marco normativo que regula la educación superior técnica en el Perú, compuesta principalmente por la Ley N° 30512, su reglamento, y las normas técnicas que los desarrollan (CBC, LAG y CNOF), los cuales resultan de especial importancia para garantizar adecuadamente el derecho a la educación superior técnica en nuestro país, y frente al cual destaca de manera fundamental el papel del Ministerio de Educación⁵⁹, como ente rector de las políticas nacionales de Educación Superior, incluyendo la política de aseguramiento de la calidad (Congreso de la República del Perú, 2016), que exige el cumplimiento del marco normativo señalado, y supervisa, fiscaliza y, de ser el caso, sanciona a las instituciones educativas que incumplan las disposiciones jurídicas relativas a la educación superior técnica.



⁵⁸ Revisar el artículo 17 del Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, Reglamento de la Ley N° 30512 - Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

⁵⁹ Conforme a nuestra legislación, el Minedu, como entidad de la administración pública (Presidente de la República, 2019), se rige bajo el principio de legalidad, reconocido en el Texto Único Ordenado de la Ley N° 27044, a través del cual se enmarca su actuación bajo los parámetros de “la Constitución, la ley y [e] derecho, dentro de las facultades que le estén atribuidas y de acuerdo con los fines para los que les fueron conferidas” (Congreso de la República del Perú, 2019, numeral 1.1 del artículo IV).

2 Capítulo II. La Educación Superior Técnica-Tecnológica de las mujeres en Lima Metropolitana

El presente capítulo tiene como objetivo presentar las condiciones actuales de la Educación Superior Técnica-Tecnológica en el Perú, los factores que inciden en el efectivo goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica y, finalmente, analizar el contexto presente de la educación superior técnica-tecnológica por parte de los y las jóvenes de Lima Metropolitana, con especial atención en la situación de las mujeres.

Es así que, a efectos de la presente investigación, consideramos pertinente agrupar a los IES y las EEST como educación superior tecnológica, pues, como hemos mencionado, ambas instituciones comparten la posibilidad de brindar programas de estudios en los niveles formativos técnico y profesional técnico; y comparten semejanzas sustanciales en los instrumentos técnicos aplicables a ambas.

Cabe precisar que centraremos nuestro análisis en la data recopilada sobre el licenciamiento de los institutos de educación superior durante el 2018, dado que, en virtud del marco normativo anterior, estas eran clasificadas como tecnológicas⁶⁰; y que, hasta dicho año no existían Escuelas de Educación Superior en el país, tal y como las conocemos a partir de la publicación de la Ley N° 30512.

Para ello, detallaremos la data estadística que se encuentra disponible en el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en la Unidad de Estadística Educativa del Ministerio de Educación (ESCALE)⁶¹ y la información brindada por el Minedu respecto a los institutos de educación superior licenciados durante el año 2018, centrandó nuestra atención en aquellas instituciones ubicadas en Lima Metropolitana. De igual manera, detallaremos parte de la normativa conexas de la Educación Superior Técnica, que analizaremos en el tercer capítulo de la presente investigación.

Por último, también se hará hincapié en los factores que inciden en la elección y desarrollo profesional de las mujeres en el país; esto son los aspectos culturales y las perspectivas de roles dados a estas en la sociedad peruana.

⁶⁰ De acuerdo a la Ley N.º 29394, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior anterior, las instituciones de educación superior técnica se dividían en institutos de educación superior tecnológicos (IEST), institutos de educación superior pedagógicos (IESP) y escuelas superiores de formación artística (ESFAS). Siendo así, como señala la primera disposición complementaria transitoria de la Ley N.º 30512, los IEST debían solicitar su licenciamiento como Institutos de Educación Superior o Escuelas de Educación Superior Tecnológicas.

⁶¹ Información recopilada en el Censo Educativo 2018, que recoge información vertida por las instituciones de educación superior técnica, acorde a la categorización dispuesta en el marco normativo anterior; es decir, la Ley N.º 29394.

2.1 El contexto actual de la educación superior técnica en el Perú

La educación superior técnica forma parte importante de la segunda etapa del Sistema Educativo Peruano, la cual, junto a la educación universitaria, se constituye como derecho fundamental dentro del ámbito constitucionalmente protegido del derecho a la educación, tal como hemos señalado anteriormente.

Con el propósito de determinar su importancia para el país y, posteriormente, su impacto en la vida de los jóvenes y, especialmente, de las jóvenes en Lima Metropolitana, es necesario preguntarnos cuál es el contexto actual de la educación superior técnica en nuestro país, sobre todo teniendo en cuenta que esta no solo forma a los y las jóvenes para contribuir al desarrollo de la industria y al desarrollo económico continuado del país (Korea Institute for Development Strategy (KDS), 2015), sino que, además, se ha reconocido su potencial para generar una sociedad con una estructura sólida en igualdad de oportunidades que pueda hacer frente a los desafíos en cada país (Papadópulos & Radakovich, 2007; M. P. Sevilla, 2017).

Al año 2019, la educación superior técnica se imparte en los Institutos y Escuelas de Educación Superior (tecnológica, pedagógica y artística), siendo ofertada —de acuerdo a ESCALE— por más de 1.050 instituciones a lo largo del país⁶², con una población estudiantil a nivel nacional de alrededor de 500,000 estudiantes (Ver tablas 3 y 4) (2019).

Conforme al Censo Nacional de Educación realizado en el año 2018, Lima Metropolitana concentra un total de 203 institutos técnicos y más de 220,000 estudiantes (Ver Anexo 2), así como a las dos primeras escuelas tecnológicas: Toulouse Lautrec y Zegel IPAE, licenciadas en el año 2019.

Lo anterior constituye una gran diferencia respecto a la educación universitaria, pues, de acuerdo a la Sunedu, en el país existen un total de 141 universidades⁶³, de las cuales, a agosto de 2019, 80 de ellas han recibido su licencia institucional para la prestación del servicio educativo universitario, de conformidad con la Ley Universitaria.

Esta diferencia notoria entre la oferta de la educación técnica y universitaria responde a que, en algunos países con gran número de población, como el nuestro, el sector de la educación técnica profesional se caracteriza por su fragmentación institucional con poca concentración de matrícula, pese a existir un alto número de oferentes (Sevilla, 2017).

⁶² Con el inicio del procedimiento de licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas y Pedagógicas en el año 2019, consideramos que el número de estas instituciones se incrementará.

⁶³ De acuerdo a la página web de la Sunedu, un total de 141 universidades y 04 escuelas de posgrado presentaron su solicitud de licenciamiento institucional ante la Sunedu. Cabe señalar que, a agosto de 2020, un total de 92 universidades y 02 escuelas de posgrado obtuvieron su licenciamiento institucional, mientras que 48 de estas instituciones (46 universidades y 02 escuelas) no lograron cumplir con las condiciones básicas de calidad establecidas por la Sunedu.

<https://www.sunedu.gob.pe/avances-licenciamiento/> (Revisado: 19 de julio de 2020).

Es así que, pese a que el número de institutos es casi ocho veces mayor al número de universidades en el país, estas últimas concentran una mayor cantidad de estudiantes; esto es, alrededor de 1,5 millones de alumnos matriculados durante el año 2018⁶⁴ (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2020), lo cual puede entenderse debido al bajo nivel de prestigio asociado a la educación técnica y la poca atención por parte del Estado a través de políticas públicas (Sevilla, 2017).

En el Perú,

El campo de la FT⁶⁵ no es percibido como un campo específico y terminal de la formación superior, sino como parte de un «continuo» FT-universidad dentro del nivel superior de la formación, donde los IST ocupan un nivel de prestigio social muy bajo. Esta percepción es la que hace que los estudiantes de secundaria aspiren mayoritariamente y casi exclusivamente a la universidad. (Bonfiglio, 2008, p. 81)

No obstante ello, cabe resaltar que, la oferta formativa de la educación técnica se ha expandido desde la década de 1980, creciendo básicamente a partir de los institutos superiores tecnológicos privados, los cuales, entre los años 1993 y 2004, pasaron de 440 a 844, constituyendo para el 2004 el 64% del total de institutos superiores tecnológicos en el país (Bonfiglio, 2008).

Este incremento del número de institutos privados se enmarca dentro de lo que hemos denominado la sexta etapa en la reforma educativa técnica, cuyo rasgo principal radica en la masificación de la educación superior, y que se explica a raíz de la promulgación del Decreto Legislativo N° 882, el cual permitió la expansión de la educación en todas sus etapas (básica y superior) mediante la creación de instituciones educativas con fines de lucro.

Ahora, si bien se evidencia una masificación del acceso a la educación superior (universitaria y técnica), la falta de uniformidad de la calidad de la misma determinó en su momento que “solamente aquellos que puedan pagar reciban una educación de calidad” (Bonfiglio, 2008, p. 89); estando el acceso a una educación de calidad restringida solo a aquellos jóvenes que podían invertir en instituciones privadas, cuyas pensiones mensuales “aseguraban” una mejor educación.

Con respecto a la educación técnica, el aumento del número de institutos privados en el país no vino aparejada de una oferta educativa de calidad, lo cual se evidenció no solo en la falta de equipamiento e infraestructura, así como de docentes capacitados, sino también en la falta de actualización y articulación de los programas de estudios con las demandas de los sectores

⁶⁴ Cabe resaltar que en el año 2000 la cantidad de alumnos matriculados en las universidades era de 424 mil, lo que evidencia que, al 2015, dicho número se triplicó a un crecimiento promedio de 8% (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2018a).

⁶⁵ El autor denomina FT a la Formación Técnica.

productivos (Bonfiglio, 2008; Linares, 2015); situación que también se replicó en los institutos públicos, salvo honrosas excepciones. En ese sentido, consideramos que estas fueron una de las principales causas asociadas a la baja calidad de la educación superior técnica.

Este panorama resulta interesante, toda vez que, como señalan Mauricio García y Laura Quiroz para el caso de Colombia, si bien la cobertura de la educación ha tenido una historia de progreso ininterrumpido —como en el Perú⁶⁶—, nos fuerza a preguntarnos si este acceso a la educación es suficiente; puesto que “la educación básica no solo está dividida por clases sociales; es decir, los ricos y los pobres envían a sus hijos a colegios diferentes, sino que los ricos reciben una educación de mejor calidad que la de los pobres” (2011, p.138).

Ello se replica, posteriormente, en la educación superior, la cual muestra retornos⁶⁷ más altos “si la persona asistió a la superior privada y más aun si durante la educación básica⁶⁸ (primaria y secundaria) también lo hizo en instituciones privadas” (J. Rodríguez & Montoro, 2013, p. 3).

En ese sentido, debemos tener en cuenta que, pese a que “la ampliación de la cobertura es importante y en este terreno se han hecho avances significativos, (...), [resulta] insuficiente para proteger el derecho a la educación. [Pues] se requiere además que aumente con estándares de calidad similares para todas las clases sociales” (García Villegas & Quiroz López, 2011, p. 138) y en todos los niveles educativos.

Esta segregación socio-económica que agrava los problemas de movilidad social y coadyuva a reproducir jerarquías sociales existentes (García Villegas & Quiroz López, 2011), también está acompañada por la segregación de género en la educación superior, en donde persisten “carreras que constituyen “reductos” o “espacios” propios de uno u otro sexo que limitan los márgenes de elección y las condiciones de inserción laboral de las mujeres”, (Papadópulos & Radakovich, 2007, p. 122), reproduciendo y manteniendo así también la desigualdad en el mercado laboral.

Ahora bien, tanto la segregación socio-económica como la segregación de género se enfrentan a las estadísticas que determinan la universalización de la educación, básica y superior (Papadópulos & Radakovich, 2007), que se evidencia en la casi paridad existente en torno al número de estudiantes hombres y mujeres en los institutos de educación superior al 2018 (Ver tabla 4).

⁶⁶ Así, como señalan José Rodríguez y Lisset Montoro,

en relativamente poco tiempo la educación básica en el Perú ha conseguido cubrir, en términos de asistencia, a la mayor parte de la población en edad escolar. Más de 95 de cada 100 personas de las nuevas generaciones culmina la primaria y cerca de 85 de cada 100 culminan la secundaria. (J. Rodríguez & Montoro, 2013)

⁶⁷ De acuerdo a Gustavo Yamada, “la definición estándar de «retornos a la educación» en la literatura económica es: el ingreso adicional que una persona recibe una vez insertada en el mercado laboral, por cada año o nivel adicional de educación que invirtió en su juventud” (2007, p. 16).

⁶⁸ En el caso de Perú, de acuerdo a Sebastián Calónico y Hugo Ñopo, el sistema educativo ha expandido su cobertura, pero con baja inversión pública; por lo que, las familias más pobres que antes no enviaban a sus hijos al colegio, ahora sí lo hacen, pero únicamente a instituciones públicas. Lo cual ha generado una reducción de la calidad en la educación pública (2007).

Debemos tener en cuenta que, en realidad, este proceso de universalización debería ser entendido como un proceso de masificación de la educación, en el cual el incremento de la matrícula estaría acompañado por una pérdida de la calidad (Papadópolos & Radakovich, 2007).

Esta situación demandó la necesidad de una reforma educativa por parte del Estado, tal como evidenció Gustavo Yamada al plantear la necesidad de una “reforma de la educación superior no universitaria⁶⁹ como prioridad de política pública” (2007, p. 13) en tanto esta no generaba suficiente rentabilidad pública ni privada. Lo cual afectaba principalmente a los y las jóvenes matriculados en institutos tecnológicos, que ofrecían especializaciones de moda que no generaban una retribución efectiva en el mercado laboral (Yamada, 2007).

La imperante necesidad de reforma en la educación superior técnica identificada hace más de diez años ha sido atendida por el Estado peruano recién en el año 2016, materializándose a través de la promulgación de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación y de la Carrera Pública de sus Docente, y su reglamento, así como en el inicio del procedimiento de licenciamiento a cargo del Minedu.

Este procedimiento establecido en la Ley N° 30512, a agosto del 2019, ha dejado como resultado un total de cincuenta y seis (56) institutos de educación superior y dos (02) escuelas de educación superior tecnológicas licenciadas, que lograron acreditar el cumplimiento de condiciones básicas de calidad establecidas para dicho fin; sentándose así las bases para una educación de calidad en el nivel superior técnico, y permitiendo la revalorización de este tipo de educación superior en las y los jóvenes del país.

Teniendo en cuenta lo expuesto, resulta necesario preguntarnos cómo se materializan los estándares de calidad en la educación superior técnica en la actualidad, específicamente en la educación superior tecnológica.

En el siguiente acápite desarrollaremos aquellos puntos neurálgicos y necesarios para visibilizar la situación actual de la educación superior tecnológica en nuestro país, lo que posteriormente nos ayudará a evaluar el contexto actual desde la perspectiva de los y las jóvenes en Lima Metropolitana.

2.1.1 La Educación Superior Tecnológica: Condiciones y exigencias actuales

En el presente acápite detallaremos las condiciones y exigencias actuales de la educación superior tecnológica, la cual, para efectos de la investigación, como hemos señalado, hace

⁶⁹ La denominación “educación superior no universitaria” es utilizada frecuentemente para hacer referencia a la educación superior técnica.

referencia a los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas.

Para ello, tomaremos en consideración los LAG, aprobados mediante Resolución de Secretaría General N° 311-2017-MINEDU y Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU, y las CBC, aprobadas mediante Resolución de Secretaría General N° 322-2017-MINEDU y Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU⁷⁰ (Ver Anexo 3).

Es necesario recalcar que nos enfocaremos en los primeros LAG y CBC, actualmente derogados, toda vez que nuestra investigación centra su atención en los Institutos de Educación Superior licenciados durante el año 2018, ubicados en Lima Metropolitana⁷¹.

De acuerdo al Ministerio de Educación, al año 2018, nuestro Sistema Educativo se encuentra conformado por un total de 113,069 instituciones y programas educativos, integrados por un total de 8,815,840 estudiantes, tal como se desarrolla en las tablas 3 y 4⁷².

Tabla 3

Perú: Número de Instituciones Educativas y Programas del Sistema Educativo por tipo de gestión y área geográfica, según etapa, modalidad y nivel educativo, 2018

| Etapa, modalidad y nivel educativo | Gestión | | Área | | Pública | | Privada | | |
|--|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|------------|
| | Total | Pública | Privada | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Total | 113 069 | 85 492 | 27 577 | 61 636 | 51 433 | 34 527 | 50 965 | 27 109 | 468 |
| Básica Regular | 106 886 | 82 010 | 24 876 | 55 560 | 51 326 | 31 139 | 50 871 | 24 421 | 455 |
| Inicial | 53 671 | 42 797 | 10 874 | 28 991 | 24 680 | 18 197 | 24 600 | 10 794 | 80 |
| Primaria | 38 532 | 29 741 | 8 791 | 16 180 | 22 352 | 7 600 | 22 141 | 8 580 | 211 |
| Secundaria | 14 683 | 9 472 | 5 211 | 10 389 | 4 294 | 5 342 | 4 130 | 5 047 | 164 |
| Básica Alternativa | 2 448 | 1 382 | 1 066 | 2 428 | 20 | 1 365 | 17 | 1 063 | 3 |
| Básica Especial | 876 | 778 | 98 | 861 | 15 | 763 | 15 | 98 | - |
| Técnico-Productiva Superior No Universita | 1 800 | 808 | 992 | 1 755 | 45 | 770 | 38 | 985 | 7 |
| Pedagógica | 189 | 109 | 80 | 186 | 3 | 106 | 3 | 80 | - |
| Tecnológica | 831 | 370 | 461 | 809 | 22 | 351 | 19 | 458 | 3 |
| Artística | 39 | 35 | 4 | 37 | 2 | 33 | 2 | 4 | - |

Nota. Tomado del Ministerio de Educación – Padrón de Instituciones Educativas.

⁷⁰ Se debe considerar que las normas técnicas referidas a la educación superior tecnológica se han ido modificando de manera constante desde el año 2017. Las versiones actuales de las normas vigentes se encuentran en el siguiente link: <http://www.minedu.gob.pe/ley-de-institutos/> (Revisado: 20 de septiembre de 2020).

⁷¹ La información remitida por el Ministerio de Educación se origina en virtud de la solicitud de acceso a la información pública, requerida en febrero de 2019.

⁷² En las mencionadas tablas no se encuentra dispuesta información sobre la educación superior universitaria.

Tabla 4

Perú: Matrícula en el Sistema Educativo por etapa, modalidad y nivel educativo, según DRE, Total 2018

| Etapa, modalidad y nivel educativo | Gestión | | | Área | | Matrícula | |
|---|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| | Total | Pública | Privada | Urbana | Rural | Masculina | Femenina |
| Total | 8 815 840 | 6 312 731 | 2 503 109 | 7 588 996 | 1 226 844 | 4 425 869 | 4 389 971 |
| Básica Regular | 7 821 050 | 5 824 869 | 1 996 181 | 6 604 355 | 1 216 695 | 3 892 962 | 3 838 088 |
| Inicial | 1 730 767 | 1 254 332 | 476 435 | 1 425 310 | 305 457 | 877 745 | 853 292 |
| Primaria | 3 546 723 | 2 644 702 | 902 021 | 2 916 241 | 630 482 | 1 807 077 | 1 739 646 |
| Secundaria | 2 543 560 | 1 925 835 | 617 725 | 2 262 804 | 280 756 | 1 298 410 | 1 245 150 |
| Básica Alternativa | 216 410 | 146 237 | 70 173 | 215 266 | 1 144 | 115 102 | 101 308 |
| Básica Especial | 20 224 | 18 416 | 1 808 | 20 172 | 52 | 12 331 | 7 893 |
| Técnico-Productiva | 249 865 | 145 854 | 104 011 | 246 507 | 3 358 | 87 866 | 161 999 |
| Superior No Universitaria | 508 291 | 177 355 | 330 936 | 502 696 | 5 595 | 227 608 | 280 683 |
| Pedagógica | 44 793 | 30 953 | 13 840 | 43 692 | 1 101 | 12 496 | 32 297 |
| Tecnológica | 455 060 | 138 340 | 316 720 | 451 022 | 4 038 | 209 392 | 245 668 |
| Artística | 8 438 | 8 062 | 376 | 7 982 | 456 | 5 720 | 2 718 |

Nota. Tomado del Ministerio de Educación – Padrón de Instituciones Educativas.

De las tablas anteriores (3 y 4), se desprende que en el Perú existen un total de 1,059 instituciones de educación superior técnica o “educación superior no universitaria”⁷³. De las cuales, los anteriormente denominados IEST constituyen el 78,47%; los IESP, el 17,85%; y las ESFAS, tan solo el 3,68% (Ver tabla 5), brindando una oferta formativa relacionada a la educación superior tecnológica, pedagógica y artística, respectivamente; y agrupando a un total de 508,291 jóvenes.

Tabla 5

Número total de Instituciones de Educación Superior Técnica en el año 2018

| Instituciones de Educación Superior Técnica | | |
|--|---------------|-----------------------|
| | Número | Porcentaje (%) |
| Educación Superior Tecnológica | 831 | 78,47 |
| Educación Superior Pedagógica | 189 | 17,85 |
| Educación Superior Artística | 39 | 3,68 |
| Total | 1,059 | 100.00 |

Nota. Tomado del Ministerio de Educación – Padrón de Instituciones Educativas

⁷³ Denominación dada por el Ministerio de Educación - ESCALE.

A excepción de las ESFAS, las instituciones superiores que brindan formación tecnológica y pedagógica⁷⁴ se encuentran, a la fecha, inmersas en el procedimiento de licenciamiento a cargo del Ministerio de Educación, que se materializó, como hemos señalado, en el año 2017 con la publicación de los instrumentos técnicos necesarios para su implementación: i) los Lineamientos Académicos Generales, aprobados mediante Resolución de Secretaría General N° 311-2017-MINEDU, y ii) las Condiciones Básicas de Calidad, aprobadas mediante Resolución de Secretaría General N° 322-2017-MINEDU.

Dichos instrumentos técnicos disponían inicialmente el procedimiento de licenciamiento como institutos de educación superior de los IEST autorizados antes de la vigencia de la Ley N° 30512, por lo que estos iniciaron el procedimiento para convertirse en institutos de educación superior⁷⁵, de acuerdo al cronograma establecido por el Minedu para dicho fin. Este cronograma se encontraba dispuesto en la Resolución de Secretaría General N° 322-2017-MINEDU, y que, en principio, abarcó a un total de 686 IEST, número que incrementaría a 800 con la publicación de las nuevas Condiciones Básicas de Calidad, aprobadas mediante Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU.

Sobre esto último, debemos resaltar que el Estado, a través de su ente rector, el Minedu, no contaba con información real y actualizada de la cantidad de institutos tecnológicos existentes en el país, lo cual demuestra claramente el poco interés dado por el propio Estado a dicho tipo de educación⁷⁶.

Ahora bien, según información remitida por el Minedu, durante el año 2018, en el Perú, se licenciaron un total de 36 institutos de educación superior⁷⁷. De estos, más del 80% se encuentran ubicados en Lima Metropolitana⁷⁸ (ver tabla 6), destacando TECSUP N° 1 como primer Instituto de Educación Superior licenciado en el marco de la Ley N° 30512.

⁷⁴ Cabe resaltar que los institutos pedagógicos iniciaron su licenciamiento de manera efectiva a partir de la publicación de la Resolución Viceministerial N° 227-2019-MINEDU y la Resolución Ministerial N° 441-2019-MINEDU, las cuales aprueban las Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica y los Lineamientos Académicos Generales para las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas, respectivamente.

⁷⁵ Si bien la segunda disposición complementaria transitoria de la Ley 30512 dispone que “los IEST autorizados antes de la vigencia de la Ley N° 30512 deben licenciarse como IES o EEST, de acuerdo con un cronograma que apruebe y publique el Minedu” (Congreso de la República del Perú, 2016), los instrumentos técnicos aprobados por el Minedu regulaban únicamente el procedimiento como institutos de educación superior, por lo que durante el año 2018 los IEST solo se licenciaron como institutos de educación superior.

⁷⁶ Tal como podemos observar en la Tabla 5 y el listado de los IEST reconocidos por la Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU, hubo un desfase de treinta y un (31) IEST que sí se encontraban reconocidos en ESCALE.

⁷⁷ De acuerdo al portal institucional del Minedu, hasta diciembre de 2018 se licenciaron en el país un total de treinta y siete (37) institutos de educación superior. Esta información no coincide con la enviada por su Unidad de Estadística, en agosto de 2019, en virtud de nuestra solicitud de acceso a la información, en la cual solo se detalla la información de treinta y seis (36) instituciones. El instituto de educación superior que ha sido obviado es el Instituto Lima Institute of Technical Studies - LITS licenciado mediante Resolución Ministerial N° 671-2018-MINEDU.

⁷⁸ Los Institutos de Educación Superior de Lima Metropolitana licenciados durante el 2018 son los siguientes: TECSUP N° 1, IDAT, Red Avansys, Iberoamericana, Instituto Peruano de Administración de Empresas - IPAE, CIBERTEC, Toulouse Lautrec, Alexander Von Humboldt, San Ignacio de Loyola S.A. - ISIL, Tecnológico de Lima, Instituto Peruano de Publicidad,

Tabla 6

Número de Institutos de Educación Superior licenciados hasta el 2018, según lugar de ubicación

| Número de Institutos de Educación Superior | |
|---|----|
| Arequipa | 2 |
| Callao | 1 |
| Cusco | 1 |
| Lima | 30 |
| Metropolitana | |
| Lima Provincias | 1 |
| Piura | 1 |
| San Martín | 1 |
| Total | 37 |

Nota. Elaborado a partir de la Unidad de Estadística del Ministerio de Educación - Censo Educativo 2018.

A setiembre de 2019, el número total de institutos licenciados en el Perú se incrementó a un total de 56 (Ver Anexo 4); debiendo resaltar que durante julio y agosto del referido año se licenciaron las 02 primeras Escuelas de Educación Superior Tecnológicas del país, las cuales fueron Toulouse Lautrec y Zegel IPAE.

En los siguientes numerales, procederemos a detallar aspectos fundamentales para la provisión de la Educación Superior Tecnológica teniendo como base a las Condiciones Básicas de Calidad señaladas anteriormente.

2.1.1.1 Gestión Institucional

A efectos de desarrollar la gestión institucional de los Institutos de Educación Superior y Escuelas de Educación Superior Tecnológicas, es preciso detallar *prima facie* lo relativo a la autonomía reconocida en el artículo 8 de la Ley N° 30512, la cual señala que los institutos y escuelas de educación superior cuentan con autonomía económica, administrativa y académica, enmarcada dentro de los parámetros establecidos por la mencionada Ley y su reglamento.

Esta autonomía también ha sido reconocida en la Observación General N° 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la cual resalta su importancia “para el disfrute de

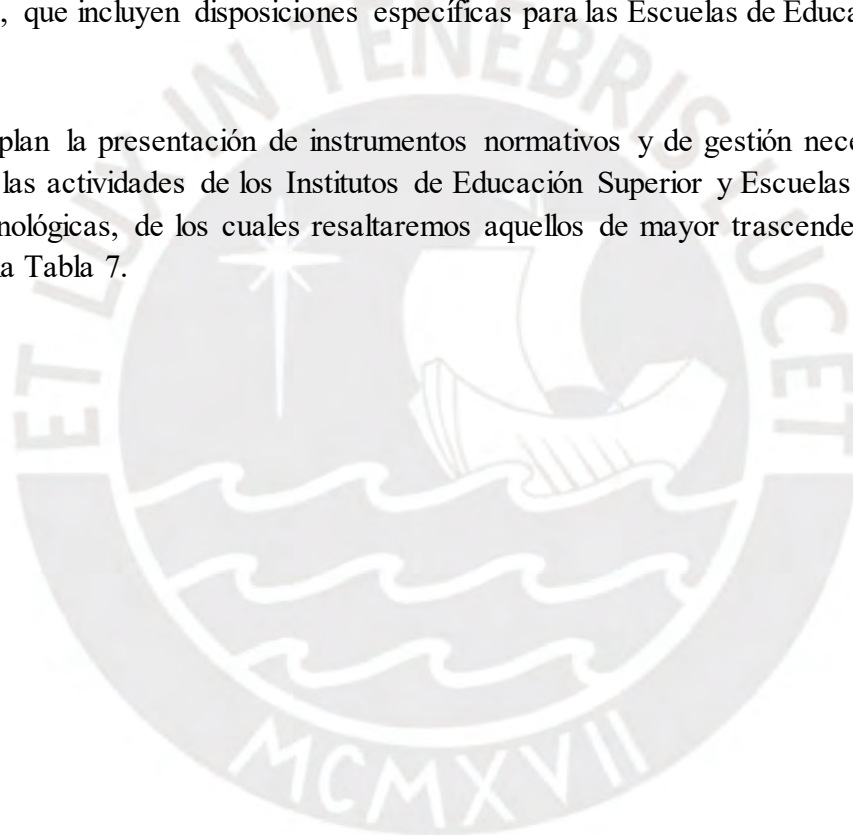
Peruano de Sistemas “SISE”, Centro Peruano de Estudios Bancarios - CEPEBAN, Instituto Técnico de Administración de Empresas - ITAE, INLOG, De Comercio Exterior, Salesiano, CETEMIN, Le Cordon Bleu Perú, Peruano de Marketing CERTUS, Charles Chaplin, Lima Institute of Technical Studies - LITS, El Buen Pastor, Paul Muller, Daniel A. Carrión, San José del Sur, BSG Instituto, Corazón de Jesús, y Wernher Von Braun.

la libertad” (1999); en tanto, “es el grado de autogobierno necesario para que sean eficaces las decisiones adoptadas por las instituciones de enseñanza superior con respecto a su labor académica, normas, gestión y actividades conexas” (CESCR, 1999).

Si bien es plausible el reconocimiento dado por la Ley N° 30512, consideramos que dicha autonomía podría ser entendida como más restrictiva que la reconocida a las universidades a través de la Ley N° 30220, la cual se manifiesta adicionalmente en los regímenes normativo y de gobierno, y se encuentra contemplada también en la Constitución Política.

Como hemos detallado en líneas anteriores, a efectos de desarrollar el presente apartado, tomaremos como marco de referencia los LAG y las CBC aprobados en el año 2017, que sirvieron de base para que los IEST se licenciaran durante el 2018; y, los Lineamientos y las Condiciones⁷⁹, que incluyen disposiciones específicas para las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas.

Estos contemplan la presentación de instrumentos normativos y de gestión necesarios para el desarrollo de las actividades de los Institutos de Educación Superior y Escuelas de Educación Superior Tecnológicas, de los cuales resaltaremos aquellos de mayor trascendencia, tal como se detalla en la Tabla 7.



⁷⁹ Aprobados por la Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU y la Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU, respectivamente.

Tabla 7

Instrumentos normativos y de gestión de los Institutos de Educación Superior, de acuerdo a la Res. de S.G. N° 322-2017-MINEDU y la Res. VM. N° 020-2019-MINEDU

| Instrumentos Normativos y de Gestión de los Institutos de Educación Superior | |
|---|--|
| Denominación | Finalidad |
| Proyecto Educativo Institucional (PEI) | Instrumento de gestión que contiene, como mínimo, la visión, misión y valores, y los objetivos estratégicos del instituto de educación superior, alineados a los fines de la Educación Superior y a la normativa vigente. |
| Plan Anual de Trabajo (PAT) | Instrumento de gestión institucional que da cuenta de la planificación anual para el desarrollo del servicio educativo de la institución, acorde al PEI. |
| Manual del Perfil de Puesto (MPP) | Instrumento de gestión que regula la estructura organizativa de la institución, la cual debe estar acorde al PEI. |
| Reglamento Institucional (RI) | Instrumento normativo que regula los procesos de régimen académico, acorde a los Lineamientos Académicos Generales. Describe los deberes y derechos de los estudiantes; así como, por lo menos, la admisión, matrícula, reincorporación, convalidación y traslado de aquellos. |
| Manual de uso del Sistema de Registro de Información Académica | Instrumento de gestión que evidencia y regula la existencia de un sistema de administración propia que permita, al menos, obtener información académica vinculada a la matrícula y notas de los estudiantes. |
| Manual de Seguimiento al Egresado | Instrumento de gestión que evidencia y regula la existencia de actividades de seguimiento al egresado, evidenciando su inserción y trayectoria laboral. |

Para el caso de las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas⁸⁰, las CBC disponen adicionalmente que estas definen líneas de investigación aplicada e innovación que sean viables

⁸⁰ La necesidad de que las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas definen estas líneas tiene su origen en la Ley N° 30512, que dispone que estas “desarrollan investigación aplicada e innovación a través del trabajo coordinado de los docentes y estudiantes y de alianzas y sinergias con los sectores productivos, instituciones públicas o privadas, nacionales e internacionales. Los IES también pueden desarrollar estas actividades” (Congreso de la República del Perú, 2016).

y articuladas con los objetivos estratégicos y programas de estudios, orientados por una Política de Investigación Institucional, que garantice la propiedad intelectual de los involucrados (estudiantes y docentes altamente especializados) (Ministerio de Educación, 2019).

Teniendo en cuenta lo anterior, estos instrumentos normativos y de gestión deben ser elaborados y ejecutados por una estructura organizativa mínima que, de acuerdo a la Ley N° 30512, para el caso de los institutos y escuelas de educación superior privados debe considerar como mínimo a un Director General, como máxima autoridad, y un Consejo Asesor, u otro órgano que haga sus veces (Congreso de la República del Perú, 2016).

El Director General deberá cumplir los requisitos establecidos para tales efectos en el artículo 31 de la Ley⁸¹, teniendo a su cargo la conducción académica y administrativa de los institutos y escuelas de educación superior; estando asesorado en materias formativas e institucionales por el Consejo Asesor (Ver Tabla 8).

Tabla 8

Requisitos para ejercer el cargo de director general y composición del consejo asesor en Institutos y Escuelas de Educación Superior, públicos y privados, de acuerdo a la Ley N° 30512

| Tipo de Institución Superior Técnica | Director General | Consejo Asesor |
|--|--|---|
| | Requisitos | Composición |
| Institutos de Educación Superior | Contar con el grado de maestro, registrado en Sunedu, y no menos de cinco (05) años de experiencia comprobada en gestión de instituciones públicas y privadas. | Responsables de las unidades, de las áreas, el secretario académico, el responsable de cada programa académico, un representante de los estudiantes y un máximo de cinco representantes del sector empresarial o profesional. |
| Escuelas de Educación Superior Tecnológicas | Contar con el grado de doctor, registrado en la Sunedu, y no menos de cinco (05) años de experiencia comprobada en gestión de instituciones públicas o privadas, y dos años de experiencia comprobada en participar o conducir proyectos de investigación. | Los representantes del empresariado participan directamente en la elaboración de los planes de estudio. |

De igual forma se encuentra establecido en los LAG analizados, al determinar como función esencial de la gestión pedagógica e institucional de las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas “desarrollar investigación aplicada e innovación [...], (que) deben vincularse a las especialización de su oferta formativa” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2018, numerales 17.3 y 17.4).

⁸¹ Revisar el artículo 31 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

Consideramos que los requisitos relacionados con los grados académicos de maestro y doctor para el cargo de Director General en IES y EEST resultan limitativos, toda vez que lo relevante debería ser la experiencia en la gestión institucional, y en particular, para el caso de las EEST, como bien señala la Ley N° 30512, la experiencia comprobada en participar o conducir proyectos de investigación.

Ahora bien, esta estructura organizativa también debe estar compuesta por personal administrativo idóneo que permita la conducción adecuada y eficaz de los institutos y escuelas de educación superior, quienes, junto al personal docente calificado y capacitado, se constituyen como el principal soporte para el desarrollo del servicio educativo en las instituciones de educación superior técnica.

A través de medidas institucionales pertinentes para su contratación o nombramiento, dichas instituciones deben procurar que ningún personal administrativo o docente se encuentre condenado por los delitos señalados en la Ley N° 29988 o en la Ley N° 30901, a fin de salvaguardar el interés superior de sus estudiantes, tales como los delitos vinculados al terrorismo, delitos de violación de la libertad sexual, a los delitos de tráfico ilícito de drogas, entre otros⁸².

Por último, como parte de su gestión institucional, los institutos de educación superior también deben asegurar la provisión de servicios que garanticen el desarrollo integral de todos sus estudiantes, como son los servicios de bienestar estudiantil y los servicios de atención básica de emergencias⁸³, con los cuales se garantizará que la formación recibida por los estudiantes abarque aspectos complementarios y necesarios a su formación profesional.

En relación con los servicios de bienestar estudiantil, se determina la obligatoriedad de que tanto los Institutos de Educación Superior como las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas contemplen como mínimo los servicios de asistencia social y, opcionalmente, el servicio psicopedagógico, tutoría, entre otros.

Al respecto, es importante mencionar que, con la promulgación de la Ley N° 30947, Ley de Salud Mental, contar con un servicio psicopedagógico en las instituciones de educación superior técnicas se convierte actualmente en una necesidad, más aun cuando se requiere que las instituciones educativas de todos los niveles, públicos y privados, adopten estrategias de prevención de potenciales riesgos para la salud mental⁸⁴ (Congreso de la República del Perú,

⁸² Revisar la Ley N° 29988 y la Ley N° 30901.

⁸³ En cuanto a los servicios de atención básica de emergencia (o tópico de salud), éstos deben brindarse “dentro de cada local que declare la institución y durante el horario de atención académica” (Ministerio de Educación, 2019).

⁸⁴ Al respecto, es necesario comentar que, con el propósito de complementar los requerimientos de la Ley de Salud Mental, a través de la Resolución Viceministerial N° 197-2019-MINEDU, el Ministerio de Educación publicó los “Lineamientos para el Cuidado de la Salud Mental en las Universidades”; demostrando nuevamente la predilección por parte del propio Minedu a la educación universitaria, por cuanto, a febrero de 2021, ha actualizado los lineamientos aprobados para las universidades, sin elaborar aún una norma par de cara a los institutos y escuelas de educación superior.

2019b, artículo 34); lo cual, claramente, amerita la participación de profesionales especializados en dichas instituciones.

De igual manera, la Ley N° 30512, su reglamento y los LAG, establecen el proceso de admisión, que permite que los y las jóvenes accedan a una vacante de un programa de estudio ofertado por los Institutos de Educación Superior y las Escuelas Superiores Tecnológicas.

Este proceso debe realizarse conforme a los principios de mérito, transparencia y equidad, y se encuentra contemplado en el Reglamento Institucional de cada institución, pudiendo establecer tres tipos de modalidades: ordinaria, por exoneración y por ingreso extraordinario.

Sobre el particular, la Ley no fija una edad máxima para postular y acceder a la educación superior técnica, por cuanto habiendo logrado una vacante en un Instituto de Educación Superior o Escuela de Educación Superior Tecnológica, y habiendo realizado la matrícula correspondiente, se acredita la condición de estudiante, que “implica el compromiso de cumplir los deberes y ser sujetos de derechos establecidos en el Reglamento Institucional” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 27.1) de cada institución.

De acuerdo con la información señalada por ESCALE, al 2018 existen un total de 508,291 estudiantes matriculados en la educación superior técnica en nuestro país. De este número, pertenecen a la educación superior tecnológica un total de 455,060 estudiantes; es decir, el 89.52% del total de estudiantes que forman parte de la educación técnica en el Perú (Ver Tabla 9), concentrando Lima Metropolitana a más de 220,000 estudiantes (Ver Anexo 2).

Tabla 9

Número total de estudiantes en la educación superior técnica en el año 2018

| | Estudiantes | |
|---------------------------------------|-------------|----------------|
| | Número | Porcentaje (%) |
| Educación Superior Tecnológica | 455,060 | 89,53 |
| Educación Superior Pedagógica | 44,793 | 8,81 |
| Educación Superior Artística | 8,438 | 1,66 |
| Total | 508,291 | 100.00 |

Nota. Elaborado a partir del Ministerio de Educación – Padrón de Instituciones Educativas

Cabe resaltar que, dicha Resolución resguarda la importancia de la salud mental en la comunidad universitaria, identificando esta como mejora de la calidad educativa y del aprendizaje. Lo anterior resulta aplicable a los institutos y escuelas de educación superior, dado que ellos también son responsables por resguardar la salud mental de sus estudiantes; siendo así, consideramos plenamente exigible la elaboración y publicación de lineamientos propios para la educación superior técnica.

En torno a este último, los institutos de educación superior técnica de Lima Metropolitana, licenciados durante el 2018, agrupan a un total de 104,110 estudiantes, conforme al detalle de la Tabla 10.

Tabla 10

Número de estudiantes en Institutos de Educación Superior de Lima Metropolitana, licenciados en el año 2018

| Instituto de Educación Superior | Número de estudiantes⁸⁵ |
|---|---|
| TECSUP N° 1 | 2,646 |
| IDAT | 13,004 |
| RED Avansys | 3,139 |
| Iberoamericana | 83 |
| Instituto Peruano de Administración de Empresas – IPAE | 4,808 |
| CIBERTEC | 12,449 |
| Toulouse Lautrec | 7,101 |
| Alexander Von Humboldt | 65 |
| San Ignacio de Loyola S.A. – ISIL | 11,035 |
| Tecnológico de Lima | Sin matrícula |
| Instituto Peruano de Publicidad | 396 |
| Peruano de Sistemas “SISE” | 10,568 |
| Centro Peruano de Estudios Bancario – CEPEBAN | 1,589 |
| Instituto Técnico de Administración de Empresas – ITAE | 517 |
| INLOG | 168 |
| De Comercio Exterior | 3,403 |
| Salesiano | 69 |
| CETEMIN | 198 |
| Le Cordon Bleu Perú | 1,080 |
| Peruano de Marketing | 173 |
| CERTUS | 22,055 |

⁸⁵ Cabe tener en cuenta que, de acuerdo a la información remitida por el Minedu, no existe información disponible sobre el número de estudiantes y docentes de los institutos: Tecnológico de Lima, BSG Instituto y Corazón de Jesús (Ver Anexo 6). Respecto al Instituto Lima Institute of Technical Studies - LITS, como hemos señalado anteriormente, no logramos obtener la información requerida al Minedu.

| | |
|---|--------------------|
| Charles Chaplin | 258 |
| Lima Institute of Technical Studies – LITS | No hay Información |
| El Buen Pastor | 667 |
| Paul Muller | 620 |
| Daniel A. Carrión | 7,561 |
| San José del Sur | 121 |
| BSG Instituto | Sin matrícula |
| Corazón de Jesús | Sin matrícula |
| Wernher Von Braun | 337 |
| Total | 104,110 |

Nota. Elaborado a partir de la Unidad de Estadística del Ministerio de Educación - Censo Educativo 2018.

Ahora bien, de forma complementaria al acceso a la educación superior técnica, será necesario también asegurar la permanencia de los estudiantes de los institutos y escuelas de educación superior en el Sistema Educativo hasta su culminación.

Al respecto, existen normas relevantes que las instituciones deben tomar en consideración al momento de ofertar sus programas de estudios. La primera de ellas es la Ley N° 23585, la cual prevé que los estudiantes de instituciones educativas privadas que pierdan a la persona encargada de solventar su educación, tienen derecho a una beca de estudios en la misma institución hasta la terminación del respectivo nivel educativo, siempre que acrediten que no cuentan con recursos económicos suficientes para ello⁸⁶ (1983, artículo 1).

Asimismo, se encuentra la Ley N° 29947, por la cual se determina que las instituciones de educación superior no pueden:

- a) Condicionar ni impedir la asistencia a clases, la evaluación de los alumnos, la atención de los reclamos formulados, al pago de las pensiones en el ciclo lectivo en curso.
- b) Establecer tasas de interés para las moras sobre las pensiones no pagadas mayores a las dispuestas por el Banco Central de Reserva del Perú.
- c) Condicionar la rendición de evaluaciones del ciclo lectivo en curso a los estudiantes que estén desempeñándose como deportistas calificados de alto nivel (Congreso de la República del Perú, 2012b, artículo 2).

Sin perjuicio de lo anterior, estas instituciones podrán “retener los certificados correspondientes al período no pagado, siempre que se haya informado adecuadamente de esto a los usuarios al

⁸⁶ Pese a estas disposiciones, específicamente detalladas en torno a la Ley N° 23585, el Minedu no requiere ni solicita informes de las resoluciones que otorgan o deniegan las becas por orfandad; por lo cual queda a discreción de las instituciones educativas su otorgamiento.

momento de la matrícula y procedan a la matrícula del ciclo siguiente previa cancelación de su deuda” (Congreso de la República del Perú, 2012b, artículo 2).

Aunada a aquellas normas, como ya mencionamos, se encuentra también la Ley N° 29973, que dispone que las instituciones de educación superior deben realizar “realizan ajustes razonables para garantizar el acceso y permanencia de la persona con discapacidad, incluida la adecuación de sus procesos de admisión” (2012e, artículo 38).

Así como la Ley N° 30287, que determina como obligación de las instituciones de educación superior el otorgar facilidades académicas “a los estudiantes afectados por tuberculosis para que puedan cumplir con su atención y tratamiento y la recuperación de su salud, procurando que estos estudiantes no perjudiquen su matrícula o la culminación del año académico” (2014b, artículo 35).

Es necesario recordar que, al contemplar obligaciones para los institutos y escuelas de educación superior, estos dispositivos forman parte del marco normativo que regula el derecho a la educación superior técnica, debiendo ser observadas e implementadas por aquellas.

Cabe destacar que, a la par de estas obligaciones, en la propia Ley N° 30512 se ha establecido que los institutos y escuelas de educación superior privados puedan otorgar becas de estudios totales o parciales, las cuales pueden provenir de la reinversión de sus excedentes o utilidades; y deben ser publicadas en sus portales institucionales respectivos (Congreso de la República del Perú, 2016).

En este punto es preciso destacar el rol del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo - Pronabec, el cual, a través de su programa Beca 18, otorga becas con el propósito de permitir el acceso y permanencia de los jóvenes del país a la educación superior, brindada tanto por institutos y universidades, permitiendo su incorporación como estudiantes.

Si bien la inclusión de la educación técnica como oferta educativa promovida y financiada por el Estado es loable, aún se tiene como tarea pendiente ampliar la cobertura del programa Beca Permanencia⁸⁷ para los estudiantes de los institutos y escuelas de educación superior públicas, en tanto esta solo se prevé para la culminación de estudios universitarios; con lo cual, el Estado no asume la responsabilidad por las tasas de retiro que también se evidencian en la educación superior técnica (Ver Anexo 5). Asimismo, también consideramos necesario ampliar la cobertura de la Beca Mujeres en Ciencia⁸⁸, la cual solo prevé como instituciones elegibles a las

⁸⁷ Revisado el 12 de octubre de 2020:

<https://www.pronabec.gob.pe/beca-permanencia/>

⁸⁸ Revisado el 1 de abril de 2021:

<https://www.pronabec.gob.pe/beca-mujeres-en-ciencias-2021/>

universidades privadas ubicadas en el Top 30 de IES priorizadas por su calidad, así como las universidades públicas licenciadas por la Sunedu⁸⁹.

De igual forma, es preciso recordar que todo mecanismo dirigido a asegurar el acceso y la permanencia de los jóvenes en las instituciones de educación superior será ineficaz si es que no se asegura una educación de calidad y la culminación satisfactoria de sus estudios, entendido este como la titulación de los programas de estudios, resultando finalmente en la imposibilidad de su inclusión en el mercado de trabajo.

La formación en la educación superior técnica, y especialmente tecnológica, resulta meritoria siempre y cuando permita a los egresados de las instituciones de educación superior acceder al mercado laboral de acuerdo al nivel formativo que alcancen.

Para dicho propósito, uno de los encargos relevantes para los Institutos de Educación Superior y Escuelas de Educación Superior Tecnológicas será el seguimiento que realicen a sus egresados mediante actividades detalladas y previstas en el manual de procesos, establecido por las CBC.

Esto les permitirá contar con información de inserción y trayectoria laboral, que servirá de insumo para la actualización de sus planes de estudios de acuerdo a los requerimientos actuales del sector productivo al que pertenezcan sus programas de estudios, o, en todo caso, para la modificación de su oferta formativa.

En virtud de lo expuesto, consideramos que tanto los Institutos de Educación Superior como las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas deben demostrar la capacidad de gestión y planificación a nivel institucional que sustente la formación profesional de los estudiantes de la educación superior técnica como mínimo durante el periodo del licenciamiento⁹⁰.

2.1.1.2 Gestión Académica y Programas de Estudios

En relación directa con la gestión institucional, los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas son responsables de garantizar un régimen académico orientado a las características⁹¹ y los fines⁹² de la educación superior técnica, que permita el adecuado desarrollo y desenvolvimiento de sus estudiantes, formando “profesionales

⁸⁹ Revisado el 12 octubre de 2020:

<http://www.pronabec.gob.pe/descargas2020/202008%20-%20Universidades%20Top%2030%20-%20Beca%20Mujeres%20en%20Ciencia.pdf>

⁹⁰ Revisar la Resolución Ministerial 020-2019-MINEDU.

⁹¹ Según lo dispuesto por la Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU, la educación superior (técnica) se caracteriza por ser pertinente y dinámica, flexible, permanente e integral.

⁹² Conforme al artículo 3 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.

competitivos, polivalentes y con valores” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 7.1); estando también acorde a lo dispuesto por los LAG.

Por lo tanto, los programas de estudios que creen y oferten deben ser pertinentes y estar alienados a las normas del Minedu, siendo imprescindible su justificación a través de la realización y presentación de un análisis de pertinencia, según el modelo establecido en las CBC, que considere, por lo menos, la identificación de la población objetivo, el análisis de la oferta formativa vinculada al programa de estudio y el análisis de la demanda laboral⁹³; permitiendo sostener que cada programa de estudio propuesto responde a la demanda laboral del sector productivo al que se vincula.

Así, pues, será prioritario que el Instituto de Educación Superior⁹⁴ o la Escuela de Educación Superior Tecnológica establezca el tipo de nivel formativo (técnico, profesional técnico o profesional, de corresponder) que brindará mediante sus programas de estudios, los cuales variarán de acuerdo a la complejidad de las competencias que desarrollen y al desempeño vinculado con el sector productivo respectivo.

Complementado lo anterior, resulta preciso recordar que los representantes del empresariado, que conforman el Consejo Asesor, además de las funciones como miembros de este, tiene la responsabilidad de participar en la elaboración de los planes de estudios de los IES y EEST⁹⁵.

Es preciso resaltar que desde la Educación Superior Tecnológica pueden desarrollarse una variedad de niveles formativos (técnico, profesional técnico y profesional; así como certificaciones en auxiliar técnico), lo cual evidencia el amplio grado de alcance y de diversidad de los programas de estudios que pueden ofertar las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas.

Ahora bien, el nivel formativo a establecer incidirá en la composición curricular que tanto los Institutos de Educación Superior y las Escuelas Superiores Tecnológicas desarrollen en sus

⁹³ De acuerdo a las CBC actuales, el propósito de la identificación de la población potencial y población objetivo es “identificar a la población potencial de estudiantes que la institución tiene planeado atender con el desarrollo del nuevo programa de estudio en la región de alcance” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2019d, Anexo VI); mientras que el análisis de la oferta formativa vinculada al programa de estudios “a nivel regional, [...] debe identificar a sus competidores; es decir, aquellas instituciones que brindan el mismo programa de estudios propuestos, o similar, en la región en la que se intervendrá” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2019d, Anexo VI); por último, el análisis de demanda laboral busca

identificar el mercado laboral al que se enfrentaran los egresados del nuevo programa de estudios, para lo cual debe tomarse en cuenta aspectos tales como: retornos salariales, niveles de ocupación, y características del empleo (subempleo, seguridad social, jornadas laborales, estabilidad económica, formación y desarrollo, beneficios no salariales). (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2019d, Anexo VI)

⁹⁴ Los Institutos de Educación Superior también podrán “brindar a nombre de la Nación los certificados de estudios técnicos y de auxiliar técnico” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 5).

⁹⁵ Revisar el artículo 30 de la Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

planes de estudios⁹⁶ (Ver Tabla 11), y que gozarán de características especiales de acuerdo a la modalidad de estudios (presencial y semipresencial⁹⁷)⁹⁸ que también ellos dispongan.

Tabla 11

Composición curricular de los planes de estudios de los Institutos y Escuelas de Educación Superior, de acuerdo al nivel profesional de los Programas de Estudios

| Nivel Formativo | Componentes curriculares | Total de créditos mínimos | Total de horas mínimas |
|----------------------------------|--|----------------------------------|-------------------------------|
| Nivel Técnico | Competencias técnicas o específicas | 53 | 1760 |
| | Competencias para la empleabilidad | 13 | |
| | Experiencias formativas en situaciones reales de trabajo | 14 | |
| | Total | 80 | |
| Nivel Profesional Técnico | Competencias técnicas o específicas | 89 | 2550 |
| | Competencias para la empleabilidad | 19 | |
| | Experiencias formativas en situaciones reales de trabajo | 12 | |
| | Total | 120 | |
| Nivel Profesional | Competencias técnicas o específicas | 112 | - |
| | Competencias para la empleabilidad | 20 | |
| | Investigación aplicada e innovación | 30 | |
| | Experiencias formativas en situaciones reales de trabajo | 18 | |
| | Otros créditos a distribuir según naturaleza | 20 | |
| | Total | 200 | |
| Auxiliar Técnico | Competencias técnicas o específicas | 20 | 950 |
| | Competencias para la empleabilidad | 08 | |
| | Experiencias formativas en situaciones reales de trabajo | 12 | |
| | Total | 40 | |

⁹⁶ Los planes de estudios constituyen documentos que permiten la implementación de los programas de estudio de los institutos y escuelas de educación superior.

⁹⁷ En caso se trate de programas de estudios semipresenciales, se demanda a los institutos y escuelas de educación superior establecer una plataforma virtual o entorno tecnológico para el desarrollo de la oferta formativa, que se desarrollará en un manual de uso que sirva de soporte pedagógico.

⁹⁸ Debemos tener en cuenta que, mediante Decreto Legislativo N° 1495, se modificó la Ley N° 30512, en lo referido a las modalidades de servicio educativo, precisando que los programas de estudios también podrán ser ofrecidos en la modalidad a distancia.

Aunado a ello, los programas de estudios también deberán precisar: i) el sector económico, familia productiva y actividad económica al que se vincula el programa, ii) la denominación de acuerdo al Catálogo Nacional de Oferta Formativa, iii) el enfoque de la modalidad de formación (dual o de alternancia, de corresponder), iv) las unidades de competencia, v) los módulos formativos, vi) las unidades didácticas, vii) los indicadores de logro, entre otros.

Por otro lado, los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas deben asegurar que sus programas de estudios contemplen experiencias formativas en situaciones reales de trabajo, para lo cual deberán suscribir convenios o acuerdos con empresas o instituciones que, de ser el caso, desarrollarán el enfoque de formación dual⁹⁹ o de alternancia¹⁰⁰.

De manera articulada a lo señalado en los LAG, y las normas propias del sector Educativo, existen normas complementarias a ser implementadas por los institutos y escuelas superiores, como la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad¹⁰¹, la Ley N° 30287, Ley de Prevención y Control de la Tuberculosis en el Perú, y la mencionada Ley N° 30947, Ley de Salud Mental¹⁰², que disponen la incorporación de asignaturas relativas a discapacidad y cursos básicos de salud mental, respectivamente, así como otras disposiciones.

Finalmente, los Institutos de Educación Superior y Escuelas de Educación Superior Tecnológicas deberán establecer “procesos pedagógicos y otros documentos de gestión académica articulados en función de las necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales” (Ministerio de Educación, 2019; Secretaría General, 2017b), en el marco normativo de la educación superior técnica.

Con esta serie de requisitos para la creación y licenciamiento de programas de estudios, se busca que las instituciones de educación superior técnica gestionen un servicio educativo adecuado para la formación holística de los estudiantes para su contribución a su desarrollo personal y social (Ministerio de Educación, 2018b; Secretaría General, 2017a).

⁹⁹ De acuerdo al artículo 17.2 del Reglamento de la Ley N° 30512, se entiende por enfoque de formación dual si es que se “realizan entre el cincuenta por ciento (50%) y el ochenta por ciento (80%) del total de horas del plan de estudios en los centros de producción de empresas privadas o en empresas del Estado que desarrollan actividades empresariales idóneas asociadas al programa de estudios correspondiente” (Presidente de la República, 2017).

¹⁰⁰ De acuerdo al artículo 17.3 del Reglamento de la Ley N° 30512, se entiende por enfoque de formación en alternancia si es que “se realizan entre el veinte (20%) y el sesenta por ciento (60%) del total de horas del plan de estudios, en los centros de producción cuyas actividades están asociadas al programa de estudios con la participación del contexto socio productivo” (Presidente de la República, 2017).

¹⁰¹ De acuerdo con la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, las instituciones de educación superior incluyen cursos sobre discapacidad en sus programas de estudios “en los campos de la educación, el derecho, la medicina, la psicología, la administración, la arquitectura, la ingeniería, la economía, la contabilidad y el trabajo social” (Congreso de la República del Perú, 2012d).

¹⁰² De acuerdo a la Ley N° 30947, Ley de Salud Mental, se deben incorporar asignaturas básicas “de salud mental, desarrollo humano, ética y su interdependencia con las respectivas carreras profesionales” (Congreso de la República del Perú, 2019b).

2.1.1.3 Infraestructura física, equipamiento y recursos para el aprendizaje

Con el propósito de asegurar una educación superior tecnológica de calidad, los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas “deben contar con una infraestructura física (local) y recursos para el aprendizaje, garantizando su disponibilidad para brindar el servicio educativo” (Ministerio de Educación, 2019; Secretaría General, 2017b).

De acuerdo a las CBC, la infraestructura educativa deberá permitir el desarrollo de procesos de aprendizaje, acorde al enfoque pedagógico y el Proyecto Educativo Institucional de la institución, siendo destinada únicamente al cumplimiento de sus fines educativos, en pleno cumplimiento y respeto de las normas vigentes de edificaciones, diseño, construcción y seguridad en edificaciones (Ministerio de Educación, 2019; Secretaría General, 2017b).

Así, esta infraestructura deberá cumplir con lo establecido en las normas técnicas A.010, A.040 y A.130 del Reglamento Nacional de Edificaciones, que, en principio, regulan condiciones generales de diseño y requisitos de seguridad.

En cuanto a los ambientes de aprendizaje (aulas, laboratorios, talleres, etc.), se deberá garantizar su disponibilidad y que estén destinados al desarrollo de actividades formativas de programas vinculados a la misma familia productiva; debiendo estar implementados con equipamiento que permita responder a las actividades desarrolladas para el cumplimiento de los programas de estudios ofertados y al número de estudiantes, acorde a los LAG¹⁰³ y a las necesidades de la industria.

Sumado a ello, los Institutos y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas deberán asegurar la elaboración e implementación de planes de mantenimiento de su equipamiento, cumpliendo las normas de seguridad vigentes (Ministerio de Educación, 2019; Secretaría General, 2017b).

Si bien lo detallado anteriormente resulta fundamental para la formación profesional de los jóvenes del país, estas instituciones deben asegurar también que el local (o locales) donde se preste la oferta formativa cuente con servicios básicos de agua potable, desagüe, energía eléctrica, líneas telefónicas y servicios de internet, los cuales deberán estar disponibles para todos sus estudiantes durante el desarrollo de sus actividades académicas.

Por otro lado, como parte de los recursos de aprendizaje, deberán contar con recursos bibliográficos (físico o virtual) acorde a los programas de estudios ofrecidos y al número de estudiantes de la institución.

¹⁰³ En caso de necesitar ambientes con equipamiento altamente especializados, los institutos de educación superior y las escuelas de educación superior tecnológicas podrán gestionar convenios a fin de asegurar su uso.

Es necesario precisar que estas instituciones pueden contar con más de un local (propio o no) utilizado para la prestación del servicio educativo, los cuales deben cumplir con todas las disposiciones anteriormente señaladas, y asegurar su disponibilidad por el periodo que se otorgue el licenciamiento; es decir, por cinco (05) años¹⁰⁴, en tanto todas ellas serán evaluadas por el Minedu durante el procedimiento de licenciamiento.

2.1.1.4 Disponibilidad de Personal Docente idóneo

Los docentes constituyen parte relevante en el proceso formativo de la educación superior técnica, por lo cual los Institutos y las Escuelas de Educación Superior deben asegurar personal docente idóneo y suficiente para proveer el servicio educativo, contando con un mínimo de veinte por ciento (20%) de docentes a tiempo completo¹⁰⁵.

Para cumplir con dicha obligación, los institutos y las escuelas deben regular el procedimiento para la selección y contratación de docentes para cada uno de sus programas de estudios, quienes deberán contar con grado o título asociado al programa de estudios y años de experiencia laboral vinculada al programa de estudios en el que se desempeña¹⁰⁶, además de no encontrarse inmersos dentro de lo regulado por las leyes 29988 y 30901, las mismas que hacen referencia a las restricciones para contratar y mantener el vínculo con docentes que se encuentran investigados y/o sentenciados por determinados delitos.

Para el caso de las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas, en tanto desarrollan investigación aplicada e innovación, los docentes que ejecuten dicho eje curricular deberán además contar con experiencia en el desarrollo de, por lo menos, dos proyectos de investigación aplicada y desarrollo tecnológico y/o innovación (Ministerio de Educación, 2019).

Así también, dichas instituciones deben asegurar la actualización y capacitación de sus docentes, desarrollando un Plan para dicho fin, el mismo que deberá vincularse con el Proyecto Educativo Institucional, el Plan Anual de Trabajo y otros documentos de gestión aprobados por la institución respectiva.

Cabe destacar que, de acuerdo a la información señalada por ESCALE, y conforme al Censo Nacional de Educación 2018, en nuestro país existe un total de 28,884 docentes de educación superior técnica, cuyo número mayoritario se concentra en la educación superior tecnológica (Ver Tabla 12).

¹⁰⁴ Debemos tener en cuenta que, a través del Decreto de Urgencia N° 017-2020, que modifica la Ley N° 30512, se amplía el periodo de vigencia de la licencia otorgada a los institutos y escuelas de educación superior a un plazo de seis (06) años.

¹⁰⁵ De acuerdo a la vigésima octava disposición complementaria transitoria del Reglamento de la Ley N° 30512, este porcentaje podrá ser acreditado progresivamente por parte de las instituciones licenciadas (Presidente de la República, 2017).

¹⁰⁶ Al respecto, es preciso mencionar que las CBC tienen una redacción más amplia respecto a los requisitos para ser docente en institutos o escuelas de educación superior, dado que señalan la posibilidad de contar con experiencia laboral vinculada al programa de estudios como único requisito a cumplir por parte del personal docente.

Tabla 12*Número de docentes de educación superior técnica en el año 2018*

| | Número de Docentes |
|---------------------------------------|---------------------------|
| Educación Superior Tecnológica | 23,997 |
| Educación Superior Pedagógica | 3,713 |
| Educación Superior Artística | 1,174 |
| Total | 28,884 |

Nota. Elaborado a partir de la Estadística de Calidad Educativa – ESCALE.

Sobre los institutos licenciados en Lima Metropolitana durante el 2018, estos tienen un total de 5,576 docentes, quienes deben haber cumplido lo dispuesto por la Ley N° 30512 y las CBC (Ver Tabla 13).

Tabla 13*Número de docentes de los Institutos de Educación Superior de Lima Metropolitana, licenciados durante el 2018*

| Instituto de Educación Superior | Número de docentes¹⁰⁷ |
|---|---|
| TECSUP N° 1 | 240 |
| IDAT | 503 |
| RED Avansys | 283 |
| Iberoamericana | 10 |
| Instituto Peruano de Administración de Empresas – IPAE | 234 |
| CIBERTEC | 518 |
| Toulouse Lautrec | 300 |
| Alexander Von Humboldt | 8 |
| San Ignacio de Loyola S.A. - ISIL | 589 |
| Tecnológico de Lima | No hay información |
| Instituto Peruano de Publicidad | 83 |
| Peruano de Sistemas “SISE” | 464 |
| Centro Peruano de Estudios Bancario - CEPEBAN | 30 |
| Instituto Técnico de Administración de Empresas - ITAE | 20 |
| INLOG | 20 |
| De Comercio Exterior | 262 |

¹⁰⁷ Cabe tener en cuenta que, como hemos señalado, no existe información disponible sobre el número de estudiantes y docentes de los institutos: Tecnológico de Lima, BSG Instituto y Corazón de Jesús (Ver Anexo 6). Respecto al Instituto Lima Institute of Technical Studies - LITS, como hemos señalado anteriormente, no logramos obtener la información requerida al Minedu.

| | |
|---|--------------------|
| Salesiano | 18 |
| CETEMIN | 4 |
| Le Cordon Bleu Perú | 48 |
| Peruano de Marketing | 21 |
| CERTUS | 810 |
| Charles Chaplin | 33 |
| Lima Institute of Technical Studies – LITS | No hay información |
| El Buen Pastor | 41 |
| Paul Muller | 24 |
| Daniel A. Carrión | 403 |
| San José del Sur | 19 |
| BSG Instituto | No hay información |
| Corazón de Jesús | No hay información |
| Wernher Von Braun | 26 |
| Total | 5,576 |

Nota. Elaborado a partir de la Unidad de Estadística del Ministerio de Educación - Censo Educativo 2018.

En relación con la información señalada en las tablas 10 y 13, resulta importante destacar que los institutos con mayor número de estudiantes también cuentan con una mayor proporción de docentes en su plana.

No obstante, en virtud de dicha data, también se puede colegir que el Minedu no cuenta con información respecto al número de docentes de cuatro (04) institutos de educación superior licenciados en el 2018 (Tecnológico de Lima, Lima Institute of Technical Studies – LITS, BSG Instituto y Corazón de Jesús). Ante ello, es necesario preguntarnos el motivo de dicha falta de información, sobre todo teniendo en cuenta que tanto los institutos como las escuelas de educación superior tienen la obligación de publicar en sus portales institucionales la conformación de su cuerpo docente, sus respectivas hojas de vida actualizadas y las materias en las que se desempeñan (Congreso de la República del Perú, 2016).

2.1.1.5 Previsión Económica y Financiera

Los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas deben contar con recursos económicos y financieros que permitan ofertar, desarrollar y garantizar la provisión de un servicio educativo de calidad, de manera sostenible y continua. Para este efecto, será necesario que elaboren un documento que contenga la previsión económica y financiera de la institución, así como su proyección de crecimiento institucional durante los próximos cinco (05) años (Ministerio de Educación, 2019; Secretaría General, 2017b).

Este documento no solo permite asegurar al Minedu que tanto el instituto como la escuela de educación superior cuentan con recursos disponibles para la prestación de su oferta formativa, sino que permitirá anticipar de qué manera será sostenible en el tiempo, evitando así perjudicar a sus estudiantes, docentes y demás miembros de su comunidad educativa.

Consideramos que, además de los requisitos señalados, resulta necesario que el Minedu exija la presentación de los estados financieros de las instituciones educativas a licenciarse a efectos de poder evaluar la solidez financiera de las instituciones.

2.1.1.6 Transparencia, supervisión y fiscalización del Ministerio de Educación

El Minedu no solo es el responsable del procedimiento de licenciamiento de los institutos y escuelas de educación superior, sino también del aseguramiento de la calidad en la educación superior técnica.

En virtud de dicha función, ejerce mecanismos que coadyuvan a su propósito; estando uno de ellos regulado en el artículo 42 de la Ley N° 30512, con el que busca promover la transparencia en los institutos y escuelas de educación superior, y para lo cual ha establecido como obligación que estos publiquen en sus portales institucionales, de forma permanente y actualizada, información relacionada a proyectos de investigación y los gastos que genere; y al número de ingresantes, matriculados y egresados por año y programa formativo, etc. (Congreso de la República del Perú, 2016).

Lo anterior se enmarca dentro del principio de transparencia, que caracteriza a la educación superior técnica, en tanto esta

requiere sistemas de información y comunicación accesibles, transparentes, ágiles y actualizados que faciliten la toma de decisión en las distintas instancias y que permitan el desarrollo de actividades de manera informada y orientada a los procesos de mejora continua, tanto a nivel institucional como a nivel de la oferta. (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 7)

Así también, a través del artículo 84 de la referida Ley, el Ministerio requiere información que permita la adopción y mejora continua de políticas públicas en la educación superior técnica. (Congreso de la República del Perú, 2016).

Estos aspectos, aunado al deber de registro y reporte de información establecido en los LAG, permiten al Minedu contar con mayor información respecto al registro de matrícula, notas y de certificados, grados y títulos; así como del registro y seguimiento de egresados (especificando inserción y trayectoria laboral) de los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas (Ministerio de Educación, 2018b).

Dicha información es complementada a través del Censo Educativo realizado anualmente por el Minedu, el cual permite recoger información detallada de las instituciones educativas, públicas y privadas, y programas no escolarizados de todo el país, a través del llenado de cédulas censales¹⁰⁸, que disgregan la información a completar por sexo.

Esto último resulta positivo toda vez que, en América Latina los indicadores desagregados por sexo de la trayectoria educativa se focaliza principalmente en el acceso, lo cual, reduce la riqueza del análisis en brechas a lo largo del proceso educativo, referidas a factores como raza, condición socio-económica, etnia, entre otros (Romero Bidegaray, 2011).

Pese a que dicha información es identificada por sexos y permite al Minedu realizar el seguimiento de la evolución de aspectos relativos a los niveles de atraso, promoción, repetición y deserción, entre otros, este solo se circunscribe a la información que cada institución esté dispuesta a entregar, dado que será la propia institución la responsable de censarse a sí misma.

Ahora bien, a través de la Ley N° 30512 y su reglamento, se han establecido también disposiciones vinculadas a la supervisión y fiscalización de los institutos y escuelas de educación superior, a fin de garantizar una “formación de calidad para el desarrollo integral de las personas” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 1).

Si bien estos términos (‘supervisión’ y ‘fiscalización’) pueden tener connotaciones similares, la Ley de Institutos determina que la supervisión abarca acciones de monitoreo en la prestación del servicio educativo; mientras que la fiscalización comprende acciones de investigación y de sanción vinculadas a infracciones administrativas, de corresponder¹⁰⁹ (Congreso de la República del Perú, 2016).

Consideramos que estos procedimientos resultan de vital importancia para salvaguardar la calidad de la educación brindada, en tanto contribuirán a la materialización del derecho a la educación superior técnica en el país.

Luego de haber descrito de forma general el contexto actual del derecho a la educación superior técnica en el Perú, y habiendo desarrollado también el contexto actual de la educación superior técnica-tecnológica, corresponde exponer la situación actual de la mujer en torno a la educación superior tecnológica, dado que resulta importante visibilizar su participación en este tipo de educación, toda vez que la Política Nacional de Igualdad de Género destaca que el sistema educativo reproduce modelos de feminidad asociados a lo doméstico, frágil y sumiso, lo cual termina incidiendo en la elección de los programas de estudios en la educación superior (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], 2019). De esta manera,

¹⁰⁸ En el Censo Educativo 2018 se utilizaron las cédulas censales 6A (Ver Anexo 7) y 6B (Ver Anexo 8) para la Educación Superior Tecnológica.

¹⁰⁹ Revisar los artículos 115 y 116 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

consideramos necesario preguntarnos cuál es la participación de las mujeres en la educación superior técnica.

2.2 Las mujeres y la Educación Superior Tecnológica en el Perú

A lo largo de los años, la participación de las mujeres en el espacio público de la sociedad ha sido constante y duramente cuestionada, encontrando justificaciones para la segregación de aquellas en las diferencias naturales existentes entre hombres y mujeres.

Como señalan Silvia García Dauder y Eulalia Pérez, este recurso a la “naturaleza” de la mujer sirvió para “defender las limitaciones intelectuales y sociopolíticas que se le [impusieron]” (2017, p. 21), siendo, por ejemplo, Aristóteles “el primero en dar una “explicación” biológica y sistemática de la mujer, en la que esta aparece como un hombre imperfecto, justificando así el papel subordinado que social y moralmente debían desempeñar las mujeres en la *polis*” (García Dauder & Eulalia, 2017, p. 21).

De igual forma, Charles Darwin estaba convencido de que existía una “diferencia mental entre los dos sexos” y “del sometimiento del sexo débil al fuerte”; llegando incluso a señalar que los rasgos masculinos eran los que generalmente se asociaban con grados superiores de perfección (García Dauder & Eulalia, 2017).

Esta justificación para restringir el acceso de las mujeres a la esfera pública —basada en la naturaleza y, por ende, “inmodificable” (Jayme Zaro, 1999)— sobre la base de sus capacidades también fue utilizada para negarles incluso “un elemental derecho a la educación” (García Dauder & Eulalia, 2017, p. 21); pues, habiéndose determinado que aquellas tenían menos capacidades cognitivas que los hombres, su participación en la educación también debía ser menor, aun cuando esta haya sido reclamada por las propias mujeres.

Lo anterior se evidencia claramente en la lucha por el acceso a la educación superior universitaria por parte de las mujeres, cuando se discutió abiertamente sobre sus capacidades intelectuales y sobre cuál era el rol que debían desempeñar en la sociedad (Palermo, 2006).

Así, el “rol” de las mujeres se encontraba —y continua así— vinculado únicamente a su participación en el espacio privado de la sociedad, principalmente relacionado al cuidado de personas, debido a su natural “instinto maternal”, el cual hacía que la sociedad considere que este instinto no permita el desarrollo evolutivo de la sociedad, pues las mujeres serían condescendientes con aquellos que no eran aptos para vivir y progresar en comunidad (García Dauder & Eulalia, 2017).

Como podemos observar, socialmente se creía que las mujeres por naturaleza tenían un espacio propio en la esfera privada, para el cual no era necesario tener educación superior de ningún tipo. En ese sentido, corresponde preguntarnos cómo es que las mujeres lograron acceder a la

educación superior técnica, específicamente a la educación superior tecnológica, cuando se creía que por sus capacidades naturales no les correspondía ni siquiera tener educación.

2.2.1 Participación histórica de las mujeres en la Educación Superior Tecnológica en el Perú

El origen de la educación superior técnica se inició con la creación de las primeras escuelas profesionales —principalmente en Gran Bretaña y Francia— durante los inicios de la era industrial, hacia mediados del siglo XIX, ante las cuales se demandaron técnicos con formación matemática, cuyo conocimiento, posteriormente, serviría como base para la formación en mecánica (Borcelle, 1983).

Así, las primeras escuelas profesionales se diversificaron en conservatorios, institutos y escuelas; y fueron requeridas para la formación de hombres en directivos de la industria, ingenieros de fabricación para la mecánica, la industrial textil o la química (Borcelle, 1983).

Pero ¿por qué esta educación técnica se enfocaba solo en hombres? Según Germaine Borcelle (1983), ello se debía a que, usualmente, los hombres acudían a trabajos que requerían el aprendizaje de un oficio, mientras que las mujeres se dedicaban al cuidado de los niños. Esta situación cambió cuando aumentó la demanda de mano de obra por la industrialización, por lo que los hombres que tenían formación en oficios fueron destacados a puestos más calificados y podían convertirse en técnicos, mientras que las mujeres, que no tenían formación alguna, fueron destinadas como peonaje.

Por ello, inicialmente los conservatorios, institutos y escuelas estaban enfocados únicamente en los hombres, pues solo estos eran destinados a trabajos en donde se requería de esta formación, en tanto que complementaban los oficios que ya habían aprendido y la especialización que habían adquirido en el trabajo.

A la par de la revolución generada por la era industrial, se empezó a construir una estructura comercial denominada sector terciario, que demandó la creación de escuelas de comercio y de centros privados de enseñanza de dactilografía, contabilidad y el oficio de ama de casa; el cual era considerado como “el monopolio de las mujeres” en donde estas podían ejercer como empleadas del hogar y en los hoteles, como camareras¹¹⁰ (Borcelle, 1983). Cabe resaltar que este cambio abrió la posibilidad del acceso a la educación técnica para las mujeres, quienes contaron incluso con una diversidad de escuelas profesionales destinadas únicamente para ellas.

De acuerdo con Borcelle (1983), la apertura total del acceso a las mujeres a la educación técnica en todo tipo de formación se dio a finales de la Primera Guerra Mundial. Este acceso no fue el

¹¹⁰ Como se puede apreciar, las mujeres tenían un espacio *autorizado* de participación destinada para continuar sus labores de cuidado, desarrollándose como cuidadoras de otras personas de manera asalariada.

resultado de una lucha constante de la participación de las mujeres por conquistar la educación técnica, sino, más bien, el resultado de la falta de hombres —jóvenes y adultos— para poder ejercer los requerimientos técnicos de la sociedad, dado que estos habían sido destinados a la guerra. Es decir, el acceso a la educación técnica de las mujeres a todo tipo de formación se generó por necesidad de la sociedad de continuar con el desarrollo de la industria a pesar de la guerra; y no así por entendimiento sobre la importancia de la participación igualitaria de las mujeres en la sociedad.

En ese marco, la discusión sobre las capacidades de las mujeres para los estudios y el trabajo se dejó en un segundo plano cuando “quedó demostrado así que las mujeres eran capaces de ejercer todos los oficios que hasta entonces habían estado reservados a los hombres” (Borcelle, 1983, p. 19).

Es importante precisar que este fue el primer acercamiento de las mujeres a la educación superior tecnológica¹¹¹ en el mundo occidental, pues, como se ha mencionado en los párrafos anteriores, la formación que se dictaban en los conservatorios, escuelas e institutos se enfocaba en la especialización para el mantenimiento y evolución de la industria.

Llama la atención que el acceso de las mujeres a la educación superior técnica se haya dado de esta manera, casi de forma natural, por la necesidad de la industria de la época, hecho que no se replicó en el acceso de las mujeres a la educación superior universitaria, la cual estuvo llena de barreras para su acceso, así como para el ejercicio de la carrera estudiada¹¹²¹¹³. Consideramos que este hecho puede estar relacionado a que la educación superior tecnológica tiene un énfasis en la educación para el trabajo, a diferencia de la universidad, en la que se prioriza la investigación y el desarrollo intelectual, sobre todo humanístico y científico.

Como hemos mencionado, en el Perú, los primeros cimientos para la educación superior tecnológica que hoy conocemos se iniciaron a partir de las primeras escuelas de artes y oficios, específicamente a través de la creación de la Escuela de Artes y Oficios de Lima en el año 1860,

¹¹¹ De acuerdo a lo detallado en el capítulo anterior, la educación tecnológica responde a una formación orientada a la aplicación de una técnica moderna en donde se utilizan conceptos de tipo científico (Bunge, 1985b).

¹¹² A diferencia del acceso de las mujeres a la educación superior técnica, el acceso de las mismas a la educación superior universitaria fue el resultado de una lucha constante inicialmente liderada por las mujeres aristocráticas, en donde se mantenía la discusión sobre la capacidad intelectual de las mismas y los diferentes roles que los hombres y mujeres tenían en la sociedad. Es necesario mencionar que el acceso a la educación superior universitaria no garantizaba el acceso al ejercicio de la carrera escogida, sino que cada paso en la participación de las mujeres en la esfera pública de la sociedad ha sido el resultado de una lucha impulsada por las mujeres de la época (Palermo, 2006).

¹¹³ Como retrata María Emma Mannarelli, “en todas las ciudades del Perú [del siglo XIX], país eminentemente rural, sea dicho, la universidad estaba lejos del horizonte femenino y del sistema educativo al cual se acercaba un pequeño grupo; esto se hacía palmario porque las mujeres no disponían de educación secundaria” (2019, p. 20).

En nuestro país, Trinidad María Enríquez fue la primera mujer en cursar una carrera universitaria (abogacía) en la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad San Antonio Abad, después de haber aprobado en abril de 1875 materias como religión, lenguas latinas, griega, francesa e inglesa, geografía e historia, entre otros. Aunque Trinidad Enríquez concluyó sus estudios y logró obtener el grado de bachiller en jurisprudencia, no sucedió lo mismo con el de abogada, pues de este carecían en ese entonces las de su género (Mannarelli, 2019).

en la cual se desarrollaron “actividades de formación en las especialidades de herrería, fundición, calderería, mecánica y carpintería” (Sulmont et al., 1991, pp. 23-24).

Estos primeros centros de formación fueron el paso inicial para que, posteriormente, a partir del año 1891, se creen las escuelas superiores especializadas en formación técnica, entre las que destacan la Escuela Nacional de Ingenieros y la Escuela Nacional de Agricultura, las cuales tenían un nivel equiparable al de universidades y que, posteriormente, se convirtieron en la Universidad Nacional de Ingeniería y en la Universidad Nacional Agraria La Molina, respectivamente (Sulmont et al., 1991; Ueda Tsuboyama, 2009).

Es pertinente señalar que la creación de estas Escuelas tuvieron como finalidad la formación de técnicos y profesionales especializados a causa de la expansión de la producción minera y agroindustrial como consecuencia del *boom* del guano en el que nos encontrábamos (Sulmont et al., 1991).

Como se puede apreciar, al igual que en el origen de la educación técnica-tecnológica en el mundo occidental, la creación de los primeros centros de formación de la educación superior técnica en el Perú estuvo estrechamente relacionada con las necesidades de la industria de la época y el desarrollo económico del país.

Es precisamente en esta etapa que las mujeres logran acceder a la educación superior técnica a pesar de las creencias de la época, en la que, si bien ya no existía tanta oposición al hecho de que las mujeres podrían tener las mismas capacidades que los hombres para el estudio de las ciencias, se creía que estas no tenían las mismas capacidades para manejar los retos en la profesión en caso culminen con sus estudios¹¹⁴ (Ueda Tsuboyama, 2009).

Por eso, no es hasta 1924 que la primera mujer se matriculó en la Escuela de Ingenieros, dando lugar a la primera inscripción en la educación superior tecnológica de las mujeres¹¹⁵ por parte de Mary Doris Clark en la carrera de Ingeniería Civil en la Escuela de Ingenieros, la cual modificó posteriormente para continuar sus estudios en Arquitectos Constructores (Ueda Tsuboyama, 2009).

Cabe manifestar que estamos considerando este como el primer acceso de las mujeres a la educación superior tecnológica, pues es el antecedente más cercano a la educación superior

¹¹⁴ Retos que no solo se encuentran relacionados con los prejuicios de cómo las mujeres pueden dirigir los trabajos de minería a un grupo mayoritario de hombres en espacios alejados del país (Ueda Tsuboyama, 2009), sino también vinculados con las creencias sobre los aspectos de lo femenino y lo masculino (¿cómo debe ser una mujer?) (A. Rodríguez, 2008), y hasta con mitos peruanos en donde el acceso a las minas se encuentra restringido para las mujeres para evitar que sean violadas por el Muqui (Carrasco Ligarda, 2016).

¹¹⁵ Cabe precisar que este es el primer acceso de las mujeres a la educación superior tecnológica en el país a nivel técnico, pues las mujeres, desde 1840, podían participar de la formación brindada por las Escuelas Normales del País, referidas a la pedagogía, en las cuales inclusive se habían creado Escuelas Normales diferentes según sexo (Robles Ortiz, 2004).

técnica moderna del Perú¹¹⁶, aun cuando posteriormente esta Escuela se convertiría en una universidad.

Para lograr comprender qué se entiende por educación superior tecnológica en el país en el nivel técnico de hoy tuvieron que pasar muchos años más y varias reformas, de manera que, finalmente, en el año 1982 se publicó la Ley General de Educación y se propusiera la creación de los Institutos Superiores Tecnológicos, los cuales recogían las necesidades de la época y los avances que se habían realizado a través de los años en este nivel formativo.

La creación de los Institutos Superiores Tecnológicos¹¹⁷ buscaba no solo la formación de técnicos de mando medio, sino también que estos se convirtieran en una alternativa a la universidad, ofreciendo formación pertinente con las actividades económicas que desarrollaba cada región en el país. Esta reforma educativa no solo tuvo gran acogida de parte de la sociedad y de las familias de clase media que tenían la intención de alcanzar el estatus de educación superior, sino igualmente de las empresas mineras e industriales que crearon Institutos de Educación Superior Tecnológicos de alto nivel¹¹⁸ (Sulmont et al., 1991).

En ese sentido, resulta necesario determinar si actualmente esta educación tiene acogida en las mujeres del país. De acuerdo a lo manifestado anteriormente, referido a los avances significativos en el acceso de las mujeres en la educación superior técnica y a la información recabada por el Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú (en adelante, INEI), podría afirmarse que sí.

No obstante, se debe tomar en consideración que las muestras que realiza el INEI no necesariamente responden a un análisis respecto al tipo de programas de estudios al que acceden las mujeres, sino que mide únicamente su acceso a la educación superior técnica (o no universitaria) en todos los programas de estudios que se brindan en este nivel formativo, independientemente de si estos son o no programas de estudios tecnológicos.

¹¹⁶ Creemos también que este primer acceso no solo responde a un antecedente para la educación superior tecnológica del nivel superior técnico, sino también para el nivel superior universitario, pues, como se ha mencionado en párrafos anteriores, la Escuela Nacional de Ingeniería se convertiría posteriormente en la Universidad Nacional de Ingeniería, modificando el nivel formativo de la educación superior de esta institución.

Cabe agregar que, durante el siglo XIX, el único centro de formación técnica superior era la Escuela de Ingenieros (Lopez Soria, 2002).

¹¹⁷ Es preciso señalar también que ni la Ley General de Educación (Congreso de la República del Perú, 1982^a) ni el Reglamento de Institutos y Escuelas de Educación Superior (Ministerio de Educación, 1983) vigentes en aquellos años denominaron a los Institutos de Educación Superior como Tecnológicos; esta denominación se origina en el reconocimiento que realiza el Ministerio de Educación a todos los Institutos de Educación Superior para ser autorizados.

Se debe mencionar también que la denominación de Institutos de Educación Superior Tecnológicos sí se recoge normativamente en la Ley de Institutos publicada en el año 2009 (Congreso de la República del Perú, 2009b).

¹¹⁸ Entre ellos TECSUP, CIBERTEC, SISE, SAN IGNACIO DE LOYOLA, IPAE, entre otros (Sulmont et al., 1991). Estos, en nuestro criterio, siguen siendo institutos reconocidos en este tipo de educación.

Es a partir de las definiciones planteadas en el capítulo anterior, y de acuerdo a la data oficial a detallar en el próximo acápite, que podemos determinar que, actualmente, las mujeres no acceden de manera igualitaria a programas de estudios de educación superior tecnológica, pues, como veremos más adelante, por ejemplo, el porcentaje de mujeres que acceden a programas de estudios tecnológicos vinculados a la ingeniería en el nivel técnico es menor al de los hombres en el mismo sector.

El por qué gran porcentaje de mujeres acceden a uno u otro programa de estudios de la Educación Superior Tecnológica en el nivel técnico no responde a un hecho aislado referido a una mera orientación vocacional de las adolescentes del país, sino a los aspectos culturales y las perspectivas de los roles asignados a la mujer en la sociedad peruana que se refuerza constantemente desde edades tempranas en el hogar, la escuela y la sociedad en general; y los cuales pasaremos a detallar, con el propósito de identificar posteriormente el contexto actual de las mujeres de Lima Metropolitana en relación al ejercicio del derecho a la educación superior técnica en la Educación Superior Tecnológica.

2.2.2 Factores que inciden en el goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica de las mujeres

De acuerdo con la Constitución Política de 1993, toda persona tiene derecho a la igualdad ante la ley y a que nadie deba ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquier otra índole (Congreso de la República del Perú, 1993).

Sin embargo, a pesar de lo preceptuado en nuestra Constitución, podemos afirmar que, en la actualidad, el Perú todavía presenta serias brechas de desigualdad aun en los motivos prohibidos por nuestra Carta Fundamental, entre los cuales destacan las brechas de desigualdad en género, que se evidencian en tanto, aún hoy, las mujeres mantienen mayores problemas de salud crónicos que los hombres, participan menos de la fuerza laboral, y tienen un menor ingreso promedio mensual y un menor acceso a internet, entre otras desigualdades, frente a sus pares (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018b).

Así lo reconoce la Política Nacional de Igualdad de Género, aprobada mediante Decreto Supremo N° 008-2019-MIMP, al determinar que “en el caso peruano, se sostiene que la discriminación contra las mujeres es de carácter estructural y de género” (MIMP, 2019, p. 10), la cual es reconocida como un problema público, y es entendida como

el conjunto de prácticas reproducidas por patrones socioculturales instalados en las personas, las instituciones y la sociedad en general. Esta discriminación se expresa en prácticas y discursos excluyentes y violentos que son avalados por el orden social, donde hombres y mujeres se relacionan a nivel social, político, económico y ético. Así

también, esta discriminación se evidencia en las diferentes oportunidades de desarrollo y de consecución de planes de vida de las personas debido al hecho biológico de ser hombres o mujeres. (MIMP, 2019, p. 10)

Así, pues, como especifica la Política de Género, este problema público resulta —entre otros— de la reproducción de estereotipos a través de la formación educativa, que conlleva a que, en el caso de la educación superior técnica, las mujeres focalicen su atención en programas de estudios feminizados, cuyo acceso, desarrollo y culminación sopesan con factores externos tales como el embarazo adolescente, el trabajo doméstico no remunerado, entre otros, que detallaremos después.

De acuerdo a Mayela Freyre y Edgardo López, los estereotipos sexuales o también denominados estereotipos de género “reflejan las creencias populares sobre las actividades, los roles, rasgos, características o atribuciones que distinguen a los hombres de las mujeres y conforman las identidades de lo femenino y lo masculino” (2011, p. 16).

A través de estos, se han construido espacios sociales que han favorecido de manera desigual a hombres y mujeres, en detrimento de aquellas, y que ha llevado a reconocerlas explícitamente como un grupo desfavorecido.

Esto último constituye una aseveración de suma importancia, toda vez que las mujeres, como grupo humano que conforma el 50,8% de la población en el país, pero no ejercen sus derechos fundamentales en igualdad de oportunidades que sus pares, a raíz de la discriminación de carácter estructural y de género que sufren, la cual se encuentra inmersa en la cultura del país (MIMP, 2019).

Según la Política Nacional de Igualdad de Género, esta discriminación es ocasionada por la constante y permanente interacción de los patrones socioculturales discriminatorios, la asignación desigual de roles (productivos a los hombres y reproductivos a las mujeres), y las normas y la cultura institucional que refuerzan la situación de inferioridad o subordinación de las mujeres (MIMP, 2019), cuyo efecto se manifiesta en la vulneración de diversos derechos humanos, como, por ejemplo, el derecho a la salud sexual y reproductiva, el derecho a una vida libre de violencia, y los derechos económicos y sociales, tales como el derecho a la educación.

Considerando lo anterior, y en virtud de la presente investigación, es oportuno resaltar la importancia de la educación para las mujeres, la cual es la principal herramienta de transformación personal y colectiva, que busca efectivizar la igualdad en la sociedad (Tovar, 2015).

Esta igualdad “es el fin último que se busca alcanzar mediante la Política Nacional de Igualdad de Género” en el país (MIMP, 2019), la cual,

no propone hacer iguales a mujeres y hombres, sino garantizar la igualdad en el goce y ejercicio de los derechos de ambos; en pocas palabras, se trata de que en nuestras sociedades haya igualdad de trato, igualdad en el acceso a las oportunidades e igualdad de resultados. (ONU Mujeres, 2015, p. 7)

Así, “supone modificar las circunstancias que han impedido a las mujeres el ejercicio pleno de sus derechos y el acceso a las oportunidades, así como eliminar las desventajas de las mujeres en la vida cotidiana” (MIMP, 2019, p. 12).

Consecuentemente, a fin de lograr esta igualdad, y brindar una educación acorde a lo señalado por el PIDESC, el Estado tiene como obligación suprimir los estereotipos sexuales y de otro tipo que impiden acceder a la instrucción a las niñas, las mujeres y otros grupos desfavorecidos (Comité para la eliminación de la Discriminación contra la mujer, 1998).

De igual forma la Recomendación relativa a la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional (EFTP) proscribió “los estereotipos sexistas y de otra índole” en la EFTP, y señala que los centros, programas, planes de estudios deberían contribuir a conseguir la igualdad de género (2015b).

Esta obligación es de suma importancia, toda vez que los estereotipos de género y las desigualdades reduce la participación de las mujeres en profesiones que cuenta, generalmente, con mejores proyecciones salariales (P. Sevilla & Dutra, 2015).

Si bien la Política de Igualdad de Género ha reconocido la discriminación estructural contra las mujeres como un problema público que amerita el actuar del Estado peruano, es preciso señalar que, de forma “plausible”, podemos advertir una mejora en relación con la educación para las mujeres en el país, toda vez que, de acuerdo al INEI (2018b), aquellas acceden de manera progresiva a todos los niveles de educación, desde el nivel básico hasta el nivel superior, casi en la misma proporción que los hombres; inclusive, en el sector urbano se observa que las mujeres acceden en mayor proporción que sus pares.

Considerando esta aparente mejoría, es pertinente cuestionarnos a qué programas de estudios en la educación superior técnica acceden las mujeres en el Perú, si la elección de estos programas está relacionada con su desenvolvimiento en la sociedad, y, por último, teniendo en cuenta lo anterior, si realmente nos encontramos ante un escenario de igualdad —o, al menos, de sustancial mejoría—entre hombres y mujeres.

En el presente acápite, señalaremos los aspectos que hemos considerado como relevantes de la sociedad y que podrían afectar el ejercicio del derecho a la educación técnica de las mujeres en Lima Metropolitana.

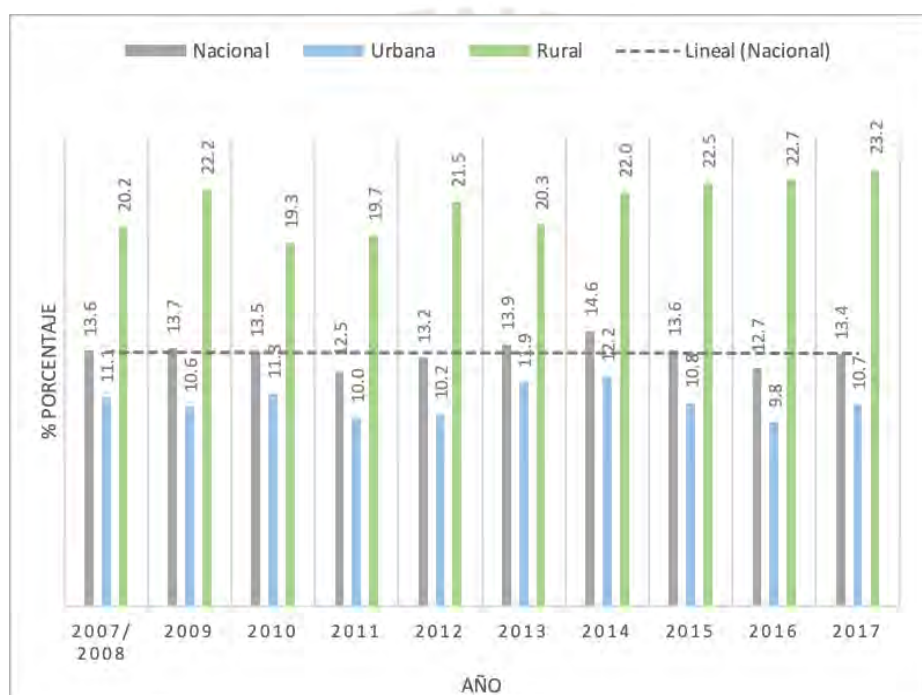
2.2.2.1 Desigualdad de género en la Educación Superior

2.2.2.1.1 Embarazo y Maternidad Adolescente

De acuerdo con el INEI, en el país, el porcentaje de madres adolescentes de 15 a 19 años de edad se encuentra entre el 12 a 14% desde hace más de diez años (Ver Figura 9), sin que existan variaciones sustanciales en el porcentaje de las mujeres adolescentes embarazadas por primera vez a nivel nacional.

Figura 9

Madres adolescentes o embarazadas por primera vez, según ámbito geográfico desde el año 2007 hasta el año 2017



Nota. Elaborado a partir de la información del Instituto Nacional de Estadística e Informática.

Con respecto a dicha información, es importante resaltar que el porcentaje se intensifica según el ámbito geográfico en el que se encuentran las mujeres. Por ejemplo, en el año 2017 se alcanzó el 23.2% del porcentaje de mujeres adolescentes embarazadas por primera vez en el área rural¹¹⁹

¹¹⁹ Es preciso mencionar que la presente investigación ha tomado en cuenta la información del INEI, por lo que las definiciones de qué se considera como área urbana y rural es obtenida según la Síntesis Metodológica N° 08 de la Encuesta Post Censal (EPC) Informe de Cobertura de los Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Viviendas y III de Comunidades Indígenas.

Es así que el INEI considera que el área rural

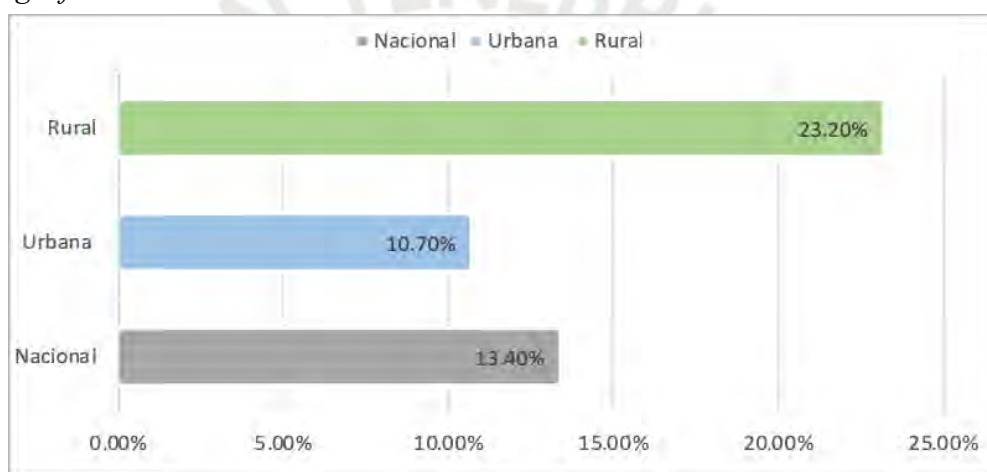
es la parte de territorio de un distrito, integrado por centros poblados rurales que se extienden desde los linderos de los centros poblados urbanos hasta los límites del distrito. El Centro Poblado Rural es aquel lugar que tiene no más de 100 viviendas contiguas formando manzanas y calles ni es capital del distrito; o que, teniendo más de 100 viviendas, estas se encuentran semidispersas o totalmente dispersas. (2018d, p.11).

—tal como se puede apreciar en la Figura 10—, mientras que en el área urbana se llegó a un 10.7% (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017^a).

Ello podría explicar por qué existe una brecha de desigualdad en el acceso a nivel secundario entre las mujeres y los hombres, vinculados a prejuicios de género arraigados en la familia y en las comunidades, sobre todo rurales, “a partir de los cuales se cree que las niñas como mucho deben tener una educación básica que les permita desempeñar el rol reproductivo de forma óptima, para lo cual no es imprescindible cursar estudios secundarios” (Afonso Undabarrena, 2007, p. 64), lo que, posteriormente, no les permitirá realizar estudios superiores, al requerirse para ellos la culminación de la educación básica completa.

Figura 10

Porcentaje de madres adolescentes o embarazadas por primera vez, según ámbito geográfico en el año 2017.



Nota. Elaborado a partir de la información del Instituto Nacional de Estadística e Informática.

Como señala el INEI, el embarazo y maternidad adolescente suponen mayores riesgos de salud reproductiva que en otros grupos etarios; además, la maternidad tiene como consecuencia una demanda especial en tiempo por parte de las mujeres para atender la crianza de los niños y niñas, sobre todo en situación de pobreza; por lo que desertan de la educación básica lo cual a futuro condicionará su acceso a la educación superior y/o a una inserción laboral diferente para ellas (Instituto Nacional de Estadística e Informática & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2011, p. 68; Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018).

Mientras que el área urbana

es la parte de territorio de un distrito, integrado por centros poblados urbanos. El centro poblado urbano es aquel lugar que tiene como mínimo 100 viviendas contiguas formando manzanas y calles. Se considera como centro poblado urbano a todas las capitales distritales aun cuando no reúnan la condición indicada. Para Lima Metropolitana, se realizó la estratificación socioeconómica a nivel de zonas, basada en los ingresos de los hogares captados en la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH). (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018d, p. 11)

De acuerdo al INEI, además de “la unión conyugal temprana y la necesidad temprana de asumir responsabilidades de soporte económico de los hogares” (2018d, p. 77), el embarazo y la maternidad adolescente se encuentran entre los principales motivos por los cuales las mujeres no continúan estudiando. Frente a ello, debemos tener en cuenta lo señalado por la Ley N° 29600, Ley que fomenta la reinserción escolar por embarazo, y su reglamento, la cual establece expresamente la prohibición de discriminación a las estudiantes embarazadas o madres.

2.2.2.1.2 Nivel educativo alcanzado

Como hemos descrito, en los últimos años se advierte un incremento en la participación de las mujeres en todos los niveles educativos, llegando incluso en algunos casos a tener índices de participación más altos que el de los hombres (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018b).

Sin embargo, cabe resaltar que cuando se consulta sobre el nivel de educación alcanzado por hombres y mujeres de 25 a más años de edad, se muestra que en el 2017 estos presentan un porcentaje mayor al de las mujeres en más de ocho (08) puntos sobre el nivel de educación secundaria (Ver Figura 11), lo que podría explicarse teniendo en consideración las altas tasas de embarazo adolescente señaladas anteriormente, así como los roles estereotipados asignados a las mujeres por la sociedad.

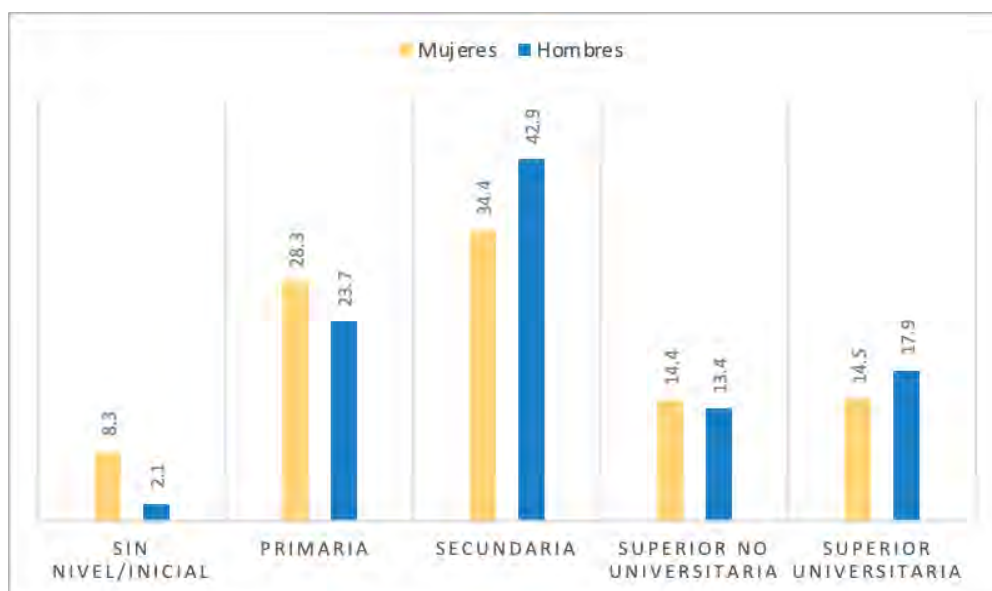
Es importante tomar en consideración que el acceso a la Educación Superior (universitaria¹²⁰ y técnica¹²¹) se realiza únicamente habiendo culminado la educación secundaria, por lo cual, teniendo en cuenta la brecha en la culminación de la educación básica, no todas las mujeres podrían acceder materialmente a la Educación Superior en igual proporción que los hombres.

¹²⁰ Revisar el artículo 97 de la Ley N° 30220, Ley Universitaria.

¹²¹ Revisar el artículo 18 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

Figura 11

Nivel de educación alcanzado por mujeres y hombres de 25 y más años de edad en el año 2017.



Nota. Elaborado a partir de la información del Instituto Nacional de Estadística e Informática.

De igual manera, se debe mencionar que, de acuerdo con algunos estudios, el contexto socioeconómico, el apoyo familiar y el género son los factores principales para definir las posibilidades educativas de los adolescentes en las zonas urbanas y rurales (Favara & Sanchez, 2018).

Así, por ejemplo, Vanessa Rojas, Gabriela Guerrero y Jimena Vargas señalan en uno de sus estudios que, en general, las circunstancias que obligan a los niños a abandonar la escuela son muy diferentes a las razones que tienen las niñas para hacerlo. Mientras los niños dejan sus estudios en la educación básica para ir a trabajar con sus familias, las niñas abandonan la escuela por haber quedado embarazadas (2016).

Otro aspecto trascendente a resaltar sobre dicho estudio es que, de acuerdo a los testimonios de las adolescentes entrevistadas, cuando sus familias determinaban a cuál de sus hijos decidían apoyar para que puedan continuar con sus estudios superiores, estas usualmente optaban por el hijo varón de la familia, tal como lo han evidenciado también Favara y Sánchez, al señalar que el género juega un rol crucial a favor de los hombres en la continuidad de los estudios superiores, particularmente, en poblaciones de escasos recursos económicos (2018)

Al respecto, Rojas et al. consideran que este hecho se debe a los roles asumidos por la sociedad tanto para los hombres como para las mujeres, pues, conforme a las expectativas sociales, se espera que los varones sean los proveedores de las familias que formen, mientras que las mujeres se mantienen en el rol de cuidado (2016).

2.2.2.2 Desigualdad en la participación económica

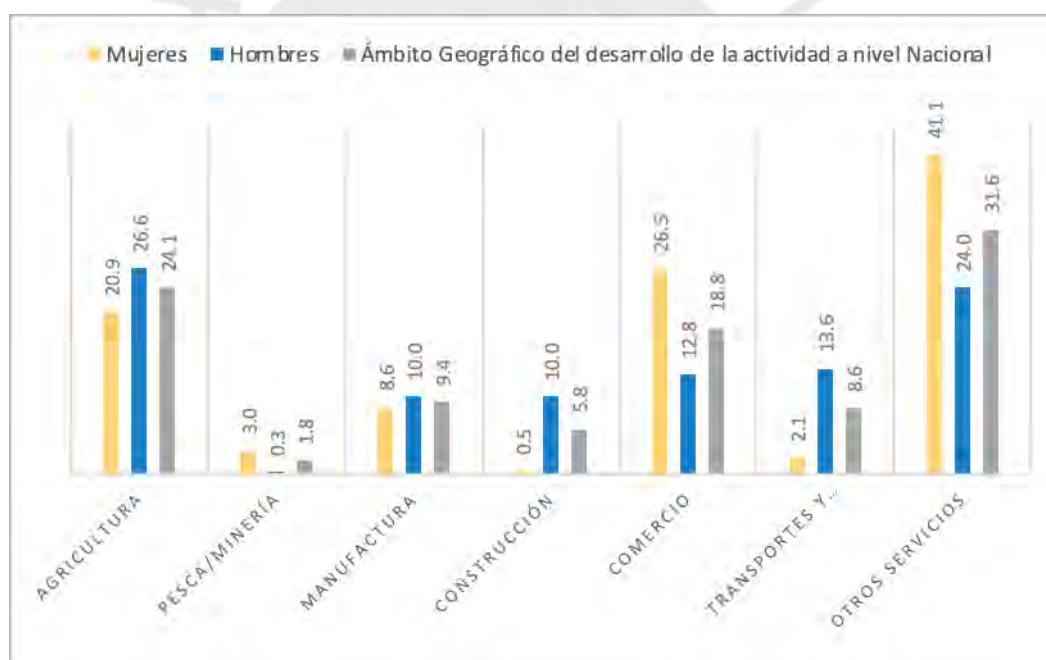
2.2.2.2.1 Participación en el Trabajo

En el año 2017, las mujeres tenían un 65% de participación en la fuerza de trabajo frente a un 82.6% de participación por parte de los hombres (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018a).

Al respecto, cabe detallar que, de acuerdo con el INEI, en dicho año, las mujeres tenían una mayor participación en la industria de servicios y de comercio frente a la participación de sus pares en los referidos sectores; mientras que, en las industrias de pesca y minería, construcción, y transportes y comunicaciones, su participación era menor, tal como se visualiza en la Figura 12.

Figura 12

Mujeres y hombres ocupadas/os, según ramas de actividad y ámbito geográfico en el año 2017.



Nota. Instituto Nacional de Estadística e Informática.

Lo anterior resulta de especial importancia toda vez que los programas de estudios relacionados con dichos sectores (construcción, transportes y comunicaciones, entre otros) tienen un alto porcentaje de matrícula masculina y, asimismo, constituyen carreras de mayor demanda y remuneración. Así lo evidencia la Política Nacional de Igualdad de Género, al señalar que

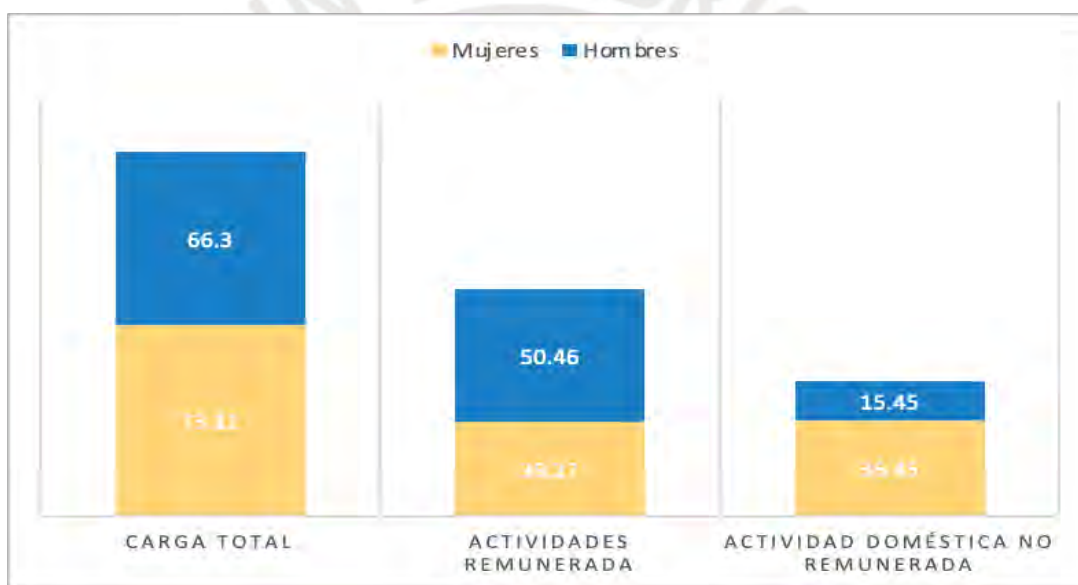
las 3 carreras de mayor demanda y remuneración (Metal Automotriz, Metal Mecánica, y Electricidad y Electrónica) tienen un 99% de matrícula masculina, mientras que las

dos carreras de menor demanda y remuneración (Enfermería y Secretariado Ejecutivo) 79 y 80% de matrícula femenina. (MIMP, 2019, p. 15)

Al respecto, consideramos que resulta relevante detallar los impactos que conllevan la participación de las mujeres en la fuerza laboral en la sociedad peruana, dado que, las mujeres no solo participan de la fuerza laboral remunerada en el ámbito público, sino que, en conjunto con esta labor, las mujeres realizan el trabajo doméstico no remunerado —el cual se encuentra relacionado con el rol de cuidado hacia el otro—, lo que se evidencia en la cantidad de horas que las mujeres emplean para el trabajo doméstico no remunerado, como se puede apreciar en la Figura 13 (Freyre Valladolid & López Mendoza, 2011; Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017b).

Figura 13

Carga total de trabajo de mujeres y hombres que participan en el mercado de trabajo remunerado a nivel nacional en el año 2010.



Nota. Elaborado a partir del Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Uso del Tiempo, 2010.

El trabajo doméstico no remunerado incluye actividades usualmente referidas al cuidado de los miembros del hogar que cuenten con dificultades físicas y/o mentales, enfermedades permanentes, personas adultas mayores, actividades culinarias, el cuidado de bebés, niños, niñas y adolescentes, el aseo de la vivienda y cuidado de la ropa, entre otros (Freyre Valladolid & López Mendoza, 2011).

Estas actividades forman parte de la labor de cuidado, actividad esencial para la vida, que “se ha mantenido invisible al considerarse como una función natural e indiscutiblemente asociada a las mujeres” (Bastidas Aliaga, 2015, p. 19), las cuales, al invertir una mayor proporción de su tiempo, a diferencia de los hombres, “en actividades de cuidado, finalmente padecen de mayor

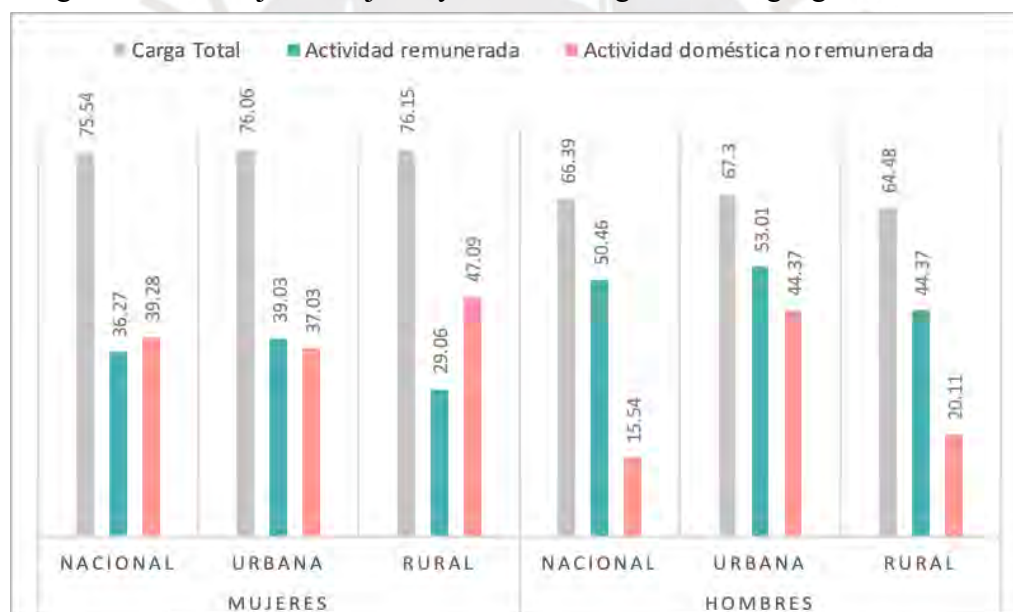
“pobreza de tiempo” (Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), 2014, p. 106).

Sobre el particular, resulta necesario precisar que también existen diferencias en las brechas de género en el uso del tiempo para las mujeres del ámbito urbano y las mujeres del ámbito rural, que evidencian inequidades intragénero (Freyre Valladolid & López Mendoza, 2011).

Así, en la Figura 14 podemos evidenciar que, respecto al tiempo dedicado a las actividades domésticas no remuneradas, la carga global de trabajo de las mujeres del área rural es similar al de las mujeres del área urbana. Sin embargo, estas se dedican a las actividades domésticas no remuneradas en más de nueve (09) horas que el tiempo que le dedican las mujeres del área urbana, lo cual les resta oportunidades para acceder al mercado laboral en la misma proporción que los hombres, especialmente en torno a las mujeres que habitan en el ámbito urbano (Freyre Valladolid & López Mendoza, 2011).

Figura 14

Carga total de trabajo de mujeres y hombres, según ámbito geográfico en el año 2010.



Nota. Elaborado a partir del Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Uso del Tiempo, 2010.

Otro aspecto a destacar gira en torno a la participación de los hombres en el trabajo doméstico no remunerado, quienes no se involucran en este aun cuando se encuentran en condición de desocupación. Ello refuerza los estereotipos de género en la distribución del trabajo no remunerado, el cual es esencial para el desarrollo de la sociedad pese a su poca valoración en el plano económico (Freyre Valladolid & López Mendoza, 2011).

Sobre este punto, es importante precisar que la labor de cuidado no se inicia con la inserción de las mujeres en el ámbito laboral o con la maternidad, sino que ello forma parte de una cultura arraigada en el país; tal es así que, de acuerdo con Freyre Valladolid y López Mendoza (2011), las mujeres emplean un promedio de más de 8 horas en actividades domésticas no remuneradas que los hombres desde los 12 años, sea cual sea su nivel socioeconómico.

Esta afirmación se puede evidenciar en las Tabla 14 y 15, en donde se muestran cuáles son los porcentajes de participación de las mujeres y hombres en la actividad doméstica no remunerada por edades, y se muestra que la participación de las mujeres en la sociedad, inclusive desde edades tempranas, está principalmente relacionada con la actividad doméstica.

Tabla 14

Carga total de trabajo de mujeres según área de residencia y grupos de edad en el 2010

| | Carga Total | Actividad Remunerada | Actividad Doméstica no remunerada |
|-------------------------|--------------------|-----------------------------|--|
| De 12 a 17 años | 40.15 | 18.21 | 21.55 |
| De 18 a 29 años | 75.24 | 37.46 | 37.38 |
| De 30 a 49 años | 86.34 | 38.28 | 48.06 |
| De 50 a 64 años | 81.10 | 38.33 | 42.37 |
| De 65 y más años | 72.16 | 34.15 | 38.01 |

Nota. Elaborado a partir del Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Uso del Tiempo, 2010

Tabla 15

Carga total de trabajo de hombres según área de residencia y grupos de edad en el 2010

| | Carga Total | Actividad Remunerada | Actividad Doméstica no remunerada |
|-------------------------|--------------------|-----------------------------|--|
| De 12 a 17 años | 36.16 | 22.31 | 13.46 |
| De 18 a 29 años | 62.58 | 49.31 | 13.27 |
| De 30 a 49 años | 73.34 | 56.34 | 17.00 |
| De 50 a 64 años | 72.18 | 54.02 | 18.15 |
| De 65 y más años | 67.31 | 47.04 | 20.27 |

Nota. Elaborado a partir del Instituto Nacional de Estadística e Informática - Encuesta Nacional de Uso del Tiempo, 2010

Como podemos observar, las mujeres participan en mayor proporción que los hombres en las labores domésticas no remuneradas, ya sea en actividades de cuidado para sus hijos o el de otras personas de su ámbito familiar que lo requiera, lo que se encuentra presente desde el inicio de su adolescencia.

2.2.2.2.2 Acceso, control y uso de las Tecnologías de la información y Comunicación (TIC)

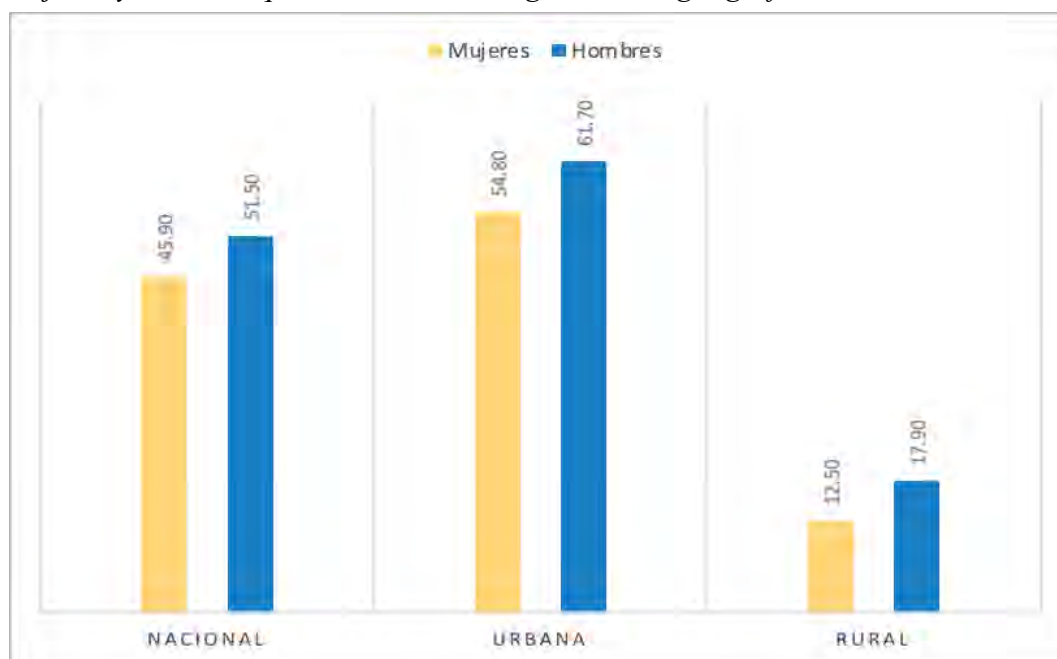
Adicionalmente a la brecha de uso de tiempo entre hombres y mujeres, se manifiesta otro tipo de desigualdad, el cual se relaciona con el acceso a las tecnologías de información y comunicación (TIC) en general y, en particular, al Internet, la cual no solo se mide en términos cuantitativos —determinada por la cantidad de mujeres que acceden a las TIC— sino sobre todo cualitativos, referidos “a las diferencias en habilidades tecnológicas (*qué se sabe hacer*), en la intensidad (*cuánto se hace*) y el tipo de uso (*qué se hace*)” (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017b, p. 103).

En ese sentido, en nuestro país se manifiesta una brecha digital que abarca dos acepciones, la primera hace referencia al acceso a las TICs, y la segunda a su utilización de manera eficaz (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017b).

En el caso de la Figura 15, si bien se evidencia la existencia de una menor brecha digital de género en el área rural, se debe tomar en consideración que el uso de Internet es mucho más extendido en áreas urbanas que en las rurales (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017b); por lo que su uso debe contrastarse en conjunto con la extensión del Internet a nivel nacional, siendo evidente que si el Internet no se encuentra presente en muchas zonas rurales del país es más difícil que la población (en general) pueda acceder a él.

Figura 15

Mujeres y hombres que usan Internet, según ámbito geográfico en el año 2017.



Nota. Elaborado a partir de la información del Instituto Nacional de Estadística e Informática.

Al respecto, resulta necesario destacar la importancia del acceso y uso de Internet; toda vez que el uso del mismo supone “un aumento de la productividad en el trabajo, mayor eficiencia en el uso del tiempo, mayor eficiencia en la búsqueda de empleo, menores costos de acceso a información en ámbitos como la salud y la educación, entre otros” (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017b, p. 104).

Asimismo, si bien el Internet no es el único medio de las TIC, sí es un medio importante como referencia para la medición de la brecha digital en las mujeres, dado que para poder acceder a Internet se requiere como mínimo el uso de un aparato electrónico, el cual puede ser un celular, un *tablet*, una laptop, una computadora, entre otros.

Con respecto a las TIC, se debe precisar que si bien algunas mujeres acceden en mayor proporción a Internet según la categoría de ocupación asalariada y su nivel de educación (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017b), quienes acceden no necesariamente son mujeres que se desarrollan en una profesión relacionada a las TIC, sino mujeres que dan uso a estas tecnologías como herramientas complementarias para el ejercicio de su profesión.

Cabe señalar que, de acuerdo con la Cepal, el uso de Internet y de los dispositivos digitales de información opera como ventaja competitiva y clave en materia de integración digital, por lo que esta brecha implica una exclusión que se reflejará en su productividad laboral, manejo de tiempo y costos de acceso a la información (Cepal, 2013; MIMP, 2019).

Más aun, teniendo en cuenta que, a causa del desarrollo de las tendencias tecnológicas, se espera que el 47% de los trabajos sea automatizado, lo cual evidencia un riesgo especialmente para las poblaciones vulnerables, dentro de los cuales se encuentran las mujeres (MIMP, 2019).

Frente a esto, se han realizado esfuerzos para cerrar las brechas digitales en las poblaciones vulnerables, tales como la Ley N° 29904, Ley de promoción de la Banda Ancha y construcción de la Red Dorsal Nacional de Fibra Óptica, publicada en el año 2012. A través de dicha norma, se pretende cerrar las brechas de acceso y aprovechamiento de la Banda Ancha¹²², disponiendo para tales efectos, establecer planes nacionales de alfabetización digital poniendo énfasis a la atención de grupos vulnerables (Presidente de la República, 2013).

Cabe resaltar que la alfabetización digital juega un rol fundamental para reducir las brechas digitales, al ser “un proceso que busca establecer como práctica social el desenvolvimiento eficaz, autónomo y pleno de personas y colectivos/instituciones en la gestión de sus actividades en los entornos virtuales provistos por las TIC” (Ministerio de Educación, 2015, p. 24).

En especial, teniendo en cuenta la brecha digital de género, la cual se agrava entre las propias mujeres del país, pues, como evidencia la figura anterior, por ejemplo, el uso de Internet de las mujeres que residen en el área urbana es cuatro veces mayor al de las mujeres en el área rural¹²³.

Finalmente, la Ley establece, como medida de promoción al acceso y a la formación en el uso de la Banda Ancha, la habilitación de centros de acceso público con conexiones a esta (Congreso de la República del Perú, 2012c). No obstante, como se puede observar de la información recopilada por el INEI, estos esfuerzos resultan aún insuficientes¹²⁴ dada la poca atención a la implementación de dicha norma.

A modo de conclusión, como se ha indicado en el presente apartado, podemos evidenciar la existencia de diversos factores que afectan la participación igualitaria de las mujeres en la sociedad frente a la participación que tienen los hombres en la misma, determinada por los roles que se les otorga, los cuales, finalmente, redundarán en la elección y acceso a la educación superior técnica, y el desarrollo profesional de aquellas.

¹²² Revisar el artículo 4 de la Ley N° 29904, Ley de promoción de la Banda Ancha y construcción de la Red Dorsal Nacional de Fibra Óptica.

¹²³ De manera general, debemos resaltar que los hombres y mujeres del área urbana acceden en una proporción tres veces mayor a sus pares que en el área rural del país, y en ambos contextos los hombres acceden en una mayor proporción que las mujeres (una diferencia de más de seis puntos entre aquellos, tanto en el área urbana como rural).

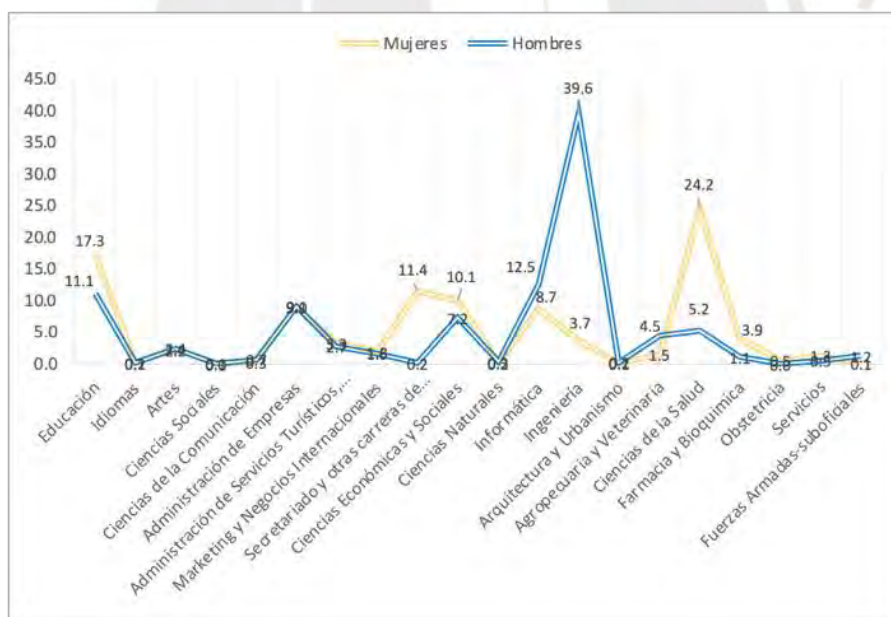
¹²⁴ Ahora bien, respecto a esta norma, llama la atención la creación de la Red Nacional del Estado Peruano (REDNACE), mediante la cual se establece una red de conocimiento e investigación que incorpora únicamente a las universidades públicas e institutos de investigación formando la Red Nacional de Investigación y Educación (RNIE), dejando de lado a los Institutos y Escuelas de Educación Superior públicos.

2.2.3 Contexto actual de las mujeres de Lima Metropolitana en relación al ejercicio del derecho a la educación superior técnica en la Educación Superior Tecnológica

Como punto de partida, y tal cual se ha señalado anteriormente, en el país, la participación de las mujeres en la educación superior ha ido incrementándose de manera favorable para ellas. Sin embargo, consideramos necesario preguntarnos cuál es la participación de las mujeres en la Educación Superior Tecnológica y, específicamente, por qué programas de estudios están optando para su desarrollo profesional.

Sobre el particular, tal como se puede observar en la Figura 16, en el año 2017, las mujeres se encontraban estudiando o estudiaron de manera mayoritaria programas de estudios técnicos relacionados con las ciencias sociales, secretariado y otras carreras como administración, obstetricia, ciencias de la salud y servicios. Por su parte, los hombres participaron mayoritariamente en programas de estudios vinculados a la ingeniería y a las fuerzas armadas¹²⁵, en las cuales la participación de las mujeres es sustancialmente menor frente a la de los hombres.

Figura 16
Población de 17 y más años de edad que estudió o estudia un programa de estudios técnico en el año 2017.



Nota. Elaborado a partir de la información del Instituto Nacional de Estadística e Informática.

¹²⁵ En la presente investigación únicamente se abordará la participación de las mujeres en programas de estudios relacionados a las instituciones educativas técnicas-tecnológicas y no su participación en las fuerzas armadas, dado que ello implicaría otras variables de investigación y otro desarrollo de derechos fundamentales involucrados.

Es necesario agregar que esta situación no es reciente en el Perú ni en la Educación Superior Tecnológica, pues ya en 1991 se mencionaba que existía una mayor presencia masculina en programas relacionados a carreras productivas (ingeniería), mientras que los programas de estudios relacionados a los servicios de salud y de administración tenían una mayor presencia femenina (Sulmont et al., 1991).

Esta situación también se refleja en el informe elaborado por Cecilia Garavito y Martín Carrillo (2004), en el cual se evidenció que los hombres optaban mayoritariamente por las ingenierías, mientras que las mujeres culminaban la educación superior en carreras con un “marcado sesgo hacia actividades relacionadas con las supuestas habilidades «naturalmente femeninas»” (p. 55), haciendo referencia a carreras vinculadas con las ciencias sociales y ciencias de la salud.

Así también lo evidencia Inés Romero Bidegaray, al señalar que pese a que las mujeres acceden en una proporción similar o incluso mayor a la de sus pares, las opciones de estudios de estas “continúan ancladas en carreras que están muy fuertemente asociadas a los roles de género” (2011, p. 95), lo cual, como hemos señalado, determinaría la segregación de género en la educación superior.

La afirmación anterior también se comprueba en la información publicada por ESCALE, en donde se muestra, según la Figura 17, que aquellos institutos que cuentan con programas de estudios enfocados a la ingeniería —como TECSUP N° 1 (Ver Anexo 4)— tienen una mayor presencia masculina; mientras que aquellos institutos que tienen programas de estudios orientados a la administración —como CERTUS (Ver Anexo 6)— tienen una mayoritaria presencia femenina.

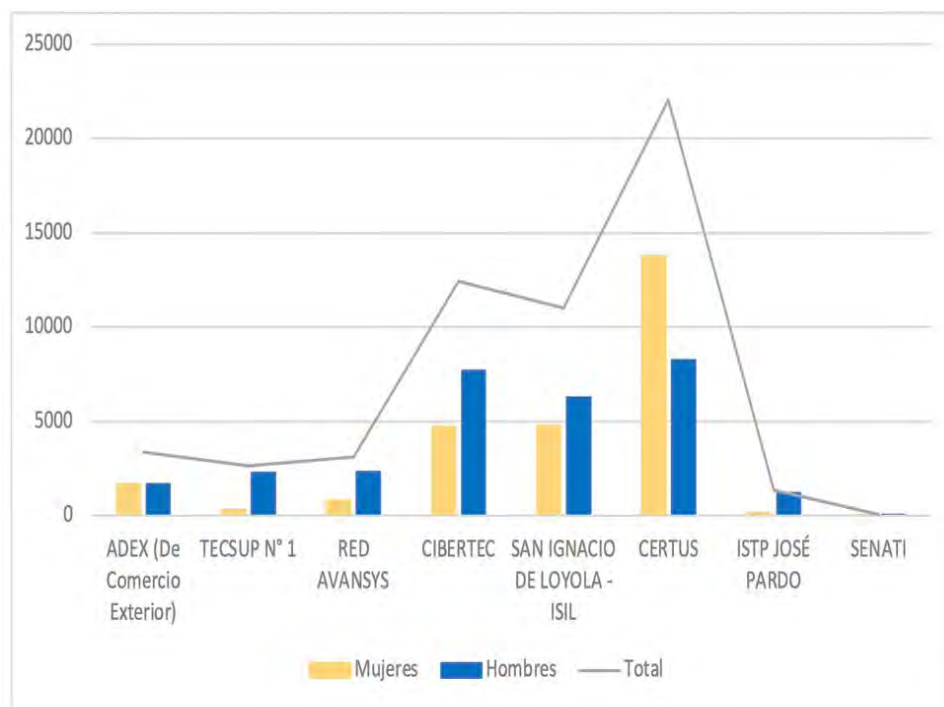
No obstante, en aquellos institutos en los cuales existen programas de estudios orientados a diferentes ramas en donde no es posible relacionarla con una en específico se visualiza una participación más equitativa entre hombres y mujeres (Ver Anexo 6), aun cuando se observa la presencia mayoritaria de matrícula masculina en casi todos los institutos señalados.

Sobre el particular, es preciso recalcar que la relación de Institutos de Educación Superior mencionados en la Figura 17 ha sido seleccionada de acuerdo a la información recopilada por IPSOS, que buscó recabar y obtener la imagen y percepción de las universidades e institutos en

el año 2018 en Lima Metropolitana (IPSOS, 2018)¹²⁶, considerando adicionalmente al Instituto José Pardo y al Senati¹²⁷ como referentes de instituciones públicas.

Figura 17

Número de matrícula por sexo en los Institutos de Educación Superior en el año 2018.



Nota. Elaborado a partir de la información de la Estadística de Calidad Educativa – ESCALE.

Asimismo, tomando en consideración el número de alumnos matriculados en cada Instituto de Educación Superior licenciado en el año 2018, se debe mencionar que los institutos que tienen una mayor matrícula de estudiantes son CERTUS, San Ignacio de Loyola - ISIL y Cibertec,

¹²⁶ Se debe recalcar que la Figura 17, indicada en la presente investigación, no necesariamente refleja la participación de las mujeres en la Educación Superior Tecnológica de manera global, sino únicamente en los Institutos de Educación Superior asociados a las características consultadas en dicha encuesta por los jóvenes de 15 a 18 años en Lima Metropolitana realizada por IPSOS.

Como se ha mencionado en la Introducción de la presente investigación, se han considerado estos institutos a causa de la percepción que tienen los jóvenes sobre aquellos y su reconocimiento académico al haber cumplido con las Condiciones Básicas de Calidad en su licenciamiento institucional en el 2018.

¹²⁷ Es preciso señalar que el Senati no tiene el mismo régimen académico u organización que otro Instituto de Educación Superior Público, pues tiene un régimen diferente —mucho más flexible— y cuenta con la participación de la Sociedad Nacional de Industrias.

Inclusive, en el año 2020, el Senati solicitó el cierre del Instituto, el cual fue aceptado mediante la Resolución Ministerial N° 00008-2020-MINEDU/VMGP-DIGESUTPA-DIGEST, de fecha 09 de septiembre de 2020, dado que, conforme a la referida resolución y al Comunicado institucional publicado en su página web, el Senati continuará sus operaciones bajo su normatividad legal según el acuerdo de su Consejo Nacional (Acuerdo N° 027-2020).

<https://www.senati.edu.pe/content/comunicado-institucional> (Revisado: 09 de octubre de 2020).

respecto a sus pares TECSUP N° 1, Asociación de Comercio Exterior (ADEX), Red Avansys, Senati y el ISTEP José Pardo; diferencia que puede estar vinculada a los programas de estudios que brindan unos y otros, pues no existen datos adicionales que permitan determinar el motivo de tales diferencias.

Por otra parte, si bien el INEI y el Minedu no han registrado información pública en sus páginas web acerca de la matrícula de hombres y mujeres en cada programa de estudios por parte de los Institutos de Educación Superior, consideramos pertinente corroborar la información señalada por estas instituciones públicas frente a la poca participación de mujeres en programas de estudios relacionados con ingeniería, contrastándola con la matrícula por cada programa de estudio en algunos Institutos de Educación Superior.

Para ello se solicitó al Ministerio de Educación el número total de estudiantes hombres y mujeres matriculados en el año 2018 en cada uno de los programas de estudios de los Institutos de Educación Superior licenciados en dicho año, así como del Instituto de Educación Superior Tecnológico José Pardo, el Centro de Formación en Turismo (Cenfotur) y del Servicio Nacional de Aprendizaje y Trabajo Industrial (Senati).

Luego de analizar la información proporcionada por el Ministerio de Educación, referida al Censo Nacional de Educación del año 2018, se ha considerado elaborar la Tabla 16 con la data de los Institutos de Educación Superior públicos y privados de Lima Metropolitana, que tienen programas de estudios tecnológicos orientados a la ingeniería, considerando los tres (03) programas de estudios que cuenten con mayor matrícula de estudiantes, según lo declarado en el referido Censo; con excepción del Senati¹²⁸, en el cual se han considerado únicamente la información de dos (02) programas de estudio.

¹²⁸ Llama la atención que el Senati haya declarado en el Censo Educativo que tiene un total de sesenta y dos (62) estudiantes matriculados, lo cual resulta sorprendente en comparación con otros institutos, inclusive con la información declarada por el IEST José Pardo.

Al respecto, nos comunicamos con el Senati mediante requerimiento formal y nos informaron que en el año 2018 contaban con 96,544 alumnos matriculados (Ver Anexo 9), lo cual indica que la información presentada al Censo Educativo 2018 no necesariamente constituye información real que es verificada y contrastada con los registros de actas y nóminas del Ministerio de Educación. A pesar de ello, se ha decidido tomar la información oficial proporcionada por el Ministerio de Educación en cuanto a la matrícula de hombres y mujeres en los Institutos de Educación Superior licenciados según lo declarado en el Censo Educativo 2018.

Tabla 16

Número de estudiantes matriculados por sexo según Instituto de Educación Superior y Programa de Estudios relacionados con Ingeniería en el año 2018

| Instituto de Educación Superior | Denominación del Programa de Estudios | Hombres | Mujeres |
|---|--|----------------|----------------|
| TECSUP N° 1 | Electrotécnica Industrial | 255 | 19 |
| | Mantenimiento de Maquinaria de Planta | 340 | 9 |
| | Procesos Químicos y Metalúrgicos | 924 | 178 |
| CETEMIN | Electrotécnica Industrial | 55 | 19 |
| | Explotación Minera | 37 | 19 |
| | Metalurgia | 46 | 22 |
| RED AVANSYS | Electrotécnica Industrial | 168 | 5 |
| | Electrónica Industrial | 122 | 11 |
| IDAT | Mecánica Automotriz | 458 | 6 |
| | Computación e Informática | 311 | 59 |
| | Redes y Comunicación de Datos | 99 | 7 |
| SALESIANO | Electrónica Industrial | 431 | 15 |
| | Mecánica Automotriz | 26 | 0 |
| | Mecánica de Producción | 6 | 0 |
| Wernher Von Braun | Electrónica Industrial | 19 | 0 |
| | Computación e Informática | 137 | 93 |
| Paul Muller Peruano de Sistemas – SISE | Computación e Informática | 110 | 45 |
| | Software y Sistemas | 367 | 406 |
| | Redes y Seguridad Informática | 172 | 203 |
| CIBERTEC | Administración y Sistemas | 190 | 61 |
| | Computación e Informática | 2,178 | 340 |
| | Electrónica Industrial | 101 | 4 |
| ISTP JOSÉ PARDO | Computación e Informática | 243 | 78 |
| | Electrotécnica Industrial | 212 | 10 |
| | Mecánica Automotriz | 265 | 6 |
| SENATI | Técnicas de Ingeniería de Electrónica | 22 | 4 |
| | Técnica en Ingeniería | 34 | 2 |
| | Mecánica de Mantenimiento | | |
| Total | | 7,329 | 1,621 |

Nota: Elaborado a partir de la Unidad Estadística del Ministerio de Educación – Censo Educativo 2018

A partir de la información señalada en la Tabla 16, se puede apreciar que el número de mujeres matriculadas en Institutos de Educación Superior que cuentan con programas de estudios

tecnológicos orientados a la ingeniería es mínima comparada con la matrícula de hombres en estos programas de estudios, sea en Institutos de Educación Superior públicos o privados.

A diferencia de lo que se puede visualizar en los Institutos de Educación Superior que brindan programas de estudios orientados al sector de Administración de Servicios Turísticos, Hotelería y Gastronomía (Ver Tabla 17), en los cuales existe mayor equidad en la matrícula entre hombres y mujeres, pero resaltando ligeramente una mayor presencia femenina.

Tabla 17

Número de estudiantes matriculados por sexo según Instituto de Educación Superior y Programa de Estudios relacionados con Servicios Turísticos, Hotelería y Gastronomía en el año 2018

| Instituto de Educación Superior | Denominación del Programa de Estudios | Hombres | Mujeres |
|---|--|----------------|----------------|
| CENFOTUR – Centro de Formación en Turismo | Administración Turística | 95 | 326 |
| | Administración Hotelera | 173 | 424 |
| | Guía Oficial de Turismo | 114 | 160 |
| San Ignacio de Loyola S.A. – ISIL | Administración de Hoteles y Restaurantes | 415 | 642 |
| | Administración de Servicios de Hostelería | 21 | 53 |
| Iberoamericana Instituto Técnico de Administración de Empresas. – ITAE | Guía Oficial de Turismo | 17 | 27 |
| Le Cordon Bleu | Administración de Hoteles, Restaurantes y afines | 64 | 121 |
| | Gastronomía y Arte Culinaria | 350 | 199 |
| Total | | 1,249 | 1,952 |

Nota: Elaborado a partir de la Unidad Estadística del Ministerio de Educación – Censo Educativo 2018

En relación con los Institutos de Educación Superior que brindan programas de estudios relacionados con las Ciencias Empresariales (Administración de Empresas, Administración de Negocios y otros programas de estudios vinculados con la Administración), se puede identificar que existe una mayor participación de mujeres en los programas de estudios ofertados por dichos institutos, a diferencia de sus pares hombres (Ver Tabla 18), sin que estos últimos tengan una participación mínima como en el caso de las mujeres respecto de los institutos con programas de estudios tecnológicos orientados a la ingeniería.

Tabla 18

Número de estudiantes matriculados por sexo según Instituto de Educación Superior y Programa de Estudios relacionado con Ciencias Empresariales en el año 2018

| Instituto de Educación Superior | Programa de Estudios | Hombres | Mujeres |
|--|--|----------------|----------------|
| Instituto Peruano de Administración de Empresas – IPAE | Administración de Empresas | 368 | 359 |
| | Administración de Negocios | 1,145 | 1,046 |
| | Administración de Negocios Internacionales | 335 | 340 |
| Peruano de Sistemas – SISE | Administración de Negocios | 1,043 | 1,160 |
| | Administración de Negocios Internacionales | 367 | 412 |
| | Contabilidad | 602 | 737 |
| San Ignacio de Loyola S.A. – ISIL | Administración de Empresas | 1,158 | 984 |
| | Administración de Negocios Internacionales | 580 | 481 |
| | Administración y Finanzas | 245 | 161 |
| IDAT | Administración de Empresas | 1,382 | 1,682 |
| | Contabilidad | 489 | 780 |
| | Administración de Negocios Internacionales | 475 | 594 |
| Red Avansys | Administración de Negocios Internacionales | 104 | 201 |
| | Administración de Empresas | 69 | 83 |
| | Contabilidad | 49 | 71 |
| Peruano de Marketing | Marketing | 92 | 81 |
| Instituto Técnico de Administración de Empresas. – ITAE | Administración de Empresas | 171 | 302 |
| | Administración de Empresas | 1,362 | 1,760 |
| CERTUS | Administración de Negocios Internacionales | 1,338 | 2,051 |
| | Contabilidad | 1,257 | 2,208 |
| Centro Peruano de Estudios Bancarios – CEPEBAN | Administración Bancaria | 594 | 650 |
| | Administración de Empresas | 20 | 28 |
| Inlog | Administración Logística | 63 | 53 |
| | Gestión Comercial | 15 | 14 |
| | Administración de Empresas | 58 | 119 |
| Paul Muller | Administración de Negocios Internacionales | 21 | 52 |
| | Contabilidad | 42 | 82 |
| | Administración de Empresas | 104 | 187 |
| El Buen Pastor | Administración de Negocios Internacionales | 27 | 31 |
| | Contabilidad | 106 | 136 |
| CIBERTEC | Administración de Empresas | 897 | 1,078 |

| | | | |
|--------------------------------------|--|---------------|---------------|
| | Administración de Negocios Internacionales | 415 | 452 |
| | Contabilidad | 238 | 343 |
| De Comercio Exterior – ADEX | Administración de Negocios Internacionales | 1,266 | 1,396 |
| Tecnológico de Libre Comercio | Administración de Empresas | 12 | 49 |
| San José del Sur | Marketing | 9 | 12 |
| Wernher Von Braun | Contabilidad | 12 | 27 |
| | Marketing | 14 | 3 |
| Total | | 16,544 | 20,205 |

Nota: Elaborado a partir de la Unidad Estadística del Ministerio de Educación – Censo Educativo 2018

Sobre aquellos Institutos de Educación Superior que cuentan con programas de estudios que no se encuentran relacionados con un único rubro (Ver Tabla 19), se puede visualizar que existe paridad en la matrícula en estos programas de estudios, lo cual contrasta con los programas de estudios tecnológicos relacionados con la Ingeniería, en los que encontramos una participación mínima por parte de las mujeres.

Tabla 19
Número de estudiantes matriculados por sexo según Instituto de Educación Superior y Programa de Estudios relacionado a diferentes sectores en el año 2018

| Instituto de Educación Superior | Programa de Estudios | Hombres | Mujeres |
|--|-------------------------------------|----------------|----------------|
| Peruano de Sistemas -SISE | Diseño Gráfico | 571 | 635 |
| | Comunicación Audiovisual | 464 | 527 |
| Red Avansys | Diseño Gráfico y Publicidad Digital | 229 | 168 |
| | Diseño Gráfico | 477 | 395 |
| San Ignacio de Loyola S.A. – ISIL | Comunicación Integral | 582 | 771 |
| | Periodismo Deportivo | 601 | 86 |
| | Ciencias Publicitarias | 117 | 126 |
| Instituto Peruano de Publicidad | Diseño Publicitario | 30 | 24 |
| | Comunicación Audiovisual | 50 | 49 |
| IDAT | Diseño Gráfico | 1,563 | 986 |
| | Ciencias Publicitarias | 177 | 194 |
| Paul Muller | Diseño Publicitario | 43 | 48 |
| | Computación audiovisual | 73 | 42 |
| Charles Chaplin | Dirección, realización de cine y TV | 80 | 63 |
| Salesiano | Artes Gráficas | 10 | 8 |
| | Traducción e Interpretación | 113 | 279 |
| CIBERTEC | Diseño de Interiores | 283 | 764 |
| | Diseño Gráfico | 938 | 596 |

| | | | |
|-------------------------|--|--------------|--------------|
| Toulouse Lautrec | Dirección y Diseño Gráfico | 385 | 456 |
| | Comunicación Audiovisual Multimedia | 674 | 493 |
| | Arquitectura de Interiores | 320 | 1,183 |
| | Total | 7,780 | 7,893 |

Nota: Elaborado a partir de la Unidad Estadística del Ministerio de Educación – Censo Educativo 2018

Sobre lo mencionado, resulta importante precisar que las tablas y gráficos señalados en el presente acápite se encuentran relacionados entre sí, pues la elección de determinados programas de estudios por parte de los hombres y las mujeres está vinculada también a determinados sectores en donde los hombres y las mujeres tienen mayor o menor presencia, como se ha mencionado anteriormente.

Es decir, resulta lógico imaginar que si las mujeres optan por programas de estudios orientados rol de asistencia o al cuidado del otro (mediante la elección de programas de estudios de ciencias de la salud, secretariado y programas de estudios de administración), estas orientarán su ejercicio profesional en los sectores de comercio y de servicios; mientras que los hombres que optan por programas de estudios orientados a la ingeniería pueden ejercer sus profesiones en el sector minero, pesquero, y de transportes y comunicaciones.

Así pues, la segregación de género que ocurre en la educación superior se refleja también en el acceso al mercado de trabajo, que evidencia la desigualdad de género en el tipo y calidad de empleo a los que acceden las mujeres; por lo que nos encontramos ante una segregación sexual del mercado de trabajo, cuyo efecto perverso “suponen no solo la división del mercado de trabajo entre profesiones “femeninas” y “masculinas”, sino también da lugar a desigualdades en el ámbito de la calidad de los empleos por género” (Papadópulos & Radakovich, 2007, p. 126), implicando una estructura desigual de salarios entre sexos.

Cabe precisar que la información señalada en relación con la elección de los programas de estudios de hombres y mujeres en el Perú no resulta sorprendente, sino que forma parte de la elección usual de programas o carreras feminizadas y masculinizadas que realizan los hombres y mujeres en el mundo occidental.

Pero, ¿a qué nos referimos cuando decimos profesiones feminizadas o masculinizadas? A aquellos programas de estudios que tienen una marcada presencia de mujeres u hombres, según corresponda, y en donde se evidencia la predominación de representaciones culturales de lo femenino o masculino como construcciones sociales (Martínez Méndez, 2015).

Es así que, si nos referimos a un programa de estudios con una mayor presencia de mujeres que se encuentra relacionada con el bienestar y cuidado de lo demás, nos estamos refiriendo a una profesión típicamente femenina o feminizada. Por otro lado, si nos encontramos con un programa de estudios con una mayor presencia de hombres que se encuentra relacionada a la

producción de bienes que se aprecian por el valor económico y con el poder jerárquico, nos estamos refiriendo a programas de estudios típicamente masculinos o masculinizados¹²⁹ (Martínez Méndez, 2015).

Como se advierte de la Figura 17, y las tablas 16, 17, 18 y 19, la elección de programas de estudios con mayor presencia femenina en la educación superior tecnológica tiene un fuerte componente de elección por género, evidenciando así que las mujeres tienen muy poca participación en programas de estudios precisamente relacionados con el desarrollo tecnológico o la ingeniería, pues se advierte que su elección se dispersa o disgrega en una amplia variedad de programas de estudios, especialmente vinculados a carreras o profesiones típicamente femeninas y en donde se refleja el rol de asistencia y cuidado de otra persona (Administración de Hotelería y Turismo, y otros programas de estudios relacionados con la Administración¹³⁰).

Lo mencionado anteriormente demuestra que en la educación superior tecnológica y, por ende, en la fuerza laboral¹³¹ existe una segregación horizontal en la ciencia, que es entendida como “la distribución desigual de hombres y mujeres en las distintas disciplinas científicas y sectores de la economía (académico público y empresarial), con una consecutiva concentración de las mujeres en ciertas ocupaciones en ciencia y tecnología” (Scuro, Bercovich, Naciones Unidas, & Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), 2014, p. 117).

Sobre todo, teniendo en cuenta que si bien las mujeres participan en disciplinas relacionadas con ciencias de la salud, sociales, humanísticas y naturales, su participación en las ciencias exactas y las ingenierías se da en una menor proporción, predominando así la participación masculina (Scuro et al., 2014; Unesco, 2007b).

Es necesario mencionar también que, si bien se ha evidenciado de manera clara la segregación horizontal en la ciencia, también se debe hacer referencia a la segregación vertical en la misma, la cual se refiere a “la desigual posición de mujeres y hombres en las jerarquías ocupacionales” (Scuro et al., 2014, p. 118).

¹²⁹ Es necesario precisar que la feminización o masculinización de las carreras profesionales puede ser muy relativa dado que esta varía a lo largo de los años. Así, por ejemplo, Ana María Muñoz Muñoz (2005) señala que, de acuerdo al porcentaje de participación que tienen las mujeres y hombres en las carreras, se podría hablar de estudios feminizados y masculinizados, “pero que estas categorizaciones varían a lo largo de los años pues algunas de las carreras que fueron ayer masculinas hoy son femeninas (ejemplo, Medicina y Derecho) y otras actualmente están en proceso de feminización” (p. 104).

¹³⁰ Si bien en la presente investigación no se hace referencia a los programas de estudios relacionados con las Ciencias de la Salud, de acuerdo con la información señalada en ESCALE sobre el Censo Educativo 2018, por ejemplo, el número de estudiantes mujeres matriculadas en un Instituto de Educación Superior privado Licenciado “Daniel Alcides Carrión” en el año 2018 era de 5887, frente a 1674 hombres matriculados en dichos programas de estudios. Ello evidencia la predilección de las mujeres por programas de estudios relacionados con el rol de cuidado en las Ciencias de la Salud. <http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-ieee> (Revisado: 13 de mayo de 2019).

¹³¹ La mención a la fuerza laboral se realiza en tanto se espera que, al culminar la educación superior técnica-tecnológica, las mujeres ejerzan el programa formativo estudiado, más aún cuando de conformidad con la legislación aplicable el Ministerio de Educación debe evaluar la pertinencia del programa de estudios propuesto por el Instituto de Educación Superior.

Ellas se enfrentan

no solo a un techo de cristal (obstáculos visibles o invisibles que les impiden acceder a los puestos superiores de la escala profesional), sino también a lo que se denomina “suelo pegajoso”, concepto usado en la literatura especializada para describir las dificultades que tienen a mantener a las mujeres en los niveles más bajos de la pirámide organizacional¹³². (Scuro et al., 2014, p. 19)

Se debe señalar que la elección del programa de estudios a cursar luego de culminar la Educación Básica no necesariamente responde a una decisión que evalúa los factores y conocimientos que tienen las mujeres u hombres adolescentes a los dieciséis (16) años —es decir, únicamente en ese momento—, sino que es la elección derivada de los factores y condiciones con los que los niños y niñas han crecido hasta dicha edad.

Por ello, se señala que son diversas las razones por las cuales las niñas se encuentran menos interesadas en las ciencias o no optan mayoritariamente por estas profesiones, entre las que se destacan los patrones y actitudes socioculturales aprendidas en sus hogares o escuelas, que se consideran propias o propios de cada niña o niño, las cuales están asociadas a determinados roles en sociedad y en donde se refuerza la división sexual del trabajo (Sara-Lafosse, 1992; Unesco, 2007b) y “la escasa “cultura científica” de los estudiantes y su desinformación respecto a la oferta y las posibles proyecciones que podría brindar una profesión en el área de las ciencias y la tecnología” (Arias Schreiber, n.d., p. 64).

Por esta razón, enfatizamos que la elección de los programas de estudios en la educación superior tecnológica no depende de la elección que realicen las y los adolescentes al haber culminado la educación básica, sino de los factores a los que se han expuesto acerca de los roles sociales.

En virtud de lo expuesto en el presente capítulo, podemos evidenciar la situación actual de la educación superior técnica en el Perú y, específicamente, las condiciones actuales de la Educación Superior Tecnológica para las mujeres de Lima Metropolitana acorde al marco normativo previamente identificado en el primer capítulo, lo cual nos permite iniciar el análisis correspondiente para determinar si se garantiza el goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica en la normativa peruana y cuáles serían las propuestas de modificación considerando la situación fáctica de las mujeres en la educación superior tecnológica.

¹³² Se debe mencionar que, si bien no es materia específica del presente apartado, la segregación vertical y horizontal de las mujeres en la ciencia ocasiona otros problemas en la fuerza laboral.

Por ejemplo, si se analiza la información publicada en el portal web “<https://www.ponteencarrera.pe/pec-portal-web/>”, referida a los ingresos salariales promedio de los programas de estudio de la Educación Superior Tecnológica, se advierte que aquellos programas de estudios considerados típicamente como masculinos tienden a obtener un salario promedio considerablemente mayor en comparación al ingreso salarial promedio de los egresados de carreras feminizadas.

<https://www.ponteencarrera.pe/pec-portal-web/inicio/como-va-el-empleo> (Revisado: 27 de septiembre de 2020)

3 Capítulo III. El goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica en la educación superior tecnológica de las mujeres en la actualidad y propuestas de acción

En el presente capítulo realizaremos un análisis a fin de determinar si en la actualidad se garantiza el goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica en la normativa peruana en el campo de la educación tecnológica de las mujeres de Lima Metropolitana.

Ello, a partir de las obligaciones jurídicas mínimas establecidas en el PIDESC para la educación superior técnica, el contexto actual de esta educación en el país, así como la situación actual de las mujeres en Lima Metropolitana en relación al derecho a la educación superior técnica.

A raíz del análisis mencionado, se plantearán propuestas de mejora a la legislación actual considerando el alcance del derecho a la educación superior técnica, con el propósito de garantizar adecuadamente las obligaciones jurídicas mínimas de este en el campo tecnológico, tomando en cuenta la situación especial de las mujeres en el país como grupo vulnerable.

3.1 Análisis sobre la garantía del goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica de las mujeres en la educación superior tecnológica en la actualidad desde la normativa peruana

Como se ha desarrollado en el primer capítulo de la presente investigación, el derecho a la educación superior técnica en el campo de la tecnología requiere del cumplimiento de obligaciones mínimas para su goce y ejercicio efectivo. Asimismo, demanda el cumplimiento de cuatro niveles de obligaciones, las cuales son: las obligaciones de respetar, las obligaciones de proteger, las obligaciones de garantizar y las obligaciones de promover (Abramovich & Courtis, 2002).

Dentro de las obligaciones jurídicas mínimas que considera la Observación General N° 13 emitida por el Comité, se encuentran detalladas estas obligaciones jurídicas de manera general, y las obligaciones jurídicas concretas que se originan a partir de los atributos obligatorios para garantizar el derecho a la educación superior en todos sus niveles, incluido el derecho a la educación superior técnica en el campo tecnológico.

En ese sentido, para el presente capítulo, hemos considerado pertinente desarrollar un análisis jurídico con el propósito de determinar si se garantiza, desde la legislación peruana, el goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica a partir de los atributos necesarios para este derecho. Así, empezaremos por identificar las obligaciones generales de acuerdo a los niveles de obligaciones que debe cumplir cada Estado y, posteriormente, señalaremos cada uno de los atributos del derecho a la educación superior técnica junto a las obligaciones jurídicas mínimas y concretas para garantizar cada uno de ellos.

3.1.1 Obligaciones Generales

Como se ha expresado anteriormente, a partir de la legislación internacional adoptada, el Estado peruano cuenta con obligaciones mínimas que debe garantizar para el cumplimiento del derecho a la educación superior técnica. Entre ellas, encontramos obligaciones que pueden dividirse en generales¹³³ y específicas¹³⁴.

Entre las obligaciones generales, encontramos las siguientes:

- a) Adoptar medidas para que los instrumentos internacionales que se suscriban y ratifiquen no afecten negativamente al derecho a la educación. Del mismo modo, tienen la obligación de que sus acciones como miembros de las organizaciones internacionales, comprendidas las instituciones financieras internacionales, tengan debidamente en cuenta el derecho a la educación.
- b) Obligaciones de respetar, proteger y llevar a efecto cada una de las "características fundamentales" (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad) del derecho a la educación.
- c) Velar porque ni las comunidades ni las familias dependan del trabajo infantil. El Comité reafirma en particular la importancia de la educación para erradicar el trabajo infantil y de las obligaciones establecidas en el Convenio de la OIT sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 (Convenio N° 182).
- d) No vulnerar y proteger la libertad académica y autonomía de las instituciones y de los miembros de la comunidad académica, lo cual implica garantizar la libertad del individuo para expresar libremente sus opiniones sobre la institución o el sistema en el que trabaja, para desempeñar sus funciones sin discriminación ni miedo a la represión del Estado o cualquier otra institución, de participar en organismos académicos profesionales o representativos y de disfrutar de todos los derechos humanos reconocidos internacionalmente que se apliquen a los demás habitantes del mismo territorio y garantizar el grado de autogobierno necesario para que sean eficaces las decisiones adoptadas por las instituciones de enseñanza superior con respecto a su labor académica, normas, gestión y actividades conexas. (Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales, 1999)

Como podemos observar, estas obligaciones indican de forma amplia las obligaciones mínimas que debe cumplir el Estado y que desarrollan principalmente los cuatro niveles de obligaciones señalados anteriormente, enfocándose en las obligaciones de respetar y proteger¹³⁵.

¹³³ Estas obligaciones implican especialmente las obligaciones de respetar y proteger, y, de manera general, también las obligaciones de garantizar y promover.

¹³⁴ Por su parte, las obligaciones específicas implican una mayor concreción de las garantías del derecho.

¹³⁵ Con excepción de la obligación relacionada a las características fundamentales del derecho a la educación (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad), algunas de las obligaciones señaladas anteriormente tienen como parte de sus componentes obligaciones negativas que son de cumplimiento inmediato para el Estado (Calvo García, 2014; Pisarello, 2007).

Así, por ejemplo, si nos referimos a las obligaciones de respetar, encontramos que el Estado tiene la obligación de “adoptar medidas para que los instrumentos internacionales que se suscriban y ratifiquen no afecten negativamente al derecho a la educación”, “no vulnerar y proteger la libertad académica y autonomía de las instituciones ”, y “garantizar el grado de autogobierno necesario para que sean eficaces las decisiones adoptadas por las instituciones de enseñanza superior con respecto a su labor académica, normas, gestión y actividades conexas”.

A través de dichas obligaciones se busca asegurar que el Estado no adopte medidas contradictorias con las garantías ya establecidas para el derecho a la educación, ni que tenga injerencia en la gestión de las instituciones educativas respetando su autonomía.

Por otro lado, si nos referimos a las obligaciones de proteger, encontramos que no solo es importante la no intervención estatal, sino también que el Estado garantice la libertad del individuo para que terceros tampoco intervengan en el ejercicio del derecho a la educación; por lo que, el Estado tiene la obligación de “no vulnerar y proteger la libertad académica y autonomía de los miembros de la comunidad académica”, que, implica garantizar la libertad de los individuos de participar en organismos representativos, entre otros.

Ahora bien, dado que el derecho a la educación forma parte de los derechos económicos, sociales y culturales, dentro de las obligaciones generales señaladas anteriormente también se encuentran las obligaciones de garantizar y promover. Así, el Estado tiene las “obligaciones de respetar, proteger y llevar a efecto cada una de las «características fundamentales» del derecho a la educación” y “velar porque ni las comunidades ni las familias dependan del trabajo infantil”. En virtud de estas obligaciones, el Estado deberá adoptar las medidas necesarias e idóneas para las garantías que implica este derecho.

Con respecto a las obligaciones generales, y de acuerdo a la legislación detallada en el primer capítulo de la presente investigación, podemos afirmar que estas se encuentran recogidas en el ordenamiento jurídico peruano. Ello es debido a que, principalmente, las obligaciones generales que estamos considerando se encuentran reconocidas en el PIDESC, el mismo que forma parte de nuestro ordenamiento, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 3, el artículo 55 y la cuarta disposición final y transitoria de la Constitución Política vigente.

De igual manera, es necesario precisar que la obligación relacionada a las características fundamentales del derecho a la educación (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad) también se encuentra desarrollada en el ordenamiento jurídico peruano, especialmente en la Ley N° 28044, Ley General de Educación, y la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, sus reglamentos y las normas técnicas que las desarrollan.

Siendo así, es a partir de dicha obligación general que desarrollaremos las obligaciones específicas mínimas para el cumplimiento de las características fundamentales del derecho a la educación y sobre las cuales realizaremos un análisis jurídico, tomando en consideración, como hemos señalado, el contexto actual de la educación superior técnica y la situación actual de las mujeres en Lima Metropolitana en relación al derecho a la educación superior técnica en el campo tecnológico.

3.1.2 Obligaciones Específicas

Dentro de las obligaciones específicas, encontramos obligaciones que implican un mayor nivel de actividad por parte del Estado para garantizar el derecho a la educación superior técnica, las cuales no se encuentran únicamente referidas a obligaciones negativas, sino que implican “que el Estado adopte medidas en el caso de que algunos miembros de su población acrediten que resultan incapaces de proveerse a sí mismos” (Abramovich & Curtis, 2002, p. 30) un determinado derecho, lo cual podría implicar la creación de normas permisivas o facultativas, generar regulación para imponer límites a terceros, proveer directamente el servicio requerido, entre otras actividades para el Estado (Abramovich & Curtis, 2002), de acuerdo a la naturaleza del derecho.

Concretamente para el derecho a la educación superior técnica, hemos identificado algunas obligaciones específicas basadas en las obligaciones establecidas por el Comité, las cuales fueron mencionadas en el primer capítulo e iremos analizándolas a partir de las características del derecho a la educación.

Sobre el particular, cabe precisar que las obligaciones establecidas por el Comité no responden específicamente a una determinada característica del derecho a la educación dado que estas últimas se interrelacionan al ser componentes fundamentales del derecho a la educación; sin embargo, para efectos de la presente investigación, hemos relacionado cada una de las obligaciones —o parte de ellas— con aquella característica predominante a fin de concretizar el análisis y hacerlo más dinámico.

3.1.2.1 Obligaciones Específicas relacionadas a la Disponibilidad

En el primer capítulo se mencionó que la disponibilidad forma parte de las características necesarias del derecho a la educación, la cual implica que existan “instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte” (CESCR, 1999), los mismos que deben contar con condiciones materiales esenciales para su funcionamiento.

Asimismo, nuestra legislación ha incluido, dentro de esta característica, aspectos específicos que deben servir como directriz a nivel nacional, entre los que destaca contar con personal docente idóneo y suficiente, infraestructura adecuada y segura, servicios básicos, equipamiento tecnológico vigente, entre otros (Presidente de la República, 2012b).

Sobre estos puntos, conforme a lo expuesto en los capítulos anteriores, consideramos que las obligaciones específicas principales para asegurar esta característica son las siguientes:

- 1) Establecer las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación, conforme al PIDESC.
- 2) Garantizar la cobertura suficiente en cuanto a instituciones y programas de enseñanza en el ámbito del Estado.
- 3) Supervisar el cumplimiento constante de las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación.
- 4) Justificar el cierre de instituciones de enseñanza por motivos justificados.

De este modo, en los siguientes puntos se desarrollará el análisis de cada obligación, considerando la situación actual de las instituciones educativas que brindan el servicio de educación superior tecnológica y de la situación de las mujeres, respecto de los cuales se logró concluir que se cumple la característica de disponibilidad en la legislación peruana y, por tanto, se garantiza respecto a dicho componente el goce y ejercicio de este derecho en el país.

Tabla 20

Resumen sobre el análisis realizado a la característica de disponibilidad

| Característica | Obligaciones | Cumple | No Cumple | Cumple Parcialmente | N/A | Observaciones |
|-----------------------|--|--------|-----------|---------------------|--------|---|
| Disponibilidad | 1 Establecer las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación, conforme al PIDESC. | X | | | | |
| | 2 Garantizar la cobertura suficiente en cuanto a instituciones y programas de enseñanza en el ámbito del Estado. | | | | X | El procedimiento de licenciamiento aún no ha culminado. |
| | 3 Supervisar el cumplimiento constante de las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación. | X | | | | |
| | 4 Justificar el cierre de instituciones de enseñanza por motivos justificados. | X | | | | |
| | Total | | | | Cumple | |

3.1.2.1.1 Establecer las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación, conforme al PIDESC

Con respecto a esta obligación específica, debemos señalar que el Perú ha tomado como referencia el PIDESC a efectos de generar e implementar un marco normativo que regule el derecho a la educación, lo cual ha derivado en la adopción de una estrategia nacional de educación adecuada a dicha norma internacional, que se puede corroborar de manera general en la Ley N° 28044, Ley General de Educación y, de forma específica, en la Ley de Institutos vigente.

Así, nuestra legislación ha recogido los principios y componentes establecidos en el PIDESC y los ha trasladado a la legislación específica para la educación superior técnica. Es preciso resaltar que la Ley General de Educación y su Reglamento establecen que el Ministerio de Educación tiene como una de sus funciones el monitorear y evaluar “los factores de calidad educativa y medidas de equidad” (Presidente de la República, 2012b, artículo 9) en las instituciones educativas¹³⁶, así como “establecer, supervisar y evaluar, a nivel nacional, los lineamientos técnico-normativos sobre gestión educativa, que garanticen una educación de alta calidad, con criterios de equidad e inclusiva por derecho” (Presidente de la República, 2012b, artículo 154).

Por eso, el Ministerio de Educación —como encargado de los procedimientos de licenciamiento y ampliación de licenciamiento de los institutos y escuelas de educación superior— ha cumplido con la emisión de los lineamientos normativos suficientes para garantizar las condiciones materiales mínimas para asegurar la concreción del derecho a la educación superior técnica.

Como se mencionó en el primer capítulo, ello se evidencia en las normas necesarias para hacer efectivos los procedimientos de licenciamiento y de ampliación de licenciamiento (concretamente la Ley de Institutos y su Reglamento, así como las CBC y los LAG), los cuales se tornan necesarios dado que por medio de estos se busca asegurar las condiciones mínimas de calidad en la educación superior técnica, así como contar con información real de cada institución, en cumplimiento de las funciones encargadas mediante la Ley General de Educación.

Como hemos señalado a lo largo de la presente investigación, los procedimientos de licenciamiento y de ampliación de licenciamiento resultan centrales para una reforma sustancial en la educación superior técnica a nivel nacional, mediante la cual se busca garantizar que las instituciones que provean educación superior técnica —sean públicas o privadas— cumplan con condiciones básicas que requieren los estudiantes (calidad educativa) y que, asimismo, permita al Ministerio de Educación organizar la información sobre las instituciones educativas.

Esta actualización de información servirá también para una adecuada supervisión y fiscalización de estas instituciones, lo que al mismo tiempo permitirá dar un adecuado seguimiento al cumplimiento de los reportes exigidos mediante la Ley N° 30512¹³⁷.

Cabe señalar que será insuficiente realizar un adecuado procedimiento de licenciamiento si las instituciones educativas no asumen un compromiso real de cumplir con el marco normativo de la educación superior técnica, ni de adecuarse a ella en todo momento. De manera

¹³⁶ Revisar el artículo 9 del Decreto Supremo 011-2012-ED, Reglamento de la Ley N° 28044.

¹³⁷ Tales como reportes continuos mediante el portal de transparencia de cada institución educativa, reportes al Minedu sobre el seguimiento a egresados, reporte sobre actas de información académica de los estudiantes dentro del plazo otorgado por la norma, reportes sobre la apertura y dictado de programas de formación continua, entre otros.

complementaria, será necesario que el Ministerio de Educación cuente con un equipo técnico idóneo y suficiente que realice una supervisión y fiscalización permanente a las instituciones licenciadas y no licenciadas del país.

Creemos que es fundamental que el Ministerio de Educación promueva en la sociedad, en general, el entendimiento de la legislación como condiciones mínimas necesarias para brindar el servicio educativo y que el incumplimiento de estas deriva en la vulneración al derecho a la educación de los estudiantes. Como se ha mencionado en el primer capítulo, el licenciamiento institucional únicamente garantiza exigencias básicas que debe cumplir el servicio educativo, y de ninguna manera debe ser entendido como un procedimiento de acreditación¹³⁸ o como una suerte de premio por brindar una educación con las condiciones esenciales para garantizar una educación digna y de calidad.

También, teniendo en cuenta el principio de progresividad, y con el objetivo de optimizar el procedimiento de licenciamiento y de establecer las mejores condiciones mínimas para la educación superior técnica, el Minedu ha ido publicando diversas modificaciones a la legislación de la educación superior técnica (mejora continua) que demandan su adecuación permanente por parte de las instituciones educativas, lo cual consideramos de especial relevancia para el cumplimiento de esta obligación.

Sobre ello, es necesario acotar que las normas técnicas publicadas por el Minedu, específicamente las CBC y los LAG, deben establecer en sus disposiciones finales el plazo razonable con el que cuentan las instituciones educativas para su adecuación, pues muchas veces se han dictado modificaciones en los procedimientos institucionales (tales como, matrícula, convalidación, entre otros) y respecto a los documentos de gestión institucional que no necesariamente son de conocimiento real por parte de la comunidad educativa al día siguiente de su publicación, y que, además, implican un trabajo especial de las instituciones educativas para su implementación¹³⁹.

Si bien consideramos que las condiciones materiales para que se garantice de manera adecuada el derecho a la educación superior técnica se encuentran reguladas en las normas mencionadas anteriormente como núcleo principal, creemos que es necesario tener presente la importancia de las normas conexas que conforman el marco normativo del derecho a la educación superior técnica.

Estas normas adicionales impactan de manera general en las condiciones materiales, agregando requisitos necesarios con las que las instituciones educativas deberán contar, así como en los programas de estudios.

¹³⁸ Revisar el artículo 14 del Decreto Supremo N° 018-2007-ED, Aprueban Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa.

¹³⁹ Revisar el artículo 109 de la Constitución Política del Perú.

Como se explicó en el segundo capítulo, estas normas conexas son de gran impacto en la educación superior técnica y resultan fundamentales para el cumplimiento de las obligaciones para garantizar el derecho a la educación superior técnica, tales como la Ley General de la Persona con Discapacidad, Ley de Salud Mental, etc., y que, en algunos casos, como la Ley N° 29988, se encuentran incluidas en las CBC emitidas por el Ministerio de Educación.

Si bien las normas mencionadas en el desarrollo de la investigación no son las únicas normas conexas que dotan de contenido al cumplimiento de las obligaciones mínimas para garantizar el derecho a la educación superior técnica, consideramos que son las normas relevantes a efectos del presente análisis.

3.1.2.1.2 Garantizar la cobertura suficiente en cuanto a instituciones y programas de enseñanza en el ámbito del Estado

Como se mencionó en el segundo capítulo, al año 2019, la educación superior técnica se imparte en los Institutos y Escuelas de Educación Superior (tecnológica, pedagógica y artística), siendo ofertada —de acuerdo a ESCALE— por más de 1.050 instituciones a lo largo del país con una población estudiantil a nivel nacional de alrededor 500,000 estudiantes.

Conforme al Censo Nacional de Educación, realizado en el año 2018, Lima Metropolitana concentra un total de 203 institutos técnicos (37 públicos y 166 privados) y más de 220,000 estudiantes (Anexo 2), así como al primer instituto de educación superior licenciado (TECSUP N° 1) y a las dos primeras escuelas tecnológicas (Toulouse Lautrec y Zegel IPAE), por lo cual podemos mencionar que en Lima Metropolitana existe cobertura en cuanto a instituciones y programas de estudios.

Se debe tener presente que, del total de instituciones mencionadas, a setiembre de 2019, el número total de institutos licenciados en el Perú era de 56 (Ver Anexo 4), los cuales, en su mayoría, son instituciones privadas y, como se ha mencionado, se encuentran en Lima Metropolitana.

Sin embargo, a pesar de lo manifestado, no se puede asegurar que a nivel nacional exista disponibilidad de instituciones educativas técnicas, más aun teniendo en cuenta que existe un retraso en los procedimientos de licenciamiento de las instituciones educativas públicas, lo cual —al igual que la demora en el licenciamiento de las instituciones educativas privadas— no determina ni permite asegurar que estas instituciones incumplan las condiciones básicas de calidad, puesto que este retraso puede encontrarse justificado en diversos factores.

Cabe hacer énfasis en que el procedimiento de licenciamiento de las instituciones de educación superior técnica es reciente, ya que se inició a finales del año 2017 con la publicación de las

normas técnicas para el inicio del procedimiento de licenciamiento (LAG y CBC) y a la fecha no ha culminado en su totalidad.

Habiendo mencionado que el procedimiento de licenciamiento aún se encuentra en curso, tanto para las instituciones educativas privadas y públicas¹⁴⁰, consideramos que en este momento no se puede asegurar si se cuenta con la cobertura suficiente en cuanto a instituciones y programas de enseñanza en el Perú y que será conveniente realizar este análisis al término del procedimiento de licenciamiento institucional de las instituciones educativas.

3.1.2.1.3 Supervisar el cumplimiento constante de las condiciones materiales mínimas necesarias que permitan la concreción del derecho a la educación

A través de la Ley N° 30512 y su reglamento, se han establecido disposiciones vinculadas a la supervisión y fiscalización de los institutos y escuelas de educación superior, a fin de garantizar una “formación de calidad para el desarrollo integral de las personas” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 1), las cuales consideramos permitirán la materialización del derecho a la educación superior técnica, que se enmarca dentro del principio de transparencia.

Creemos que la concreción del principio de transparencia, además de cumplir como garantía de la obligación, también impacta en la mejora de la prestación del servicio educativo, dado que permite una mejor toma de decisiones por parte de la comunidad educativa y demás actores vinculados con el sistema educativo superior técnico, en tanto los IES y EES tienen el deber de publicar en sus portales web información vinculada a becas y créditos educativos, proyectos de investigación y sus gastos, el periodo de vigencia de su licenciamiento, relación de pensiones u otros pagos que deben realizar los estudiantes, entre otros.

Aunado a ello, también permite una rendición de cuentas frente al Ministerio de Educación, contribuyendo con la mejora institucional de la entidad, la misma que se traduce en el respeto y cumplimiento de las obligaciones exigidas en el marco normativo de la educación superior técnica, como, por ejemplo, la obligación de remitir reportes académicos al Minedu y a la Unidad de Gestión Educativa Local correspondiente, los cuales se encuentran principalmente referidos al registro de información académica, el registro de certificados, grados y títulos, la relación de egresados y las acciones del seguimiento a estos.

Ahora bien, a través de los procedimientos de supervisión y fiscalización se busca asegurar “la prestación del servicio educativo, de acuerdo a las normativas y políticas nacionales del sector Educación, en las condiciones básicas de calidad de la Educación Superior de los IES y EES” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 115); así como respecto a las normas

¹⁴⁰ A partir del Decreto de Urgencia N° 017-2020, publicado en enero del año 2020, se dispuso la suspensión de los procesos de licenciamiento hasta la publicación de la actualización del Reglamento de la Ley N° 30512. Esto, a la fecha, implica más de un año de suspensión de los procedimientos de licenciamiento a causa de disposiciones del propio Estado.

relacionadas con “i) el licenciamiento y su renovación (...), iii) el uso educativo de los recursos públicos y demás beneficios tributarios otorgados a los IES y EES, y iv) las obligaciones contenidas en la Ley [30512] y en su reglamento” (Congreso de la República del Perú, 2016).

Frente a ello, de acuerdo al Reglamento de la Ley N° 30512, en caso se verifique una posible infracción, el Ministerio de Educación podrá iniciar un procedimiento administrativo sancionador que permita determinar si la institución es infractora o no y, de ser el caso, cuál sería la sanción correspondiente¹⁴¹ ¹⁴². Así, por ejemplo, de tratarse de una infracción leve, la institución infractora podrá ser amonestada por escrito; y en caso sea una infracción muy grave, podrá ser sancionada hasta con la cancelación de su licencia de funcionamiento.

Cabe resaltar que el propio Reglamento anexa un cuadro de Infracciones y Sanciones, que tipifica las infracciones, determina su calificación (leve, grave o muy grave) y, de ser el caso, la medida correctiva a aplicar.

En virtud de ello, por ejemplo, el incumplimiento del envío de reportes académicos constituye una infracción calificada como grave (la cual no solo conlleva al pago de una multa, sino también podría implicar la suspensión de la licencia de funcionamiento hasta el plazo máximo de un año), cuya medida correctiva insta al IES o EES infractor a “presentar al Minedu el registro de información académica y/o registro de certificados, grados y títulos, y/o registro de egresados” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 85), con el objetivo final de “ordenar la reposición o reparación de la situación alterada por la infracción a su estado anterior” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 271).

De forma complementaria, a través de la Ley de Institutos, también se dispuso la creación del Registro de Infracciones y Sanciones, implementado y administrado por el Minedu, el cual, permitirá identificar cuáles son las instituciones que incumplen el marco normativo de la educación superior técnica. Este Registro tiene una doble función: por un lado, garantizar la supervisión por parte de la comunidad educativa, así como de la sociedad en general, en salvaguarda de una educación técnica de calidad; y, por otro lado, disuadir a las instituciones de educación técnica de la comisión de infracciones, a través de la mejora del servicio educativo que ofrecen.

En suma, conforme a lo señalado en el presente acápite, pensamos que el Estado ha establecido el marco normativo necesario para garantizar una adecuada supervisión y fiscalización de las instituciones educativas a partir del licenciamiento institucional, los cuales, como hemos

¹⁴¹ Es importante resaltar que, en caso la información o publicidad brindada por dichas instituciones induzcan a error respecto a la naturaleza o calidad del servicio educativo ofrecido; o, en caso la institución incumpla las obligaciones señaladas en la Ley (y demás normas), será el Indecopi quien sancione al IES o EES, de acuerdo a la normativa vigente, pues es la entidad encargada en los temas correspondientes a protección al consumidor. Se debe precisar que las instituciones educativas podrán ser sancionadas en ambos ámbitos (Minedu e Indecopi) por distintas infracciones.

¹⁴² Revisar el artículo 117 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

observado en los párrafos anteriores, son necesarios en aras de contar con mejores procedimientos y garantizar las condiciones necesarias para asegurar el derecho a la educación superior técnica de los estudiantes.

Cabe recalcar que, para una adecuada supervisión y fiscalización, será necesario el procedimiento de licenciamiento, puesto que, como se advirtió en el segundo capítulo, el Estado no contaba con una base de datos actualizada que contenga el número total de Institutos de Educación Superior Tecnológicos autorizados por el Ministerio de Educación para brindar el servicio educativo, por lo que el licenciamiento ayudará a la actualización de la información sobre las instituciones educativas.

Sobre ello, si bien el marco normativo actual es claro, consideramos que es necesario reforzar la actualización de la información que se registra ante el Minedu en coordinación con las Direcciones Regionales de Educación y los Gobiernos Regionales¹⁴³, lo cual no solo permitirá contar con la relación exacta de las instituciones autorizadas para brindar el servicio educativo, sino también para recabar de manera óptima indicadores y criterios de referencia de cada institución educativa a nivel nacional a fin de contribuir con la mejora del servicio educativo continuamente.

Por último, como se mencionó anteriormente, las obligaciones establecidas por el Comité DESC no responden específicamente a una determinada característica del derecho a la educación, sino que, en la presente investigación, se ha relacionado con la más afín con el propósito de hacer más dinámico el análisis.

En ese sentido, se debe recalcar que la aplicación del principio de transparencia y los procedimientos de supervisión y fiscalización son de sustancial importancia para garantizar todas las características del derecho y el cumplimiento de las obligaciones por parte de las instituciones educativas.

3.1.2.1.4 Justificar el cierre de instituciones de enseñanza por motivos justificados

Sobre la presente obligación, consideramos que la Ley N° 30512 y sus normas complementarias han establecido motivos justificados para el cierre de los institutos y escuelas de educación superior.

Entre los motivos que se encuentran en la norma destacan, por un lado, el incumplimiento de las Condiciones Básicas de Calidad, lo cual se acredita dentro de un procedimiento administrativo sancionador a cargo del Minedu (Ministerio de Educación del Perú, 2017,

¹⁴³ A partir de la publicación de la Resolución de Secretaría General N° 096-2017-MINEDU, que crea el Registro de Instituciones Educativas (RIE), se espera que se pueda lograr tener un registro unificado sobre información oficial de los actos administrativos de las instituciones educativas.

artículo 260); y, por otro, la solicitud de las propias instituciones educativas para el cierre a nivel institucional, a nivel de filial y/o de sus programas de estudios (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 77).

Cuando el cierre se encuentra relacionado con el incumplimiento de las Condiciones Básicas de Calidad, resulta fundamental recordar que, conforme a lo señalado en el primer capítulo, el Estado reconoce, mediante la Constitución y la Ley General de Educación, que la educación es un derecho fundamental y un servicio público (Congreso de la República del Perú, 2003b).

Por ello, dado que el Estado es responsable de proveer estos servicios, la educación que se brinde por medio de sus instituciones debe ser una educación de calidad, la cual también debe asegurarse cuando el servicio educativo no sea brindado de manera directa por él. Asimismo, el Estado se encuentra en la obligación de establecer las condiciones mínimas necesarias para garantizar este derecho y exigir a las instituciones educativas que brinden este servicio bajo dichas condiciones.

Como se ha señalado anteriormente, estas condiciones mínimas para brindar el servicio educativo en el nivel superior técnico se emiten mediante las Condiciones Básicas de Calidad, lo cual justifica que el Estado disponga el cierre de todas aquellas instituciones que no cumplan con los parámetros exigidos por Ley mediante un debido procedimiento.

Asimismo, de conformidad con la Ley N° 30512, el cierre de las instituciones educativas se puede dar no solo como resultado de un procedimiento administrativo sancionador, sino también como parte de un proceso de reorganización de las instituciones educativas, mediante el cual las instituciones educativas solicitan la cancelación de las autorizaciones de funcionamiento y del registro ante el Minedu.

Este procedimiento es importante dado que para solicitar el cierre de una institución primero se debe garantizar los mecanismos necesarios para que los estudiantes continúen y culminen sus estudios, así como las medidas adoptadas respecto al personal docente y trabajadores de las instituciones educativas que se están cerrando.

De igual manera, para garantizar esta obligación de manera adecuada, la resolución que determine el cierre de los Institutos o Escuelas de Educación Superior debe encontrarse enmarcada en un procedimiento que siga las reglas establecidas en la Ley N° 27444, las cuales necesariamente implican que se hayan seguido los principios establecidos en la referida norma, dentro de los cuales destacan el principio de legalidad, el principio del debido procedimiento, el principio de la buena fe procedimental, el principio de verdad material y el principio de predictibilidad o de confianza legítima, así como que la resolución sea “expresa, mediante una relación concreta y directa de los hechos” y se fundamenten las razones jurídicas y normativas del caso (Congreso de la República del Perú, 2019, artículo 6).

Conforme a lo señalado por la misma norma, ello implica que no son admisibles como motivación “la exposición de fórmulas generales o vacías de fundamentación para el caso concreto o aquellas fórmulas que por su oscuridad, vaguedad, contradicción o insuficiencia no resulten específicamente esclarecedoras para la motivación del acto” (Congreso de la República del Perú, 2019, artículo 6).

A nuestro entender, todos aquellos IES o EES que obtengan una resolución de cierre deben cumplir con garantizar las medidas de protección dispuestas por el Reglamento de la Ley de Institutos, por lo cual, en caso que el cierre de las instituciones se haya dado como resultado de un procedimiento administrativo sancionador, el Ministerio de Educación deberá solicitar estos requisitos¹⁴⁴ al momento de su resolución, otorgándole al administrado un plazo razonable para poder cumplir con los mismos y garantizar el derecho de los afectados a causa del cierre institucional.

Sobre el particular, consideramos importante destacar que dentro de los requisitos establecidos para el cierre de las instituciones se tiene presente el impacto a los estudiantes; por lo que, el Minedu evaluará cuáles son los mecanismos de continuación y culminación que proponen las instituciones educativas, así como, las medidas respecto al personal docente y administrativo que implementarán, y los convenios que garanticen el traslado de los estudiantes a otras instituciones educativas (Ministerio de Educación del Perú, 2017). Consideramos que estos mecanismos buscan proteger el derecho a la educación de los estudiantes hasta su culminación; así como el resto de derechos de los otros miembros de la comunidad educativa frente a este proceso.

Creemos necesario que se establezca un plazo razonable para el proceso de cierre, pues el Minedu ha considerado treinta (30) días para el envío de la información correspondiente, el cual parece insuficiente teniendo en consideración que se deben establecer medidas de protección para los estudiantes, personal docente y trabajadores de todos los locales para los que contaba con licencia y, probablemente, deba realizar coordinaciones con diversas instituciones educativas a fin de garantizar los intereses de las personas afectadas por esta disposición, tal como se ha señalado en el párrafo anterior.

Es importante mencionar que las instituciones educativas deben tener en cuenta los aspectos más favorables para los estudiantes en los informes que se emitan. Aunque la Ley N° 30512 no considera expresamente el principio del interés superior del estudiante como principio de la educación superior técnica, ello no significa que tanto el Minedu como las instituciones educativas no deban considerarlo como principio rector en la toma de sus decisiones, más aun cuando la Observación General N° 13 emitida por el Comité menciona que en este derecho se habrá de tener en consideración “ante todo los superiores intereses de los alumnos” (Comité de Derechos Económicos, 1999, numeral 7).

¹⁴⁴ Revisar los artículos 77, 78 y 79 del Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, Reglamento de la Ley N° 30512.

Para el caso de cierre de las instituciones educativas, ello es de suma importancia dado que se deberá considerar todas las obligaciones de las instituciones educativas en la provisión del servicio educativo para los alumnos. Por ejemplo, en el caso de aquellos estudiantes que mantenían becas en dichas instituciones, resulta necesario que estas instituciones propongan un plan para velar que su derecho al acceso y permanencia en la educación superior técnica no sea afectado.

Así, sea cual sea la forma en la que se determine el cierre de una institución educativa, es necesario que el Minedu verifique que se han tomado las medidas adecuadas para garantizar la continuidad de sus estudiantes, así como tener información concreta sobre qué acciones ha tomado la institución educativa respecto a su personal y los últimos reportes de la institución educativa a fin de garantizar que, a futuro, no exista ningún conflicto para el registro de los documentos académicos de sus estudiantes y egresados.

No obstante, desde el marco normativo citado, consideramos que la obligación se encuentra garantizada por el Estado peruano, siempre que se cumplan con los presupuestos mencionados.

En conclusión, respecto a la característica de disponibilidad, teniendo en cuenta el análisis realizado a las obligaciones que forman parte del dicho componente, consideramos que el Estado ha cumplido con garantizar el mencionado componente a nivel normativo.

Es necesario señalar que el Estado ha dispuesto las normas mínimas de protección del derecho a la educación superior técnica desde la Constitución, la Ley General de Educación, la Ley de Institutos y sus normas técnicas. Estas normas cuentan con las garantías establecidas en el PIDESC y concretizan cuáles son las condiciones mínimas necesarias para que las instituciones educativas puedan brindar este servicio en el país. Asimismo, el Estado ha implementado normas conexas que complementan de manera adecuada las garantías del derecho a la educación superior técnica.

Sin perjuicio de ello, pensamos que existen aspectos de mejora para garantizar de manera más apropiada el componente de disponibilidad, pues, si bien a nivel legislativo encontramos las garantías necesarias, esto sería irrelevante si no se culmina con el procedimiento de licenciamiento institucional y con ello un adecuado mecanismo de supervisión y fiscalización por parte del Minedu; por lo cual es vital que se continúe con la reforma de la educación superior técnica.

Como hemos señalado en el presente acápite, a nuestro modo de entender, en el caso de la nueva legislación para las instituciones educativas del nivel superior técnico, es fundamental que se establezca un procedimiento adecuado del licenciamiento institucional, lo cual implica el trabajo de identificar cuáles son todos los requisitos necesarios que deben ser exigidos a las

instituciones educativas. Hoy en día, dicha recopilación de los requisitos se encuentra concretamente en las Condiciones Básicas de Calidad.

Esta norma y sus modificaciones no solo permiten que el procedimiento de licenciamiento se lleve a cabo de manera adecuada y que contemos con instituciones educativas que cumplan con garantizar el derecho a la educación de sus estudiantes, sino que también podamos disponer de una base de datos actualizada del Ministerio de Educación a un nivel real, con información pertinente para establecer estrategias de mejora en este tipo de educación a nivel nacional.

Debemos señalar que, como hemos indicado en el segundo capítulo, el Minedu no contaba con una base de datos actualizada sobre el número total de institutos de educación superior existentes en el país hasta el inicio del procedimiento de licenciamiento, exigido por la Ley N° 30512, lo cual es un claro indicador de que no se ha podido realizar una efectiva supervisión y fiscalización de las condiciones del servicio educativo a nivel nacional al menos hasta el inicio de este procedimiento.

De igual manera, conforme a lo indicado anteriormente, creemos que el Minedu no solo debe de contar con un equipo suficiente para realizar la supervisión y fiscalización de las instituciones educativas, sino que también debe apoyarse en la población en general para el escrutinio constante de las mismas.

El trabajo de concientizar a las personas sobre la importancia que tienen las condiciones básicas de calidad como garantías mínimas del derecho implica que la población no tolere el incumplimiento de estas por parte de las instituciones educativas, sean públicas o privadas, pues significaría una vulneración a sus derechos.

De igual manera, es importante el apoyo de las propias instituciones educativas, para que una vez que hayan obtenido el licenciamiento asuman el reto de mejorar el servicio que brinden, presentándose a acreditaciones y evaluaciones de instituciones externas o del Sineace, a fin de garantizar la calidad de sus instituciones y de sus programas de estudios y continuar con la mejora continua de la educación superior técnica.

3.1.2.2 Obligaciones Específicas relacionadas a la Accesibilidad

Como se ha indicado en el primer capítulo, la accesibilidad constituye una de las características necesarias del derecho a la educación, la cual implica que “las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación” (CESCR, 1999).

Esta característica, de acuerdo con el Comité, la educación debe: i) ser accesible a todos, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos; ii) ser asequible materialmente, sea por su localización geográfica de acceso razonable o por medio de la tecnología moderna; y,

finalmente, iii) ha de estar al alcance de todos, vinculándose con los niveles de gratuidad y obligatoriedad desarrollados en el PIDESC.

En nuestro país, la legislación educativa ha incluido dentro de esta característica aspectos concretos que la desarrollan y complementan, señalando que la accesibilidad supone tanto el acceso, permanencia y culminación del proceso formativo, con especial énfasis en los grupos excluidos y vulnerables, “sin que sus condiciones personales, socioeconómicas o culturales sean un obstáculo o impedimento” (Presidente de la República, 2012b, artículo 2); estableciendo, además, que las instituciones educativas implementen acciones proactivas a favor de las adolescentes embarazadas o madres (Presidente de la República, 2012b, artículo 2).

Cabe resaltar que lo anterior también ha sido reconocido por el Tribunal Constitucional, que determina al acceso y la permanencia como atributos del derecho a la educación superior.

En ese sentido, consideramos que las obligaciones específicas para asegurar esta característica son:

- a) Garantizar el derecho a la educación, en la mayoría de las circunstancias, teniendo en cuenta las características sociales, culturales y educativas de la población.
- b) Velar porque exista un sistema de becas de enseñanza que ayude a los grupos desfavorecidos.
- c) Garantizar que las medidas disciplinarias que se dispongan en las instituciones educativas no sean incompatibles con garantizar la dignidad humana.

Al respecto, analizaremos cada una de ellas a partir de la situación actual de las instituciones educativas que brindan educación superior tecnológica y la situación de las mujeres, habiendo identificado que el componente de accesibilidad se garantiza parcialmente en sus obligaciones.

Tabla 21

Resumen sobre el análisis realizado a la característica de accesibilidad

| Característica | Obligaciones | Cumple | No Cumple | Cumple Parcialmente | N/A | Observaciones |
|----------------|--|---------------------|-----------|---------------------|-----|---------------|
| Accesibilidad | 1 Garantizar el derecho a la educación, en la mayoría de las circunstancias, teniendo en cuenta las características sociales, culturales y educativas de la población. | | | X | | |
| | 2 Velar por que exista un sistema de becas de enseñanza que ayude a los grupos desfavorecidos. | | | X | | |
| | 3 Garantizar que las medidas disciplinarias que se dispongan en las instituciones educativas no sean incompatibles con garantizar la dignidad humana. | X | | | | |
| | Total | Cumple parcialmente | | | | |

3.1.2.2.1 Garantizar el derecho a la educación, en la mayoría de las circunstancias, teniendo en cuenta las características sociales, culturales y educativas de la población

Una de las principales aristas a analizar en la correspondiente obligación es la necesidad de velar por el derecho de acceso a la educación sin discriminación alguna (en instituciones y programas de enseñanza, públicos y privados), con lo cual el Estado estaría tomando en consideración de manera real las diversas características de la población.

Para ello, resulta preciso recordar que, de acuerdo al primer capítulo, la legislación peruana tiene un marco normativo que regula la educación, mediante el cual también se garantiza la igualdad, se prohíbe la discriminación y se fomentan acciones positivas para el cumplimiento del derecho a la educación bajo los principios de dignidad humana y la igualdad de oportunidades (Congreso de la República del Perú, 1993, 2003b).

Estos principios que rigen y orientan al Sistema Educativo peruano se encuentran desarrollados en la legislación específica sobre la educación superior técnica, regulada en la Ley N° 30512. En ella, se reconoce a la inclusión social y a la equidad¹⁴⁵ como principios de la educación superior, cuya lectura conjunta, aunado a lo desarrollado también en la Constitución y la Ley N° 28044, nos permite afirmar que, desde su marco jurídico, el Estado peruano busca garantizar este tipo de educación sin discriminación, haciendo hincapié en la necesidad de implementar acciones concretas que garanticen el acceso y permanencia de las poblaciones vulnerables en la educación superior técnica.

No obstante, resulta preciso identificar de qué manera concreta se garantiza la presente obligación en la legislación de la educación superior técnica, sobre todo teniendo en cuenta las características sociales, culturales y educativas de la población.

Considerando el objeto de la investigación, iniciaremos detallando las garantías específicas para las mujeres en la educación superior técnica. En primer lugar, debemos resaltar que a través de la Política Nacional de Igualdad de Género, como hemos señalado en el capítulo anterior, se ha reconocido que las mujeres en nuestro país sufren una discriminación de carácter estructural y de género ocasionada por “los patrones socioculturales discriminatorios, la asignación desigual de roles (productivos a los hombres y reproductivos a las mujeres), así como las normas y la cultura institucional (...) en constante y permanente interacción” (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], 2019, p. 11).

¹⁴⁵ De manera complementaria a dichos principios, a través de la séptima disposición complementaria modificatoria de la referida norma, se establece que las menciones en la Ley N° 30512 no hacen discriminación alguna entre hombres y mujeres, en concordancia con lo establecido en el literal c) del artículo 4 de la Ley N° 28983, Ley de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (Congreso de la República del Perú, 2016).

Es así que, respecto a este grupo, consideramos que la presente obligación se materializa asegurando que la matrícula en los programas de estudios ofertados por las instituciones de educación superior se vincule con la capacidad de cada persona, conforme a lo señalado por el PIDESC; proscribiendo así requisitos de admisión ajenos a este criterio, tal como se ha dispuesto en la Ley N° 30512, al señalar que las convocatorias de admisión deben respetar y cumplir los principios de mérito, transparencia y equidad, así como responder al criterio de capacidad operativa de cada institución.

Por esta razón, sostenemos que el binomio educación superior–capacidad del estudiante salvaguarda el acceso a la educación superior por parte de los y las jóvenes en el país. En este punto, cabe resaltar que, si bien no existen restricciones formales respecto al acceso a la educación superior técnica, toda vez que, aquel se encuentra estrecha y obligatoriamente ligado a la culminación oportuna de la educación básica¹⁴⁶ y a la capacidad de la persona, sí demanda la tarea de dar una mirada crítica al proceso formativo en dicha etapa, en donde la discriminación estructural se puede replicar dentro de las comunidades educativas ejerciendo violencia hacia las mujeres en su día a día (Tovar, 2015).

Esto último, tal como señala la Red Nacional de Educación de la Niña – Florecer, aunado a las barreras que enfrentan las niñas en el país (como pobreza, recarga de tareas domésticas, etc.), genera un ambiente poco propicio y favorable para la culminación oportuna de la Educación Básica, especialmente en el ámbito rural, que determina retrasos, menores tasas de asistencia y, en el peor de los casos, conlleva a la deserción en el Sistema Educativo (Tovar, 2015).

Así, en el ámbito rural, “se ha detectado que existe una disparidad en la culminación oportuna de la secundaria de las niñas¹⁴⁷ [...], que refleja y se concatena acceso con retraso, menores tasas de asistencia y permanencia” (Tovar, 2015, p. 24); lo cual, finalmente, conlleva a un acceso tardío a la educación superior, o incluso a que estas no asistan a la misma, pues, por ejemplo, en el caso de las adolescentes rurales de 18 años, “una vez fuera del sistema, [estas] tienen más dificultades para culminar la secundaria” (Tovar, 2015, p. 26).

De igual manera, como se pudo apreciar en el segundo capítulo, en el Perú existe una segregación de género en el acceso a la educación superior técnica, que se contradice con la paridad numérica (e incluso superior) de mujeres que acceden a la educación técnica frente a los hombres, toda vez que estas enfrentan situaciones desiguales y agravantes que afectan su desarrollo educativo y profesional, pues, como afirma Malú Valenzuela,

que las niñas y las jóvenes tengan mayores oportunidades educativas no significa que exista equidad entre los géneros, sino que las formas de discriminación se tornan más

¹⁴⁶ De acuerdo al artículo 49 de la Ley N° 28044, para acceder a la Educación Superior “se requiere haber concluido los estudios correspondientes a la Educación Básica” (Congreso de la República del Perú, 2003a).

¹⁴⁷ De acuerdo a la Red Florecer, “solamente el 42,3% de las mujeres peruanas que viven en las áreas rurales logran terminar a la edad correspondiente la educación secundaria, es decir, entre 17 y 18 años de edad” (Tovar Samanez, 2015, p. 24).

sutiles, menos evidentes y que existen diversas manifestaciones del sexismo que es necesario develar. (2000, p. 115)

Esto termina afectando diversos aspectos de su vida y su desarrollo humano, como el acceso a la educación superior técnica, en tanto aún se mantienen prejuicios de género arraigados en la familia y en las comunidades, sobre todo rurales.

Como hemos descrito anteriormente, se asignan roles específicos para las mujeres y hombres (asumiendo ellas el rol de cuidadoras, mientras que ellos adoptan el papel de proveedores en sus hogares), los cuales inciden en la elección de carreras que cursarán, y que también, en determinadas oportunidades, condicionan a favor de los hombres el apoyo económico y emocional de sus familias para el inicio de un programa de estudios en la educación superior, tal como han evidenciado Rojas, Guerrero y Vargas (2016)¹⁴⁸.

En el Perú, en su mayoría, la decisión de las mujeres respecto a los programas de estudios que cursarán, así como la decisión de continuar y culminar estos una vez que han sido iniciados, se encuentra fuertemente condicionada por factores como el trabajo doméstico no remunerado.

Esto se evidencia en diversas investigaciones, las cuales determinan que las mujeres eligen programas de estudios asociados al cuidado del otro o a la provisión de servicios, alejándose usualmente de los programas de estudios relacionados a las ciencias e ingeniería (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018c); elección que también se condice con el número de hijos con los que cuentan (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018b), así como con el tiempo que dedican al trabajo no remunerado frente a sus pares hombres, los cuales ni siquiera se involucran en este aun cuando están desocupados (Freyre Valladolid & López Mendoza, 2011).

Sumado a ello, es preciso resaltar que no existen mecanismos específicos que permitan incentivar entre las y los jóvenes una igualdad real en el acceso a todos los programas de estudios, pues dicha decisión se encuentra enmarcada en el ámbito privado, siendo las familias quienes terminan dando forma a las trayectorias postsecundarias de sus jóvenes, y cuyos consejos se basan en ideas preconcebidas sobre lo que es bueno para una niña o niño en su contexto socioeconómico específico, mas no respecto a la base de información sólida sobre las carreras (y el mercado de trabajo para ellas) ni respecto a las habilidades con las que cuentan estos jóvenes¹⁴⁹ (Rojas et al., 2016).

Lo anterior, como señalan Jaramillo, Ñopo y Díaz, citados por Rojas et al., podría poner en desventaja a las mujeres respecto a los salarios que percibirán, pues terminan trabajando en

¹⁴⁸ Dichas autoras han podido determinar que, si bien no se observan diferencias de género durante la educación básica (primaria y secundaria), en el caso de la educación post-secundaria (o superior), las familias de bajos ingresos tienden a priorizar la educación de los niños (traducción propia) (Rojas et al., 2016).

¹⁴⁹ Traducción libre del texto de Rojas et al.

ocupaciones que son económicamente menos rentables que las ocupaciones de los hombres¹⁵⁰ (2016).

En vista de lo anterior, como se ha mencionado, creemos que a nivel legislativo nos encontramos en un nivel inicial en cuanto al cumplimiento de esta garantía, pues no existe una restricción normativa en la educación superior técnica e inclusive fomentaría el acceso de diferentes grupos vulnerables. Sin embargo, se debe tener presente que los niveles del sistema educativo no son aislados, y que la educación superior técnica-tecnológica dependerá del resultado de la educación básica.

Por ello, pensamos que la elección profesional en la educación superior técnica responde a la exposición de estereotipos de género que marcan discriminaciones sutiles a lo largo del proceso educativo y que encuentran un origen temprano desde sus familias¹⁵¹.

A nuestro entender, a efectos de garantizar de manera integral esta obligación, es necesario que desde la educación básica se establezcan acciones paralelas y complementarias que develen y permitan suprimir o eliminar aquellos factores externos que inciden de manera negativa en la formación de las niñas y niños.

Por ejemplo, en este punto, debemos destacar la importancia de la orientación vocacional desde la educación básica e incluso en la propia educación superior técnica¹⁵², sobre todo teniendo en cuenta que esta, como proceso continuo permite

empoderar a los estudiantes para que tomen decisiones autónomas, reflexionadas y bien informadas respecto a sus trayectorias educativas y laborales, haciendo frente a la evidencia existente sobre inequidad en el acceso a información y capacidad en la toma de decisiones debido a factores culturales y sociales que repercuten en el acceso y permanencia en el sistema educativo. (M. P. Sevilla, 2017, p. 18)

En nuestro país no existe un marco normativo que regule la orientación vocacional como parte del proceso formativo en la educación, la cual, de implementarse, permitiría que las y los

¹⁵⁰ Traducción libre del texto de Rojas et al.

¹⁵¹ Como señala Subirats

el sistema educativo no es la única institución transmisora de los géneros ni, probablemente, la más importante. La socialización primaria se lleva a cabo generalmente en la familia y en el entorno inmediato; esta marca ya en gran medida la identidad de niños y niñas. (1999, p. 25)

¹⁵² Como señala la Recomendación revisada relativa a la Enseñanza Técnica y Profesional, la orientación vocacional debe velar porque

- a) Ese servicio se destine a ambos sexos y abarque todas las oportunidades de enseñanza, formación y empleo;
- b) Se incite a las muchachas y las mujeres a aprovechar dichas oportunidades y se las motive para ello;
- c) **Se aliente a las muchachas y las mujeres a estudiar asignaturas como matemáticas y ciencias que son imprescindibles para cursar programas de enseñanza y formación profesional.** (Énfasis agregado) (Unesco, 2001, numeral 57)

jóvenes conozcan una amplia gama de posibilidades en la Educación Superior —entre ellos, la educación superior técnica— y los programas de estudios que se ofrecen.

Sumado a ello, también resulta necesario que se regule y asegure la permanencia y culminación de los estudios de las niñas y adolescentes del país, dentro de un proceso de formación de calidad¹⁵³ acorde a lo establecido en el PIDESC¹⁵⁴, lo cual acompañará a las niñas durante todo su proceso formativo en la educación superior, desde su acceso (que inicia preliminarmente con la elección del programa formativo a estudiar) hasta su culminación (que implica también la obtención del título profesional).

Así también, consideramos que se debe realizar un trabajo articulado con las familias y la sociedad en general para que tengan presente que los estereotipos de género son una forma de violencia contra las mujeres y, a partir de ello, establecer acciones de fomento enfocadas en suprimir dichos estereotipos desde antes del inicio del proceso educativo.

De igual manera, se debe tener presente que existen factores que afectan a las mujeres con mayor gravedad frente a sus pares, tal como se identificó en el segundo capítulo, estos son el embarazo y maternidad adolescente, así como el acceso a las TIC.

Con respecto al embarazo y la maternidad adolescente, resulta preciso mencionar que existe legislación específica para revertir la afectación de este factor, esta es la Ley N° 29600, Ley que fomenta la reinserción escolar por embarazo, y su reglamento, la cual, por un lado, establece expresamente la prohibición de discriminación a las estudiantes embarazadas o madres, y, por otro lado, dispone el desarrollo de medidas de equidad para atender a estas mujeres, otorgándoles además la posibilidad de que puedan acceder a las becas otorgadas por el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo – PRONABEC siempre que “destaquen en su rendimiento académico y no cuenten con recursos económicos para cubrir los costos de su educación” (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 18 h) .

La Ley N° 29600 se torna relevante dado que los factores de vulnerabilidad para suspender o abandonar un programa de estudios en la educación superior tecnológica se agravan para el caso de las mujeres, pues, como se ha señalado en el segundo capítulo, entre las razones que motivan el abandono de un programa de estudios se encuentra el haber quedado embarazadas o haber sido madres a temprana edad.

¹⁵³ Al respecto, la publicación del Decreto de Urgencia 002-2020 es un comienzo plausible que se enmarca dentro de la reforma de la Educación Superior, iniciada en el año 2014 con la publicación de la Ley 30220, Ley Universitaria; y continuó con la promulgación de la Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior. La tarea pendiente se encuentra ahora en la Educación Básica, la cual amerita un proceso de reforma urgente que verifique y garantice la calidad en la prestación del servicio educativo en todos los colegios del país, públicos y privados.

¹⁵⁴ Lo anterior cobra sentido una vez entendido que, desde hace tiempo, la discriminación de género en la educación “no puede ser vista sólo en términos de acceso, sino en términos de las condiciones en que las niñas estudian y del currículo oculto” (Tovar Samanez, 2015, p. 23).

Estas situaciones, que inciden en el acceso, continuidad y permanencia de las adolescentes en el Sistema Educativo, ameritan la necesaria intervención del Estado, habiendo sido preliminarmente abordados en la mencionada Ley.

En ese sentido, se torna indispensable el trabajo coordinado entre el Ministerio de Educación y los demás ministerios (como el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables) con el propósito de elaborar y emitir normas y/o políticas dirigidas a las instituciones educativas, a fin de atender las necesidades que demandan no solo como centros de formación profesional, sino también como espacios que favorezcan el desarrollo personal de todos los estudiantes de la educación superior técnica, quienes asisten a estas instituciones sopesando diversas condiciones y situaciones propias que atraviesan en sus vidas, como la maternidad.

Por ejemplo, esta necesidad de trabajo articulado entre los ministerios se vislumbra claramente al analizar la Ley N° 29896, Ley que establece la implementación de lactarios en las instituciones del sector público y del sector privado promoviendo la lactancia materna, y el reglamento que la desarrolla, pues, mientras la Ley señala que su ámbito de aplicación abarca a instituciones públicas y privadas en general (sin limitar quiénes pueden hacer uso del lactario), su reglamento delimita su aplicación a los centros de trabajo donde laboren veinte (20) o más mujeres en edad fértil.

Por lo que, siendo esta la condición necesaria para la implementación de un lactario, podría entenderse que el uso del mismo es exclusivo para aquellas mujeres que mantengan un vínculo laboral con las instituciones educativas que implementen estos espacios, toda vez que la legislación no señala que las estudiantes que son madres puedan hacer uso de este ambiente.

Ahora bien, respecto al acceso a las TIC de las mujeres, también existe legislación específica para cerrar la brecha digital. En este punto, es preciso resaltar nuevamente el papel que cumple la Ley N° 29904, Ley de Promoción de Banda Ancha y Construcción de la Red Dorsal Nacional de Fibra Óptica, cuya finalidad es impulsar el uso de la Banda Ancha en el país, el cual, permitirá un ejercicio efectivo de los derechos a la educación, salud, trabajo, entre otros (Congreso de la República del Perú, 2012c).

Para ello, dicha norma demanda como obligación estatal la provisión de competencias necesarias que permitan el beneficio de la Banda Ancha, a través de la elaboración e implementación de planes nacionales de alfabetización digital, poniendo énfasis en los grupos vulnerables (Congreso de la República del Perú, 2012; Presidente de la República, 2013).

Si bien las normas mencionadas no establecen de manera expresa un especial fomento de acciones a favor de las mujeres, se debe tener presente que sí lo hacen respecto a otros grupos vulnerables y que, considerando la discriminación estructural contra las mujeres en el Perú, a

nuestro parecer, resulta necesario contar con un Plan Nacional de Alfabetización Digital para las mujeres o que haga énfasis en ellas a efectos de ‘eliminar’ o ‘cerrar’ la brecha digital existente en el país; la cual, como hemos señalado, se “manifiesta no sólo en el menor número de mujeres usuarias de las TIC, sino también en la persistencia de desigualdades estructurales específicas de género que constituyen barreras para su acceso y su uso” (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017b, p. 103).

Por lo anterior, si bien normativamente se han establecido las garantías iniciales para el cumplimiento de esta obligación, así como para la protección de las mujeres, lo cierto es que existen brechas abismales en el país que requieren no solo de mandatos generales para la consecución de la igualdad, sino que ameritan de mayores acciones concretas del Estado para revertir la discriminación estructural contra las mujeres.

En este punto, resulta fundamental resaltar el papel de la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU¹⁵⁵, mediante la cual se aprobaron los Lineamientos para la aplicación del enfoque de género en Centros de Educación Técnico-Productiva, Institutos y Escuelas de Educación Superior, los cuales tienen como objetivo la transversalización del enfoque de género a nivel institucional, que permita la igualdad de derechos, favoreciendo a su vez el bienestar de la comunidad educativa y la sociedad en general (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2020)

Estos lineamientos plantean acciones estratégicas que abordan tres dimensiones particulares: la gestión institucional, la cultura institucional y la formación igualitaria e integral, durante todo el proceso formativo (ingreso, permanencia y culminación); las mismas que deben lograrse en su totalidad, de forma progresiva, y que son lideradas por los Comités de Defensa de los Estudiantes en cada institución educativa.

Consideramos plausible que desde el Ministerio de Educación se haya reconocido que el “sistema educativo cumple un rol trascendental en la eliminación de estereotipos generadores de desigualdades, y el fomento de la igual valoración de los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de mujeres y hombres” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2020, numeral I), constituyendo las instituciones de educación superior técnica ámbitos fundamentales para que pueda lograrse una situación de igualdad real, en la cual “los derechos, deberes y oportunidades de las personas no dependen de su origen, pertenencia étnica, sexo, orientación sexual, identidad de género, clase, edad, u otros” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2020, numeral I).

Más aun, teniendo en cuenta que, como señala el Minedu,

¹⁵⁵ Si bien la presente investigación considera un marco de estudio de las normas aprobadas hasta agosto del año 2019, la inclusión en nuestro análisis de la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU, publicada en febrero del 2020, resulta de plano importante por su vinculación directa con el eje central de la tesis.

son estas instituciones las que representan la posibilidad más cercana de profesionalización para estudiantes mujeres y hombres que se encuentran en mayor situación de vulneración de sus derechos, quienes podrían contar con mejores herramientas para desenvolverse en la sociedad, acceder al mercado de trabajo y aportar a su desarrollo personal, así como el de sus familias y el país. (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2020, numeral I)

Siendo así, las acciones que se establezcan para y desde la Educación Superior Técnica, como la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU, resultan de vital importancia y forman parte de la normativa que regula y garantiza el derecho a la educación superior técnica en el país, y que, consideramos, ameritan ser evaluadas no solo como parte de las actividades de supervisión y fiscalización del Ministerio de Educación, sino sobre todo, y de manera preliminar, dentro del procedimiento de licenciamiento establecido en la Ley N° 30512.

Finalmente, en virtud de lo expuesto en líneas anteriores, consideramos que, a nivel legislativo, no existen restricciones para el acceso a la educación superior técnica- tecnológica, dado que, en principio, tanto las mujeres como los hombres pueden acceder a la educación superior técnica en igualdad de condiciones; por lo cual, a nivel normativo, se estaría garantizando el derecho a la educación en la mayoría de las circunstancias para las mujeres, toda vez que no hay prohibiciones expresas para atender la educación técnica.

Sin embargo, como hemos destacado, existen diversas situaciones de hecho que evidencian que la participación de la mujer en la educación superior técnica no es igual a la participación del hombre en ella. Por tanto, creemos que el Estado debe proponer acciones positivas tendientes a revertir situaciones de desigualdad y/o inequidad, tal como se encuentra reconocido en la Ley General de Educación y como ya se ha hecho mediante la Resolución N° 044-2020-MINEDU.

Debemos recalcar que la data recopilada sobre estos puntos permite evidenciar las situaciones desiguales que viven las mujeres jóvenes, tanto en Lima Metropolitana como a nivel nacional, frente a los hombres, que precisan que el Ministerio de Educación adopte y establezca este tipo de acciones, las cuales de ninguna forma “constituyen excepciones al principio de no discriminación sino manifestaciones del principio de igualdad real” (Ballester Pastor, 2014, p. 401) entre las mujeres y hombres, quienes ansían crecer profesionalmente cursando programas de estudios superiores.

De manera complementaria a lo expuesto, el Estado debe considerar otros factores relevantes de la población que accede a la educación superior técnica. Como hemos señalado, entre estos destaca la segregación socioeconómica que se vincula con el acceso diferenciado a una institución pública o privada, que —en el Perú— se evidencia desde la educación básica.

Como señalan Rodríguez y Montoro, citando a Calónico y Ñopo (2008), “los retornos de la educación superior son más altos si la persona asistió a la superior privada y más aun si durante la educación básica (primaria y secundaria) también lo hizo en instituciones privadas” (2013, p. 8).

Este hallazgo resulta revelador en tanto constata que la educación privada, básica y superior, genera mayores beneficios para sus estudiantes; reforzando la premisa de que la educación privada es esencialmente una educación de calidad (Benavides et al., 2015; Bonfiglio, 2008). Siendo así, se tornan relevantes los espacios educativos donde los niños y jóvenes se desenvuelven, dado que se evidencia una segregación en el acceso a la educación, que se condice y divide por clases sociales, en donde no solo “los ricos y los pobres envían a sus hijos a colegios diferentes, sino que los ricos reciben una educación de mejor calidad que la de los pobres” (García Villegas & Quiroz López, 2011, p. 138), lo que termina replicándose en la educación superior.

Aunado a ello, como se mencionó en el segundo capítulo, en nuestro país también se constata una predilección por la matrícula en la educación superior universitaria frente a la educación superior técnica, la cual no se sustenta en la calidad de los servicios ofrecidos por las universidades del país¹⁵⁶ frente al brindado por los IES y EES, sino que se encuentra fuertemente asociada al prestigio social que conlleva obtener un grado y/o título profesional universitario (Bonfiglio, 2008).

Dadas esas condiciones sociales en el Perú, era necesaria la reforma de la educación técnica materializada a través del procedimiento de licenciamiento, puesto que a través de este se permitirá garantizar las condiciones elementales necesarias para brindar una formación superior de calidad, de manera que, en un futuro, se pueda garantizar que la educación de calidad sea brindada tanto en las instituciones públicas como privadas y sea percibida de esa forma por la sociedad en general.

Creemos que el licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas puede cambiar la perspectiva de la sociedad respecto a qué tipo de educación superior se desea acceder, dado que, como se ha señalado en el primer capítulo, no existe ninguna diferencia en el nivel profesional que brinda la educación superior técnica frente a la educación superior universitaria.

Por ello, creemos que esta reforma puede culminar con la orientación “terminalista” del sistema educativo hacia la universidad, la cual se erige actualmente como única opción para la formación profesional en el imaginario colectivo peruano y, en ese sentido, revalorar la educación superior técnica.

¹⁵⁶ De acuerdo al portal web de la Sunedu, del total de 141 universidades que presentaron su solicitud de licenciamiento ante la Sunedu, al 06 de marzo de 2020, se denegó el licenciamiento institucional a 43 de ellas (esto es, alrededor del 30% de universidades en el país), dado que no cumplían con las condiciones mínimas para ofrecer el servicio universitario.

Es preciso recordar que, hasta agosto del año 2019, un total de 56 Institutos de Educación Superior y 02 Escuelas de Educación Superior Tecnológicas (Toulouse Lautrec y Zegel IPAE) obtuvieron el licenciamiento institucional por parte del Minedu, siendo todas instituciones de gestión privada.

Dicha información resulta poco alentadora en tanto se evidencia que recién en noviembre de 2019, a través de la Resolución Ministerial N° 577-2019-MINEDU, se otorgó el licenciamiento al Instituto de Educación Superior Público José Carlos Mariátegui, convirtiéndose en el primer instituto de educación superior público en licenciarse¹⁵⁷.

Consideramos que esta demora podría haberse generado desde el propio Ministerio a raíz de las dificultades o la falta de capacitaciones a los gobiernos regionales, para que estos comprendan y asuman las responsabilidades que les otorga la Ley de Institutos, tal como solicitar el licenciamiento de los IES públicos. Asimismo, podría estar arraigado a la falta de implementación del EDUCATEC, creado en el marco de la Ley N° 30512 como un organismo adscrito al Minedu, a cargo del licenciamiento de las EES públicas y de otras funciones encargadas en el artículo 45 de la mencionada ley.

Es preciso resaltar que la demora en el licenciamiento de las instituciones públicas no determina ni permite asegurar *per se* que estas instituciones incumplan las condiciones básicas de calidad establecidas por el Minedu. No obstante, debemos acotar que, de la relación de instituciones licenciadas en el país, la mayoría de estas se encuentran ubicadas en Lima Metropolitana (ver Tabla 6) y son privadas; por lo que no solo existe una situación desigual para los estudiantes de instituciones públicas, sino también perjudicial para aquellos interesados en formar parte de las instituciones de este nivel superior.

Esto dado que, aun cuando el procedimiento de licenciamiento institucional no ha culminado en su totalidad, mediante el Decreto de Urgencia N° 017-2020 “se [suspendió] la presentación de solicitudes de licenciamiento de nuevos IES y EES privados, nuevos programas de estudios y filiales, así como las solicitudes de licenciamiento de IEST como IES o EEST” (Presidente de la República, 2020a, tercera disposición complementaria transitoria). Esto genera un escenario desfavorable y poco alentador para los jóvenes interesados en la educación superior técnica, pues el retraso en la evaluación de estas limita y circunscribe la libre elección de los y las jóvenes respecto a las instituciones educativas en las que desean formarse.

¹⁵⁷ Es necesario indicar que en el año 2017 se dieron las normas técnicas y formatos para el inicio de los licenciamientos institucionales, por lo que han transcurrido cerca de dos años para que se obtenga la resolución del primer instituto público licenciado en el país.

Cabe tener en cuenta que, hasta febrero del año 2020, solo existían seis (06) institutos públicos licenciados, número que resulta abrumadoramente ínfimo en comparación con sus pares privados licenciados y con el total de instituciones públicas existentes en el país (esto es, un total de 342).

<http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/directorio-de-iest-publicos-a-nivel-nacional.pdf>

No obstante lo mencionado respecto a las instituciones públicas, se torna relevante hacer referencia al Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (Senati) y al Modelo de Servicio Educativo Tecnológico de Excelencia, a través de los cuales podemos identificar los esfuerzos estatales para la provisión de una educación técnica de calidad pública en todo el país.

Sobre el Senati, se trata de “una institución creada a iniciativa de la Sociedad Nacional de Industrias, con el objetivo de proporcionar formación y capacitación profesional en actividades industriales y también para labores en instalaciones, reparaciones y mantenimiento para cualquier otra actividad económica” (Senati, 2017), que, desde 1961, ha permitido la provisión de una educación técnica de calidad a miles de jóvenes a nivel nacional¹⁵⁸.

Si bien no se encuentra regulado de manera integral por el Ministerio de Educación, dado que cuenta con una normativa específica¹⁵⁹, el Senati es considerado como una institución pública de gestión privada representativa para la educación superior técnica en el Perú (IPSOS, 2019); por lo cual su evaluación a través del procedimiento de licenciamiento se torna más que necesaria, al igual que para el resto de las instituciones que proveen el servicio educativo técnico¹⁶⁰.

Por su parte, el Modelo de Servicio Educativo Tecnológico de Excelencia creado mediante Resolución Ministerial N° 409-2017-MINEDU, cuya finalidad es “contribuir con el desarrollo del país a través de la formación integral de profesionales con competencias pertinentes y valores ciudadanos” (Ministerio de Educación, 2017), permite la implementación de Institutos de Excelencia alrededor del país, con el objetivo general de “garantizar que las personas de cada región tengan la oportunidad de acceder a un servicio educativo superior tecnológico de excelencia” (Ministerio de Educación, 2017).

Pese a que estas dos menciones nos permiten loar la iniciativa estatal que demuestra su interés por procurar que existan instituciones educativas públicas de calidad a nivel nacional en todo el país, es fundamental proseguir con el licenciamiento¹⁶¹ de los IES y EES, públicos y privados, a fin de garantizar instituciones que formen profesionales técnicos altamente competitivos y empleables.

¹⁵⁸ El Senati cuenta con un total de 78 sedes en todo el país.

¹⁵⁹ Esto es, la Ley N° 26272 - Ley del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial – SENATI y Ley N° 29672 – Ley que autoriza al Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI) a otorgar títulos a nombre de la Nación.

¹⁶⁰ Conforme a lo señalado anteriormente, inclusive, de acuerdo con la Resolución Ministerial N° 00008-2020-MINEDU/VMGP-DIGESUTPA-DIGEST de fecha 09 de septiembre de 2020, y el Comunicado institucional publicado en su página web, el Senati continuará sus operaciones bajo la normatividad legal del Senati según el acuerdo de su Consejo Nacional (Acuerdo N° 027-2020).

<https://www.senati.edu.pe/content/comunicado-institucional> (Revisado: 09 de octubre de 2020).

¹⁶¹ Como hemos señalado anteriormente, de acuerdo al Decreto de Urgencia 017-2020, las solicitudes de licenciamiento y ampliación de licenciamiento se encuentran suspendidos.

Consideramos que por medio del procedimiento de licenciamiento se han dado los primeros pasos para garantizar una provisión de educación de calidad en las instituciones educativas técnicas, tanto públicas como privadas. Sin embargo, resaltamos nuevamente la importancia de la continuidad y culminación del procedimiento de licenciamiento a efectos de garantizar una educación de calidad para todas y todos, sobre todo teniendo en cuenta que, a la fecha, como hemos mencionado, este procedimiento se encuentra suspendido, por lo que el panorama respecto a cuántas instituciones públicas y privadas existen en el país, y cuántos y qué programas formativos se ofertan, es incierto.

Si bien ello ha sido mencionado en el componente de disponibilidad, se debe tener presente que el resultado impactará directamente en la accesibilidad de aquellos interesados en este tipo de nivel educativo. Por eso, consideramos que este punto deberá evaluarse al término del procedimiento de licenciamiento, a fin de determinar no solo si se cumple la presente obligación, sino también para establecer qué acciones se requieren para garantizarla.

Se debe tener presente que, sin un adecuado procedimiento de licenciamiento a las instituciones públicas y privadas, y sin una equiparación en el servicio educativo que se provea en cuanto a calidad para ambos, se mantendrá en desventaja a aquellos estudiantes que accedan a las instituciones públicas, solo por el hecho de no contar con suficientes recursos económicos.

Ahora bien, resulta fundamental identificar que existe normativa conexa que amerita ser detallada con el propósito de analizar su incidencia para el cumplimiento de la presente obligación, la cual busca atender las circunstancias particulares que los y las jóvenes sopesan para el acceso y desarrollo en la educación superior técnica.

De forma complementaria a lo anterior, y teniendo en cuenta la presente obligación, debemos precisar tres normas adicionales que las instituciones de educación superior técnica deben implementar a efectos de garantizar el acceso, permanencia y culminación en la educación superior técnica, tales son: la Ley N° 29947, Ley de Protección a la Economía Familiar; la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad; y la Ley N° 30287, Ley de Prevención y Control de la Tuberculosis en el Perú, junto a sus respectivos reglamentos.

En relación con la Ley N° 29947, respecto del pago de pensiones en Institutos, Escuelas Superiores, Universidades y Escuelas de Posgrado, públicos y privados, esta busca garantizar el derecho a la educación teniendo en cuenta situaciones de hecho que afectarían de forma diferenciada a los y las jóvenes en el país.

Así, por un lado, esta norma establece la prohibición de condicionar o impedir la asistencia a clases, la evaluación de los alumnos y/o la atención de los reclamos formulados al pago de las pensiones en el ciclo lectivo en curso (Congreso de la República del Perú, 2012c), lo cual implica que con la sola matrícula de los estudiantes se busca garantizar la provisión del servicio educativo hasta el término del periodo académico.

Y, por otro lado, determina que las instituciones de educación superior “pueden retener los certificados correspondientes al periodo no pagado, siempre que se haya informado adecuadamente de esto a los usuarios al momento de la matrícula y procedan a la matrícula del ciclo siguiente previa cancelación de su deuda” (Congreso de la República del Perú, 2012b, artículo 2). Esto termina siendo el principal medio que tienen las instituciones educativas para recuperar la deuda de sus estudiantes, tal como ha interpretado el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual¹⁶² (Indecopi), que es la entidad encargada de la supervisión del cumplimiento de la Ley N° 29947¹⁶³.

Si bien esta norma contiene una propuesta adecuada que prohíbe condicionar o impedir el servicio educativo durante el periodo académico a causa de la falta de pago de las pensiones, consideramos que esta podría ser precisada a través de un reglamento que concretice los términos específicos a los que se refiere la norma, tales como determinar qué certificados se incluyen dentro de su protección.

Ello, a fin de facilitar su interpretación y cumplimiento por parte de las instituciones educativas, en tanto se pretende garantizar la continuidad al derecho fundamental de acceso a una educación de calidad, lo que implica contar con docentes calificados, infraestructura idónea, equipamiento y recursos para el aprendizaje (como bibliotecas o laboratorios), entre otras condiciones, para los cuales se requiere de recursos económicos para su funcionamiento, que podrían verse afectados ante la falta reiterada de pago de parte de los estudiantes.

En cuanto a la Ley N° 29973, podemos distinguir dos obligaciones principales detalladas en los artículos 37 y 38, los cuales determinan que las instituciones educativas deben realizar adaptaciones y ajustes razonables con el propósito de “garantizar el acceso y permanencia del estudiante con discapacidad” (Congreso de la República del Perú, 2012d, artículo 37).

Dichas obligaciones se complementan con lo señalado por los artículos 38 y 39 de su reglamento, aprobado por el Decreto Supremo N° 002-2014-MIMP, los cuales determinan

¹⁶² La Resolución N° 3318-2018/SPC-INDECOPI emitida por la Sala especializada en protección al consumidor indica el siguiente criterio:

Es decir, dicha ley estableció normas de naturaleza prohibitiva (normas que impiden o niegan la posibilidad de hacer algo al destinatario de la misma) y es en ese contexto (de proscribir conductas que los centros educativos no pueden realizar porque afectan el normal desenvolvimiento del proceso educativo) que establece cuál es la medida que estos centros sí pueden realizar con el fin de procurar el cobro de las pensiones: la retención de certificados correspondientes al período impago, siempre que dicha posibilidad haya sido informada al momento de la matrícula. En tal sentido, al establecerse una medida que sí pueden llevar a cabo los centros de enseñanza ante un determinado supuesto (deudas impagas) en un contexto de normas prohibitivas, se colige de manera lógica, finalista y sistemática que dicho dispositivo legal no permite que se adopte otra medida frente al incumplimiento de pago de las pensiones. (Sala Especializada en Protección al Consumidor del Tribunal de Defensa de la Competencia y Protección al Consumidor, 2018, fundamento 31)

¹⁶³ Es importante resaltar que, en sus artículos 2 y 3, la Ley N° 29947 dispone parámetros adicionales que permiten salvaguardar la continuidad al derecho de acceso a una educación de calidad, tales como la tasa de interés para las moras sobre las pensiones no pagadas y la prohibición del uso de prácticas intimidatorias en el cobro de las mismas.

disposiciones relativas al acceso y la permanencia de la persona con discapacidad en la formación superior, como, por ejemplo, que los institutos y escuelas superiores, públicas y privadas, incorporen en todos los procesos de admisión medios de información y comunicación accesibles, y realicen las adaptaciones y/o los ajustes razonables en los exámenes de admisión; además de garantizar que “sus instalaciones [cuenten] con adecuaciones arquitectónicas, adaptaciones tecnológicas, mobiliarios, bibliotecas y equipos accesibles, entre otros” (Presidente de la República, 2012a, artículo 39).

Por su parte, la Ley N° 30287 dispone que las instituciones de educación superior deben otorgar facilidades académicas a los estudiantes afectados por tuberculosis, lo que implica una flexibilidad en el periodo académico en el que se encuentran matriculados, para su debida atención, tratamiento y recuperación (Congreso de la República del Perú, 2014b)

Siendo así, el reglamento de la Ley N° 30287, aprobado por el Decreto Supremo N° 021-2016-SA, entre otros, destaca que “durante la ausencia del estudiante [afectado por tuberculosis], la institución educativa le brindará orientación y apoyo permanente para su desarrollo académico y la recuperación de su salud” (Presidente de la República, 2016, artículo 39.4), el cual puede extenderse a la familia y la comunidad educativa.

Como podemos evidenciar, la normativa conexas determina obligaciones concretas que permiten asegurar la provisión de la educación superior técnica para todos y todas. En ese sentido, atendiendo a lo señalado en el primer capítulo, consideramos que estas normas complementan de manera sustancial la legislación específica del derecho a la educación superior técnica, pues toman en cuenta diversos factores que pueden incidir en el acceso, permanencia y culminación de la educación técnica de los y las estudiantes de los IES y EES.

3.1.2.2.2 Velar porque exista un sistema de becas de enseñanza que ayude a los grupos desfavorecidos

Con respecto a la presente obligación, y a partir de lo desarrollado en el segundo capítulo de la investigación, podemos señalar que el o la joven que desea formar –o incluso forma– parte de la educación superior técnica cuenta con herramientas que garantizan el acceso y la continuidad de sus estudios, en caso existan circunstancias que puedan dificultar, interrumpir o impedir sus estudios a nivel general, asegurando su permanencia dentro del Sistema Educativo.

Una de estas herramientas son las becas de estudios que son provistas desde el Estado, a través del Pronabec, y aquellas provistas por los institutos y escuelas de educación superior privados, en virtud de la exigencia establecida en el artículo 113 de Ley N° 30512.

En relación con las becas otorgadas por el Estado, cabe resaltar que en el sector educativo, de acuerdo a Pamela Pérez y Víctor Quispe, “se ha ido construyendo una política de otorgar becas

y créditos en estudios superiores que tiene [más de] 39 años de vigencia” (2015, p. 251). Esta política ha devenido en tres grandes etapas que se iniciaron con la gestión del Instituto Nacional de Becas y Crédito Educativo (Inabec), pasando por la conformación de la Oficina de Becas y Crédito Educativo (OBEC), hasta consolidarse finalmente en el año 2012 con la creación del Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos, mediante la Ley N° 29837 (Pérez Campos & Quispe De la Cruz, 2015).

Cabe resaltar que el Pronabec surgió luego de la creación del Programa Nacional Beca 18¹⁶⁴, como entidad para su gestión y la de otros programas similares (Aramburú & Núñez, 2019), siendo su misión otorgar becas y crédito educativo centradas en el talento y el mérito (Pérez Campos & Quispe De la Cruz, 2015, p. 252)

Es así que, atendiendo a su finalidad, esto es, “contribuir a la equidad en la educación superior garantizando el acceso a esta etapa, de los estudiantes de bajos recursos económicos y alto rendimiento académico, así como su permanencia y culminación”¹⁶⁵ (Congreso de la República del Perú, 2012d, artículo 2), resulta manifiesta la importancia del Pronabec, el cual se constituiría preliminarmente como pieza clave para atender por sí sola la presente obligación en el derecho a la educación superior técnica y universitaria.

No obstante, si bien el Pronabec tiene un radio de incidencia que incluye estudios de pregrado y posgrado a nivel de Educación Superior, es necesario tener en cuenta que, de acuerdo a lo señalado en el capítulo anterior, consideramos que aún se evidencian tareas pendientes respecto a la educación superior técnica, más aun cuando a la fecha todavía existen becas cuya cobertura solo incluyen a las universidades como únicas instituciones educativas de nivel superior, como es el caso de la Beca Permanencia Académica¹⁶⁶ o la Beca Mujeres en Ciencia.

Por lo tanto, consideramos fundamental que se amplíe la cobertura de la totalidad de becas que se ofrecen para la educación superior, la cual debe incluir también a los Institutos y Escuelas de Educación Superior.

Ahora bien, en relación con las instituciones privadas, cabe resaltar que las becas (totales o parciales) otorgadas por estas pueden provenir de la reinversión de sus excedentes o utilidades, debiendo ser publicadas en sus respectivos portales web institucionales (Congreso de la República del Perú, 2016, artículos 113 y 42).

¹⁶⁴ Como destacan Perez y Quispe, Beca 18 se constituyó como un programa de envergadura nacional, que viene operando desde el año 2012, y que al 2015 contaba ya con 45,000 beneficiados (2015).

¹⁶⁵ Lo anterior, se materializa no solo a través del pago de los derechos académicos de la educación superior, sino también a otros gastos vinculados a estos como el financiamiento de estudios de idiomas (Congreso de la República del Perú, 2012d, artículo 1).

¹⁶⁶ Como se ha desarrollado en el segundo capítulo, la Beca Permanencia, dirigida a estudiantes peruanos con alto rendimiento académico e insuficientes recursos económicos para continuar su formación superior, solo está dirigida a universidades públicas.

<https://www.pronabec.gob.pe/beca-permanencia/> (Revisado: 27 de septiembre de 2020).

Así, de acuerdo a lo establecido en la Ley, esta otorga a las instituciones educativas la facultad de determinar la cantidad de becas totales o parciales que deseen y puedan brindar a sus estudiantes, sin establecer una cantidad o porcentaje mínimo o máximo de becas.

Esto último constituye una diferencia notoria respecto a la legislación anterior sobre Institutos de Educación Superior (Ley N° 29394), la cual establecía que los institutos y escuelas de educación superior privados debían otorgar “becas totales o parciales en cada semestre académico, destinadas a beneficiar a no menos del 5% del total de sus estudiantes, teniendo en cuenta el rendimiento académico y/o situación socioeconómica familiar del estudiante” (Presidente de la República, 2010, artículo 69), obligando a las instituciones educativas privadas a otorgar un número determinado de becas de acuerdo a su población estudiantil matriculada.

Asimismo, la legislación anterior señalaba que las entidades educativas tenían la obligación de remitir el número de becas a la Dirección Regional de Educación, estableciendo un mecanismo de control para la efectivización de la obligación por parte de las instituciones privadas (Presidente de la República, 2010, artículo 69).

Sobre este punto consideramos que, si bien la actual norma faculta a las instituciones de educación superior técnica privadas a otorgar becas a sus estudiantes, la legislación anterior determinaba una mayor concreción respecto a la concesión de las mismas.

Cabe resaltar que, en caso la actual norma no hubiera considerado señalar expresamente la posibilidad de que las instituciones educativas otorguen becas, esto se hubiera podido materializar en la práctica por parte de iniciativas privadas en virtud de su autonomía (Congreso de la República del Perú, 2016)¹⁶⁷; no obstante, a efectos de garantizar el acceso, permanencia y culminación de la educación superior técnica, resulta necesario que sea el propio Estado quien determine de forma clara la presente obligación, tal como señalaba la Ley N° 29394.

Por otro lado, también debemos tener en cuenta que, de acuerdo a la legislación actual sobre Institutos y Escuelas de Educación Superior, la obligación para el otorgamiento de becas está enfocada únicamente a las instituciones educativas privadas, pues el articulado que hace referencia a las becas menciona solamente a estas instituciones¹⁶⁸, sin haber determinado una exigencia específica para las instituciones públicas, las cuales requieren de legislación expresa para que puedan desarrollar sus actividades conforme al principio de legalidad que rige a la administración pública¹⁶⁹.

¹⁶⁷ Revisar el artículo 8 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

¹⁶⁸ Revisar el artículo 113 de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior; y el artículo 27 del Decreto Supremo 010-2017- MINEDU, Reglamento de la Ley N° 30512.

¹⁶⁹ Revisar el artículo IV del Decreto Supremo N° 004-2019-JUS, Texto Único Ordenado de la Ley N° 27044, Ley del Procedimiento Administrativo General.

En relación con este aspecto, se debe señalar que en las instituciones públicas las becas deben encontrarse asociadas a aquellos conceptos que no son gratuitos o son reducidos, pero que inciden en su desarrollo profesional, tales como matrícula y/o derechos académicos, así como los costos indirectos de la educación como la alimentación, transporte, materiales académicos, entre otros.

De igual manera, es necesario recordar que dentro del articulado de la Ley N° 30512 se menciona expresamente al Pronabec; sin embargo, esta mención es concisa y únicamente se vincula a los requisitos que establece este programa para la modalidad de admisión extraordinaria, que deben ser cumplidos por parte de los postulantes a los IES y EES¹⁷⁰.

Aunado a lo dispuesto por la Ley N° 30512, encontramos otros instrumentos normativos que permiten el cumplimiento de la presente obligación, como la Ley N° 23585, la cual establece que las instituciones educativas de gestión no estatal tienen la obligación de proveer una beca de estudios en el mismo plantel hasta la terminación del respectivo nivel educativo o alcanzar la graduación a aquellos estudiantes que pierdan al padre, tutor o persona encargada de solventar su educación, siempre que acrediten carecer de recursos para sufragar dichos estudios.

Con esta norma se garantiza que aquellos jóvenes que iniciaron sus estudios en una institución educativa privada puedan culminar su formación en caso el responsable de solventar su educación incurra en alguno de los siguientes supuestos: a) fallecimiento, b) inhabilitación física o mental permanente, por causa de enfermedad o accidente que lo incapacite para el trabajo, y c) sentencia judicial de internamiento.

La referida norma está enfocada y dirigida únicamente a las instituciones privadas, sin que a la fecha existan acciones concretas para atender la permanencia de los jóvenes que cursen programas de estudios en la educación superior técnica pública.

Por otro lado, en este acápite también resulta importante la Ley N° 29600, Ley que fomenta la reinserción escolar por embarazo, y su reglamento, el cual dispone el acceso a becas administradas por Pronabec por parte de las estudiantes en situación de embarazo o maternidad que hayan culminado satisfactoriamente la Educación Básica Regular o Alternativa, y no cuenten con los recursos para cubrir los costos de la educación superior (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 18 h)).

Como hemos señalado en el acápite anterior, la Ley N° 29600 y su reglamento destacan por su relevancia atendiendo estos factores que inciden en el abandono o deserción del Sistema

¹⁷⁰ Revisar el artículo 38 del Decreto Supremo 010-2017- MINEDU, Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

Educativo, y que representan condiciones de vulnerabilidad o riesgo para las niñas y adolescentes del país.

No obstante, consideramos que, a diferencia de las medidas de acción concreta establecidas en la Ley N° 23585 o la Ley N° 30512 (sobre la permanencia de los estudiantes y el otorgamiento de becas, respectivamente), la normativa sobre el fomento de reinserción escolar por embarazo¹⁷¹ no establece un sistema diferente al Pronabec mediante el cual se garantice la concesión de becas para esta población vulnerable, sino que únicamente dispone medidas de flexibilización para brindar el servicio educativo¹⁷² a esta población, tanto para las instituciones públicas como privadas, y que a nuestro parecer amerita una mayor concreción como obligación específica para las instituciones educativas que brindan este nivel educativo.

Consideramos preciso señalar que, de acuerdo a nuestro parecer, si bien se ha acreditado la existencia de un sistema general de becas en el Perú a través del Pronabec, el Estado debería impulsar un incremento en la provisión o concesión de este tipo de ayudas a fin de garantizar de forma efectiva que la mayoría de personas, en razón de las diversas circunstancias que las afecten, puedan acceder y permanecer en la educación superior. Lo anterior no debería estar enfocado únicamente en la desigualdad en los recursos económicos de las personas, sino que debería apuntalar a fortalecer el rol del Pronabec con el propósito de identificar y apoyar a todas aquellas personas que conforman grupos vulnerables en el país o que se encuentren en situaciones de inequidad, como señala la Ley N° 28044 y su reglamento.

Más aun cuando, como se identificó en el segundo capítulo, existe un incremento en la universalización de la educación básica sin un efectivo correlato de instituciones educativas públicas de educación superior técnica licenciadas en el país. Considerando además que,

sin este tipo de políticas serían aún mayores la desigualdad social y la reproducción de la estructura existente de poder y privilegios, reproducción que deslegitima el sistema social al privilegiar los factores de herencia —cultural, social, económica, etc.— sobre el mérito y el esfuerzo individual en la estratificación social y ocupacional. (Gómez Campo & Celis Giraldo, 2009, p. 107)

Tomando en cuenta lo expuesto, podemos señalar que el Estado ha colocado las bases para garantizar el derecho a la educación asegurando el ingreso y la permanencia de los estudiantes en la educación superior técnica. Sin embargo, se ha advertido que las acciones adoptadas son diferentes para los estudiantes de las instituciones educativas públicas que, para los estudiantes de instituciones privadas, por lo que es necesario que se establezcan medidas igualitarias para ambos grupos de estudiantes.

¹⁷¹ La misma que incluye a la Ley N° 29600 y su reglamento, el Decreto Supremo N° 002-2013-ED.

¹⁷² Revisar el artículo 7 del Decreto Supremo N° 002-2013-ED, Reglamento de la Ley N° 29600.

De igual manera, se ha observado que, si bien se han establecido programas de becas para aquellos estudiantes egresados de la educación básica que tengan aptitudes para la educación superior técnica, el Estado podría establecer mayores obligaciones a las instituciones educativas privadas para asegurar el acceso y permanencia de estudiantes en la educación superior técnica.

Así también, consideramos necesario que, con el propósito de evidenciar el cumplimiento de las obligaciones establecidas en la normativa complementaria a la legislación propiamente educativa (como las leyes 29947, 29973 y 30287, referidas a las medidas de protección a los estudiantes para el pago de las pensiones; medidas de protección a las personas con discapacidad, y medidas de prevención y control de la tuberculosis, respectivamente), las instituciones de educación superior puedan realizar Planes de Cumplimiento, los que serán remitidos al Ministerio de Educación para su supervisión y fiscalización, de ser el caso.

Siendo así, resaltamos como una iniciativa necesaria y plausible que la antigua Ley de Institutos (Ley N° 29394) exigiera en su momento y de manera concreta que las instituciones educativas cuenten con un programa de becas que beneficie a un porcentaje mínimo de estudiantes (esto es, el 5%), teniendo en cuenta el rendimiento académico y/o situación socioeconómica familiar de cada uno de ellos, a diferencia de la vigente Ley. Recordemos que, como se ha señalado en el primer capítulo, la educación superior debe considerar la aptitud académica de los estudiantes¹⁷³.

3.1.2.2.3 Garantizar que las medidas disciplinarias que se dispongan en las instituciones educativas no sean incompatibles con garantizar la dignidad humana

Con respecto a la presente obligación, y con el entendido de que la permanencia y culminación forma parte del componente de accesibilidad, es preciso señalar que ni la Ley N° 30512 ni su reglamento han establecido parámetros específicos o un marco referencial sobre las medidas disciplinarias que se pueden aplicar a los estudiantes de la educación superior técnica, sino que únicamente han incluido en su redacción el régimen disciplinario de los docentes de la carrera pública de los IES y EES públicos, el mismo que también rige para los directores y, en lo que corresponda, para los asistentes y auxiliares en los mismos.

Si bien ambas normas han omitido parámetros necesarios para regular el régimen disciplinario de los estudiantes, a través de la Condición Básica de Calidad I, el Ministerio de Educación ha dispuesto la inclusión de dichas medidas para los estudiantes, personal docente y administrativo en el respectivo Reglamento Institucional de cada IES y EES.

Dado que no se han detallado parámetros adicionales a los anteriores, entendemos que, en virtud de su autonomía académica, las instituciones de educación superior técnica elaboran, adoptan y aplican un régimen disciplinario que garantiza, entre otros, los derechos al debido

¹⁷³ Revisar el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

procedimiento y defensa de los estudiantes, determinan de forma taxativa las faltas y sanciones correspondientes y, en general, establecen un procedimiento disciplinario con reglas claras que permita asegurar el desarrollo profesional de los estudiantes.

Ahora bien, debemos tener en cuenta que, en caso las instituciones educativas adopten medidas disciplinarias gravosas en contra de sus estudiantes, nuestro ordenamiento jurídico protege el derecho a la educación por medio de los procesos constitucionales, como el proceso de amparo.

Por ello, es importante destacar que, en el año 2009, el Tribunal Constitucional emitió la sentencia recaída en el expediente N° 00535-2009-PA/TC, a través de la cual se establecieron algunos criterios que las universidades debían considerar para el establecimiento de disposiciones sancionatorias, las mismas que, consideramos, también podrían extrapolarse a los institutos y escuelas de educación superior.

Entre estos criterios, destaca la necesidad de que las universidades realicen un análisis que permita efectuar “una apreciación razonable de los hechos en cada caso en concreto”, teniendo en cuenta el principio de proporcionalidad, el cual se compone por tres sub-principios (idoneidad, necesidad y proporcionalidad en sentido estricto), que permitan “determinar si, efectivamente, en el plano de los hechos, no existía otra posibilidad menos lesiva para los derechos en juego que la decisión [adoptada]” (Tribunal Constitucional, 2009, fundamento 14).

Y, finalmente, que las infracciones disciplinarias y las sanciones establecidas por dichas instituciones sean taxativas, a efectos de no generar inseguridad jurídica, con lo cual, en caso un estudiante cometa alguna falta, tendrá certeza de qué sanción le será aplicable.

Creemos que se torna necesario que las instituciones de educación superior, en general, adopten y apliquen estas directrices para el análisis de cada procedimiento disciplinario de sus estudiantes, las cuales coadyuvan no solo a garantizar el derecho a la educación de los mismos, sino también a asegurar la función de las instituciones educativas como formadores de personas, lo que incluye la corrección de sus acciones para fomentar el bienestar de las comunidades educativas y, a futuro, de la sociedad.

Ahora bien, no debemos olvidar que el régimen disciplinario también alcanza a los docentes; y si bien, como hemos señalado líneas arriba, la Ley N° 30512 y su reglamento solo establecen las medidas disciplinarias necesarias para los docentes de los institutos y escuelas de educación superior técnica públicas, las medidas disciplinarias para los docentes de las instituciones educativas privadas se encuentran a cargo de la propia institución en virtud de su autonomía y de acuerdo a lo dispuesto en la legislación correspondiente al régimen laboral privado.

Es necesario mencionar que, si bien las instituciones educativas cuentan con autonomía para determinar el régimen disciplinario tanto para sus estudiantes como para sus docentes, incluyendo a su personal administrativo, el mismo deberá ajustarse a las normas que sean

emitidas por el Estado (no exclusivamente dadas por el Minedu) y que impacten en el sector educativo, así como a sus procedimientos disciplinarios.

Tal es el caso de la Ley N° 27942 y su Reglamento, los que inciden en el procedimiento disciplinario de los estudiantes, docentes y/o personal administrativo que se encuentren involucrados en presuntos actos de hostigamiento sexual; o las leyes 29988 o 30901, referidas a las restricciones de contratación por encontrarse investigados y/o sentenciados en determinados delitos, los cuales impactan en los docentes y/o administrativos que se encuentren con sentencia consentida y/o ejecutoriada por delitos de terrorismo, apología del terrorismo, delitos de violación de la libertad sexual y delitos de tráfico ilícito de droga, entre otros.

En síntesis, las instituciones educativas cuentan con amplia autonomía académica y administrativa para ejercer la disciplina dentro de la institución para los estudiantes y docentes, siempre que observe un debido procedimiento, la dignidad de la persona humana y las normas complementarias que impacten en dichos procedimientos.

Sostenemos que establecer procedimientos acordes a la normativa brindada por el Estado y conforme al principio del debido procedimiento asegurará que las sanciones impuestas a los estudiantes sean razonables y proporcionales a las infracciones cometidas por estos y así garantizar su permanencia en las instituciones educativas.

A manera de conclusión, consideramos que el Estado ha cumplido con garantizar el componente de accesibilidad a nivel normativo. A pesar de ello, tomando en consideración el análisis realizado a las obligaciones que lo componen, hemos identificado que en la realidad existen brechas de género que dificultan el acceso y permanencia de las mujeres frente a los hombres en la educación, y que se agrava tomando en cuenta el componente de pobreza en el que viven, el mismo que debe ser analizado y revertido mediante propuestas de acciones positivas que alcancen a toda la población.

De igual forma, creemos que, adicionalmente a los costos académicos que asumen las y los jóvenes para acceder a la educación técnica, la legislación sobre esta educación no ha considerado otros factores que inciden tanto en la continuidad como en el abandono de estudios profesionales, como son los costos indirectos que se asumen en la educación (por ejemplo, salud y autocuidado, cuidado de miembros de la familia, transporte, alimentación, trabajo, etc.).

Sumado a ello, como señalamos en el primer capítulo, y en vista de que la educación superior técnica se encuentra fuertemente asociada al trabajo, muchas veces se considera que, cursando este tipo de educación, que permite la obtención de certificaciones modulares y cuya duración es menor, se puede acceder con mayor facilidad a un puesto de trabajo, con lo cual muchas personas deciden cursar una carrera técnica a fin de obtener recursos económicos que permitan pagar sus estudios y continuar estudiando.

Sin embargo, también es cierto que, por lo mismo, parecería que este tipo de educación está orientada únicamente a un determinado sector económico (el que más necesita trabajar) y que el verdadero ascenso o movilidad social se encuentra en la educación superior universitaria, por lo que la educación superior técnica no sería nunca un fin en sí mismo, sino un medio. Consecuentemente, no todas las personas que ingresan a esta educación optan por ella por vocación sino, en su mayoría, por necesidad.

Cabe señalar también que hasta antes de la Ley N° 30512 y la posibilidad de que existan Escuelas que brinden el grado de Bachiller en el nivel profesional —el mismo nivel que el grado universitario—, la única forma de acceder a estudios de posgrado era cursar estudios universitarios, lo cual reforzaba la idea de que la educación superior técnica era un medio y que la verdadera educación se encontraba en la universidad.

Creemos que la creación y el licenciamiento de los Institutos y, en especial, de las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas está dando un nuevo enfoque a la educación superior técnica, siendo necesario que exista un trabajo constante desde el Estado en repotenciar el equipamiento e infraestructura de las instituciones educativas de este nivel, así como construir una imagen propia de la educación superior técnica en la sociedad a partir de su nuevo marco normativo, dado que esta educación se ha considerado de baja calidad y de poca rentabilidad en su inserción en el mercado laboral (Bonfiglio, 2008; Yamada, 2007, 2009).

Esta tarea se debe realizar desde la educación básica, en trabajo constante con las instituciones educativas que brindan este servicio, y la industria, siendo este último el sector más importante en la educación técnica, dado que se encarga de definir los requisitos de acceso a los puestos de trabajo y los de ascenso en el mismo.

3.1.2.3 Obligaciones Específicas relacionadas a la Aceptabilidad

Antes de iniciar el desarrollo del análisis de los componentes de aceptabilidad y adaptabilidad reconocidos en la Observación General N° 13, resulta preciso señalar que estos componentes buscan “garantizar un entorno educativo y pedagógico propicio a la realización de las potencialidades de los sujetos en un marco de garantía de los derechos humanos en condiciones de igualdad” (Arias, 2010, p. 51).

Es preciso recordar que, de acuerdo a lo señalado por el TC, estos componentes se encuentran vinculados al atributo de calidad reconocido a la educación superior técnica (STC 0011-2013-PI/TC, 2014).

De acuerdo a la Ley General de Educación, este atributo debe ser entendido como “el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (Congreso de la

República del Perú, 2003b, artículo 13), y debe ser garantizado tomando en cuenta los lineamientos generales del proceso educativo, currículos básicos, investigación e innovación educativas, entre otros (Congreso de la República del Perú, 2003b).

Así pues, es el Estado el responsable de garantizar los factores de calidad en las instituciones públicas, mientras que en caso de las instituciones privadas deberá regularlos y supervisarlos; siendo la calidad definida como un atributo y un principio que sustenta la Educación Superior, tanto en la Ley General de Educación como en la Ley N° 30512¹⁷⁴.

En ese sentido, habiendo precisado el alcance y relación de la calidad respecto a los dos últimos componentes del derecho a la educación reconocidos por el Comité DESC, es necesario analizar el componente de aceptabilidad.

De acuerdo a lo señalado en nuestro primer capítulo, la aceptabilidad se constituye como la tercera característica del derecho a la educación, por la cual se busca garantizar que “la forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, [sean] aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres” (CESCR, 1999), acorde a lo señalado por el PIDESC y las normas que emita cada Estado.

Lo anterior demanda como obligación principal velar porque los programas de estudios, en todos los niveles del sistema educativo, así como su diseño, estén orientados y obedezcan a los objetivos y fines definidos por el PIDESC; esto es, la capacitación de todas las personas de manera igual y autónoma en la sociedad.

Teniendo la obligación de establecer y mantener un sistema transparente y eficaz para comprobar si realmente la educación se orienta o no a los objetivos educativos propuestos.

En virtud de lo señalado, consideramos que la aceptabilidad demanda la realización de las siguientes obligaciones específicas a ser garantizadas por el Estado peruano:

- a) Considerar las circunstancias de la población y las necesidades de los diversos sectores de la economía, a efectos de proponer programas de estudios y métodos pedagógicos aceptables.
- b) Garantizar la prestación o provisión de una educación pertinente, adecuada culturalmente y de buena calidad, especialmente, a los grupos desfavorecidos, con el propósito de contribuir con su desarrollo personal, el de sus familias, comunidades y del Estado.

¹⁷⁴ Revisar el artículo 7 de la Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

En el presente acápite analizamos dichas obligaciones tomando en cuenta los aspectos detallados en los capítulos precedentes (marco normativo y contexto actual de la educación técnica-tecnológica), además de considerar los factores que inciden en la elección y desarrollo profesional de las mujeres en Lima Metropolitana.

Es así que logramos concluir que se cumple parcialmente la característica de aceptabilidad del derecho a la educación superior técnica en la legislación peruana.

Tabla 22

Resumen sobre el análisis realizado a la característica de aceptabilidad

| Característica | Obligaciones | Cumple | No Cumple | Cumple Parcialmente | N/A | Observaciones |
|----------------|---|----------------------------|-----------|---------------------|-----|---------------|
| Aceptabilidad | 1 Considerar las circunstancias de la población y las necesidades de los diversos sectores de la economía, a efectos de proponer programas de estudios y métodos pedagógicos aceptables. | | | X | | |
| | 2 Garantizar la prestación o provisión de una educación pertinente, adecuada culturalmente y de buena calidad, especialmente, a los grupos desfavorecidos, con el propósito de contribuir con su desarrollo personal, el de sus familias, comunidades y del Estado. | | | X | | |
| | Total | Cumple parcialmente | | | | |

3.1.2.3.1 Considerar las circunstancias de la población y las necesidades de los diversos sectores de la economía, a efectos de proponer programas de estudios y métodos pedagógicos aceptables

Con miras a garantizar la provisión de una educación superior técnica-tecnológica de calidad, resulta necesario que se consideren previamente las circunstancias sociales, culturales y educativas de la población, las cuales, entre otros, de acuerdo a la Ley N° 30512, deben constituirse en facilitadores para el acceso a la educación superior.

Lo anterior demanda, por una parte, que la oferta educativa de los IES y las EEST sea adecuada y pertinente a la población a la que va dirigida; y, por otra parte, que el Estado asegure “que el servicio educativo se brinde de acuerdo a las características y necesidades específicas de la población, proporcionándole las condiciones que se requieran para alcanzar los logros de aprendizaje esperados” (Presidente de la República, 2012b, inciso d) del artículo 11).

Estas dos tareas importantes se enmarcan dentro de los principios de equidad e interculturalidad establecidos en la Ley N° 30512, y se materializan a través del análisis de pertinencia exigido por el Minedu y el Catálogo Nacional de Oferta Formativa, aprobado mediante la Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU.

Es así que se torna relevante la elaboración del análisis de pertinencia exigido como parte de la Condición Básica de Calidad II, la misma que, como hemos señalado, justifica la creación y oferta de los programas de estudios en la educación superior técnica-tecnológica, a través de la identificación de determinados componentes¹⁷⁵.

De acuerdo al Anexo VI de las CBC (“Documento para la elaboración de estudios de pertinencia para las IES y EETS”), uno de los componentes que como mínimo debe contener el análisis de pertinencia será la identificación de la población potencial, que permitirá “identificar a la población (...) de estudiantes que la institución tiene planeada atender con el desarrollo del nuevo programa de estudios en la región de alcance” (Ministerio de Educación, 2019).

Para ello, resulta importante que los IES y las EETS definan “las características que permitan seleccionar a esta población, tales como: edad, condición socioeconómica, colegio de procedencia, año de egreso del colegio, disposición para estudiar el programa de estudios propuesto, entre otros” (Ministerio de Educación, 2019).

Si bien el análisis de pertinencia debe sustentarse “en las expectativas de demanda laboral de un determinado sector productivo, y a partir de ello, ofrecer a los estudiantes una oferta formativa con altas probabilidades de garantizar su inserción en el mercado laboral” (Ministerio de Educación, 2019), como veremos más adelante, consideramos que dicho análisis podría optimizarse a través de los indicadores de la población potencial y objetivo, dado que es necesario evidenciar las características y las necesidades particulares de la población para la cual se precisa la creación y oferta de un determinado programa de estudio, con la finalidad de que los programas de estudios que se creen y oferten tengan en consideración estas circunstancias particulares, y estén preparadas para atenderlas.

A nuestro parecer, los institutos y escuelas de educación superior deben asegurar que los y las jóvenes que buscan acceder o cursan programas de estudios técnicos “tengan las mismas oportunidades de aprender, desarrollar y aumentar sus conocimientos, destrezas y competencias, atendiendo a sus necesidades diversas” (P. Sevilla & Dutra, 2015, p. 28), lo cual es, finalmente, a lo que debe aspirar la educación superior técnica, al empoderar a las mujeres, así como a otras poblaciones vulnerables .

Creemos que el análisis de pertinencia exigido a las instituciones de educación superior debe tomar en cuenta las situaciones de desigualdad que afectan a las mujeres en el acceso, continuación y culminación de la educación superior técnica-tecnológica; tornándose imprescindible que dicho análisis considere una perspectiva de género que evidencie

¹⁷⁵ De acuerdo a la Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU, los criterios mínimos del estudio de pertinencia son los siguientes: i) caracterización del nuevo programa de estudios, ii) identificación de la población potencial y población objetivo, iii) identificación de la oferta formativa vinculada al programa de estudios, iv) análisis de demanda laboral, y v) análisis productivo vinculada al nuevo programa de estudios (Ministerio de Educación, 2019).

situaciones de asimetría e inequidad en el acceso a este tipo de educación; y permita suprimir los estereotipos sexuales que socavan la elección y continuación de programas de estudios en la educación superior técnica-tecnológica.

En ese sentido, los IES y las EEST deben tener en consideración que, por ejemplo, las mujeres acceden en menor proporción a las TIC que los varones¹⁷⁶, con lo cual resulta necesario que estas instituciones propongan cursos propedéuticos a efectos de reducir dichas brechas, impactando así significativamente en el desarrollo académico y profesional de estas.

De manera complementaria, resulta imperativo que en la educación superior técnica-tecnológica se identifiquen las competencias, conocimientos y niveles de calificación necesarios exigidos en los diversos sectores de la economía, con el propósito de crear, ofertar o actualizar programas de estudios pertinentes y de calidad, que respondan a las necesidades del mercado (industria) y del país en su conjunto.

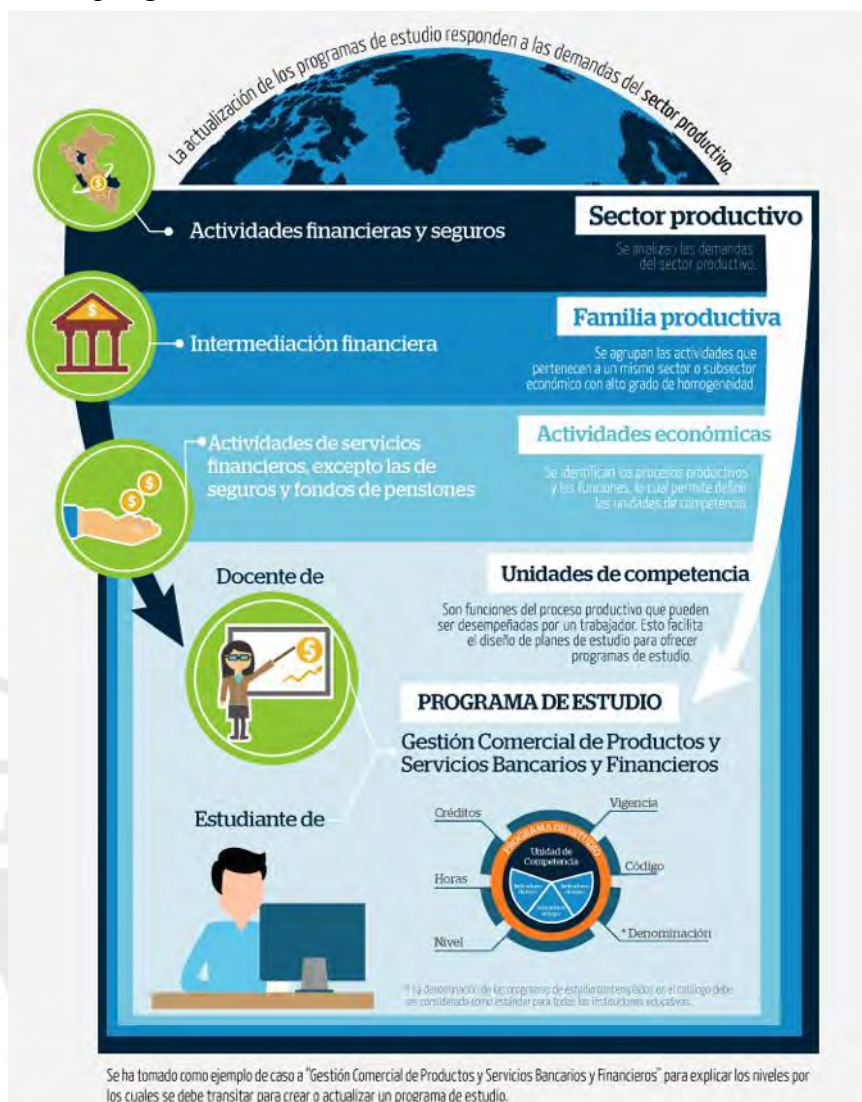
Es así que el CNOF cumple un rol indispensable para este fin, puesto que se constituye como un instrumento que ordena y organiza los programas de estudios que podrán ser ofertados en la Educación Superior (es decir, en los IES y las EEST), y que tiene como finalidad estructurar las competencias específicas que requieren los programas de estudios en la educación técnica.

Atendiendo a lo dispuesto en el CNOF, los programas de estudios de los IES y las EEST “responden a las demandas actuales y futuras del sector productivo” (Ministerio de Educación, 2018^a, numeral 2), teniendo “como referente directo un conjunto de competencias específicas que responden a una actividad económica principal, y de ser el caso a otras actividades complementarias” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 3), la cual se relaciona a una familia productiva de un sector productivo determinado (Ver Figura 18).

¹⁷⁶ Como hemos señalado, esta diferencia se agrava entre las propias mujeres, pues aquellas pertenecientes a zonas rurales acceden incluso en menor proporción a las TIC que aquellas de zonas urbanas.

Figura 18

Figura explicativa sobre los niveles que se deben considerar en la elaboración o creación de un programa de estudios



Nota. Tomado de la página web del Ministerio de Educación.

Considerando ello, el portal web del Minedu contiene los referentes productivos y los programas de estudios oficiales priorizados desde el propio Ministerio¹⁷⁷, e identificados con la participación de los representantes del sector productivo y educativo.

Por lo que los IES y las EEST podrán tomar como referencia estos programas de estudios, debiendo considerar “las mismas competencias específicas sin modificación, así como los indicadores de logro y el nivel formativo indicado” (Ministerio de Educación, 2018^a, numeral

¹⁷⁷ Entre ellos destacan, por ejemplo, Fabricación de maquinaria y equipo N.C.P. - Mecánica de Producción Industrial, Actividades de arquitectura e ingeniería ensayos y análisis técnicos; y Actividades de arquitectura e ingeniería, ensayos y análisis técnicos (Análisis Químico), entre otros.
(Revisado: 20 de octubre de 2020).

4). O, en caso el programa formativo no se encuentre contemplado en el Catálogo, deberán presentar también un documento que contenga el análisis del referente productivo de la actividad económica con la cual se vincula, el mismo que debe ser validado por representantes del sector productivo.

Es importante destacar el rol que cumple aquí el sector empresarial, pues no solo participa en la validación de los programas de estudios, sino también en la elaboración de sus planes de estudios conforme a lo señalado en la Ley N° 30512. Sostenemos que esto resulta importante toda vez que la educación superior técnica busca proveer competencias para el trabajo y el desarrollo de la industria, atendiendo a las necesidades de esta última, con el propósito de que, a través de programas de estudios pertinentes, la formación en esta educación encuentre un efectivo correlato en el mercado laboral.

No obstante, es preciso tener en cuenta que, toda vez que las instituciones educativas pueden crear programas de estudios que no se encuentren dentro del CNOF, dicho Catálogo no contiene la totalidad de programas de estudios ofertados por las instituciones de educación superior, cuya incorporación al mismo, al igual que en el caso de las competencias específicas asociadas a una actividad económica, será de manera progresiva y se publicará en el portal web del Minedu (Ministerio de Educación, 2018^a, numeral 6).

Al respecto, consideramos que la creación e implementación del CNOF resulta necesaria para ordenar la oferta formativa de la educación superior técnica, y asegurar que los programas de estudios brindados por los IES y las EEST tengan un correlativo con determinados sectores productivos, que respondan también a las necesidades de la región o regiones donde se tenga previsto ofertar o proveer el servicio educativo respectivo.

En virtud de lo expuesto, podemos afirmar que, a través del marco normativo de la Ley N° 30512, se han dispuesto mecanismos que permiten identificar aspectos claves para la provisión de la educación superior técnica de calidad, tales como el CNOF y el análisis del referente productivo, los cuales coadyuvan a vincular los programas de estudios y las necesidades de la industria y el país. Sin embargo, resulta preciso que los programas de estudios a ofertar desde la educación superior técnica respondan a las necesidades de los y las jóvenes, atendiendo a las circunstancias propias de cada cual, y que, a nuestro parecer, podría ser optimizado en los requerimientos del Ministerio de Educación.

3.1.2.3.2 Garantizar la prestación o provisión de una educación pertinente, adecuada culturalmente y de buena calidad, especialmente, a los grupos desfavorecidos, con el propósito de contribuir con su desarrollo personal, el de sus familias, comunidades y del Estado

Con respecto a la presente obligación, la Ley N° 30512 determina que entre los fines de la educación superior técnica se encuentra la necesidad de “formar a personas en los campos de la ciencia, la tecnología y la docencia, para contribuir con su desarrollo individual, social inclusivo y su adecuado desenvolvimiento en el entorno laboral, regional y global” (Congreso de la República del Perú, 2016, literal a) artículo 3); además de “promover el emprendimiento, la innovación, la investigación aplicada, la educación permanente y el equilibrio entre la oferta formativa y la demanda laboral” (Congreso de la República del Perú, 2016, literal b) del artículo 3).

Como hemos señalado en el segundo capítulo de la presente investigación, estos fines tienen un desarrollo específico en los LAG y se encuentran regulados como parte de la Condición Básica de Calidad II; asimismo, de forma complementaria, también encuentran un desarrollo en la Condición Básica de Calidad I.

En relación con lo señalado por estos dos instrumentos técnicos (LAG y CBC), podemos identificar que la oferta formativa a brindar en los IES y las EEST deberá tener un correlativo con las demandas del sector productivo con el que se vinculan sus programas de estudios, para lo cual, como hemos señalado en el capítulo anterior, así como en la obligación precedente, y atendiendo al principio de pertinencia reconocido en la Ley N° 30512, deberá sustentarse mediante un análisis de pertinencia.

Dicho análisis permitirá que los programas de estudios de los IES y las EEST en el país estén alineados a las necesidades de demanda laboral, viabilizando el desarrollo de competencias de acuerdo al sector productivo de la actividad económica con la que se vinculan; y contribuyendo de forma idónea a la creación u oferta de programas formativos que requiera el mercado laboral en los niveles mencionados.

Esto último se torna relevante considerando la falta de articulación del sector productivo y las instituciones educativas, traducida en la baja pertinencia de los programas de estudios, lo que finalmente deriva en la ausencia de profesionales calificados en el mercado laboral (Fiszbein, Oviedo, & Sarah Stanton, 2018); debemos hacer énfasis en la importancia de este aspecto puesto que de persistir esta desconexión no existirá un adecuado retorno para los profesionales ni se tendrá un impacto positivo en el desarrollo del país.

Si bien la vinculación con el sector productivo se torna relevante para el desarrollo de la sociedad y la economía del país, lo es también que la formación profesional determine la posibilidad del desarrollo personal de los y las jóvenes, así como “la promoción de actitudes y valores de carácter cívico” (Alvites, 2018, p. 313).

Siendo así, se torna relevante el desarrollo de habilidades socioemocionales, que son “insumos esenciales para el éxito profesional” (Fiszbein et al., 2018, p. 14). De acuerdo a Fiszbein, Oviedo y Stanton, “estas habilidades —a menudo conocidas como “habilidades blandas”— son

destrezas como la “responsabilidad, perseverancia (o determinación), llevarse bien con otros, autocontrol y motivación” (2018, p. 14), las cuales son consideradas como las fortalezas humanas más valoradas por el 56% de empleadores a nivel global (ManpowerGroup, 2018).

Sin embargo, pese a su reconocimiento y alta valoración en el mercado laboral, diversos estudios han evidenciado que los jóvenes latinoamericanos no cuentan con estas destrezas; más aun en nuestro país, el cual ha sido considerado como uno de los cinco países con los niveles más bajos de habilidades socioemocionales (preocupantemente, la mayoría de ellos se encuentra también en América Latina: Colombia, Uruguay y Brasil) (Fiszbein et al., 2018).

Ahora bien, y teniendo en cuenta el nuevo marco normativo de la educación superior técnica, ¿cómo se materializa la presente obligación a efectos de garantizar el componente de aceptabilidad?

Consideramos que se materializaría a través de los componentes curriculares establecidos en los LAG, los cuales deben estar contemplados en los planes de estudios, que implementan los programas de estudios de los IES y las EEST. De acuerdo al Ministerio de Educación (2018b), estos componentes se dividen en:

Figura 19

Componentes curriculares de los IES y EEST

| | | |
|---|----|---|
| Competencias técnicas específicas | o | Conocimientos, habilidades y actitudes específicas, necesarias para que los estudiantes se adapten e inserten en un espacio laboral determinado para desempeñarse en una función específica. |
| Competencias para la empleabilidad | la | Conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desempeñarse a lo largo de la vida en diferentes contextos, están vinculados con características personales y sociales. En el ámbito laboral facilitan la inserción, creación, permanencia y tránsito de un empleo hacia otro obteniendo satisfacción personal, económica, social y profesional. |
| Experiencias formativas en situaciones reales de trabajo | en | Conjunto de actividades que tienen como propósito que los estudiantes consoliden, integren y/ o amplíen conocimiento, habilidades y actitudes en situaciones reales de trabajo, a fin de complementar las competencias específicas y de empleabilidad vinculadas con un programa de estudios. |
| Investigación aplicada e innovación | | Competencias para que los estudiantes analicen y presenten argumentos, información e ideas, haciendo uso de su conocimiento y metodologías especializadas, considerando distintas variables de una situación, para proponer soluciones a problemas complejos. |

Nota: Elaborado a partir de los Lineamientos Académicos Generales señalados en Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU.

Estos componentes aseguran la adquisición de determinadas competencias por parte de los y las estudiantes, los cuales, finalmente, se entrelazan entre sí con el propósito de que logren el perfil de egreso propuesto por cada IES y EEST, y tengan un “adecuado desenvolvimiento en

el mundo laboral, actuando de manera ética, eficiente y eficaz” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 5).

Si bien dichos componentes tienen una función específica en el desarrollo de los programas formativos de la educación superior técnica, y aspiran a la formación integral y especializada del estudiante, consideramos que ninguno de estos promueve “el despliegue de estrategias pedagógicas de desarrollo de competencias con perspectiva de género” (P. Sevilla & Dutra, 2015, p. 28). Pues, al igual que lo señalado para el análisis de pertinencia exigido a los IES y las EEST, no consideran las desigualdades que han afectado a las mujeres incluso durante su proceso formativo en la educación básica, proceso que muchas veces determina un retraso en el acceso a la educación superior, especialmente en áreas rurales; así como una adquisición diferenciada de habilidades para enfrentar con éxito la educación superior tecnológica, generando así un piso desigual frente a sus pares hombres.

Consideramos que lo anterior se agrava para las mujeres cuando un IES o EEST decide ofertar sus servicios educativos mediante la modalidad semipresencial¹⁷⁸, reconocida por la Ley N° 30512, por la cual se desarrolla un mínimo de 30% y un máximo de 50% de créditos en TICs (Congreso de la República del Perú, 2016); dado que, como hemos resaltado, las mujeres (y, especialmente, las mujeres rurales) tienen menor acceso a las TIC y, por tanto, un menor desarrollo de habilidades relacionadas a estas.

Por esta razón, las mujeres no solo tendrían un menor acercamiento y afinidad por los programas de estudios tecnológicos, sino que tampoco tendrían un panorama favorable para la realización de programas semipresenciales, más aún teniendo en cuenta que la lejanía de las instituciones educativas es un factor determinante para que las niñas y jóvenes de las zonas rurales del país, a determinada edad, sean excluidas del Sistema Educativo.

En ese sentido, como hemos señalado anteriormente, se torna relevante que el Minedu exija a las instituciones de educación superior la implementación de cursos propedéuticos en los planes de estudios, que equiparen las condiciones educativas entre sus estudiantes, teniendo en cuenta también los demás condicionantes o factores que puedan afectar el desarrollo de su formación profesional, como la discapacidad, situación socioeconómica, origen étnico, etc.

Aunado a ello, consideramos relevante que, como mínimo y de forma transversal, se asegure la provisión de competencias relacionadas al uso de las TIC en la Educación Básica, la cual requiere además del equipamiento e infraestructura adecuada.

¹⁷⁸ Cabe resaltar que, hasta antes del Decreto Legislativo N° 1495, la Ley mencionaba que el servicio educativo a distancia de los IES y EEST era aplicable únicamente a los programas de formación continua. Podemos afirmar que sería aun más complicado que las mujeres en zonas rurales accedan al menos a este tipo de preparación, con lo cual se afecta directamente sus oportunidades de desarrollo y le impiden lograr mejores puestos laborales.

Ahora bien, entendiendo la aceptabilidad como característica del derecho a la educación, no solo es importante tener en cuenta a los programas de estudio y su diseño, sino también los métodos de enseñanza, en tanto estos se vinculan propiamente con el proceso educativo (es decir, con la forma en cómo se desarrolla la formación técnica en los institutos y escuelas de educación superior) y responden a la calidad de la educación, debiendo favorecer la igualdad de género.

En virtud del marco normativo de la educación superior técnica, los métodos de enseñanza se enmarcan dentro de los principios reconocidos por la Ley N° 30512, como el principio de inclusión social, equidad e interculturalidad, y se desarrollan tomando en cuenta el enfoque pedagógico adoptado por un IES o una EEST, el cual busca formar de manera holística al estudiante, en donde se proveen conocimientos técnicos, habilidades blandes y actitudes que despierten su curiosidad (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2019b).

Sin embargo, actualmente no existen criterios o parámetros establecidos que permitan evaluar o garantizar que los métodos de enseñanza aseguren una educación superior técnica en pro de la igualdad de género, atendiendo además a que las situaciones de discriminación que sufren las mujeres en el país se refuerzan dentro de las propias instituciones educativas; esto es, en los procesos de aprendizaje, en los cuales el o la docente deben garantizar una igualdad de trato a los y las estudiantes de todos los programas formativos, desterrando los estereotipos de género arraigados también en el Sistema Educativo.

Esta tarea se extiende necesaria y previamente a la Educación Básica, que es desde donde parte y se continúan “reproduciendo los modelos de feminidad asociados a lo doméstico, delicado, frágil, sumiso; así como una masculinidad vinculada a la virilidad, la autoridad y la fuerza” (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], 2019. p. 14).

Lamentablemente, estos modelos de feminidad o roles dados exclusivamente a las mujeres y hombres siguen reforzados de forma indirecta en el marco normativo de la educación superior técnica, en el cual se establece, por ejemplo, una diferencia abismal respecto al periodo de licencia que se otorga por el nacimiento de un hijo a las y los docentes de la Carrera Pública Docente (descanso pre y posnatal¹⁷⁹, y licencia por paternidad¹⁸⁰, respectivamente).

Mientras que las primeras reciben un total de 98 días de licencia, los docentes solo reciben 04 días, con lo cual, evidentemente, se refuerza el estereotipo por el cual se asocia a la mujer como

¹⁷⁹Revisar el artículo 208 del Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, Reglamento de la Ley N° 30512 -Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

¹⁸⁰ Revisar el artículo 210 del Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU, Reglamento de la Ley N° 30512 - Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

única responsable del cuidado de los hijos¹⁸¹, desincentivando así la crianza conjunta y la responsabilidad doméstica compartida.

Cabe resaltar que, en julio del año 2018, mediante la Ley N° 30807¹⁸² se amplió a un total de diez (10) días consecutivos la licencia de paternidad en casos de parto natural o cesárea; sin embargo, dicha ampliación no fue adoptada en el Reglamento de la Ley N° 30512, pese a que, en agosto de 2019, este haya sido modificado por el Decreto Supremo N° 011-2019-MINEDU. Aunque el aumento en el número de días de descanso por paternidad pueda ser considerado plausible, a nuestro parecer, aún promueve los estereotipos de género.

De manera complementaria a lo anterior, es preciso tener en cuenta también el enfoque pedagógico que adopta un IES o una EEST, el cual permite el desarrollo de la formación profesional dentro de la institución, acorde a los objetivos y fines propios de la educación superior técnica; y que, en el caso de las instituciones públicas, adicionalmente, “deben responder a los fines, políticas educativas y enfoques transversales, tales como Enfoque de derechos, Enfoque Inclusivo o de Atención a la diversidad, Enfoque Intercultural, Enfoque de Igualdad de Género, Enfoque Ambiental, entre otros” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 10).

Es necesario precisar que los enfoques transversales se encontraban plenamente establecidos y definidos en los LAG aprobados mediante la Resolución de Secretaría General N° 311-2017-MINEDU¹⁸³, constituyéndose como criterios esenciales para una formación integral y con equidad, que hacían “referencia a la priorización en la focalización de determinados contenidos considerados como socialmente relevantes para la humanidad, en todo propósito y actividad educativa” (Secretaría General, 2017b, numeral 8.6.2).

Así, por ejemplo, el enfoque de igualdad de género era definido como aquel que reconocía que

los roles asignados, identidades, oportunidades de acceso, control de recursos y grado de poder que ejercen en la sociedad hombres y mujeres son resultado de las relaciones asimétricas, inequidad y desigualdad mayoritaria de los derechos de las mujeres, donde una de las mayores dificultades es el acceso a la educación o sexismo académico, lo cual incrementa la brecha en relación con las oportunidades laborales y la autonomía económica. (Secretaría General, 2017b, numeral 8.6.2)

¹⁸¹ Este rol dado a las mujeres se intensifica con lo establecido en el artículo 209 del Reglamento de la Ley N° 30512, sobre Licencia por Adopción, en la cual se establece que “**si los peticionarios son docentes y cónyuges, la licencia es tomada por la mujer**” (énfasis agregado) (Presidente de la República, 2017).

¹⁸² Esta norma modifica la Ley N° 29409, Ley que concede el derecho de licencia por paternidad a los trabajadores de la actividad pública y privada.

¹⁸³ Cabe destacar que estos LAG fueron derogados por la Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU.

Cuya implementación en los institutos y escuelas de educación superior demandaba tomar atención a la situación de vulnerabilidad de las mujeres implementando medidas institucionalizadas para la igualdad de oportunidad en su proceso formativo, que a su vez, contribuya en su crecimiento personal y profesional (Secretaría General, 2017b).

En ese sentido, creemos que recién con la implementación de enfoques transversales puede entenderse una formación integral en la educación superior técnica, la cual dista de la actualmente definida por los LAG aprobados por la Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU, que también han sido materia de análisis, toda vez que estos enfoques no encuentran una definición específica y son únicamente requeridos a los institutos y escuelas de educación superior públicos, respecto de los cuales no existe una disposición o instrumento complementario específico que permita la verificación de su implementación y cumplimiento¹⁸⁴.

Debemos precisar que lo anterior resulta preocupante, pues si bien, por ejemplo, los LAG aprobados en el año 2018 hacen alusión expresa al Enfoque de Igualdad de Género en la educación técnica, aún hacen referencia al Plan Nacional de Igualdad de Género 2012-2017 (PLANIG 2012 – 2017), el cual fue reemplazado por la Política Nacional de Igualdad de Género, aprobada a través del Decreto Supremo N° 008-2019-MIMP¹⁸⁵.

Consideramos que lo anterior es de mayúscula importancia toda vez que, como hemos resaltado, dicha Política “aborda la discriminación estructural contra las mujeres como un problema central en el país” (MIMP, 2019, p. 6), y reconoce que el sistema educativo educa “a los hombres (...) para manejar el poder, mientras que las mujeres son instruidas para que reproduzcan el rol maternal y doméstico en las distintas actividades que desarrollen” (MIMP, 2019, p. 14-15).

Ello repercute en la educación superior, en tanto, como señala François Graña, se termina orientando a los hombres a carreras como ingeniería o arquitectura, mientras que a las mujeres, a carreras como ciencias sociales o psicología (2008), tal y como se advierte en la propia política.

¹⁸⁴ Esto último, a pesar de que en noviembre de 2019 se modificó el numeral 10 de los LAG, sobre enfoque pedagógico de la Educación Superior, y en el que destaca particularmente, como ya hemos descrito, la obligación de las instituciones públicas de “responder a los fines, políticas educativas y enfoques transversales, tales como (...), Enfoque de Igualdad de Género” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2019b).

Sin embargo, dicha modificación no incluyó una definición de estos enfoques en la normativa en mención, ni amplió la exigencia de su aplicación a los IES y las EEST privados.

¹⁸⁵ Cabe resaltar que la Política Nacional de Igualdad de Género fue aprobada en abril del 2019, antes de la modificación hecha al Reglamento de la Ley 30512 en agosto del mismo año. Esta Política “se proyecta hasta el 2030, en concordancia con la Pre-Imagen de Futuro del Perú al 2030 y la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible aprobada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU)” (PNIG, 2019, p. 6).

Ahora bien, en este punto, consideramos preciso resaltar que tanto la Ley N° 28044 como la Ley N° 30512, y sus respectivos reglamentos, hacen referencia a equidad y no a igualdad. Aunque estos términos pueden ser confundidos como sinónimos, son términos disímiles, tal como destacó el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, en sus observaciones finales para el Perú.

En dicho documento, el Comité observa

con preocupación que, si bien en la Convención se hace referencia al concepto de igualdad, al hablar de sus planes y programas, el Estado Parte emplea el término “equidad” de tal manera que se podría interpretar que son sinónimos. (...) [En consecuencia,] recomienda al Estado Parte que emplee sistemáticamente el término “igualdad” en sus planes y programas. (2007, numerales 4 y 5)

Esto, toda vez que la igualdad es un derecho humano que se constituye como “una obligación legal a la que no se pueden sustraer los Estados” (Facio, 2002, p. 1), y se encuentra vinculada al derecho a la no discriminación; mientras que la equidad se concibe como “un principio ético-normativo asociado a la idea de justicia” (ONU Mujeres, 2015, p. 7), el cual, como afirma Alda Facio, “no [necesariamente] exige eliminar las desigualdades y discriminaciones que existen contra las mujeres”¹⁸⁶ (2002, p. 2).

Podemos afirmar que, en suma, existe un retroceso respecto a los LAG anteriores, pues, pese a haberse dispuesto la creación y oferta de programas de estudios que capaciten a los estudiantes acorde a las demandas del país (a nivel local, regional y nacional), la falta de desarrollo de enfoques transversales en todas las instituciones de educación superior determina que, actualmente, la provisión de la educación superior técnica no se encuentre acorde a lo desarrollado en el PIDESC.

Sobre todo, considerando que, si bien el Reglamento de la Ley N° 30512 dispone que “la formación en los IES y EEST se desarrolla tomando en cuenta, además, los enfoques de igualdad de oportunidades, los Derechos Humanos, Ambiente, Discapacidad, Género e Interculturalidad” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 17), los LAG analizados enmarcan su aplicación y exigencia únicamente a las instituciones de educación superior públicas.

Ahora bien, toda vez que resulta fundamental brindar y asegurar una formación integral, debemos precisar lo dispuesto en la Ley N° 30947, Ley de Salud Mental, a través de la cual se reconoce y enfatiza la importancia de la salud mental en el país, como condición necesaria para

¹⁸⁶ De acuerdo a Facio,

el derecho a la igualdad entre hombres y mujeres requiere que cada Estado implemente acciones específicas y concretas para eliminar la discriminación real y comprobada contra las mujeres para que puedan disfrutar de su derecho humano a la igualdad (lo que se conoce como igualdad sustantiva o real). (2002, p. 2)

“el pleno ejercicio del derecho a la salud y al bienestar de la persona, la familia y la comunidad” (Congreso de la República del Perú, 2019b, artículo 1), la misma que incita a actuar también desde la educación a fin de que las instituciones educativas, incluyendo las de educación superior técnica, implementen “programas de prevención con la finalidad de proteger a la población estudiantil de potenciales riesgos para la salud mental” (Congreso de la República del Perú, 2019b, artículo 34).

Es así que debemos entender que la formación integral en la educación superior técnica (así como en la educación básica y universitaria, incluyendo la educación técnico-productiva, y comunitaria), que incide en el aspecto profesional y personal del estudiante, amerita atender y garantizar la salud mental de estos, entendida como “el proceso dinámico de bienestar, producto de la interrelación entre el entorno y el despliegue de las diversas capacidades humanas, tanto de los individuos como de los grupos y colectivos que forman la sociedad” (Congreso de la República del Perú, 2019b numeral 9, artículo 5)

Por lo cual, resulta preciso que, de acuerdo a lo señalado por el artículo 13 del Reglamento de la Ley de Salud Mental, las instituciones de educación superior técnica implementen “políticas, programas y acciones, con pertinencia cultural, (...) para la promoción de la salud mental y la prevención de factores de riesgo individual y comunitario” (Congreso de la República del Perú, 2019b), en beneficio de toda la comunidad educativa.

Lo anterior incluye determinadas estrategias tales como implementar planes de mejora institucional que promuevan el desarrollo socio-afectivo y el autocuidado, así como programas de fortalecimiento de competencias para el cuidado de la salud mental, entre otros (Congreso de la República del Perú, 2019b).

Al respecto, cabe señalar que, si bien el Reglamento determina que el Minedu aprobará los lineamientos respectivos; a la fecha, únicamente ha elaborado los Lineamientos para el cuidado integral de la salud mental en las universidades, aprobado mediante la Resolución Viceministerial N° 197-2019-MINEDU.

Siendo así, urge que estos lineamientos también sean aprobados para los institutos y escuelas de educación superior técnica, atendiendo al deber de garantizar la salud mental desde las instituciones educativas, y su importancia para el bienestar y desarrollo personal de los estudiantes de la educación superior técnica, que, finalmente, redundará en su desarrollo profesional.

En relación con lo anterior, es preciso resaltar lo señalado por la Condición Básica de Calidad I, a través de la cual se exige que los IES y las EEST cuenten con servicios de bienestar estudiantil, debiendo contemplar, como mínimo, los servicios de asistencia social y, opcionalmente, el servicio psicopedagógico, entre otros.

Como hemos precisado en el capítulo anterior, requerir “opcionalmente” la implementación de un servicio psicopedagógico en estas instituciones resulta contradictorio con las obligaciones detalladas en la Ley de Salud Mental, a través de la cual se demanda la implementación de programas de prevención para proteger a los estudiantes de posibles riesgos para su salud mental, que ameritan la participación de profesionales especializados.

Finalmente, tomando en cuenta la presente obligación, consideramos que una educación superior técnica de calidad también debe permitir el desarrollar programas de estudios en otros Estados; lo cual se vincula con el artículo 6 de la Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional, que busca facilitar la cooperación internacional, “con miras al fortalecimiento de las capacidades en los países en desarrollo, especialmente en lo que se refiere a la adquisición, la adaptación y la aplicación de la tecnología” (Unesco, 2015b, p. 53).

De acuerdo a la Recomendación de la Unesco sobre Enseñanza y Formación Profesional (2001), dicha obligación debería materializarse mediante programas de becas y de intercambios para la comunidad educativa, así como la promoción de la actualización y la interrelación de los planes de estudios entre instituciones análogas de diversos países (Unesco, 2001).

En nuestro país, a través de su artículo 49, la Ley N° 28044 reconoce que la Educación Superior contribuye al desarrollo y sostenibilidad del país, y permite su inserción internacional.

En virtud de dicha disposición, consideramos necesario que esta educación debe responder a las necesidades que se demandan a nivel internacional, generando así un ambiente propicio para el establecimiento de la cooperación interinstitucional e internacional.

En nuestro país, existe un antecedente en la educación superior universitaria, la cual reconoce a la internacionalización como uno de sus principios fundamentales¹⁸⁷. Atendiendo a ello, se demanda a las universidades realizar acciones específicas a fin de concretizar el mencionado principio, el cual podrá materializarse mediante la participación de sus docentes y estudiantes en redes de investigación nacionales o extranjeras¹⁸⁸, o mediante la celebración de convenios con universidades extranjeras¹⁸⁹.

No obstante, el marco normativo de la educación superior técnica solo cuenta con una única disposición vinculada a la cooperación internacional, que se encuentra regulada en el artículo 21 de la Ley N° 30512, la cual señala que “las Escuelas de Educación Superior desarrollan investigación aplicada e innovación a través del trabajo coordinado de los docentes y estudiantes, y de alianzas y sinergias con los sectores productivos, instituciones públicas o privadas, nacionales o internacionales” (Congreso de la República del Perú, 2016). Dicho

¹⁸⁷ Revisar el artículo 5 de la Ley N° 30220, Ley Universitaria.

¹⁸⁸ Revisar el artículo 48 de la Ley N° 30220, Ley Universitaria.

¹⁸⁹ Revisar el artículo 59 de la Ley N° 30220, Ley Universitaria.

artículo limita su alcance a las EES y centra su desarrollo en temas de investigación aplicada e innovación, lo cual, a nuestro parecer, restringe la cooperación.

Cabe resaltar que el marco normativo de la educación superior técnica no ha desarrollado disposiciones en la propia Ley de Institutos, ni de forma complementaria a ella, que aseguren la regulación y cumplimiento de la presente obligación, la cual consideramos fundamental para formar profesionales competitivos de cara al cambio tecnológico que vivimos actualmente, y que, como señala ManpowerGroup, “está transformando cómo se hace el trabajo, creando nuevos roles que requieran nuevas habilidades” (2018, p. 4).

Así, resulta una tarea pendiente regular de forma clara y detallada la internacionalización en la educación superior técnica, a la que deben aspirar y obligarse los institutos y escuelas de educación superior, tanto públicos como privados, la misma que se trasladará de forma complementaria a la industria en el país y permitirá el desarrollo y progreso económico. Más aún, teniendo en cuenta que el principio de pertinencia regulado en la Ley N° 30512 señala que la oferta educativa debe encontrarse acorde a las necesidades de servicios a nivel local, regional, nacional e internacional.

Debemos recalcar que esto no impide que las instituciones privadas, en el marco de su autonomía, puedan crear mecanismos que incentiven el intercambio estudiantil y la transferencia tecnológica a través de convenios de cooperación interinstitucional e internacional; sin embargo, es preciso que la autoridad respectiva determine disposiciones de carácter obligatorio que conduzcan a su adecuada implementación, y sirvan como métrica para lograr el licenciamiento institucional de los IES y las EEST; o en todo, caso, para la renovación del mismo.

Sin lugar a dudas, creemos que la internacionalización en la educación superior tecnológica en el país constituye una necesidad a efectos de desarrollar y mejorar los procesos de formación profesional, que impacten también en el desarrollo tecnológico de la industria peruana. Lo anterior se puede materializar, por ejemplo, a través de redes o convenios de cooperación internacional con instituciones de educación superior extranjeras que permitan el intercambio estudiantil (y, en general, de la comunidad educativa), no solo para la realización de proyectos de investigación, sino sobre todo para la formación integral y competitiva de los y las jóvenes del país.

Finalmente, consideramos preciso destacar que el Estado, a través de la Ley N° 28044 y el nuevo marco normativo de la Educación Superior Técnica, que se erige a partir de la publicación de la Ley N° 30512 y su reglamento, ha establecido instrumentos técnicos y mecanismos iniciales que permiten asegurar, de forma inicial, el cumplimiento del componente de aceptabilidad, regulado y desarrollado en la Observación General 13 del PIDESC.

Sin embargo, creemos que, a la fecha, el Estado, mediante el Minedu, tiene tareas pendientes vinculadas, por un lado, a la articulación de la normativa que incide en el marco de la educación superior técnica, como la Política Nacional de Igualdad de Género, y, por otro, la implementación de los enfoques transversales reconocidos en los LAG, como el Enfoque de Igualdad de Género, en todos los institutos y escuelas de educación superior del país, públicos y privados. Esto permitirá garantizar una educación de calidad acorde a los parámetros y obligaciones establecidos en el PIDESC.

Cabe resaltar que estas no son las únicas tareas pendientes que tiene el Estado a efectos de cumplir a cabalidad el componente de aceptabilidad del derecho a la educación; sin embargo, pueden considerarse la más resaltantes durante el análisis realizado al mencionado componente.

3.1.2.4 Obligaciones Específicas relacionadas a la Adaptabilidad

De acuerdo a la Observación General N° 13, la adaptabilidad es el último componente del derecho a la educación, el cual, junto a la aceptabilidad (y a diferencia de la asequibilidad y la accesibilidad), como señala Julia Köster, corresponden al derecho en la educación¹⁹⁰ (2016).

Este último componente garantiza que **“la educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados”** (Comité de Derechos Económicos, 1999, literal d) del numeral 6).

En nuestro país, la Ley General de Educación, en el marco de una educación inclusiva, reconoce la adaptabilidad en la prestación de los servicios educativos, demandando como obligación de las instituciones educativas la adopción de medidas que la garanticen. Así, la Ley vincula a la adaptabilidad con exigencias específicas en torno a la educación de las personas con discapacidad¹⁹¹, las características del currículo en la educación básica¹⁹² y el régimen académico de los CETPRO¹⁹³.

Por su parte, el Reglamento de la Ley General de Educación determina que la adaptabilidad obliga al Estado a brindar y supervisar una educación flexible adecuada a las necesidades de todos los estudiantes, teniendo en cuenta su contexto, cultura y las necesidades del mercado (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 3).

¹⁹⁰ De acuerdo a la autora, para el caso mexicano, que consideramos aplicable al Perú, se “constata que la asequibilidad y la accesibilidad se refieren al derecho a la educación, y que la aceptabilidad y la adaptabilidad corresponden al derecho en la educación” (Köster, 2016, p. 37), distinción que supone, por un lado, “el derecho a acceder a la escuela, y por otro, que la escuela garantiza la oferta de condiciones materiales, socio-afectivas y pedagógicas requeridas, para que todos puedan participar en procesos educativos” (Köster, 2016, p. 37).

¹⁹¹ Revisar el artículo 20-A de la Ley N° 28044, Ley General de Educación.

¹⁹² Revisar el artículo 34 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación.

¹⁹³ Revisar el artículo 44 de la Ley N° 28044, Ley General de Educación.

En consonancia con lo descrito por la Ley General de Educación y su reglamento, Elena Alvites sostiene que, acorde con el mandato de igualdad y no discriminación, los elementos mínimos de la adaptabilidad se vinculan, por ejemplo, a la actualización periódica de los planes y programas educativos, y a la adopción de planes y programas de estudios con carácter inclusivo para niños y niñas con discapacidad (2018).

Asimismo, como hemos señalado anteriormente, la adaptabilidad se vincula al atributo de calidad reconocido a la educación superior técnica. No obstante, este componente del derecho a la educación va más allá del referido atributo, pues, como bien expresó Edgar Arias, la adaptabilidad busca propiciar un ambiente educativo idóneo para potenciar la realización de cada persona en condiciones de igualdad (2010).

Ahora bien, habiendo precisado la definición y el alcance del componente de adaptabilidad, es necesario analizar las obligaciones específicas a ser garantizadas por el Estado en el marco de la educación superior tecnológica, las cuales son:

- a) Garantizar que la educación cuente con la flexibilidad necesaria para que se adapte a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación y responda a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.
- b) Garantizar la educación permanente, tanto para los estudiantes jóvenes como para los adultos cuyos conocimientos y competencias hayan quedado atrasados a causa de las transformaciones tecnológicas, económicas, laborales, sociales, etc.

Es así que en los siguientes puntos se desarrollará el análisis de cada obligación, considerando la situación actual de las instituciones educativas que brindan el servicio de educación superior tecnológica y de la situación de las mujeres, respecto de los cuales se logró concluir que se cumple la característica de adaptabilidad en la legislación peruana y, por tanto, se garantiza sobre dicho componente el goce y ejercicio de este derecho en el país.

Tabla 23

Resumen sobre el análisis realizado a la característica de adaptabilidad

| Característica | Obligaciones | Cumple | No Cumple | Cumple Parcialmente | N/A | Observaciones |
|----------------|--|---------------|-----------|---------------------|-----|---------------|
| Adaptabilidad | 1 Garantizar que la educación cuente con la flexibilidad necesaria para que se adapte a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación y responda a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados. | X | | | | |
| | 2 Garantizar la educación permanente, tanto para los estudiantes jóvenes como para los adultos cuyos conocimientos y competencias hayan quedado atrasados a causa de las transformaciones tecnológicas, económicas, laborales, sociales, etc. | X | | | | |
| | Total | Cumple | | | | |

3.1.2.4.1 Garantizar que la educación cuente con la flexibilidad necesaria para que se adapte a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación y responda a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados

Al respecto, consideramos que la legislación principal sobre el derecho a la educación superior técnica garantiza la flexibilidad requerida por el componente de adaptabilidad, la cual es reconocida desde la Ley N° 30512 y los Lineamientos Académicos Generales, a través de las características en la Educación Superior (Ministerio de Educación, 2018b):

Figura 20

Características de la Educación Superior

| | | |
|------------------------------|---|--|
| Pertinente Dinámica | y | Debe responder a las demandas y necesidades del contexto productivo, laboral y social a nivel local, regional, nacional e internacional, y lograr la inserción laboral de sus egresados; así como actualizarse permanentemente. |
| Flexible | | Requiere de una organización curricular flexible, que responda a las características propias de cada especialidad, permitiendo que el egresado se desempeñe eficientemente en uno o más puestos laborales. |
| Permanente e integral | e | Promueve trayectorias formativas, permitiendo a las personas acceder a niveles de formación superior, además de renovar, diversificar y consolidar su desarrollo profesional de manera permanente e integral en diferentes contextos a lo largo de la vida |

Nota. Elaborado a partir de los Lineamientos Académicos Generales señalados en Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU

Así como a través de los principios de calidad educativa, pertinencia, flexibilidad, equidad e interculturalidad de la Educación Superior reconocidas en la Ley¹⁹⁴, que son directrices del servicio educativo (Congreso de la República del Perú, 2016).

De igual manera, consideramos que el principio de flexibilidad se encuentra garantizado por el artículo 13 del Reglamento de la Ley N° 30512, puesto que se determina la posibilidad de que los planes de estudios (itinerarios formativos) de los IES y EES puedan ser actualizados después de un (01) año de haber obtenido el licenciamiento del programa de estudios.

Cabe mencionar que esta actualización no implica la modificación de “las unidades de competencia, la denominación del programa de estudios, nivel formativo, modalidad, duración (periodos académicos), y total de créditos académicos y horas” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 13.4). Es decir, no implica aspectos rígidos del licenciamiento de los programas de estudios. Asimismo, es preciso resaltar que esta actualización es potestativa de

¹⁹⁴ Revisar el artículo 7 de la Ley N° 3512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.

las instituciones educativas y no comprende la modificación de aspectos sustanciales del licenciamiento institucional otorgado por parte del Minedu.

Al respecto, consideramos que cabría proponer que el Estado considere un determinado tiempo para la actualización obligatoria de los programas de estudios, más aún cuando por definición la educación superior técnica se enfoca en el desarrollo de competencias para el trabajo, relacionadas al enfoque práctico de la enseñanza y a las necesidades del contexto local, regional e internacional para el desarrollo de la industria.

Cabe mencionar que en la educación superior existe un precedente respecto a este punto, en tanto la Ley Universitaria detalla expresamente que “el currículo se debe actualizar cada tres (3) años o cuando sea conveniente, según los avances” (Congreso de la República del Perú, 2014^a, artículo 40); por lo que creemos que se podría adoptar esta obligación en la educación superior técnica.

Sobre todo, teniendo en cuenta que desde hace un tiempo, como ya hemos resaltado, se ha identificado una gran desconexión entre los programas de estudios y las competencias que demanda el mercado laboral (P. Sevilla & Dutra, 2015), lo cual, finalmente, decanta en una escasez de talento agudizado, que se evidencia en la dificultad de los empleadores para cubrir puestos de oficios calificados¹⁹⁵.

Creemos que esta obligación también se materializa a través de las competencias para la empleabilidad que integran los componentes curriculares establecidos para los planes de estudios. Como señalan los LAG, al ser “conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desempeñarse en el trabajo a lo largo de la vida (...) [permiten] la inserción, permanencia y tránsito de un empleo hacia otro” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 20.4.2) por parte de los estudiantes.

Cabe resaltar que, en la medida en que “la tecnología está transformando cómo se hace el trabajo, creando nuevos roles que requieren nuevas habilidades” (ManpowerGroup, 2018, p. 4), consideramos pertinente que los LAG hayan establecido que las EEST incorporen “competencias básicas según necesidad y previa evaluación de parte de la entidad educativa” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2019c, numeral 20.4.2).

Esto quiere decir que la formación en la educación superior técnica no solo tiene en consideración las competencias técnicas que debe encontrarse actualizadas, sino también las competencias o habilidades blandas que se requieren para el desarrollo profesional y como ciudadanos.

¹⁹⁵ De acuerdo a la investigación realizada por ManpowerGroup, en el año 2018, “uno de cada cuatro empleadores [en el país] dice que cubrir puestos de oficios calificados ha sido más difícil este año que el pasado” (2018, p. 6).

Con respecto a estas competencias, creemos que lo señalado en la Ley N° 30947, Ley de Salud Mental, coadyuva a la formación integral en la educación superior técnica, sobre todo partiendo del reconocimiento de la importancia de la salud mental como factor clave para el adecuado desenvolvimiento de cada estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje, que amerita reconocer sus necesidades específicas y proyectarse a atender los riesgos que puedan afectarlos en torno a su bienestar emocional dentro de la institución educativa. Esto es, no solo como complemento en la formación de las habilidades blandas, sino como clave en la formación de los estudiantes.

Consideramos que todo lo anterior se asegura mediante el control previo que realiza el Minedu por medio de las autorizaciones de licenciamiento, puesto que este procedimiento permite identificar las nuevas competencias que surgen a raíz de los cambios tecnológicos y la expansión de la inteligencia artificial, y que ameritan su incorporación para la formación integral de los y las jóvenes del país, las que, además, podrán ser incluidas en el CNOF, así como poder adelantarse a las necesidades del mercado y poder indicar que no corresponde la autorización de un u otro programa de estudios dado que no será requerido por la industria a futuro.

Asimismo, consideramos que, por las características mencionadas sobre la educación superior técnica, se puede asegurar que esta es una educación flexible por definición y, por tanto, a través del cumplimiento normativo de la legislación correspondiente a este tipo de educación, se estaría garantizando, con la obligación de contar con instituciones educativas flexibles, que tengan en cuenta las diferentes circunstancias sociales, culturales y educativa de quienes postulan y acceden a este tipo de educación.

Como se ha mencionado anteriormente, los programas de estudios desarrollan componentes curriculares (como las competencias técnicas o específicas, las competencias para la empleabilidad y las experiencias formativas en situaciones reales de trabajo) que permiten la obtención de grados y títulos a nombre de la Nación.

Mientras que los programas de formación continua promueven un proceso educativo integral y permanente que se desarrolla a lo largo de la vida, y no conllevan a la obtención de un grado académico o título, pues su objetivo es “adquirir, perfeccionar o actualizar conocimientos, aptitudes, capacidades personales y/o profesionales, en mejora del desempeño laboral” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 16.1).

Esto quiere decir que las certificaciones y los grados y/o títulos otorgados en este tipo de educación permiten dinamismo —por medio de las convalidaciones— en el acceso a los diferentes niveles de la educación superior, lo cual responde a las necesidades de la población que accede a esta educación con el propósito de que cuenten con alguna certificación que permita una rápida inserción laboral (sea de trabajo dependiente o independiente), así como

poder acceder a programas que se actualicen y respondan a las necesidades del mercado (la relación industria-educación).

Por otro lado, otras de las garantías que establece la Ley N° 30512 es la inserción de los enfoques transversales en el servicio educativo. Cabe recalcar que si bien estos son “elementos centrales de calidad y excelencia en la provisión del servicio educativo, que contribuyen al desarrollo de una formación integral y con equidad” (Secretaría General, 2017^a, numeral 8.6.2), conforme a los LAG analizados, y como señalamos anteriormente, son exigidos únicamente a los institutos y escuelas del sector público. Esto constituye una marcada diferencia en el proceso formativo de los estudiantes de las instituciones de educación superior técnicas públicas frente a los estudiantes de las instituciones privadas, puesto que los enfoques no son obligatorios para estos últimos.

Al respecto, debemos tener en cuenta que, como señala Marisol Silva, no existe un solo perfil estudiantil dada la gran diversidad de estudiantes que asisten hoy a la educación superior y, sobre todo, porque cada estudiante carga consigo experiencias personales, sociales, familiares y económicas distintas, que varían también en función de su lugar de su residencia (2019).

Por esta razón, sostenemos que el Estado y las instituciones de educación superior —tanto públicas como privadas— deben reenfocar su mirada hacia el estudiante y aplicar de manera obligatoria estos enfoques, no solo garantizando condiciones mínimas de calidad en la provisión del servicio educativo, sino también centrándose en responder a sus necesidades.

Creemos que los enfoques transversales son útiles, tal como afirma Roxana Stupp, para construir instituciones de educación superior para todos, sobre todo teniendo en cuenta que “en una sociedad democrática no se puede renunciar al logro de un propósito fundamental como es el crear las condiciones permanentes que garanticen la participación de todos sus ciudadanos con igualdad de oportunidades” (2002, p. 19).

Si bien la autora hace referencia a la discapacidad, creemos que todos los enfoques indicados conllevan a darle una particular atención a la interdisciplinariedad, la cual contribuye a que las disciplinas confluyan y así, se puedan realizar aportes que puedan contribuir con el desarrollo de las personas y, a su vez, los profesionales se encuentren mejor preparados (Fundación Justicia y Género, 2002).

Siendo así, las instituciones de educación superior, sean universitarias o técnicas, tienen “todo el potencial para formar profesionales con un perfil que les permita utilizar sus conocimientos y construir sociedades accesibles para todos” (Fundación Justicia y Género, 2002, p. 30).

Asimismo, la flexibilidad para los estudiantes no solo se debe evidenciar en el proceso de admisión a los programas de estudios de los institutos y escuelas de educación superior en “el

cumplimiento de los principios de mérito, transparencia y equidad” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 14), sino también el principio de igualdad recogido en la Constitución.

En relación con dicho proceso, la Ley N° 30512 dispone como deber de los institutos y escuelas realizar los ajustes razonables para los respectivos exámenes de admisión, así como medidas que favorezcan la admisión de deportistas calificados, y estudiantes talentosos y aquellos que se encuentren cumpliendo el servicio militar (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 14).

Sobre este último punto, resulta plausible que se haya dispuesto como obligación la promoción al acceso a la educación superior técnica a favor de los grupos señalados en la Ley. No obstante, se debe tener presente que, aunque expresamente no se hubiera hecho mayor referencia a las personas con discapacidad y a otros grupos vulnerables, y a pesar de que no se haga referencia expresa a la aplicación de los enfoques a las instituciones de educación superior privadas, no se puede obviar que estas se encuentran obligadas a tomar en consideración los factores que inciden en los grupos que acceden a este tipo de educación desde el inicio del servicio educativo en cumplimiento del principio de igualdad.

3.1.2.4.2 Garantizar la educación permanente, tanto para los estudiantes jóvenes como para los adultos cuyos conocimientos y competencias hayan quedado atrasados a causa de las transformaciones tecnológicas, económicas, laborales, sociales, etc.

De acuerdo a la Unesco, la educación permanente busca “asegurar el desarrollo de la persona en todos sus aspectos, como individuo y como miembro de la sociedad, para la producción y la participación política, para la cultura y el ocio” (Unesco, citado por Sabán Vera, 2010, p. 212).

Por lo que deberá abarcar todas las dimensiones de la vida, y responder a la exigencia de autonomía y de libertad de las personas en una sociedad en constante evolución (Sabán Vera, 2010), lo cual sustenta la necesidad de una educación para toda la vida, que, como reconoce Jacques Delors, “va mucho más allá de lo que hoy ya se practica, particularmente, en los países desarrollados” (1996, p. 35).

Así, la educación permanente debe ser entendida como la idea de

un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo. (...) Una educación permanente que supere el concepto inicial de reciclaje profesional para intentar responder no solamente a una necesidad cultural, sino también, y, sobre todo, a una exigencia nueva, capital, de autonomía dinámica de los individuos en una sociedad de cambio constante. (Sabán Vera, 2010, p. 213)

En ese sentido, de acuerdo a la Unesco, la enseñanza técnica y profesional como formación permanente debe cerrar las brechas de la enseñanza general; brindar las posibilidades de desarrollo personal y profesional; renovar los conocimientos de la actividad laboral; generar competencias de adaptabilidad para los cambios tecnológicos y del mundo; y ser accesible para todas las personas (Unesco, 2001, numeral 46).

Por lo tanto, en este nuevo contexto, el papel del enfoque por competencias en la educación superior técnica se torna relevante, toda vez que “el concepto de educación permanente también reconoce, y debe reclamar como propio, el enfoque por competencias en la enseñanza y la formación” (Sabán Vera, 2010, p. 221).

Más aún teniendo en cuenta el proceso de globalización de la economía y el desarrollo tecnológico que vivimos actualmente, por los cuales se “han modificado las características del mercado laboral actual, haciéndolo más dinámico y cambiante, incrementando la necesidad de flexibilidad en la formación y aprendizaje continuo, así como la disponibilidad a la movilidad territorial y/o funcional” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 1).

Es así que, al igual que lo mencionado en la obligación anterior, consideramos que, por definición, la educación superior técnica cumple con garantizar la educación permanente tanto para jóvenes como adultos que requieran la actualización de sus competencias.

Creemos que el enfoque por competencias de la educación superior tecnológica se condice de forma idónea con la organización o diseño por módulos de los programas de estudios, reconocido en la Ley N° 30512 y su reglamento, dado que una vez concluidos los estudios de dichos módulos se permite la obtención de un certificado y, por consiguiente, se facilita la incorporación al mercado laboral de sus estudiantes.

Por tanto, la certificación modular no solo “acredita la adquisición de las competencias vinculadas a un módulo formativo de un programa de estudios determinado” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 35), sino que enmarca y viabiliza una educación tecnológica de estructura abierta y flexible, que se adecua a las necesidades de los estudiantes y, a través de ella, genera espacios para el acceso a personas que requieren una actualización profesional en virtud del paso del tiempo y los avances tecnológicos suscitados constantemente.

En ese sentido, se busca que, a través del enfoque por competencias y la organización modular de los programas de estudios, un estudiante adquiera de forma progresiva determinadas capacidades, de acuerdo a lo establecido en los planes de estudios de los programas ofertados en la Educación Superior Técnica, puesto que “las competencias constituyen una aproximación más pragmática al ejercicio profesional concebido como el conjunto de acciones o funciones a desarrollar por un buen profesional en el desempeño de su actuación como tal” (Sabán Vera, 2010, p. 221).

Sumado a ello, es importante destacar nuevamente el papel de los programas de formación continua en el marco de una educación permanente, los cuales, como hemos resaltado, se enfocan en el aprendizaje permanente mediante el cual se busca adquirir, perfeccionar o renovar conocimientos (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 16), coadyuvando de esta manera al cumplimiento efectivo de la presente obligación.

Este tipo de programas, al no conducir a grado o título en la Educación Superior, no exige la culminación de los estudios correspondientes a la Educación Básica¹⁹⁶, sino únicamente aquellos requisitos establecidos por cada IES o EEST para su ingreso. Por lo tanto, los programas de formación continua se constituyen como una alternativa idónea para asegurar el desarrollo de la formación profesional y la actualización formativa de los adultos en el marco del Sistema Educativo.

Además, se favorece la convalidación de estos programas en tanto se correspondan con un módulo formativo de uno de los programas de estudios licenciados de los IES o las EEST, respectivos. Así, mediante este tipo de programas se asegura y exige “condiciones de infraestructura apropiadas, equipamiento y personal docente calificado” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 21), salvaguardando una educación de calidad en la provisión de estos programas.

Al igual que los programas de formación continua, el acceso a la formación como auxiliar técnico brindado por los IES tampoco exige como requisito la culminación de los estudios en la Educación Básica, toda vez que esta no conlleva a la obtención de un grado o título, sino únicamente a la obtención de un certificado a nombre de la Nación.

Es preciso señalar que este tipo de formación provee “al estudiante competencias que le permitan desempeñarse en el ámbito laboral de manera eficaz en una determinada función” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 9), y permite no solo acceder a la educación superior, sino también, a través de la convalidación de dichos estudios, se promueve la continuación de la formación con otros niveles de la Educación Superior.

Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos de suma importancia hacer mención especial a la Educación Técnico-Productiva, implementada por los Centros de Formación Técnico-Profesional (o, Cetpro), y regulada en la Ley N° 28044.

Esta modalidad, que comulga a la Educación Básica y la Educación Superior, se orienta a una primera aproximación a adquisición de competencias laborales y de emprendimiento para

¹⁹⁶ Como señala el artículo 49 de la Ley N° 28044, descrito líneas anteriores, el acceso a la Educación Superior “requiere haber concluido los estudios correspondientes a la Educación Básica” (Congreso de la República del Perú, 2003b). Lo anterior se complementa con lo dispuesto por el artículo 18 de la Ley N° 30512 y el artículo 39 de su reglamento, el cual señala que para la admisión y matrícula en un programa de estudio regular brindado por un IES o EEST se requiere la presentación del certificado de estudios que acredite haber concluido la Educación Básica.

lograr una inserción en el mercado laboral de aquellas personas que no necesariamente han culminado la educación básica, promoviendo de manera adecuada la continuidad de sus estudios a través de la articulación con los niveles de educación superior (Congreso de la República del Perú, 2003b).

Siendo lo más destacable de la Educación Técnico-Productiva que, al articularse con la Educación Superior Tecnológica (así también como con la Educación Comunitaria), permite la convalidación de las competencias adquiridas por parte de los y las estudiantes en los Cetpro. Esto se encuentra recogido en el artículo 20 de la Ley N° 30512, que establece que “el título de técnico del ciclo medio emitido por un Cetpro otorga al estudiante el derecho a obtener, a su solicitud, el título de técnico de educación superior a nombre de la Nación a través de la convalidación de estudios ante un IES” (Congreso de la República del Perú, 2016), para lo cual, además, deberá haber concluido la Educación Básica en cualquiera de sus modalidades.

Este nuevo panorama que, como señala la Ley N° 30512, favorece la progresión en la trayectoria formativa resulta esperanzador, pues impulsa la culminación de la Educación Básica a las personas que, para acceder al ciclo medio de la Educación Técnico-Productiva, solo necesitaban concluir la Educación Primaria o el ciclo intermedio de la Educación Básica Alternativa (Congreso de la República del Perú, 2003b); sino que, también y de forma paralela, incentiva el acceso a la educación superior a través de la convalidación de un título otorgado por una institución de educación superior técnica, lo cual termina redundando en el tipo de trabajo al que accedan las personas, acorde a sus competencias adquiridas hasta ese momento.

Todo lo anterior se complementa de forma necesaria con los procesos de reserva de matrícula, licencia de estudios y de reincorporación establecidos en el Reglamento de la Ley N° 30512 y los LAG, mediante los cuales se facilita a los jóvenes y a las personas que se encuentren cursando un programa de estudios el desarrollo y conclusión de sus estudios técnicos cuando se vean impedidos de seguir estudiando de forma regular y en el tiempo establecido por las instituciones de educación superior, así como los procesos de convalidación y certificación de las capacidades o conocimientos de los estudiantes, que promueven la continuidad de sus estudios.

En torno a la convalidación, este “es el proceso mediante el cual los IES o EEST podrán reconocer las capacidades adquiridas por una persona en el ámbito educativo o laboral” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 12.3), existiendo dos tipos: i) convalidación entre planes de estudios, y ii) convalidación por unidades de competencia. Dentro del primer tipo de convalidación destacan la convalidación por cambio de planes de estudios, por cambio de programas de estudios y aquella relacionada con la Educación Secundaria bajo convenio con un IES o EEST; mientras que el segundo tipo de convalidación se realiza cuando se certifican competencias laborales o cuando se realiza una certificación modular.

Por su parte, la certificación es el “proceso mediante el cual el IES o EEST emite un documento oficial que certifica la conclusión de estudios de manera parcial o total.” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 13)

Como podemos observar, a través de estos dos mecanismos, no solo se promueve de manera positiva la continuidad de estudios de los y las jóvenes de la educación superior técnica, sino que también se genera un ambiente favorable para el acceso a este tipo de educación a las personas adultas que requieran adquirir competencias que favorezcan su actualización profesional, y así complementen sus capacidades adquiridas en su entorno laboral.

En virtud de lo señalado, el Minedu ha logrado identificar y materializar de forma idónea el objetivo que se reconoce a la enseñanza técnica y a la formación profesional como educación permanente, apoyándose también en la educación técnico-productiva, cumpliendo de esta forma la presente obligación y, sobre todo, articulando el Sistema Educativo en pro de la sociedad.

A partir de lo expuesto anteriormente, consideramos que la característica de adaptabilidad se materializa a través de la formación basada en competencias y los programas de formación continua, desarrollados en la Ley N° 30512, su reglamento y sus respectivos instrumentos técnicos. Así también, esta característica se garantiza con la normativa complementaria y el interés genuino de las instituciones educativas por aplicar el principio de igualdad en el servicio educativo que brindan.

Como hemos señalado, de acuerdo a los LAG, la formación o enfoque por competencias “permite que las personas puedan avanzar progresivamente en la acumulación de conocimientos y en la adquisición de niveles de competencias cada vez más amplios” (Ministerio de Educación, 2018b, numeral 20). Por lo tanto, toda vez que en el marco de la educación superior técnica se reconoce y exige este tipo de formación a los IES y EEST, podemos afirmar que se favorece el reconocimiento de capacidades que han sido previamente adquiridas por una persona, sea en el ámbito educativo o laboral, y permite un acceso gradual y diferenciado en cuanto competencias en la educación superior.

Por otro lado, respecto a los programas de formación continua, descritos a lo largo del presente acápite, consideramos que, al no conllevar a la obtención de un grado académico o título, no existen restricciones para su acceso. Por ello, creemos que es necesario que el Estado asuma un rol más activo y promueva estos programas especialmente entre las poblaciones vulnerables que requieren insertarse en el mercado laboral, que lo hayan hecho sin una capacitación o formación profesional previa, o que hayan quedado atrasados por el constante avance tecnológico que vivimos actualmente, a fin de reducir la desigualdad de dichas poblaciones brindándoles competencias que permiten su constante actualización, mantener sus empleos o acceder a ellos.

Atendiendo a lo anterior, se propiciará el desarrollo de competencias y habilidades que permitan convertir a estos grupos en trabajadores más competitivos, los cuales, sin lugar a duda, son un grupo humano que amerita la atención del Estado y las instituciones educativas de formación superior.

Si bien se ha advertido que existen aspectos de mejora en cuanto a los enfoques que deben tener en consideración todas las instituciones educativas —no solo las instituciones públicas—, ello no impide que se otorguen facilidades y/o se implementen ajustes razonables, según correspondan, a la población que accede a la educación superior técnica.

La importancia de la educación radica en brindar oportunidades para el desarrollo a cualquier persona, en especial a aquellas que sufren de desigualdad. Es por ello que las instituciones educativas deben adaptarse a sus estudiantes con la finalidad de atender las circunstancias que sopesan en el acceso, permanencia y culminación de su formación profesional.

A nuestro parecer, dada la flexibilidad de la educación superior técnica, esta podría constituirse como pieza clave para la reinserción en el Sistema Educativo de las mujeres que abandonaron la Educación Básica, bien sea por los motivos identificados en la presente investigación —tales como embarazo o maternidad adolescente— u otros.

Asimismo, este tipo de educación permitiría brindarles las competencias para desarrollarse profesionalmente a través de los programas de formación continua, los cuales resultan ser programas cortos, que podrían encajar en los horarios que ellas dispongan para tales, sobre todo teniendo en cuenta la pobreza de tiempo que sufren las mujeres dada la alta carga doméstica que asumen desde edades tempranas.

Esto último resulta aún más favorable para las mujeres, teniendo en cuenta que, de forma loable, los LAG actuales viabilizan la convalidación de los programas de formación continua ofertados por los IES y las EEST; por lo cual, una vez culminados todos los módulos correspondientes a un programa de formación continua, se permitirá la convalidación con parte de un programa de estudios orientado a la obtención de un grado académico y/o un título.

Todo ello conlleva a afirmar que se favorece el cumplimiento de la presente obligación, sin obviar el deber que tiene el Estado de continuar estimulando activamente la provisión y el acceso a la educación superior técnica-tecnológica a todos.

3.2 Propuestas de acción y reforma en la educación superior técnica

En virtud de lo señalado en los capítulos anteriores, consideramos que el marco normativo que regula el derecho a la educación superior técnica cumple con los mínimos necesarios para garantizar su goce y ejercicio en el país.

Si bien hemos resaltado algunos factores que inciden en el goce y ejercicio de este derecho por parte de las mujeres en Lima Metropolitana, la investigación nos ha permitido identificar aspectos de mejora en la regulación actual, que impactarían de forma general en la educación superior técnica, los cuales procederemos a detallar a continuación.

3.2.1 Propuestas en torno a la Constitución Política del Perú

3.2.1.1 Modificar el artículo 18 de la Constitución Política del Perú

En el primer capítulo de la presente investigación se ha señalado que la educación superior técnica no se encuentra regulada en la Constitución. Al respecto, consideramos que si bien ello no significa una restricción a los derechos que suponen la educación técnica, pues el contenido de este derecho se encuentra regulado en el marco normativo desarrollado, sí podría poner en riesgo el entendimiento de qué implica la autonomía de las instituciones educativas que brindan este tipo de educación por parte de los legisladores y el Poder Ejecutivo, además de evidenciar el olvido continuo de este tipo de educación superior en el país.

Debido a ello, proponemos la inclusión de la educación superior técnica en la Carta Magna, modificando los artículos referidos a la educación superior universitaria, y principalmente el artículo 18 de la Constitución, con el propósito de plantear una definición general de la educación superior, que pueda fomentar la articulación y coordinación entre las distintas etapas del Sistema Educativo (Educación Básica y Educación Superior).

Como se ha indicado en el primer capítulo, en nuestro país, la educación superior comprende tanto a la educación superior universitaria como a la educación superior técnica —y esta última en sus diferentes tipos: tecnológica, pedagógica y artística—, por lo que creemos conveniente que esta modificación no necesariamente deba desarrollar una definición de cada tipo de educación, sino que plantee los cimientos para la educación superior en el país.

Lo anterior permitirá tener claridad respecto al sistema de educación superior que ha decidido adoptar el Estado peruano. Consideramos que, por el esquema desarrollado en la Ley General de Educación, el país aspira a tener un sistema unificado eventualmente.

3.2.2 Propuestas en torno a la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes

3.2.2.1 Coordinar la evaluación del Licenciamiento en la Educación Superior e implementar una Matriz de Compilación de Obligaciones

Como hemos señalado en el primer capítulo de la presente investigación, actualmente no existiría ninguna diferencia formal entre el grado de bachiller otorgado por las escuelas de educación superior y el grado de bachiller otorgado por las universidades.

Sobre el particular, creemos necesaria la coordinación entre el Ministerio de Educación y la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria respecto a los requisitos mínimos que deben exigirse a las Escuelas de Educación Superior en el procedimiento de licenciamiento, a fin de que ambas instituciones exijan requisitos mínimos similares a las instituciones autorizadas para expedir el grado de bachiller y título profesional a nombre de la Nación (Escuelas Tecnológicas y Universidades¹⁹⁷), y únicamente se hagan diferencias por el tipo de educación que se brinda.

O, en todo caso, que la Sunedu sea el ente encargado de la publicación de estos requisitos mínimos para ambas instituciones de educación superior, así como el responsable de la evaluación de sus expedientes de solicitud, ampliación, modificación y/o renovación de licenciamiento, de ser el caso.

Consideramos que la coordinación entre ambas entidades respecto a los requisitos mínimos exigidos a las escuelas tecnológicas y universidades garantizaría que la evaluación de la calidad en la formación del nivel profesional sea estándar en el país, con lo cual estaríamos ante una verdadera equiparación entre la educación superior tecnológica y la educación superior universitaria¹⁹⁸, así como frente a una mayor claridad sobre cuál es el horizonte del modelo de oferta de la educación técnica al cual se aspira en el país.

De manera complementaria a ello, y con el propósito de mejorar la evaluación y fiscalización por parte de la entidad correspondiente, consideramos necesario implementar una matriz de compilación de obligaciones para la educación superior técnica, en la cual se incluyan las obligaciones dispuestas por las normas conexas que complementan el marco normativo sectorial, compuesto por la Ley N° 30512, su reglamento, las CBC y los LAG respectivos.

Para ello, sugerimos que se realice un trabajo articulado con los ministerios del país con el propósito de ubicar la totalidad de normas conexas que establezcan obligaciones para las instituciones educativas técnicas y para el Minedu —y/o la entidad correspondiente—, y que estas puedan organizarse y actualizarse en la matriz señalada.

¹⁹⁷ Se incluye a las Escuelas de Educación Superior Pedagógicas, las que, de acuerdo a la Ley N° 30512, también están autorizadas a expedir el grado de bachiller y el título profesional respectivo.

¹⁹⁸ Consideramos que, como hemos señalado, esta equiparación requiere de un trabajo constante y articulado por parte del Minedu con la sociedad. Así, por ejemplo, podría impulsarse la modificación del artículo 1 de la Ley N° 28858 del Colegio de Ingenieros del Perú. Ello con el propósito de incluir a los títulos profesionales emitidos por las Escuelas de Educación Superior Tecnológica en ingeniería aplicada.

Finalmente, creemos que el Minedu, o el organismo que este designe, debe promover y difundir las normas a conocer por parte de las instituciones educativas, orientando su adecuada interpretación y estableciendo un plazo razonable para su implementación, lo cual, finalmente, redundará en el servicio que reciban los estudiantes.

3.2.2.2 Establecer disposiciones concretas para el otorgamiento de becas a poblaciones vulnerables

En el segundo capítulo hemos señalado cuáles son las normas que garantizan el acceso y permanencia de los grupos vulnerables en la educación superior técnica. Aunque ello resulta plausible, consideramos que desde la legislación se pueden adoptar acciones más concretas por parte de las instituciones de educación superior a fin de garantizar de mejor manera la protección del acceso y permanencia de sus estudiantes, así como la culminación de sus procesos formativos.

Por esta razón, creemos conveniente que las instituciones educativas que brindan este servicio sean responsables de otorgar un porcentaje mínimo de becas de conformidad con el número de estudiantes matriculados, priorizando el acceso a las mujeres a la educación superior tecnológica como una medida de acción positiva.

Por ejemplo, como hemos señalado, la Ley N° 29394, la anterior ley de institutos, establecía que las instituciones educativas debían otorgar becas que beneficien a no menos del 5% de todos sus estudiantes, atendiendo a su rendimiento académico y/o situación socioeconómica familiar (Presidente de la República, 2010, artículo 69). Esto, a nuestro entender, permitía una mayor concreción a la obligación de garantizar el acceso y permanencia en la educación superior técnica.

De igual manera, consideramos conveniente que la concesión de becas no sea exclusiva de las instituciones de educación superior privadas, sino que también debe darse desde las instituciones de educación superior públicas.

Como se ha identificado en el segundo capítulo, la mayoría de medidas legislativas adoptadas están enfocadas en las instituciones de educación superior privadas, y giran en torno a la exoneración del pago de los derechos académicos; sin embargo, estas medidas no consideran a aquellos estudiantes de instituciones públicas, que no cuentan con recursos suficientes para costear los gastos derivados del servicio educativo, tales como transporte, alimentación, alojamiento, entre otros.

Por último, creemos necesario que las Direcciones Regionales de Educación, o las que hagan sus veces, deben ser las responsables de requerir a las instituciones privadas el tipo y cantidad de becas dadas por periodo académico, con el propósito de realizar conjuntamente la difusión

de las mismas dentro de la región a la que pertenecen, sin perjuicio de que el Minedu deba requerir esta información a las instituciones privadas a fin de supervisar si se está cumpliendo o no con el otorgamiento de becas conforme a la legislación vigente.

3.2.2.3 Fomentar la internacionalización de los estudiantes de la educación superior técnica y tecnológica

Como hemos mencionado en la presente investigación, la educación técnica requiere de especial pertinencia con el sector productivo y educativo, los cuales —como menciona la Ley N° 30512— incluyen “las necesidades de desarrollo local y regional, y las necesidades de servicios a nivel local, regional, nacional e internacional” (Congreso de la República del Perú, 2016, artículo 7).

Por ello, resulta necesario que se fomente la internacionalización de los estudiantes de la educación técnica y tecnológica, a fin de realizar un intercambio de conocimiento fructífero que no solo impacte en la educación de los estudiantes de esta etapa educativa, sino también en los procesos de la industria peruana.

Consideramos que esta necesidad debe encontrarse regulada en la Ley N° 30512 como principio rector a partir del cual se deriven acciones más concretas en las normas técnicas que regulen este tipo de educación, como las Condiciones Básicas de Calidad, y respecto a las cuales detallaremos propuestas específicas en la sección correspondiente.

3.2.2.4 Fomentar la igualdad de oportunidades en la educación tecnológica para las mujeres

En la investigación se ha evidenciado que existen diferentes tipos de brechas en la educación superior técnica-tecnológica, entre las que destacan las brechas de género.

En virtud de lo hallado, resulta necesario que la Ley N° 30512 sea más enfática en el fomento de la igualdad de oportunidades en la educación superior técnica, pues, como se ha advertido, esta únicamente hace mención sucinta al principio de equidad y a la Ley N° 28983, Ley de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres.

Con respecto al principio de equidad, creemos que este debe ser reformulado por el principio de igualdad. Estos principios, como hemos resaltado, generan obligaciones y exigencias diferentes, y no deberían ser entendidas como sinónimos.

Ahora bien, sostenemos que la Ley N° 30512 debe ser más concreta respecto a las medidas en pro de la igualdad de oportunidades estableciendo acciones específicas para las instituciones de educación superior; por ejemplo, conforme a lo mencionado anteriormente, estableciendo un porcentaje mínimo de becas destinadas a las poblaciones vulnerables, considerando

especialmente a las mujeres para carreras tecnológicas, y enfocándose no solo en el acceso a la educación superior técnica, sino también en el seguimiento durante el desarrollo del programa de estudios hasta su titulación.

Cabe señalar que esta acción se encuentra relacionada con el Objetivo Priorizado 4 de la Política Nacional de Igualdad de Género, través del cual se evalúa como necesario el servicio de educación superior de mujeres en programas de estudios que tengan alto nivel de retorno y que concentren mayor matrícula masculina; así como, proponer medidas afirmativas para lograr dicho objetivo, favoreciendo su inserción en el mercado laboral (MIMP, 2019).

En virtud de lo anterior, consideramos necesario que, la información solicitada a las instituciones de educación superior técnica, públicas y privadas, tanto en virtud del artículo 42 de la Ley N° 30512, el artículo 84 del reglamento de la misma, entre otras disposiciones normativas, sea disgregada por sexo con el propósito de identificar las trayectorias educativas de hombres y mujeres en la educación superior técnica, así como para elaborar y adoptar las medidas concretas de apoyo para asegurar el acceso, continuidad y permanencia de sus estudiantes, especialmente de aquellos en situación de vulnerabilidad.

Al respecto, consideramos plausible que esta propuesta haya sido requerida por la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU, la cual demanda a los IES y las EEST desagregar su información con la variable “sexo” (hombre y mujeres), así como,

incluir otras variables como edad, estado civil, lugar de origen, gestantes, si es madre o padre, número y edad de hijos e hijas, discapacidad, población afectada por la violencia política, etc., lo cual permitirá el diagnóstico, análisis y acciones a desarrollar con el fin de cerrar las brechas de igualdad. (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2020, p. 17)

Sobre el particular, creemos fundamental que las instituciones educativas también puedan remitir información disgregada sobre los recursos tecnológicos (*tablet*, laptop, calculadora, PC, internet, etc.) con los que cuentan sus estudiantes, más aún teniendo en cuenta que estas instituciones pueden ofertar educación semipresencial y/o a distancia, que requiere del uso de estas herramientas.

Cabe resaltar que, a pesar de que la propia Resolución establece que la información citada deba ser entregada a las Direcciones Regionales de Educación y a la DIGESUTPA, no establece la periodicidad para ello o, en todo caso, si es que dicha información será entregada a requerimiento de estas instituciones.

Por esta razón, resulta necesario modificar las disposiciones existentes para solicitar dicha especificidad y contar con esta información que podrá permitir estudios comparativos respecto a la situación educativa de la población.

Ahora bien, el Minedu cumple dos funciones importantes respecto al presente apartado: en primer lugar, debe velar por la adopción de medidas concretas de igualdad para los estudiantes en la educación superior técnica; y, en segundo lugar, debe fomentar la igualdad en la docencia y en los cargos administrativos de las instituciones educativas. Es importante que el Minedu, en trabajo coordinado con el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, y junto al Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, realicen la supervisión efectiva de las condiciones de igualdad en las instituciones educativas.

Creemos necesario que las instituciones educativas sean instituciones orientadas a romper con los patrones socioculturales discriminatorios en su sector. Como hemos mencionado en el segundo capítulo, existe una clara preferencia por parte de los hombres hacia las carreras tecnológicas, la cual conlleva no solo a su inserción en el sector productivo vinculado a dichas carreras profesionales, sino también a su acceso a la docencia en los programas de estudios relacionados a la tecnología; por ello, las instituciones educativas deben promover la igualdad, y cuestionar y erradicar los estereotipos de género presentes en sus instituciones.

Lo anterior podría concretarse, por ejemplo, realizando auditorías de condiciones de igualdad anuales, remitiendo información particular al Minedu sobre la cantidad de mujeres contratadas y sus cargos en las instituciones, e inclusive evaluando la necesidad de establecer como requisito para el licenciamiento y renovación de licenciamiento contar con un Plan Institucional de Igualdad de Género.

Cabe destacar que la mencionada Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU hace referencia a que las instituciones educativas deben contar con pasos para la aplicación del enfoque de género y un plan de trabajo anual para la transversalización e institucionalización del enfoque de género. Creemos que estos documentos podrían ser considerados como parte del Plan Institucional de Igualdad de Género propuesto.

Es preciso resaltar que la educación superior técnica —o educación superior en general— por sí sola no podrá erradicar los estereotipos de género enraizados en la sociedad, más aún considerando que estos se encuentran arraigados en la propia sociedad y parten desde la niñez.

Por ello, resulta fundamental también hacer énfasis en el desarrollo del Objetivo Priorizado 6 de la Política de Igualdad de Género, que contiene lineamientos que permitan el desarrollo de capacidades en igualdad de género en la educación básica, así como la difusión de información sobre la incidencia de los patrones socioculturales discriminatorios en la desigualdad de género, entre otros (MIMP, 2019).

Esperamos que este objetivo sea concretizado desde la educación básica para una mejor educación en igualdad, pues el desarrollo adecuado de esta educación fomenta un acceso y permanencia en igualdad de oportunidades en la educación superior.

Por último, consideramos necesario modificar el periodo de licencia por paternidad establecido en la Ley N° 30512, dado que, como se mencionó en la investigación, la referida Ley otorga una licencia de paternidad de cuatro (04) días hábiles. Este periodo debe ser actualizado de acuerdo a lo establecido por la Ley N° 30807, la cual, prevé —como mínimo— un lapso de diez (10) días calendario para tales efectos.

Sin perjuicio de ello, es necesario que desde el Minedu y del Ministerio de Trabajo se dilucidan tres (03) aspectos esenciales:

- a) ¿Cuál es el tiempo de licencia por paternidad con el que deberían contar los padres docentes?
- b) ¿Qué medidas se les otorga a las docentes que han sido madres, quienes, a causa de ello, no han podido asistir a capacitaciones o realizar las publicaciones y/o cumplir con los requisitos académicos que les exigen para su desarrollo profesional?
- c) ¿Cuál es el tiempo de cuidado que el personal de las instituciones educativas, especialmente docentes, destinan para ello?

Como se mencionó en el segundo capítulo, el rol de cuidado se encuentra centrado en las mujeres, por lo que se deberían establecer medidas de acción positiva desde la norma y desde las instituciones de educación superior para ellas, así como para los hombres, con la finalidad de promover la corresponsabilidad familiar, la cual

conlleva que mujeres y hombres se responsabilicen de las tareas domésticas, del cuidado de hijas e hijos y personas dependientes. Implica, en definitiva, compartir lo público y lo privado, donde el espacio público ya no sea un espacio exclusivo de hombres y el espacio privado de mujeres. Supone que ambos puedan dedicar su tiempo tanto al trabajo remunerado como al personal y doméstico. (Fuentes et al., 2015, pp. 9-11)

Así, tanto las y los docentes contarán con una verdadera igualdad de oportunidades en el desarrollo y promoción docente dentro de lo enmarcado por las propias instituciones educativas y la legislación correspondiente.

3.2.2.5 Promover el acceso a la educación de adultos y adultos mayores en la educación superior tecnológica

Si bien la Ley N° 30512 promueve la articulación entre los niveles de educación superior y la articulación con la educación técnico-productiva, ello se podría materializar de mejor manera promoviendo el acceso de adultos y adultos mayores a la educación superior tecnológica, de acuerdo al sector en el que trabajen y/o al sector geográfico en el que se encuentren.

Consideramos que el Estado debe priorizar los programas de estudios necesarios no conducentes a grado y/o título de acuerdo a un determinado sector geográfico-industrial a fin de dinamizar el trabajo en dichas localidades, así como fomentar la concesión de un número mínimo de becas en aquellas instituciones que brinden estos programas priorizados (programas de formación continua y/o programas de Auxiliar Técnico).

Se debe señalar que esta priorización debería ser actualizada constantemente dado que nos referimos a programas cortos de educación y de adquisición de competencias básicas, la misma que debe ser hecha por el Minedu en coordinación con el Ministerio de Trabajo y el Ministerio de Economía y Finanzas principalmente.

Como hemos mencionado en la investigación, actualmente se requiere que las instituciones educativas elaboren y presenten un análisis de pertinencia para la autorización de nuevos programas de estudios que no se encuentran en el CNOF aprobado por el Minedu; sin embargo, ello no es requisito para la aprobación de programas de formación continua ni para los programas de auxiliar técnico, por lo que es necesario que estas instituciones puedan establecer los programas de estudios priorizados en estas localidades.

De igual manera, se podría acompañar esta iniciativa con el apoyo de la legislación laboral, que formule como obligación a las empresas la capacitación obligatoria de sus trabajadores de acuerdo al puesto de trabajo en el que se encuentren, especialmente en aquellos puestos que cuenten con menor especialidad y respecto a trabajadores que no hayan culminado la educación básica.

Por último, dado el carácter flexible de los programas de formación continua, consideramos que estos coadyuvarían a la inserción laboral y la adquisición de mayores competencias por parte de las poblaciones vulnerables, especialmente, de las mujeres. Sobre ello, conforme a lo señalado en el segundo capítulo, debemos hacer énfasis en que estas cuentan con menor tiempo disponible al destinar su tiempo de “ocio” a actividades domésticas no remuneradas, por lo que estos programas podrían permitir el reingreso al Sistema Educativo y su profesionalización en el tiempo que estas dispongan.

3.2.2.6 Promover la acreditación de los institutos y escuelas de educación superior

A pesar de que la Ley N° 30512 hace referencia a la calidad de la educación en las instituciones educativas, públicas y privadas, tal como se ha señalado en la presente investigación, ello no se encuentra cabalmente asegurado con el licenciamiento institucional de los IES y EES, toda vez que este procedimiento únicamente asegura el cumplimiento de condiciones mínimas para la provisión o prestación de este servicio.

Por esta razón, creemos pertinente que se establezcan medidas de simplificación en el procedimiento de licenciamiento y/o de renovación de licenciamiento para aquellas instituciones educativas que cuentan con la acreditación de sus programas de estudios y/o la acreditación institucional.

Es necesario precisar que, si bien la Ley N° 30512 señala que el proceso de acreditación es voluntario, el Estado fomenta este procedimiento en las instituciones educativas a través de beneficios como el acceso a fondos concursales (Congreso de la República del Perú, 2016). Cabe señalar que, entre otros beneficios de la acreditación resalta sobre todo la mejora de la calidad educativa de la institución, que repercutirá en los propios estudiantes.

No obstante, consideramos necesario que se establezcan mayores medidas de fomento, como hemos señalado anteriormente, a través de las cuales se podrían flexibilizar algunos requisitos de los procedimientos de licenciamiento y/o de renovación de licenciamiento para aquellas instituciones que se hayan sometido a este procedimiento voluntario.

Inclusive, podría incluirse como requisito obligatorio contar con la acreditación de un porcentaje mínimo de los programas de estudios licenciados para el procedimiento de renovación de licenciamiento, considerando que se contaría con cerca de cinco (05) años¹⁹⁹ para poder cumplir con esta nueva disposición.

3.2.3 Propuestas en torno al Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes

3.2.3.1 Disponer la actualización obligatoria de los programas de estudios licenciados por las instituciones educativas

Como se ha señalado a lo largo de la investigación, la educación superior técnica-tecnológica se encuentra relacionada con el desarrollo de la industria, la cual requiere de una actualización constante a fin de poder responder a las necesidades del mercado e inclusive poder adelantarse a ellas.

Sin embargo, de conformidad con el artículo 13 del Reglamento de la Ley N° 30512, las instituciones educativas tienen la potestad de actualizar sus itinerarios formativos luego de haber transcurrido un año de haber obtenido su licenciamiento (Presidente de la República, 2017). Con lo cual, como hemos señalado anteriormente, las actualizaciones de los programas de estudios quedan sujetas a potestad de las propias instituciones educativas y no implican cambios sustanciales del licenciamiento institucional otorgado por parte del Minedu.

¹⁹⁹ Cabe precisar a partir del Decreto de Urgencia N° 017-2020 la vigencia y renovación del licenciamiento se otorga por seis (06) años.

Al respecto, consideramos fundamental que se disponga como obligatoria la actualización del itinerario formativo de los programas de estudios de los institutos y escuelas de educación superior, como mínimo de manera anual o cuando sean conveniente, para atender las necesidades de la industria, la academia, la tecnología y la empleabilidad.

3.2.3.2 Establecer medidas concretas de fomento para el acceso de mujeres embarazadas y/o con hijos

Como hemos identificado anteriormente, existe una gran brecha entre las mujeres y hombres que acceden a la educación superior técnica, en detrimento de aquellas. Por eso, adicionalmente a las medidas dispuestas en los numerales precedentes (como el otorgamiento de becas a los grupos vulnerables), creemos necesario que las instituciones educativas se encuentren adecuadas a fin de que puedan garantizar el acceso, permanencia y culminación de los estudios de aquellas estudiantes que estén embarazadas y/o tengan hijos.

Hemos mencionado en la investigación que se requiere de una mirada articulada de parte de los diversos ministerios del Estado para poder proponer normas que ayuden a una verdadera igualdad de oportunidades en la sociedad para las mujeres.

Por ejemplo, en el presente capítulo se mencionó que la Ley N° 29896, Ley que establece la implementación de lactarios en las instituciones del sector público y del sector privado promoviendo la lactancia materna, únicamente busca atender a las trabajadoras en un respectivo centro laboral.

Al respecto, consideramos que esta norma debería ser modificada o, en todo caso, se podría modificar el Reglamento de la Ley de Institutos para incluir como un requisito del componente de bienestar estudiantil contar con lactarios dentro de las instituciones educativas considerando que la finalidad que da sustento a esta modificación es sustancialmente similar que las que se tuvieron para la promulgación de la Ley de Lactario. Esto es, extraer y conservar la leche materna durante el horario de estudios para alimentar a sus hijos y así promover la lactancia materna al ser de vital importancia para el desarrollo de los niños (Congreso de la República del Perú, 2012a). En cualquiera de ambos casos, será necesario que dicha exigencia se plasme en las Condiciones Básicas de Calidad, a fin de materializar su implementación, la cual debe constituir un requisito para el otorgamiento y la renovación del licenciamiento, tal como detallaremos más adelante.

Cabe agregar que esta no debería ser la única medida a adoptar para fomentar el acceso, permanencia y culminación de las mujeres en la educación superior técnica, sino que también se debería considerar la creación de guarderías para niños (cunas maternas), una propuesta que se consideraba inclusive desde antes del año 2012 para los centros de trabajo, tal como lo

señalaron en el Congreso en la sustentación de la Ley de Lactario y que resultan también necesarias en las instituciones educativas (Congreso de la República del Perú, 2012a), tal como lo identifica la Política Nacional de Igualdad de Género y la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU.

Resulta preciso destacar que, de acuerdo a la Política Nacional de Igualdad de Género, al 2030 se prevé la creación de un Sistema Nacional de Cuidado, cuyo propósito es “reducir la carga de trabajo no remunerado que pesa sobre las mujeres en materia de cuidado de los hijos e hijas, las personas adultas mayores, los enfermos crónicos y las personas con discapacidad” (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], 2019); mientras que la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU, de cara a los IES y las EES, regula la implementación progresiva de “lactarios y servicios de cuidados para hijas e hijos de la comunidad educativa, priorizando las necesidades de las estudiantes mujeres [a efectos de favorecer] la permanencia de [estudiantes embarazadas], o madres, en los programas de estudios” (Viceministra de Gestión Pedagógica, 2020).

Consideramos que estas acciones y exigencias resultan plausibles; sin embargo, existen aspectos de mejora sustancial que deben ser optimizadas, dado que, por ejemplo, la Resolución en mención no establece un plazo específico para cumplir con esta y otras obligaciones dispuestas en ella, ni ha determinado algún otro parámetro que permitiría su implementación, más aún considerando que estos servicios impactan en el desarrollo infantil temprano.

Aunado a ello, si bien es necesaria la implementación de guarderías en los IES y las EES, la discriminación que sufren las mujeres en el país es estructural, por lo que la obligación de contar con estos servicios debería ir acompañada por el Estado y no dejarlo a expensas de las instituciones educativas tal y como consideramos se encuentra regulada al día de hoy en la mencionada Resolución.

3.2.4 Propuestas en torno a las Condiciones Básicas de Calidad

Como hemos identificado en nuestra investigación, las Condiciones Básicas de Calidad son requerimientos mínimos que todo Instituto y Escuela de Educación Superior debe cumplir a efectos de proveer un servicio educativo de calidad.

Si bien las CBC abarcan un amplio abanico de requisitos vinculados a la i) gestión institucional, ii) gestión académica y programas de estudios pertinentes, iii) infraestructura física, equipamiento y recursos para el aprendizaje, iv) personal docente idóneo y suficiente, y v) previsión económica y financiera²⁰⁰, hemos identificado temas pendientes por abordar en los mismos.

²⁰⁰ Revisar el Decreto de Urgencia N° 017-2020, el cual modificó las condiciones básicas de calidad establecidas la Ley N° 30512.

3.2.4.1 Componente de Bienestar Estudiantil

En relación con el componente de Bienestar Estudiantil, resulta preciso detallar dos (02) modificaciones o incorporaciones importantes a efectos de garantizar un efectivo goce y ejercicio del derecho a la educación superior técnica.

La primera de ellas destaca la necesidad de contemplar como obligatoria la implementación de un servicio psicopedagógico en las instituciones educativas, por lo cual se requerirá modificar lo señalado en la Condición Básica de Calidad I, o la CBC correspondiente²⁰¹, que, como señalamos en nuestros capítulos anteriores, exigen de forma obligatoria únicamente los servicios de asistencia social y de atención básica de emergencias.

Esta inclusión surge a raíz de la publicación de la Ley N° 30947, Ley de Salud Mental, y su reglamento, el cual dispone obligaciones específicas para las instituciones de educación superior, tales como la implementación de “ (...) programas de prevención con la finalidad de proteger a la población estudiantil de potenciales riesgos para la salud mental” (Congreso de la República del Perú, 2019b), los cuales requerirán de manera paralela el acompañamiento de un profesional de salud especializado en el tema, siendo necesario, a nuestro entender, la implementación de un servicio psicopedagógico que permita la realización y seguimiento de estos programas, así como, sobre todo, la atención de los estudiantes en temas vinculados a su salud mental.

Lo anterior se fundamenta también en la propia redacción del artículo 52 de la Ley General de Educación, la cual ha reconocido como miembro de la comunidad educativa al profesional en psicología (Congreso de la República del Perú, 2003b). No obstante, el artículo 62-A de la misma Ley precisa que el profesional en psicología “contribuye a la formación integral de los estudiantes en la educación básica” (Congreso de la República del Perú, 2003b), con lo cual restringe su presencia a esta etapa del Sistema Educativo. Consideramos que, al igual que en la Educación Básica, resulta necesaria la presencia de un psicólogo en la Educación Superior, más aún atendiendo a lo señalado por la Ley de Salud Mental.

Resulta importante señalar que la implementación de estos programas de prevención amerita la publicación de los lineamientos respectivos por parte del Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud. Si bien consideramos que esto es un tema prioritario de cara a los estudiantes y el resto de la comunidad educativa de estas instituciones, como hemos descrito anteriormente, los lineamientos han sido únicamente aprobados para las universidades del país.

²⁰¹ En vista de que a través del Decreto de Urgencia N° 017-2020 se han modificado las CBC, y en tanto los servicios educacionales básicos constituyen una CBC propia, queda pendiente la modificación de la resolución viceministerial que autoriza su aprobación a fin de adecuarlas a las nuevas exigencias de la Ley, y su reglamento, este último aún pendiente de ser modificado también.

En virtud de lo expuesto, se torna relevante que, por un lado, el Ministerio de Educación exija como obligatoria la implementación de los servicios psicopedagógicos en los institutos y escuelas de educación superior, y, por otro, de cara al propio Minedu, urge que este diseño e implemente lineamientos paralelos a los aprobados para las universidades sobre el cuidado de la salud mental en la educación superior técnica.

De manera complementaria a ello, otra necesaria inclusión en las CBC, como hemos señalado, es la exigencia de contar con lactarios en las instituciones de educación superior²⁰², ampliando así el objeto de la Ley N° 29896, a través de la cual se exige únicamente la implementación de estos espacios en las instituciones, públicas o privadas, que cuenten con veinte (20) o más trabajadoras en edad fértil, o, en todo caso, modificando el reglamento de la Ley N° 30512, para incluirla como requisito del procedimiento de solicitud y renovación de licenciamiento.

Es preciso tener en cuenta que, si bien la Ley N° 29896 permite la extracción y conservación de la leche materna en un espacio seguro, brindando condiciones laborales dignas para las mujeres trabajadoras, estas deben ser de igual forma garantizadas para aquellas madres estudiantes que asisten a las instituciones de educación superior.

Al respecto, consideramos oportuno precisar que la maternidad o embarazo adolescente no solo interrumpe la continuidad de la educación básica, sino que, además, incide en el acceso a la educación superior, retrasando a las mujeres o excluyéndolas de toda formación profesional. Es en relación a esto último sobre lo cual resulta preciso implementar lactarios en las instituciones de educación superior, a fin de ayudar a las madres estudiantes a “sopesar” las circunstancias que le impiden gozar y ejercer plenamente su derecho a la educación, como el embarazo y/o la maternidad adolescente, y la lactancia.

Como podemos observar, los mencionados servicios a implementar han sido agrupados dentro del “componente” denominado Bienestar Estudiantil, a través del cual se busca coadyuvar a la formación integral de los estudiantes de la educación superior técnica, permitiendo cubrir necesidades que van más allá de lo académico, pero que, de igual forma, impactan en el mismo.

Es decir, si bien los servicios mencionados inciden de manera indirecta en la formación profesional de los estudiantes, su importancia radica en que favorece el acceso, continuidad y término de los estudios hasta llegar a la etapa de la titulación profesional, el cual, a nuestro entender, es el último peldaño en la formación profesional dentro de una institución educativa.

Lo anterior no significa desatender la definición de la educación como aprendizaje a lo largo de la vida, sino que, de cara a la formación profesional, la titulación constituiría el proceso

²⁰² Como hemos señalado anteriormente, esta propuesta también se encuentra contemplada en la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU, como parte de las acciones a desarrollar dentro del componente de gestión institucional de los institutos y escuelas de educación superior.

‘final’, por el cual las competencias brindadas por las instituciones alcanzan un grado de satisfacción, que permite un tránsito adecuado a la vida laboral.

Cabe resaltar que, con el propósito de atender mejor estas exigencias, consideramos necesario establecer mecanismos de coordinación y articulación entre los distintos ministerios involucrados, tales como el Ministerio de Salud, el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, y el Ministerio de Trabajo. Por ello, el trabajo conjunto permitirá identificar normas específicas que inciden en la provisión del servicio educativo, como la Ley de Salud Mental, y así establecer directrices o lineamientos que permitan cumplir las obligaciones exigidas en aquellas normas, las cuales deberán ser evaluadas por el Minedu como condiciones mínimas y necesarias dentro del procedimiento de licenciamiento.

3.2.4.2 Mecanismos de coordinación y de alianzas estratégicas

Como hemos identificado anteriormente, la legislación que regula la educación superior técnica contempla una única disposición vinculada a la cooperación internacional, la cual señala que el desarrollo de la investigación aplicada y la innovación en las Escuelas de Educación Superior se realice en trabajo conjunto con sectores productivos, instituciones públicas o privadas, nacionales e internacionales.

A diferencia de la educación superior universitaria, en la cual la internacionalización es un principio *per se* que demanda la formación de redes de investigación nacionales o extranjeras, o la celebración de convenios con universidades internacionales, en la educación superior técnica no existe un principio equiparable, el cual permita asentar las bases para la materialización de acciones que fomenten el intercambio académico y/o profesional de los estudiantes, docentes y, también, del personal administrativo de las instituciones de educación superior.

Es así que, guiándonos de los indicadores que sustentan el licenciamiento de universidades, consideramos necesaria la exigencia de mecanismos de coordinación y de alianzas estratégicas en los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas, a través de los cuales estas puedan diseñar, coordinar, suscribir e implementar convenios marco institucionales, convenios de intercambio académico y/o profesional, pasantías, capacitación y/o actualización con entidades públicas o privadas, nacionales y extranjeras, entre otros, a fin de materializar la cooperación interinstitucional nacional e internacional, y la transferencia y adaptación de tecnologías correctas, que incidan en la formación integral y competitiva de los y las estudiantes (incluidos los docentes y, de ser el caso, el personal administrativo de los IES y EEST), y el desarrollo tecnológico del país.

En el caso de las universidades, los mecanismos de coordinación y alianzas estratégicas forman parte de la Condición Básica de Calidad VII: Existencia de mecanismos de mediación e

inserción laboral (bolsa de trabajo u otros), cuya finalidad pública es “establecer mecanismos institucionales que contribuyan justamente con [la] empleabilidad. Además, (...) también contribuye con el fin de la protección del bienestar individual de los estudiantes y egresados” (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2018b, numeral VI.6).

Entendemos que la exigencia señalada líneas arriba no solo se asocia con una formación profesional integral, sino que también fomenta una adecuada inserción laboral. Por lo tanto, consideramos necesaria su inclusión dentro de la Condición Básica de Calidad I, o la que haga sus veces²⁰³, con el propósito de ser evaluada por el Ministerio de Educación en el respectivo procedimiento de licenciamiento o, en todo caso, en la renovación del mismo.

3.2.4.3 Cumplimiento de las Condiciones Básicas de Calidad

Como hemos desarrollado en la presente investigación, las Condiciones Básicas de Calidad han sido modificadas en más de una oportunidad por parte del Minedu.

Así, hasta agosto del año 2020 se han aprobado las siguientes CBC:

- a) Resolución de Secretaría General N° 322-2017-MINEDU, que aprobó las Condiciones Básicas de Calidad de los Institutos de Educación Superior (derogado),
- b) Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU, que aprobó las Condiciones Básicas de Calidad de los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas (derogado), y, por último,
- c) Resolución Viceministerial N° 276-2019-MINEDU (vigente), que aprobó nuevamente las Condiciones Básicas de Calidad de los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas²⁰⁴.

Estas Condiciones han ido estableciendo obligaciones y requerimientos específicos, los cuales inicialmente solo eran aplicables a los Institutos de Educación Superior y, que posteriormente, incluyeron a las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas. Si bien se han impulsado varias CBC, consideramos que su fin en sí mismo es ir adecuando las exigencias del Minedu a las necesidades actuales de cada sector productivo, que promueva la mejora continua y la provisión de una educación de calidad.

Sumado a ello, cabe resaltar que, en los procedimientos administrativos sancionadores en la educación superior técnica, el reglamento de la Ley N° 30512 dispone medidas correctivas que

²⁰³ Actualmente, con la modificación a la Ley N° 30512, los mecanismos de coordinación y de alianzas estratégicas podrían formar parte de la CBC VII: Existencia de servicios educacionales complementarios básicos (servicio médico, social, psicopedagógico, u otros) y mecanismos de intermediación laboral.

²⁰⁴ En virtud de las modificaciones dispuestas en el Decreto de Urgencia N° 017-2020 y el Decreto Legislativo N° 1495, a la fecha, el Minedu tiene la tarea pendiente de modificar el Reglamento de la Ley N° 30512, lo cual implica también la aprobación de nuevas CBC y LAG.

“conducen a ordenar la reposición o reparación de la situación alterada por la infracción a su estado anterior” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, artículo 271). En este caso, si bien se señala que las medidas correctivas buscan reestablecer las CBC bajo las cuales se otorgó el licenciamiento, creemos necesario precisar que las medidas correctivas deben considerar la adecuación a las Condiciones vigentes al momento de su imposición, las cuales pueden ser distintas a las determinadas al momento de la infracción.

Al respecto, resulta necesario precisar que las instituciones educativas licenciadas, aquellas que aún no cuentan con su licenciamiento y aquellas requeridas de adoptar medidas correctivas, deben cumplir con las CBC vigentes en todo momento, tal como exige la Ley N° 30512.

Aunque ello resulte evidente, debemos precisar que las CBC son requisitos transversales y atemporales para todos los IES y las EEST del país, quienes, ante una posible actualización o modificación por parte del Minedu, deberán adecuarse a las mismas en un plazo razonable, el cual debería ser establecido por el propio Ministerio.

3.2.5 Propuestas en torno a los Lineamientos Académicos Generales

De acuerdo a la Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU, los Lineamientos Académicos Generales tiene como principal objetivo regular la gestión pedagógica y asegurar la elaboración e implementación de programas de estudios de calidad en la educación superior técnica (Ministerio de Educación, 2018b).

En virtud de lo anterior, y de igual forma que en las CBC, hemos identificado una serie de normas que inciden de forma directa en la provisión de la educación superior técnica, específicamente relacionadas con los programas de estudios que brindan los Institutos y Escuelas de Educación Superior, las cuales, consideramos que deben ser incorporadas a los LAG, lo cual, permitirá que formen parte del itinerario formativos de los programas de estudios licenciados.

3.2.5.1 Respecto a la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, y su reglamento

Como hemos señalado en la presente investigación, una de las normas conexas que impactan en el desarrollo de los programas de estudios de la educación superior técnica es la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad, y su reglamento.

Dicha norma contiene, entre otras, tres (03) disposiciones relevantes para la educación superior, que determinan la obligación de incluir asignaturas vinculadas a la accesibilidad, principio de diseño universal y discapacidad en los currículos y programas para la formación de técnicos y profesionales en campos específicos del saber (Congreso de la República del Perú, 2012e),

respecto a los cuales deberán realizar las adaptaciones metodológicas y curriculares necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad (Congreso de la República del Perú, 2012e).

De manera complementaria, el reglamento de la Ley, aprobado por el Decreto Supremo N° 002-2014-MIMP, dispone, por un lado, la capacitación docente a fin de garantizar la provisión del servicio educativo a los estudiantes con discapacidad; y, por otro, determina que el Minedu es el responsable de emitir lineamientos para los ajustes razonables de los programas de estudios de la educación superior técnica para los estudiantes con discapacidad (Presidente de la República, 2012a).

En virtud de ello, y atendiendo al derecho de accesibilidad reconocido en la Ley N° 29973, debemos tener en cuenta la dimensión curricular de la accesibilidad (Fundación Justicia y Género, 2002), la cual, de acuerdo a Roxana Stupp, “nos obliga a ampliar el concepto de la currícula (...) tal y como se concibe en la mayoría de [las] instituciones” (Fundación Justicia y Género, 2002, p. 29), por lo que, desde las exigencias de la propia Ley N° 29973, conlleva a darle una particular atención a la interdisciplinariedad tal como hemos descrito anteriormente.

3.2.5.2 Respecto a la Ley N° 30287, Ley de Prevención y Control de la Tuberculosis en el Perú, y su reglamento

De igual forma que la Ley N° 29973, la Ley N° 30287, Ley de Prevención y Control de la Tuberculosis en el Perú, establece disposiciones que inciden en la prestación del servicio educativo; siendo su reglamento, aprobado por el Decreto Supremo N° 021-2016-SA, el que desarrolla una disposición vinculada a la currícula en la educación superior.

Así, el artículo 41.2 del reglamento determina que el itinerario formativo de las instituciones de educación superior técnicas incluya la prevención de la tuberculosis; “así como los temas del control de infecciones, bioseguridad y del estigma y no discriminación a las personas afectadas por la tuberculosis” (Presidente de la República, 2016).

Aunado a ello, mediante la Ley N° 30287 también se determina que las instituciones de educación superior prioricen y promuevan “(...) la investigación médico-científica y social sobre la tuberculosis en el Perú” (Congreso de la República del Perú, 2014b, artículo 37).

Consideramos que se torna relevante la disposición hecha desde la Ley N° 30287, a fin de que las instituciones educativas se involucren en la prevención de la Tuberculosis en el país, sobre todo teniendo en cuenta lo señalado por la Organización Mundial de la Salud, en el marco de la estrategia global de la tuberculosis post 2015, que identifica a la investigación e innovación intensificadas como uno de los tres pilares para acabar con la epidemia global de la tuberculosis, a través del descubrimiento, desarrollo y rápida adopción de nuevas herramientas,

intervenciones y estrategias; y la investigación para optimizar la implementación y el impacto, y promover innovaciones frente a la tuberculosis (World Health Organisation, 2014, p. 2).

3.2.5.3 Respeto a la Ley N° 30947, Ley de Salud Mental, y su reglamento

De acuerdo a lo señalado anteriormente, otra norma que incide en el desarrollo de los programas de estudios provistos desde de la educación superior técnica es la Ley N° 30947, Ley de Salud Mental.

Esta norma determina que las instituciones de educación superior “fomenten la inclusión de contenidos curriculares referentes a la prevención de problemas de salud mental y a estilos de vida saludables” (Congreso de la República del Perú, 2019b, artículo 34).

Estas disposiciones alcanzan un mayor grado de precisión para aquellas instituciones de educación superior vinculadas a la salud²⁰⁵, que, “en general, incorporan en su malla curricular el componente de salud mental con enfoque comunitario y la atención a personas con problemas de salud mental” (Congreso de la República del Perú, 2019b, artículo 35.1).

Por lo que, por ejemplo, las instituciones de educación superior deben brindar un curso de al menos tres créditos que abarquen los diversos aspectos de la salud mental cada año como mínimo, siendo la Sunedu y el Minedu responsables de supervisar el cumplimiento de estas medidas (Presidente de la República, 2020, artículo 35.2).

Consideramos que la incorporación de contenidos curriculares vinculados a la salud mental y a la promoción de estilos de vida saludable en los institutos y escuelas de educación superior se torna relevante toda vez que la salud mental “posibilita el desarrollo eficaz de todas las áreas en las que el individuo se moviliza y asegura el desarrollo del ecosistema” (Mogollón-Cana 1, Villamizar, & Padilla-Sarmiento, 2016, p. 106)

3.2.6 Propuestas relacionadas con la supresión de estereotipos de género

3.2.6.1 Respeto a los estereotipos de género

En virtud de lo expuesto en la presente investigación, las mujeres en el país enfrentan una discriminación estructural, la cual se expresa a través de los estereotipos de género que reducen la presencia de aquellas a espacios privados y vinculados a su rol reproductivo.

²⁰⁵ De acuerdo al artículo 35.1 de la Ley de Salud Mental, estas precisiones alcanzan a las entidades formadoras de profesionales en servicios sociales y a los programas de especialización.

Estos estereotipos de género se reproducen también en el Sistema Educativo, en el que, si bien se evidencia una mejora en el acceso a las mujeres a la educación superior (técnica y universitaria), también permiten advertir que, en el caso de la educación superior técnica, su presencia se asocia a carreras o programas de estudios vinculados a su rol reproductivo y a los roles que se les han impuesto desde la sociedad, como cuidadora.

Es por eso que consideramos necesario continuar con la implementación y transversalización del enfoque de género en la educación superior técnica en el país, la cual, a nuestro criterio, se inició con la Resolución de Secretaría General N° 322-2017-MINEDU (LAG), que exigía la implementación del enfoque de igualdad de género para los IES —públicos y privados—, la cual fue posteriormente derogada, reformando la aplicación de este enfoque únicamente a las instituciones públicas (tanto IES y EEST).

También se advierten esfuerzos sustanciales para implementar este enfoque en la educación superior técnica en la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU, mediante la cual se busca garantizar la transversalización e institucionalización del enfoque de género, lo que, finalmente, se traduce en fomentar una cultura y formación para la igualdad de derechos de hombres y mujeres, así como contar con una comunidad educativa libre de discriminación y violencia.

Consideramos que, por definición, tener presente este enfoque —así como los otros señalados en los LAG, tales como Enfoque de derechos, Enfoque Inclusivo o de Atención a la diversidad, Enfoque Intercultural, Enfoque Ambiental, entre otros— no solo permitirá advertir las asimetrías, relaciones de poder e inequidades que se producen entre hombres y mujeres, sino que también permitirá formar a una comunidad educativa empática, consciente de que no existe un solo estándar en la sociedad y, esperamos con la motivación para cerrar las brechas de desigualdad existente en el país.

Es por ello que, adicionalmente a las propuestas sobre género señaladas para las CBC y los LAG, detallaremos algunas propuestas adicionales en este punto que consideramos se encuentran vinculadas con ambos documentos de manera integral.

En ese sentido, en torno a las CBC, creemos necesario reformular las exigencias requeridas en el análisis o estudio de pertinencia que justifica la creación de los programas de estudios en la educación superior técnica, como el criterio de caracterización de la población potencial, respecto a la cual deben plantearse indicadores que permitan evidenciar aquellas condiciones o factores que impactan en la elección de determinadas áreas de estudio por parte de los y las jóvenes en el país, así como en su acceso, permanencia y culminación en la educación superior técnica.

De esa manera, los institutos y escuelas de educación superior podrán plantar estrategias integrales para atender y revertir las diferencias marcadas por los estereotipos de género que

inciden en la educación, y que se materializan a través de la masculinización y feminización de los programas de estudios.

Aunado a ello, en torno a los LAG, también resulta fundamental la implementación de cursos propedéuticos en los planes de estudios de las instituciones de educación superior técnica, a fin de equiparar las condiciones educativas con la que cuentan sus estudiantes, atendiendo así también a aquellos factores que pueden incidir en su formación profesional, tales como la discapacidad, origen étnico, entre otros. Esto último, teniendo en cuenta las disparidades en el aprendizaje que se evidencian en la Educación Básica y que, de manera inevitable, se arrastran a la Educación Superior.

Ello, por ejemplo, permitirá tomar en cuenta la brecha digital de género existente en el país, coadyuvando a identificar la necesaria provisión de competencias relacionadas a las TIC desde la Educación Básica, y que también resultan necesarias replicar en la Educación Superior. Las cuales, a su vez, ameritarán la implementación de la infraestructura educativa y el equipamiento correspondiente en los institutos y escuelas de educación superior (como el servicio de Internet), que faciliten el desarrollo de las competencias digitales, atendiendo también a la existencia de programas de estudios semipresenciales y a distancia.

En este punto, creemos que la implementación de las disposiciones vinculadas a la educación superior, establecidas en las leyes detalladas en los numerales anteriores, así como la implementación de cursos propedéuticos y competencias relacionadas a las TIC, se materializan también haciendo obligatorios los enfoques transversales dispuestos en los LAG, tal como hemos descrito anteriormente. Sin lugar a dudas, ello debe enmarcarse dentro de los principios de la educación superior reconocidos en la Ley N° 30512, y que se hacen efectivos a través de los planes de estudios y los syllabus de las unidades didácticas de cada programa de estudio ofertado por los institutos y escuelas de educación superior en el país.

De manera complementaria a ello, en torno a ambos instrumentos (CBC y LAG), consideramos relevante garantizar criterios o parámetros con enfoque de género que orienten los métodos de enseñanza en la educación superior técnica, a fin de asegurar la provisión de una educación de calidad para hombres y mujeres, que garantice su formación profesional en igualdad de condiciones y permita una adecuada inserción laboral.

Creemos que ello se puede concretizar mediante capacitaciones especializadas a docentes en esta materia que impacten en los procesos de enseñanza, así como a través de evaluaciones para identificar los estereotipos de género en la formación profesional. Estas acciones han sido plasmadas de forma plausible en el Decreto Supremo N° 014-2019-MIMP, que aprueba el Reglamento de la Ley N° 27942, Ley de Prevención y Sanción del Hostigamiento Sexual, la cual indica que el Minedu debe establecer lineamientos para la aplicación de esta norma, las mismas que no han sido aprobadas hasta la fecha.

Finalmente, con el propósito de eliminar las brechas de desigualdad por género, será necesario que el Estado, a través del Minedu, identifique cuál es o cuáles son la(s) meta(s) hacia dónde se dirige desde la educación superior técnica, cuál es el papel del Minedu en el marco de los ODS 2030, la Política Nacional de Igualdad de Género y la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU, y cómo plantea cumplir dichas exigencias; ello sin dejar de tener en cuenta la necesaria articulación con las demás normas y políticas nacionales, y el trabajo conjunto con los otros ministerios.

Así, pues, resulta necesario que se identifiquen indicadores ²⁰⁶ específicos desde las instituciones de educación superior técnica para establecer acciones concretas que permitan viabilizar las metas establecidas por el Minedu, y también visibilicen los estereotipos de género en la educación superior técnica, por ejemplo, focalizando la atención en los programas de estudios vinculados a la ingeniería y la tecnología, dado que, como hemos señalado en la presente investigación, en ellos existe poca presencia femenina.

Consideramos que estos indicadores deberán ser proporcionados de manera semestral, o en el periodo que sea establecido por el Minedu, y, asimismo, deberán ser procesados para extraer la información necesaria que evidencie, entre otros, la participación de las mujeres en la educación superior técnica (incidiendo en el tipo de programa de estudio al que acceden, su trayectoria profesional, etc.). Ello resulta claramente del trabajo en conjunto del Minedu y las instituciones de educación superior.

Ahora bien, posteriormente, resulta fundamental también proyectar cómo y cuándo se alcanzarían estas metas. Al respecto, debemos tener en consideración la realidad de las instituciones de educación superior, que puede variar en torno a la circunscripción en donde se ubican, la cantidad de alumnos con los que cuentan, el presupuesto institucional destinado para implementar medidas de equidad; por lo que el plazo para la ejecución de las acciones debe ser estimado garantizando la atención a las necesidades y recursos propios de cada instituto o escuela de educación superior.

Por ejemplo, en el caso de los lactarios en los Institutos y Escuelas de Educación Superior, será necesario que el Minedu detalle lineamientos para su correcta implementación, identificando la ratio de alumnas por el cual se torna obligatorio implementar dicho servicio, estableciendo así las cualidades y requerimientos mínimos para la extracción y conservación de la leche materna, como ha sido establecido en la Ley N° 29896, y su respectivo reglamento.

Por último, establecidas las acciones y los plazos para coadyuvar a una educación técnica en condiciones de igualdad en hombres y mujeres, será necesario que desde el Minedu se realice un seguimiento periódico para constatar los avances de dicha implementación. Consideramos

²⁰⁶ Para estos efectos, consideramos que los indicadores deberían ser toda aquella información que permita evidenciar la realidad de la educación superior técnica en el país.

que la supervisión por parte del Ministerio permitirá un acompañamiento real a las instituciones educativas a fin de materializar dichas acciones.

Cabe precisar que los esfuerzos realizados desde la educación superior resultarán poco fructíferos si no son complementados con acciones específicas desde la educación básica, donde se reproducen los estereotipos de géneros entre los niños y niñas, que, finalmente, terminan siendo arrastrados en la educación superior, desde su acceso hasta su culminación. A la par, el trabajo en conjunto debe ser implementado desde la sociedad, teniendo en cuenta que la primera interacción de los y las niñas empieza en el hogar, y se desarrolla en su entorno social más cercano.

3.2.6.2 Orientación vocacional para el acceso a la Educación Superior Técnica

De acuerdo a lo señalado en el presente capítulo, la orientación vocacional resulta un proceso importante para los y las jóvenes del país, dado que permite tomar decisiones responsables y conscientes acerca de su desarrollo profesional y laboral, así también permite hacer contrarrestar las desigualdades en cuanto al “acceso a información y capacidad en la toma de decisiones debido a factores culturales y sociales que repercuten en el acceso y permanencia en el sistema educativo” (M. P. Sevilla, 2017, p. 18).

Por eso, la orientación vocacional se constituye como un eje de reforma fundamental para la educación superior técnica, pues posibilitaría visibilizar y fomentar este panorama educativo, como alternativa a la educación superior universitaria, la misma que, a lo largo de los años, se ha constituido como el único reducto para la formación profesional en el país.

Asimismo, consideramos que este tipo de orientación permitiría visibilizar la totalidad de programas formativos que se ofrecen en la educación superior técnica y universitaria en su conjunto, y así evitar la concentración de la matrícula de las jóvenes en programas de estudios “feminizados”, asociados a estereotipos de género, los cuales, finalmente, terminan repercutiendo en su inserción laboral en trabajos de menor remuneración.

En ese sentido, la orientación vocacional debe implementarse en un trabajo conjunto del Minedu, los centros educativos de la Educación Básica, las instituciones de Educación Superior (Institutos y Escuelas de Educación Superior, y Universidades), la industria y la sociedad en su conjunto. Este trabajo articulado resulta necesario con el propósito de atender las necesidades locales y regionales donde se ubiquen los centros educativos, y, sobre todo, para focalizar y responder a las necesidades de las y los niños y adolescentes que forman parte del Sistema Educativo²⁰⁷, con el propósito de promover trayectorias educativas exitosas, que permitan una inserción laboral adecuada y una formación cívica necesaria para el país.

²⁰⁷ Cabe resaltar que también resulta trascendente el rol de los Centros de Educación Técnico-Productiva, los cuales, entre otros, dan atención a los estudiantes de la Educación Básica a fin de “proveer de competencias laborales que faciliten la

CONCLUSIONES

A lo largo de la historia, la Educación Superior Técnica (EST) ha sufrido una serie de reveses para lograr su reconocimiento como parte del Sistema Educativo peruano. Desde el siglo XIX hasta hoy, la EST ha buscado responder a la necesidad de mano de obra calificada, constituyendo así un terreno opuesto a la “educación tradicional” de naturaleza teórica impartida en las universidades.

Si bien la concepción inicial de la EST no ha variado en torno a su finalidad principal, actualmente debe entenderse como una educación orientada al logro de competencias para el trabajo y el desarrollo de la industria, la cual responde a las necesidades del contexto local, regional, nacional e internacional en el que se circunscribe, a través de un enfoque práctico de la enseñanza.

No obstante, la EST arrastraba —y continúa arrastrando— problemas sustanciales que debían ser atendidos por parte del Estado, tales como la falta de la planificación para su desarrollo e impulso en el país; la baja calidad de las instituciones educativas derivadas del proceso de masificación de la educación superior; y el bajo prestigio social asociado a esta educación frente a la educación superior universitaria.

Teniendo en cuenta dicho contexto, resultaba necesario iniciar la reforma en la EST, la cual se materializó en el año 2016 con la publicación de la Ley N° 30512, así como con las normas complementarias que se elaboraron a partir de dicha Ley, estos son su reglamento y los instrumentos técnicos respectivos (LAG y CBC), y las modificaciones a la Ley General de Educación.

A través de este nuevo marco normativo, el Estado busca garantizar una EST de calidad en el país, estableciendo para tal fin la inclusión del procedimiento de licenciamiento obligatorio para institutos y escuelas de educación superior, públicos y privados, que permite la verificación de condiciones mínimas de calidad para la provisión de la EST.

Con estas normas se han marcado los primeros pasos para atender los problemas vinculados a la calidad identificados en dicha educación, y así también reivindicar a la EST como parte de la Educación Superior.

Este reconocimiento resulta fundamental dado que nos permite concebir y entender a la educación superior técnica como derecho fundamental, en base a los convenios internacionales ratificados por el Perú, entre ellos, principalmente, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), y la declaración del reconocimiento establecido

inserción en el mercado de trabajo” (Congreso de la República del Perú, 2003b, artículo 40A), siendo así una alternativa que no excluye el acceso a la educación superior.

por el Tribunal Constitucional, el cual ha señalado que dentro del ámbito constitucionalmente protegido de la educación se encuentra el derecho a la educación superior.

Si bien la Constitución reconoce única y explícitamente a la educación superior universitaria dentro de su articulado, una lectura conjunta del marco jurídico vigente y la interpretación realizada por el TC permite incorporar dentro de nuestro orden constitucional al derecho a la educación superior técnica.

Esta lectura conjunta también nos ayuda a dotar de contenido al derecho a la educación superior técnica, el cual abarca los fines del derecho a la educación y su contenido esencial, el mismo que se traduce en las características de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad dispuestas en la Observación General 13 del PIDESC, así como aquellos fines y principios reconocidos en la propia Ley N° 30512, que se complementan con los atributos de acceso, permanencia y calidad señalados por el Tribunal Constitucional.

De igual forma, en nuestro criterio, el contenido esencial del derecho a la EST también se concibe a partir de las obligaciones señaladas en la normativa conexas, ajena al sector, que incide en esta educación, como son la Ley N° 23585, Estudiantes de planteles y universidades particulares que pierdan a sus padres o tutores tienen derecho a beca; la Ley N° 29600, Ley que fomenta la reinserción escolar por embarazo; y la Ley N° 30947, la Ley de Salud Mental; entre otras.

Si bien el nuevo marco normativo de la EST responde a los problemas identificados relacionados a calidad, se advierte que existen otros problemas estructurales en el país que afectan de manera sustancial el ejercicio del derecho a la educación superior técnica-tecnológica que no han sido considerados de manera detallada. Estos son: la desigualdad socioeconómica y la desigualdad de género, que son problemas transversales al país y que afectan a la educación en todas sus etapas.

Así, por un lado, se evidencia que la desigualdad socioeconómica se materializa en la existencia de un posible *apartheid educativo* desde la educación básica, en donde las clases sociales estudian separadas, recibiendo los ricos una educación de mejor calidad. Lo anterior resulta de especial importancia porque en el Perú la calidad se encuentra asociada a la educación privada en todos sus niveles.

Por otro lado, se observa que la segregación de género es especialmente marcada en la EST, en la cual se reproducen estereotipos de género donde las carreras profesionales se dividen de acuerdo a su clasificación como masculino o femenino, constituyendo así espacios propios de uno u otro sexo. Aunado a ello, se evidencia que la elección profesional deriva de factores y condiciones con los que han crecido y se han desarrollado desde niños y niñas, destacando patrones y actitudes socioculturales aprendidos en sus hogares y escuelas, asociados a

determinados roles en la sociedad, que terminan reforzando también la división social y de género en el trabajo.

Ahora bien, existen otros factores adicionales que inciden en el desarrollo profesional de las mujeres en el Perú, tales como el embarazo y la maternidad adolescente, el nivel educativo alcanzado en la Educación Básica, el trabajo doméstico no remunerado, y el acceso, control y uso de las TIC. Estos factores no solo serán condicionantes para la elección profesional, sino también para la permanencia en la EST hasta la culminación de los estudios.

Como se ha desarrollado, existen situaciones de desigualdad basados en estereotipos y/o prejuicios que son replicados por la sociedad, y que segregan a la población entre lo que sería la “verdadera educación superior” y la “educación para el trabajo”, enmarcado principalmente por el factor pobreza.

Asimismo, se establecen parámetros para determinar el tipo de población que debería acceder a la EST, que conlleva a excluir de este espacio a las mujeres por considerar que ellas no “deberían” estudiar determinados tipos de carreras, lo cual dificulta también su acceso y su participación en el trabajo.

Ambas segregaciones deben ser revertidas desde el ámbito educativo correspondiente, en este caso desde la EST, respecto a la cual se ha evidenciado un trabajo incipiente desde la nueva normativa. Es importante mencionar que en nuestro país se han realizado esfuerzos continuos mediante legislación complementaria o conexas —tal y como ha sido denominada en la presente investigación— para atender estas situaciones; sin embargo, a la fecha, las brechas no han sido cerradas y será necesario evaluar la legislación vigente para hacerla más efectiva.

Creemos que es importante recalcar que estas normas, así como la revisión constante para mejorarlas, son fundamentales para disminuir y, eventualmente, eliminar la desigualdad tan marcada que existe en el Perú. Por ejemplo, el Estado advirtió el problema de discriminación estructural que sufren las mujeres en la sociedad peruana que también se refleja en la EST, por lo cual emitió la Política Nacional de Igualdad de Género y la Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU con el propósito de revertir progresivamente este problema.

En esta investigación se ha priorizado la evaluación de los factores de género que inciden en la EST, toda vez que la segregación socioeconómica requiere de una evaluación específica posterior al término del procedimiento de licenciamiento institucional de los IEST, a partir del cual se podrá tener el panorama real del número de instituciones educativas que brindan educación superior técnica, públicas y privadas, y dónde se encuentran.

Ahora bien, a partir del reconocimiento dado a la EST como derecho fundamental, así como los problemas que sufren las mujeres en el país y que inciden en su desarrollo profesional, se identificaron las obligaciones generales y específicas cuyo análisis nos ha permitido concluir

que, a nivel normativo, el Estado ha determinado las garantías mínimas para el goce y ejercicio efectivo del derecho a la EST en igualdad de condiciones.

No obstante, de cara a la realidad peruana, se advierte que las garantías establecidas son iniciales en tanto se encuentran orientadas a atender los problemas vinculados a la calidad en la EST y –recientemente– se están adoptando medidas complementarias primarias para atender la discriminación estructural que viven las mujeres en el país.

Se debe tener presente que el análisis realizado tomó en consideración las características del derecho a la educación (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad), a partir del cual, especialmente respecto a los componentes de accesibilidad y aceptabilidad, se advirtió que los roles de género impactan de manera sustancial en el proceso formativo de los y las estudiantes de la EST, traducido en la masculinización y feminización de las carreras profesionales, y la falta de atención estatal a los factores que inciden en el desarrollo profesional de las mujeres.

Por estas razones, se deben establecer mayores y mejores medidas con la finalidad de asegurar que las mujeres puedan ejercer este derecho en igualdad de oportunidades que sus pares.

Es preciso entender que incluso con la implementación de estas medidas en la EST la discriminación que viven las mujeres en el país no será necesariamente reducida o eliminada, puesto que este problema no se deriva propiamente del Sistema Educativo, sino que es estructural a la sociedad en su conjunto. Debido a ello, debemos ser enfáticas en señalar que no solo se requiere una reforma con enfoque de género en la EST, sino en el Sistema Educativo en general, especialmente en la Educación Básica, así como en las familias y en la sociedad.

Consideramos que con esta reforma se podrá entender la magnitud del problema, adoptar medidas específicas para su atención y así tener un país que garantice la igualdad de oportunidades para todos y todas.

Esta es una tarea continua, en donde no basta la emisión de la legislación que lo regula, sino que es necesario un acompañamiento con indicadores que verifiquen su cumplimiento y una mirada crítica constante a la legislación vigente.

BIBLIOGRAFÍA

- Abramovich, V., & Courtis, C. (2002). *Los derechos sociales como derechos exigibles*. Madrid: Editorial Trotta.
- Afonso Undabarrena, K. (2007). *Equidad de Género y Políticas Públicas: Balance, lecciones y propuestas a partir de la experiencia de Piura*. Castilla: Instituto Teleducativo Los Tallanes, INTELTA.
- Alexy, R. (1993). *Teoría de los derechos fundamentales*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- Alvites, E. (2017). Protección Constitucional de la Educación en Perú. *Joa aba*, 18(3), 697–720.
- Alvites, E. (2018). ¿La raíz de la desigualdad? Discriminación por razón de género en el disfrute del derecho a la educación por parte de las mujeres en el Perú. In *Derechos Fundamentales. Actas de las III Jornadas Nacionales de Derechos Fundamentales* (pp. 291–320). Lima: Palestra.
- Alzamora, M. (1977). *Los derechos humanos y su protección*. Lima.
- Aramburú, C. E., & Núñez, D. (2019). Las razones del miedo: deserción temprana de Beca 18. *Anthropologica*, 43, 255–288. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201902.011>
- Arias, E. (2010). *Situación del Derecho a la Educación, en los componentes de Aceptabilidad y Adaptabilidad, de niños y niñas víctimas del conflicto armado, en instituciones educativas públicas de Medellín*. Universidad de San Buenaventura.
- Arias Schreiber, M. (n.d.). *Serie Informe N° 4: Estudio sobre los diferentes factores que influyen en los jóvenes a inclinarse por una formación científico técnica*. Lima.
- Báez Serrano, R. (2014). El derecho a la educación como instrumento fundamental del pleno desarrollo de la personalidad humana. *Revista Direitos Humanos e Democracia*, 2(4), 81–106. <https://doi.org/10.21527/2317-5389.2014.4.81-106>
- Ballester Pastor, M. A. (2014). Igualdad, No Discriminación y Políticas de Género. In *Lecciones sobre Estado Social y Derechos Sociales* (pp. 393–413). Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Banco Mundial. (2003). *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*. (M. Giraldo & M. E. Caro, Eds.). Washington DC. Retrieved from <http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf>
- Bastidas Aliaga, M. (2015). *Economía del Cuidado, Empleo femenino y Sindicalismo en el Perú*. Lima: Asociación de Desarrollo Comunal.
- Benavides, M., León, J., Haag, F., & Cueva, S. (2015). Expansión y diversificación de la educación superior universitaria y su relación con la desigualdad y segregación. *Grade*, (78), 76.

- Bonfiglio, G. (2008). ¿Qué hay detrás de la baja aceptación de la formación técnica en el Perú? *Debates En Sociología*, (33), 77–94.
- Borcelle, G. (1983). *La igualdad de oportunidades para las jóvenes y las mujeres en la enseñanza técnica, la formación profesional y el empleo* (Primera ed). Barcelona: Serbal.
- Bunge, M. (1985a). La ciencia. Su método y su filosofía., (1), 74. https://doi.org/EB_NC_BUNG/C
- Bunge, M. (1985b). *Seudociencia e ideología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cabrera, J. L. (2017). *Educación Tecnológica y Producción: Experiencias de articulación de los Institutos de Educación Superior Tecnológica con el Sector Productivo*. Lima.
- Calónico, S., & Ñopo, H. (2007). *Retornos a la Educación Privada en el Perú* (No. 603). Banco Interamericano de Desarrollo. Washington DC.
- Calvo García, M. (2014). La eficacia de los derechos sociales. In *La eficacia de los derechos sociales* (pp. 89–132). Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Carrasco Ligarda, R. (2016). Palabras, creencias y ritos relacionados con el muqui, el duende de las minas. *CONSENSUS*, 21(2), 25–38.
- CEPAL. (2013). *Mujeres en la economía digital. Superar el umbral de la desigualdad en América Latina y el Caribe. XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe (Santo Domingo, 15 a 18 de octubre de 2013)*. CEPAL.
- Chacaltana, J. (2006). *Empleos para los jóvenes*.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2014). *Pactos para la igualdad: hacia un futuro sostenible*. Santiago de Chile.
- Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales. Observaciones Generales 13 (21 período de sesiones, 1999). El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) (1999).
- Comité para la eliminación de la Discriminación contra la mujer. Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) (1998).
- Comité para la eliminación de la Discriminación contra la mujer. (2007). *Observaciones finales del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer: Perú*.
- Congreso de la República del Perú. Ley General de Educación, Pub. L. No. Ley N° 23384 (1982). Perú: Diario Oficial “El Peruano.”
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 23384, Ley General de Educación, Pub. L. No. Ley N° 23384 (1982). Perú: Diario Oficial “El Peruano.”
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 23585 (1983). Perú.
- Congreso de la República del Perú. Constitución Política del Estado de 1993 (1993).
- Congreso de la República del Perú. Ley General de Educación, Pub. L. No. Ley N° 28044 (2003). Perú: Diario Oficial “El Peruano.”

- Congreso de la República del Perú. Ley N° 28044, Ley General de Educación, Pub. L. No. Ley N° 28044 (2003). Perú: Diario Oficial “El Peruano.”
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 28858, Ley que complementa la Ley N° 16053, Ley que autoriza a los Colegios de Arquitectos del Perú y al Colegio de Ingenieros del Perú para supervisar a los profesionales de arquitectura e ingeniería de la República (2006). Perú.
- Congreso de la República del Perú. Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, Pub. L. No. Ley N° 29394 (2009). Perú: Diario Oficial “El Peruano.”
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 29394, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior (2009). Perú.
- Congreso de la República del Perú. (2012a). Diario de los Debates. Segunda Legislatura Ordinaria de 2011 - Tomo II.
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 29904, Ley de Promoción de Banda Ancha y Construcción de la Red Dorsal Nacional de Fibra Óptica (2012). Perú.
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 29947, Ley de Protección a la Economía Familiar respecto del pago de pensiones en Institutos, Escuelas Superiores, Universidades y Escuelas de Posgrado Públicos y Privados (2012). Perú.
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 29837, Ley que crea el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (2012). Perú.
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad (2012). Perú. Retrieved from <http://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/herramientas-recursos-violencia/contenedor-dgcvg-recursos/contenidos/Legislacion/Ley-general-de-la-Persona-con-Discapacidad-29973.pdf>
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 30220, Ley Universitaria, El Peruano § (2014). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 30287, Ley de Prevención y Control de la Tuberculosis en el Perú (2014). Perú.
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, Pub. L. No. Ley 30512, Diario Oficial El Peruano (2016). Retrieved from <http://www.minedu.gob.pe/ley-de-institutos/pdf/ley-de-institutos.pdf>
- Congreso de la República del Perú. Decreto Supremo N° 004-2019-JUS, Texto Único Ordenado de la Ley N° 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General, Diario Oficial El Peruano § (2019).
- Congreso de la República del Perú. Ley N° 30947, Ley de la Salud Mental (2019). Perú. Retrieved from <http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/30143.pdf>
- De Moura Castro, C. (2002). *Formación profesional en el cambio de siglo*. (K. Shaack & R. Tippelt, Eds.). Montevideo: Cinterfor.

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid.
- ESCALE. (2019). Listado Padrón: Total IES Perú.
- Facio, A. (n.d.). *¿Igualdad y/o Equidad?*
- Favara, M., & Sanchez, A. (2018). La transición hacia el mercado laboral y los estudios postsecundarios en Perú: Evidencia del estudio Niños del Milenio. In R. Novella, A. Reppeto, C. Robino, & G. Rucci (Eds.), *Millennials en América Latina y el Caribe: ¿trabajar o estudiar?* (pp. 377–409). Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.4324/9781315730929-5>
- Fiszbein, A., Oviedo, M., & Sarah Stanton. (2018). *Educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe Desafíos y oportunidades*.
- Freyre Valladolid, M., & Lopez Mendoza, E. (2011). *Brechas de Género en el Uso del Tiempo*. Lima: MIMDES. Retrieved from <https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgignd/publicaciones/Brechas-de-genero-en-el-Uso-del-Tiempo.pdf>
- Freyre Valladolid, M., & López Mendoza, E. (2011). *Brechas de Género en Uso del Tiempo*. Lima: Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social.
- Fuentes, M., Fernández, M. J., Iglesias, M. L., Lobato, S., Roa, S., & Román, B. (2015). *Manual Didáctico de Corresponsabilidad Familiar. Tanto Monta... ¿Monta Tanto?* Cádiz.
- Fundación Justicia y Género. (2002). *Las personas con discapacidad en la Educación Superior (Una propuesta para la Diversidad e Igualdad)*. (R. Jiménez, Ed.). San José.
- Garavito Masalias, C., & Carrillo Calle, M. (2004). *Feminización de la matrícula de Educación Superior y mercado de trabajo en el Perú : 1978-2003. Informe elaborado para el IESLC-UESCO en el marco del programa temático "La feminización de la matrícula educación de educación superior en América latina y el.*
- García Dauder, S., & Eulalia, P. S. (2017). *Las "mentiras científicas" sobre las mujeres*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- García Villegas, M., & Quiroz López, L. (2011). Apartheid educativo: Educación, desigualdad e inmovilidad social en Bogotá. *Revista de Economía Institucional*, 13, 137–162.
- Garrida Fallo, F. (1952). Sobre el derecho administrativo y sus ideas cardinales. *Revista de Administración Pública*, 7, 11–50.
- Gómez Campo, V. M., & Celis Giraldo, J. E. (2009). Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en la educación superior en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, (33), 106–117. <https://doi.org/10.7440/res33.2009.09>
- Graña, F. (2008). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias "masculinas": cambio y continuidad en la discriminación de género. *Praxis Educativa*, 77–86.
- Hanni, M. (2019). Financiamiento de la enseñanza y la educación y formación técnica y profesional en América Latina y el Caribe. *CEPAL - Serie Macroeconomía Del*

- Desarrollo*, 200, 1–80.
- Hernández, T., Aguilar, A., Erazo, Y., Peñaherrera, E., Ayestas, C., Bellido, B., ... Rupire, G. (2016). *Informe Anual de Lactarios 2015*. Lima.
- Huapaya, R. (2015). Concepto y Régimen Jurídico del Servicio Público en el Ordenamiento Público Peruano. *IUS ET VERITAS*, (50), 368–397.
- III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. (2018a). Declaración del 14 de junio del 2018. *Integración y Conocimiento*, 2(7).
- III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. (2018b). Plan de Acción 2018 - 2028.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2017a). Cuadro 2.11. PERÚ: Madres adolescentes o embarazadas por primera vez, según ámbito geográfico. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2017b). *Perú Brechas de Género 2017: Avances hacia la igualdad de mujeres y hombres*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018a). Cuadro 1.1. PERÚ: Indicadores del Índice de Desigualdad de Género referidos a participación política, empleo y educación, según departamento, 2017.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018b). *Estadísticas con Enfoque de Género - Informe Técnico N° 4 -Diciembre de 2018*. Lima.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018c). *Perú: Indicadores de educación por departamento, 2007-2017*. Lima.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018d). *Perú Encuesta Demográfica y de Salud Familiar - ENDES 2017*. Lima.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018e). *Síntesis metodológica N° 08 de la Encuesta Post Censal (EPC) Informe de Cobertura de los Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Viviendas y III de Comunidades Indígenas*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática & Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2011). *Estado de la Niñez en el Perú* (Primea Edición). Lima.
- IPSOS. (2018). *Imagen y Percepción de Institutos y Universidades*. Lima.
- IPSOS. (2019). *Imagen y Percepción de Institutos y Universidades 2019*.
- Iriarte, N. (2017). Mujer y derecho a la educación. Comentario a la STC 00853-2015-PA/TC. *Revista Peruana de Derecho Constitucional*, 381–386.
- Jayme Zaro, M. (1999). La identidad de género. *Revista de Psicoterapia*, 10(40), 5–22.
- Korea Institute for Development Strategy (KDS). (2015). *Educación técnica y formación profesional en Perú*. (Corporación Andina de Fomento, Ed.). Bogotá: Corporación Andina

de Fomento.

- Köster, A. J. (2016). Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística. *Alteridad*, 11, 33–52. <https://doi.org/10.17163/alt.v11n1.2016.03>
- Kresalja, B., & Ochoa, C. (2012). *El régimen económico de la Constitución de 1993*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Kweitel, J., & Ceriani, P. (2006). El derecho a la educación. In *Derechos sociales. Instrucciones de uso*. México: Fontanamara.
- Linares, I. del R. (2015). *Situación de la Educación Superior Tecnológica y Técnico Productiva. Hacia una política de calidad*. Lima.
- López, J. I. (2000). Apuntes para la historia de la formación técnica en el Perú. *Construyendo El Perú : Aportes de Ingenieros y Arquitectos. Actas Del I Congreso de Historia de La Ingeniería y La Arquitectura "Ernesto Malinowski"*, 119–133.
- Lopez Soria, J. I. (2002). Apuntes para la historia de la formación técnica en el Perú. In M. Guerra Martiniere, O. Holguín Callo, & C. Muñoz Gutierrez (Eds.), *Sobre el Perú: homenaje a José Agustín de la Puente Candamo Tomo II* (Primera ed, pp. 769–790). Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Mannarelli, M. E. (2019). Las mujeres en la universidad (1874-1908): permisos y sexos confundidos. In S. Carrillo & R. Cuenca (Eds.), *Vidas desiguales: Mujeres, relaciones de género y educación en el Perú* (1a ed., 1a, pp. 17–57). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- ManpowerGroup. (2018). *Resolviendo la escasez de talento: Construir, adquirir, tomar prestado y tender puentes*.
- Martínez Méndez, K. I. (2015). *Tienen sexo las profesiones. Hombres y mujeres en profesiones femeninas y masculinas, el caso de los enfermeros y las ingenieras mecánicas electricistas (tesis doctoral)*. El Colegio de San Luis.
- Meix, P. (2014). *El Derecho a la Educación en el Sistema Internacional y Europeo*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Ministerio de Educacion. Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU, Condiciones Básicas de Calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológica (2019). Perú.
- Ministerio de Educación. Reglamento de Institutos y Escuelas de Educación Superior, Pub. L. No. Decreto Supremo N° 07-83-ED (1983). Perú: Diario Oficial "El Peruano."
- Ministerio de Educación. (2015). *Plan Nacional de Alfabetización Digital - Propuesta*. Lima. Retrieved from https://www.academia.edu/24537774/Plan_Nacional_de_Alfabetización_Digital_Propuesta_Nacional_Digital_Literacy_Plan_Proposal
- Ministerio de Educación. Resolución Ministerial N° 409-2017-MINEDU (2017).

- Ministerio de Educación. Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU, Catálogo Nacional de Oferta Formativa de la Educación Superior Tecnológica y Técnico-Productiva (2018). Perú.
- Ministerio de Educación. Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU, Lineamientos Académicos Generales para los Institutos de Educación Superior y Escuelas de Educación Superior Tecnológica (2018). Perú.
- Ministerio de Justicia. Decreto Supremo N° 004-2019-JUS, Texto Único Ordenado de la Ley del Procedimiento Administrativo General (2019). Perú.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP]. Política Nacional de Igualdad de Género, El Peruano § (2019).
- Mogollón-Canal, O., Villamizar, D., & Padilla-Sarmiento, S. (2016). Salud mental en la educación superior: una mirada desde la salud pública. *Revista Ciencia y Cuidado*, 13(1), 103–120.
- Muñoz Muñoz, A. M. (2005). Mujeres en Carreras científico-técnicas. In NARCEA S.A. DE EDICIONES (Ed.), *Miradas desde la perspectiva de género : estudios de las mujeres* (pp. 103–114). Madrid.
- Naciones Unidas. Declaración Universal de los Derechos Humanos, Declaración Universal de Derechos Humanos § (1948). <https://doi.org/10.18356/edcaa4d1-es>
- Naciones Unidas. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976).
- Novick, M. (2018). El mundo del trabajo. Cambios y desafíos en materia de inclusión. *Políticas Sociales*, (228), 1–50.
- Ochoa Cardich, C. (2013). El servicio público en la Constitución peruana de 1993. *Pensamiento Constitucional*, 18(18), 105–119.
- Ongaro, A. (2002). *La legislación sobre Educación Superior en el Perú. Antecedentes, evolución y tendencias*. Lima. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137450>
- ONU Mujeres. (2015). *La Igualdad de Género*. México.
- Organización de las Naciones Unidas. (2005). *Objetivos de Desarrollo del Milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015*.
- Organización de los Estados Americanos. Convención Americana sobre Derechos Humanos “Pacto San José” (1969). Costa Rica. Retrieved from https://www.oas.org/dil/esp/tratados_b-32_convencion_americana_sobre_derechos_humanos.htm
- Palermo, A. I. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista Argentina*

de Sociología, 4(7), 11–46. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Papadópulos, J., & Radakovich, R. (2007). Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe. In *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la Educación Superior*. (pp. 117–128). Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Pérez Campos, P., & Quispe De la Cruz, V. (2015). Cómo Estamos en la ENAHO: tres años después de la creación de Beca 18. *Evidencia Para Una Política de Inversión En El Talento*, 2, 249–271. Retrieved from <http://aplicaciones.pronabec.gob.pe/CIIPRE/Content/descargas/e3.pdf>
- Piaget, J. (1973). *A dónde va la educación* (Quinta Edición). Barcelona: Editorial TEIDE, S.A.
- Pisarello, G. (2007). *Los derechos sociales y sus garantías. Elementos para una reconstrucción*. Madrid: Editorial.
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 07-83-ED, Reglamento de Institutos y Escuelas Superiores (1983). Perú.
- Presidente de la República. Decreto Legislativo N° 882, Ley de Promoción de la Inversión en la Educación (1996). Perú.
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 018-2007-ED, Aprueban Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2007). Perú.
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 004-2010-ED, aprueba el Reglamento de la Ley N° 29394, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior (2010). Perú.
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 002-2014-MIMP, Reglamento de la Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad (2012). Perú.
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 011-2012-ED, Reglamento de la Ley N° 28044 Ley General de Educación, Pub. L. No. Decreto Supremo 011-2012-ED (2012). Perú.
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 014-2013-MTC, Reglamento de la Ley N° 29973, Ley de Promoción de la Banda Ancha y Construcción de la Red Dorsal Nacional de la Fibra Óptica (2013). Perú.
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 002-2013-ED, Aprueban el Reglamento de la Ley N° 29600, Ley que fomenta la reinserción escolar por embarazo (2013). Perú.
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 021-2016-SA, Reglamento de la Ley N° 30287, Ley de Prevención y Control de la Tuberculosis en el Perú (2016). Perú.
- Presidente de la República. Reglamento de la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, Pub. L. No. Decreto Supremo 010-2017-MINEDU (2017).
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 004-2019-JUS (2019). Perú.
- Presidente de la República. Decreto de Urgencia N° 017-2020, Normas Legales § (2020). Perú.

- Retrieved from <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/decreto-de-urgencia-que-establece-medidas-excepcionales-y-te-decreto-de-urgencia-n-090-2020-1874820-3>
- Presidente de la República. Decreto Supremo N° 007-2020-SA, Reglamento de la Ley N° 30947, Ley de la Salud Mental (2020). Perú.
- Robles Ortiz, E. (2004). Las primeras escuelas normales en el Perú. *Rhela*, 6, 57–86.
- Rodríguez, A. (2008). Aquí hay que hacerse respetar. Mujeres, entre tuercas y metales. Una mirada desde las estudiantes de las facultades de Ingeniería de la Pontificia Universidad Católica del Perú. In *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate* (pp. 177–207). Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo - GRADE.
- Rodríguez, J., & Montoro, L. (2013). *La educación superior en el Perú: Situación actual y perspectivas*. Lima. Retrieved from <http://www.gencat.cat/dogc>
- Rojas, V., Guerrero, G., & Vargas, J. (2016). *Gendered Trajectories Through Education, Work and Parenthood in Peru*. Oxford.
- Romero Bidegaray, I. (2011). *Garantía y realización del derecho a la educación en América Latina: los avances en la igualdad en el goce y ejercicio del derecho de las mujeres a la educación*. Lima: Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer - CLADEM.
- Sabán Vera, C. (2010). «Educación permanente» y «aprendizaje permanente»: dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://doi.org/10.35362/rie520617>
- Sala Especializada en Protección al Consumidor del Tribunal de Defensa de la Competencia y Protección al Consumidor. (2018). Resolución N° 3318-2018/SPC-INDECOPI.
- Salmi, J. (2009). *El desafío de crear universidades de rango mundial* (Primera Ed). Washington DC: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.
- Sara-Lafosse, V. (1992). Coeducational Settings and Educational and Social Outcomes in Peru. In N. P. Stromquist (Ed.), *Women and Education in Latin America: Knowledge, Power and Change* (pp. 87–105). Colorado; London: Lynne Rienner Publishers; Boulder & London.
- Scuro, L., Bercovich, N., Naciones Unidas, & Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2014). *El nuevo paradigma productivo y tecnológico: la necesidad de políticas para la autonomía económica de las mujeres*. (L. Scuro & N. Bercovich, Eds.). Santiago de Chile.
- Secretaría General. (2017a). Resolución de Secretaría General N° 311-2017-MINEDU, 70.
- Secretaría General. Resolución de Secretaría General N° 322-2017-MINEDU (2017). Perú.
- Sen, A. K., Bravo, M. A., & Schwartz, P. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza.

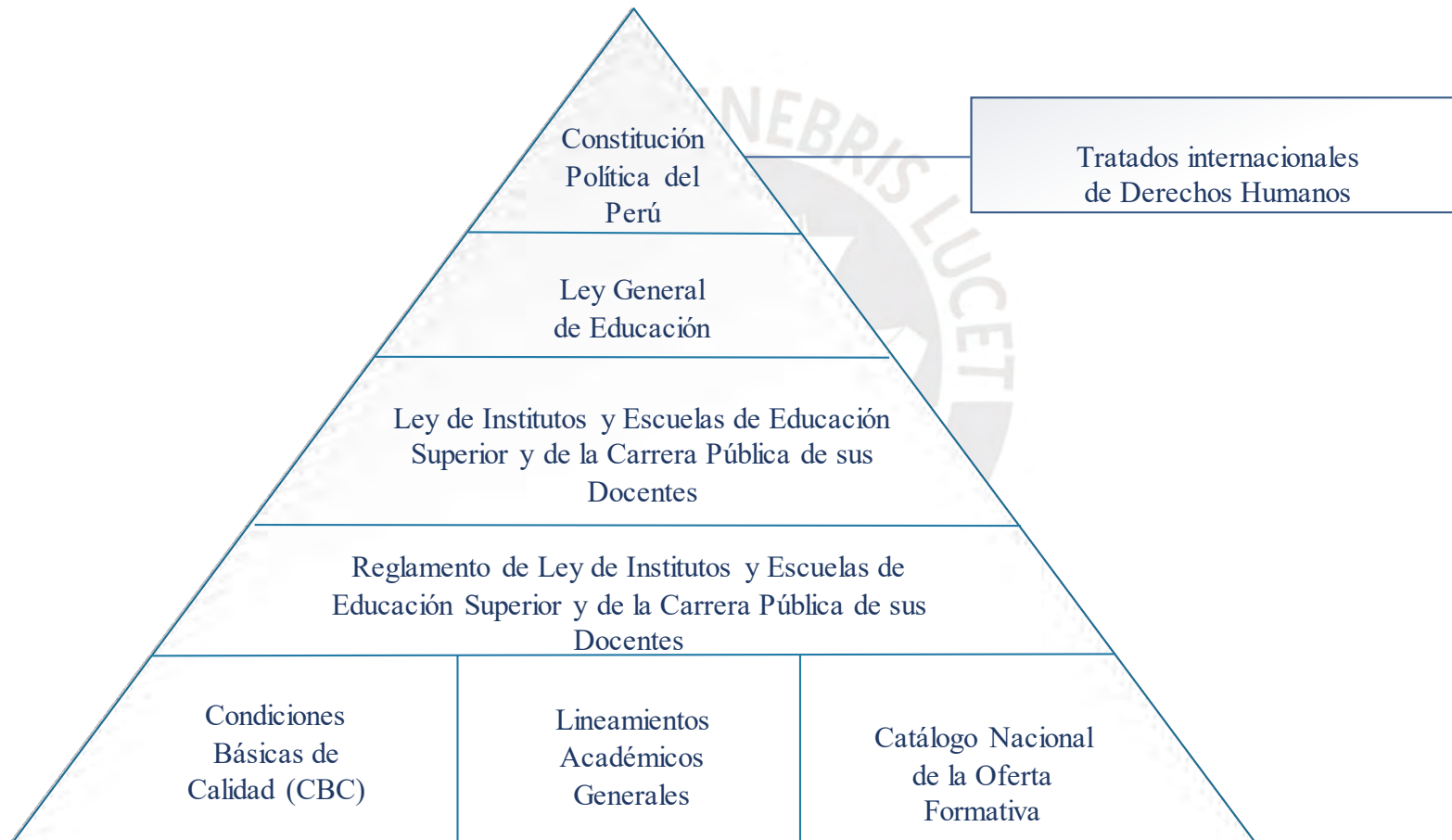
- SENATI. (2017). Sobre Nosotros.
- Sevilla, M. P. (2017). *Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe*. (M. P. Sevilla, Ed.). Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Sevilla, P., & Dutra, G. (2015). *La Enseñanza y Formación Técnico Profesional en América Latina y El Caribe. Una Perspectiva Regional Hacia 2030*. Santiago de Chile.
- Silva, M. (2019). Retención y éxito estudiantil. Evolución, situación actual y perspectivas. El papel clave del primer año universitario. Lima.
- Subirats, M. (1999). Género y escuela. In C. Lomas (Ed.), *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación* (pp. 19–31). Barcelona.
- Sulmont, D., Valcárcel, M., & Twanama, W. (1991). *El camino de la educación técnica: Los Otros Profesionales. Los jóvenes de las Institutos Superiores Tecnológicos de Lima Metropolitana* (Primera ed). Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. Resolución del Consejo Directivo N° 006-2015-SUNEDU/CD, Modelo de Licenciamiento y su implementación en el Sistema Universitario Peruano (2015). Lima.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2018a). *Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria Peruana*. Lima. Retrieved from <https://www.sunedu.gob.pe/informe-bienal-sobre-realidad-universitaria/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. Resolución del Consejo Directivo N° 146-2018-SUNEDU/CD (2018). Perú.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2020). *II Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú*. Lima. Retrieved from https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1230044/INFORME_BIENAL-2020_compressed.pdf
- Tovar, T. (2015). *Recomendaciones de Política de Igualdad de Género en Educación*. Lima.
- Tribunal Constitucional. Expediente N° 1417-2005-AA/TC (2005). Retrieved from <https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2005/01417-2005-AA.html>
- Tribunal Constitucional. Pleno Jurisdiccional N° 0048-2004-PI/TC (2005). Retrieved from https://www.tc.gob.pe/tc/private/adjuntos/cec/gaceta/gaceta/normativas/00048-2004-AI.html#_ftn1
- Tribunal Constitucional. Sentencia 4232-2004-AA/TC (2005).
- Tribunal Constitucional. Sentencia N° 04232-2004-AA/TC (2005).
- Tribunal Constitucional. Sentencia del Tribunal Constitucional del 15 de junio del 2010. Demanda de inconstitucionalidad interpuesta por más de 5,000 ciudadanos, contra la Ley N.º 28564, Ley que deroga la Ley N.º 27504 y restituye el tercer párrafo del artículo 5º de la Ley Unive (2008). Perú.

- Tribunal Constitucional. (2009). Sentencia del Tribunal Constitucional del 5 de febrero de 2009. Expediente N° 00535-2009-PA/TC.
- Tribunal Constitucional. Expediente N° 0017-2008-PI/TC (2010). Retrieved from <https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2010/00017-2008-AI.html>
- Tribunal Constitucional. Expediente N° 0011-2013-PI/TC (2014). Retrieved from <http://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2015/00011-2013-AI.pdf>
- Tribunal Constitucional. Expediente N° 00853-2015-PA/TC (2017). Retrieved from <https://tc.gob.pe/jurisprudencia/2017/00853-2015-AA.pdf>
- Ueda Tsuboyama, A. M. (2009). Las primeras mujeres en la escuela de ingenieros. *Puente, Año IV*(número 12), 2–7.
- UNESCO. Convención sobre la enseñanza técnica y profesional (1989).
- UNESCO. (2001). *Recomendación revisada relativa a la Enseñanza Técnica y Profesional*.
- UNESCO. (2007a). *Educación de calidad para todos: un asunto de Derechos Humanos*. Santiago de Chile.
- UNESCO. (2007b). *Science, Technology and Gender: An International Report. Science and Technology for Development*. Paris.
- UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009. “La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la búsqueda del cambio social y el Desarrollo.”* Retrieved from http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- UNESCO. (2015a). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.
- UNESCO. (2015b). *Recomendación relativa a la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional (EFTP)*. París. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245118M.pdf#page=24>
- UNESCO. (2017a). Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030., 36. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300S.pdf>
- UNESCO. (2017b). La UNESCO Avanza. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible., 22. Retrieved from <http://www.unesco.org/open-access/terms-use->
- UNESCO. (2019). Technical and Vocational Education and Training (TVET).
- Valenzuela, M. (2000). Otra forma de ser maestras, madres y padres. Una alternativa de educación para la equidad de género entre las niñas y niños en edad preescolar. In *Promoviendo la educación de mujeres y niñas en América Latina* (pp. 113–134). México.
- Viceministra de Gestión Pedagógica. Resolución Viceministerial N° 178-2018-MINEDU (2018). Perú.
- Viceministra de Gestión Pedagógica. Resolución Viceministerial N° 197-2019-MINEDU, Lineamientos para el cuidado integral de la salud mental en las universidades (2019). Perú.

- Viceministra de Gestión Pedagógica. Resolución Viceministerial N° 277-2019-MINEDU, Modifican los “Lineamientos Académicos Generales para los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológica” (2019). Perú.
- Viceministra de Gestión Pedagógica. Resolución Viceministerial N° 020-2019-MINEDU (2019). Perú.
- Viceministra de Gestión Pedagógica. Resolución Viceministerial N° 044-2020-MINEDU, Lineamientos para la aplicación del enfoque de género en Centros de Educación Técnico-Productiva, Institutos y Escuelas de Educación Superior (2020). Perú.
- Vigo Gutiérrez, G., & Nakano Osore, T. (2007). *El derecho a la educación en Perú*. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas.
- Weller, J. (2011). Fortalecer la productividad y la calidad del empleo. *CEPAL - Colección Documentos de Proyectos*, (Fortalecer la productividad y la calidad del empleo), 283.
- World Health Organisation. (2014). *The End TB Strategy*. World Health Organisation.
- Yamada, G. (2007). *Retornos a la educación superior en el mercado laboral: ¿vale la pena el esfuerzo?* (No. 78). Lima.
- Yamada, G. (2009). Rendimientos de la educación superior en el mercado laboral: El caso de Perú. *Trimestre Económico*, 76(2), 485–511. <https://doi.org/10.20430/ete.v76i302.535>
- Yamada, G., Castro, J. F., & Rivera, M. (2012). *Educación Superior en el Perú: retos para el Aseguramiento de la Calidad*. Lima. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Zegarra, D. (2005). *El Servicio Público: Fundamentos*. Lima: Palestra.

ANEXOS

Anexo 1. Principal Normativa Educativa peruana sobre Institutos y Escuelas de Educación Superior



Anexo 2 . Información referida a la matrícula en Lima Metropolitana

Provincia: Lima MATRÍCULA EN EL SISTEMA EDUCATIVO POR ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO SEGÚN Distrito, TOTAL 2018

| Distrito | Total | Básica Regular | | | | Básica Alternativa | Básica Especial | Técnico-Productiva | Superior No Universitaria | | | |
|-------------------------|------------------|------------------|----------------|----------------|----------------|--------------------|-----------------|--------------------|---------------------------|--------------|----------------|--------------|
| | | Total | Inicial | Primaria | Secundaria | | | | Total | Pedagógica | Tecnológica | Artística |
| Total | 2,355,704 | 1,976,078 | 448,413 | 869,666 | 657,999 | 65,749 | 8,113 | 85,213 | 220,551 | 6,845 | 212,113 | 1,593 |
| Lima | 130,544 | 67,702 | 15,051 | 28,497 | 24,154 | 4,379 | 555 | 8,988 | 48,920 | 553 | 47,053 | 1,314 |
| Ancón | 15,425 | 14,323 | 3,349 | 6,750 | 4,224 | 680 | 23 | 399 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ate | 152,040 | 143,192 | 30,538 | 66,541 | 46,113 | 4,305 | 232 | 2,355 | 1,956 | 243 | 1,570 | 143 |
| Barranco | 19,603 | 15,829 | 2,343 | 6,537 | 6,949 | 730 | 301 | 995 | 1,748 | 0 | 1,748 | 0 |
| Breña | 34,074 | 24,152 | 4,243 | 9,952 | 9,957 | 949 | 71 | 4,775 | 4,127 | 666 | 3,461 | 0 |
| Carabayllo | 76,574 | 74,002 | 18,617 | 33,398 | 21,987 | 1,848 | 110 | 544 | 70 | 0 | 70 | 0 |
| Chaclacayo | 13,982 | 13,134 | 2,447 | 5,385 | 5,302 | 321 | 125 | 0 | 402 | 0 | 402 | 0 |
| Chorrillos | 86,759 | 77,409 | 17,455 | 34,111 | 25,843 | 3,593 | 389 | 3,150 | 2,218 | 0 | 2,218 | 0 |
| Cieneguilla | 6,356 | 6,013 | 1,561 | 2,534 | 1,918 | 213 | 0 | 0 | 130 | 0 | 130 | 0 |
| Comas | 131,035 | 121,375 | 27,007 | 52,294 | 42,074 | 3,902 | 248 | 3,210 | 2,300 | 379 | 1,921 | 0 |
| El Agustino | 37,009 | 35,612 | 8,785 | 16,654 | 10,173 | 979 | 141 | 277 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Independencia | 45,821 | 39,233 | 9,536 | 17,716 | 11,981 | 951 | 298 | 945 | 4,394 | 0 | 4,394 | 0 |
| Jesús María | 28,663 | 16,972 | 4,006 | 5,606 | 7,360 | 524 | 108 | 2,362 | 8,697 | 801 | 7,896 | 0 |
| La Molina | 51,188 | 37,933 | 7,174 | 15,902 | 14,857 | 1,260 | 232 | 662 | 11,101 | 66 | 11,035 | 0 |
| La Victoria | 42,611 | 35,508 | 8,706 | 16,321 | 10,481 | 1,220 | 130 | 2,666 | 3,087 | 1 | 3,086 | 0 |
| Lince | 19,387 | 10,141 | 1,902 | 4,036 | 4,203 | 517 | 0 | 2,981 | 5,748 | 184 | 5,564 | 0 |
| Los Olivos | 109,746 | 93,925 | 19,845 | 40,453 | 33,627 | 4,534 | 399 | 6,359 | 4,529 | 80 | 4,449 | 0 |
| Lurigancho | 53,846 | 50,566 | 10,747 | 22,657 | 17,162 | 775 | 191 | 1,230 | 1,084 | 0 | 1,084 | 0 |
| Lurin | 24,409 | 22,290 | 5,080 | 10,263 | 6,947 | 650 | 142 | 811 | 516 | 0 | 516 | 0 |
| Magdalena Del Mar | 24,478 | 11,694 | 2,490 | 4,975 | 4,229 | 284 | 246 | 3,733 | 8,521 | 0 | 8,521 | 0 |
| Pueblo Libre | 23,721 | 15,339 | 3,054 | 7,237 | 5,048 | 401 | 76 | 780 | 7,125 | 0 | 7,125 | 0 |
| Miraflores | 53,068 | 24,511 | 6,648 | 9,402 | 8,461 | 777 | 248 | 2,033 | 25,499 | 58 | 25,355 | 86 |
| Pachacamac | 33,508 | 30,941 | 7,848 | 14,088 | 9,005 | 1,407 | 15 | 571 | 574 | 73 | 501 | 0 |
| Pucusana | 3,610 | 3,572 | 1,041 | 1,582 | 949 | 0 | 38 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Puente Piedra | 94,405 | 84,779 | 19,813 | 38,226 | 26,740 | 2,588 | 188 | 2,230 | 4,620 | 206 | 4,414 | 0 |
| Punta Hermosa | 1,168 | 1,168 | 465 | 412 | 291 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Punta Negra | 1,863 | 1,863 | 543 | 754 | 566 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Rímac | 43,114 | 38,166 | 8,662 | 16,308 | 13,196 | 1,295 | 105 | 1,857 | 1,691 | 0 | 1,691 | 0 |
| San Bartolo | 2,746 | 2,009 | 452 | 807 | 750 | 0 | 33 | 0 | 704 | 0 | 704 | 0 |
| San Borja | 22,250 | 17,591 | 4,807 | 7,022 | 5,762 | 499 | 238 | 436 | 3,486 | 0 | 3,486 | 0 |
| San Isidro | 66,802 | 14,864 | 3,241 | 6,238 | 5,385 | 338 | 0 | 1,229 | 50,371 | 0 | 50,371 | 0 |
| San Juan de Lurigancho | 253,343 | 232,798 | 50,459 | 106,703 | 75,636 | 8,165 | 841 | 9,048 | 2,491 | 885 | 1,606 | 0 |
| San Juan de Miraflores | 100,446 | 88,603 | 20,327 | 38,848 | 29,428 | 3,940 | 347 | 5,014 | 2,542 | 266 | 2,276 | 0 |
| San Luis | 16,795 | 14,236 | 3,098 | 6,402 | 4,736 | 429 | 291 | 1,834 | 5 | 0 | 5 | 0 |
| San Martín de Porres | 144,524 | 136,049 | 31,644 | 59,875 | 44,530 | 3,222 | 391 | 3,311 | 1,551 | 138 | 1,413 | 0 |
| San Miguel | 35,690 | 31,490 | 7,158 | 12,254 | 12,078 | 1,299 | 66 | 758 | 2,077 | 563 | 1,514 | 0 |
| Santa Anita | 52,564 | 48,587 | 10,541 | 21,940 | 16,106 | 1,159 | 0 | 172 | 2,646 | 0 | 2,646 | 0 |
| Santa María del Mar | 88 | 88 | 6 | 54 | 28 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Santa Rosa | 3,836 | 3,836 | 1,189 | 1,836 | 811 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Santiago de Surco | 65,904 | 60,225 | 15,925 | 25,254 | 19,046 | 1,113 | 518 | 2,328 | 1,720 | 885 | 835 | 0 |
| Surquillo | 14,607 | 12,621 | 3,100 | 5,031 | 4,490 | 390 | 242 | 1,136 | 218 | 0 | 168 | 50 |
| Villa El Salvador | 106,940 | 98,006 | 24,084 | 42,489 | 31,433 | 3,346 | 259 | 3,165 | 2,164 | 798 | 1,366 | 0 |
| Villa María del Triunfo | 111,162 | 103,731 | 23,426 | 46,322 | 33,983 | 2,767 | 276 | 2,869 | 1,519 | 0 | 1,519 | 0 |

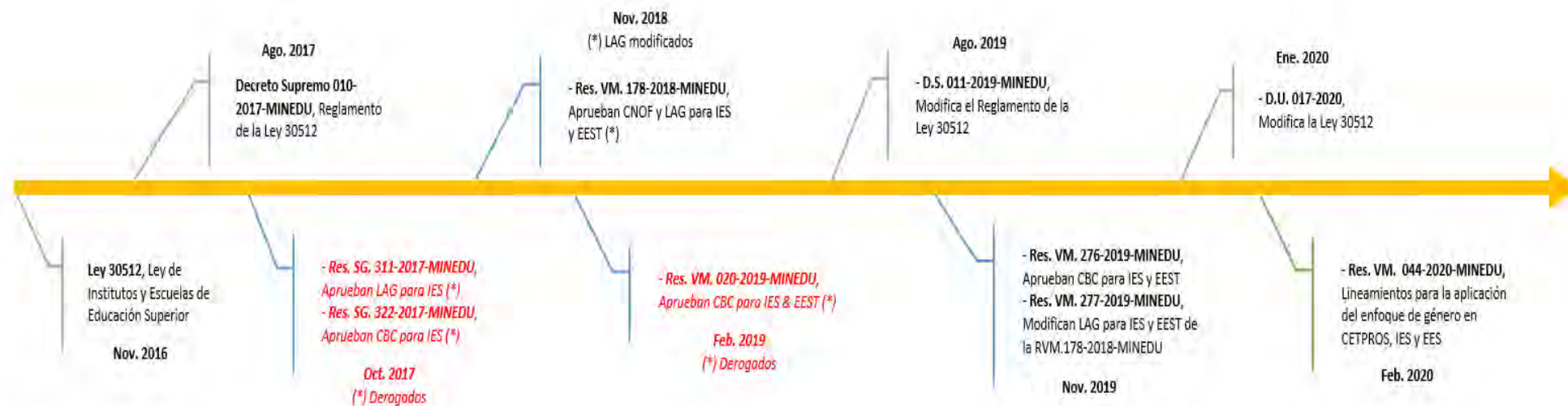
Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Educativo.

Provincia: Lima NÚMERO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PROGRAMAS DEL SISTEMA EDUCATIVO POR ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, SEGÚN Distrito, TOTAL 2018

| Distrito | Total | Básica Regular | | | | Básica Alternativa | Básica Especial | Técnico-Productiva | Superior No Universitaria | | | |
|-------------------------|---------------|----------------|--------------|--------------|--------------|--------------------|-----------------|--------------------|---------------------------|------------|-------------|-----------|
| | | Total | Inicial | Primaria | Secundaria | | | | Total | Pedagógica | Tecnológica | Artística |
| Total | 16,847 | 15,505 | 7,904 | 4,719 | 2,882 | 608 | 178 | 353 | 203 | 30 | 166 | 7 |
| Lima | 568 | 449 | 225 | 133 | 91 | 41 | 11 | 35 | 32 | 3 | 25 | 4 |
| Ancón | 139 | 130 | 72 | 41 | 17 | 6 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ate | 1,199 | 1,124 | 556 | 367 | 201 | 48 | 4 | 17 | 6 | 1 | 4 | 1 |
| Barranco | 101 | 80 | 36 | 24 | 20 | 12 | 4 | 2 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| Breña | 163 | 138 | 55 | 47 | 36 | 6 | 2 | 11 | 6 | 2 | 4 | 0 |
| Carabaylo | 687 | 663 | 344 | 202 | 117 | 16 | 4 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Chaclacayo | 117 | 111 | 52 | 36 | 23 | 3 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Chorrillos | 604 | 563 | 299 | 168 | 96 | 16 | 6 | 16 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| Cieneguilla | 73 | 69 | 40 | 19 | 10 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Comas | 994 | 930 | 451 | 304 | 175 | 29 | 7 | 24 | 4 | 2 | 2 | 0 |
| El Agustino | 293 | 277 | 143 | 88 | 46 | 10 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Independencia | 319 | 300 | 149 | 92 | 59 | 9 | 3 | 5 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Jesús María | 137 | 102 | 50 | 26 | 26 | 7 | 2 | 12 | 14 | 2 | 12 | 0 |
| La Molina | 274 | 250 | 122 | 68 | 60 | 11 | 6 | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| La Victoria | 320 | 292 | 160 | 81 | 51 | 13 | 2 | 9 | 4 | 1 | 3 | 0 |
| Lince | 110 | 71 | 29 | 22 | 20 | 12 | 0 | 16 | 11 | 1 | 10 | 0 |
| Los Olivos | 825 | 750 | 365 | 234 | 151 | 33 | 5 | 26 | 11 | 1 | 10 | 0 |
| Lurigancho | 510 | 476 | 252 | 139 | 85 | 13 | 6 | 12 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| Lurin | 190 | 175 | 95 | 57 | 23 | 7 | 3 | 3 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Magdalena Del Mar | 105 | 87 | 44 | 26 | 17 | 2 | 4 | 6 | 6 | 0 | 6 | 0 |
| Pueblo Libre | 123 | 111 | 57 | 32 | 22 | 3 | 2 | 3 | 4 | 0 | 4 | 0 |
| Miraflores | 165 | 127 | 65 | 34 | 28 | 7 | 8 | 9 | 14 | 1 | 12 | 1 |
| Pachacamac | 285 | 266 | 160 | 64 | 42 | 11 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 0 |
| Pucusana | 43 | 41 | 25 | 9 | 7 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Puente Piedra | 760 | 722 | 373 | 217 | 132 | 18 | 7 | 7 | 6 | 1 | 5 | 0 |
| Punta Hermosa | 18 | 18 | 15 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Punta Negra | 27 | 27 | 15 | 7 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Rímac | 288 | 274 | 144 | 81 | 49 | 7 | 2 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| San Bartolo | 17 | 14 | 8 | 4 | 2 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| San Borja | 145 | 119 | 72 | 26 | 21 | 9 | 8 | 6 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| San Isidro | 99 | 74 | 37 | 19 | 18 | 4 | 0 | 9 | 12 | 0 | 12 | 0 |
| San Juan de Lurigancho | 1,784 | 1,660 | 799 | 533 | 328 | 73 | 14 | 31 | 6 | 4 | 2 | 0 |
| San Juan de Miraflores | 735 | 673 | 349 | 210 | 114 | 29 | 9 | 17 | 7 | 1 | 6 | 0 |
| San Luis | 145 | 132 | 75 | 33 | 24 | 6 | 3 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| San Martín de Porres | 1,390 | 1,322 | 628 | 443 | 251 | 49 | 5 | 6 | 8 | 1 | 7 | 0 |
| San Miguel | 304 | 280 | 151 | 73 | 56 | 8 | 4 | 8 | 4 | 1 | 3 | 0 |
| Santa Anita | 342 | 327 | 157 | 104 | 66 | 11 | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Santa María del Mar | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Santa Rosa | 51 | 51 | 26 | 15 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Santiago de Surco | 537 | 487 | 280 | 122 | 85 | 19 | 14 | 11 | 6 | 2 | 4 | 0 |
| Surquillo | 116 | 100 | 53 | 28 | 19 | 3 | 5 | 6 | 2 | 0 | 1 | 1 |
| Villa El Salvador | 904 | 851 | 461 | 243 | 147 | 27 | 7 | 12 | 7 | 3 | 4 | 0 |
| Villa María del Triunfo | 838 | 789 | 414 | 245 | 130 | 27 | 9 | 9 | 4 | 0 | 4 | 0 |

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Padrón de Instituciones Educativas

Anexo 3. Línea de Tiempo de la Educación Superior Técnica



Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4. Listado de IES licenciados

| N.º | IES | N.º RESOLUCIÓN | FECHA DE EMISIÓN |
|-----|--|------------------------|------------------|
| 1 | TECSUP N.º 1 | RM N.º 104-2018-MINEDU | 07/03/2018 |
| | | RM N.º 727-2018-MINEDU | 28/12/2018 |
| 2 | IDAT | RM N.º 119-2018-MINEDU | 15/03/2018 |
| | | RM N.º 584-2018-MINEDU | 31/10/2018 |
| 3 | RED AVANSYS | RM N.º 154-2018-MINEDU | 09/04/2018 |
| 4 | IBEROAMERICANA | RM N.º 173-2018-MINEDU | 24/04/2018 |
| 5 | INSTITUTO PERUANO DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS - IPAE | RM N.º 193-2018-MINEDU | 03/05/2018 |
| | | RM N.º 541-2018-MINEDU | 03/10/2018 |
| | | RM N.º 583-2018-MINEDU | 29/10/2018 |
| 6 | TECSUP N.º 2 | RM N.º 209-2018-MINEDU | 07/05/2018 |
| 7 | CIBERTEC | RM N.º 242-2018-MINEDU | 24/05/2018 |
| | | RM N.º 391-2018-MINEDU | 24/07/2018 |
| | | RM N.º 700-2018-MINEDU | 18/12/2018 |
| 8 | TOULOUSE LAUTREC | RM N.º 273-2018-MINEDU | 01/06/2018 |
| | | RM N.º 654-2018-MINEDU | 26/11/2018 |
| 9 | ALEXANDER VON HUMBOLDT | RM N.º 295-2018-MINEDU | 12/06/2018 |
| 10 | SAN IGNACIO DE LOYOLA S.A. - ISIL | RM N.º 305-2018-MINEDU | 18/06/2018 |
| 11 | TECNOLÓGICO DE LIMA | RM N.º 310-2018-MINEDU | 20/06/2018 |
| 12 | NUUESTRA SEÑORA DEL CARMEN | RM N.º 324-2018-MINEDU | 26/06/2018 |
| 13 | INSTITUTO PERUANO DE PUBLICIDAD | RM N.º 371-2018-MINEDU | 13/07/2018 |
| 14 | STEVE JOBS | RM N.º 377-2018-MINEDU | 16/07/2018 |
| 15 | KHIPLU | RM N.º 383-2018-MINEDU | 18/07/2018 |
| 16 | PERUANO DE SISTEMAS "SISE" | RM N.º 398-2018-MINEDU | 24/07/2018 |
| 17 | SAN ANTONIO | RM N.º 410-2018-MINEDU | 30/07/2018 |
| 18 | CENTRO PERUANO DE ESTUDIOS BANCARIOS - CEPEBAN | RM N.º 446-2018-MINEDU | 16/08/2018 |
| 19 | INSTITUTO TÉCNICO DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS - ITAE | RM N.º 475-2018-MINEDU | 04/09/2018 |
| 20 | INLOG | RM N.º 514-2018-MINEDU | 19/09/2018 |
| 21 | DE COMERCIO EXTERIOR | RM N.º 545-2018-MINEDU | 04/10/2018 |
| 22 | SALESIANO | RM N.º 559-2018-MINEDU | 10/10/2018 |
| 23 | CETEMIN | RM N.º 566-2018-MINEDU | 17/10/2018 |
| 24 | LE CORDON BLEU PERÚ | RM N.º 575-2018-MINEDU | 24/10/2018 |
| 25 | PERUANO DE MARKETING | RM N.º 598-2018-MINEDU | 31/10/2018 |
| 26 | SAN LUCAS | RM N.º 607-2018-MINEDU | 09/11/2018 |
| 27 | CERTUS | RM N.º 621-2018-MINEDU | 15/11/2018 |
| 28 | CHARLES CHAPLIN | RM N.º 658-2018-MINEDU | 29/11/2018 |
| 29 | LIMA INSTITUTE OF TECHNICAL STUDIES - LITS | RM N.º 671-2018-MINEDU | 06/12/2018 |
| 30 | EL BUEN PASTOR | RM N.º 683-2018-MINEDU | 13/12/2018 |
| 31 | PAUL MULLER | RM N.º 695-2018-MINEDU | 14/12/2018 |
| 32 | DANIEL A. CARRIÓN | RM N.º 699-2018-MINEDU | 18/12/2018 |
| 33 | SAN JOSÉ DEL SUR | RM N.º 701-2018-MINEDU | 19/12/2018 |
| 34 | BSG INSTITUTO | RM N.º 702-2018-MINEDU | 19/12/2018 |
| 35 | SANTA ROSA DE LIMA | RM N.º 715-2018-MINEDU | 21/12/2018 |
| 36 | CORAZÓN DE JESÚS | RM N.º 716-2018-MINEDU | 21/12/2018 |
| 37 | WERNHER VON BRAUN | RM N.º 717-2018-MINEDU | 21/12/2018 |
| 38 | COLUMBIA | RM N.º 010-2019-MINEDU | 09/01/2019 |
| 39 | NINA DESING | RM N.º 022-2019-MINEDU | 24/01/2019 |
| 40 | LA PONTIFICIA | RM N.º 038-2019-MINEDU | 01/02/2019 |
| 41 | ALAS PERUANAS | RM N.º 039-2019-MINEDU | 01/02/2019 |
| 42 | ORSON WELLES | RM N.º 120-2019-MINEDU | 19/03/2019 |
| 43 | SAN IGNACIO DE MONTERRICO -SIDEM | RM N.º 144-2019-MINEDU | 02/04/2019 |
| 44 | FIBONACCI | RM N.º 156-2019-MINEDU | 08/04/2019 |
| 45 | CHIO LECCA | RM N.º 158-2019-MINEDU | 08/04/2019 |
| 46 | CONDORAY | RM N.º 178-2019-MINEDU | 16/04/2019 |
| 47 | CONTINENTAL | RM N.º 228-2019-MINEDU | 15/05/2019 |
| 48 | INSTITUTO PERUANO DE ARTE Y DISEÑO | RM N.º 246-2019-MINEDU | 24/05/2019 |
| 49 | DE EMPRENDEDORES | RM N.º 295-2019-MINEDU | 21/06/2019 |
| 50 | ANSIMAR | RM N.º 294-2019-MINEDU | 21/06/2019 |
| 51 | ALTA COCINA D' GALLIA | RM N.º 344-2019-MINEDU | 04/07/2019 |
| 52 | INTERAMERICANO | RM N.º 376-2019-MINEDU | 23/07/2019 |
| 53 | CENTRO DE ALTO ESTUDIOS DE LA MODA - CEAM | RM N.º 389-2019-MINEDU | 02/08/2019 |
| 54 | CENTRO DE LA IMAGEN | RM N.º 405-2019-MINEDU | 13/08/2019 |
| 55 | IDATUR | RM N.º 412-2019-MINEDU | 16/08/2019 |
| 56 | DE INVESTIGACIÓN SOCIOECONÓMICO LATINOAMERICANO INTUR PERÚ | RM N.º 422-2019-MINEDU | 23/08/2019 |

Actualizado al 05/09/2019

Anexo 5. Información sobre el porcentaje de retirados en la educación superior técnica

Porcentaje de retirados en educación superior no universitaria

Censo Escolar del Ministerio de Educación - Unidad de Estadística

| | 2016 | 2017 | 2018 |
|--------------------|-------------|-------------|-------------|
| PERÚ | 7.7 | 9.5 | 9.6 |
| Área | | | |
| Urbana | 7.7 | 9.5 | 9.6 |
| Rural | 7.9 | 9.4 | 8.4 |
| Región | | | |
| Amazonas | 12.2 | 10.5 | 10.1 |
| Ancash | 7.6 | 7.9 | 8.7 |
| Apurímac | 6.8 | 7.4 | 8.4 |
| Arequipa | 8.7 | 9.3 | 8.3 |
| Ayacucho | 8.2 | 9.4 | 9.3 |
| Cajamarca | 6.5 | 8.1 | 6.5 |
| Callao | 3.2 | 3.0 | 2.6 |
| Cusco | 6.7 | 11.0 | 9.1 |
| Huancavelica | 10.5 | 10.3 | 11.2 |
| Huánuco | 10.6 | 11.7 | 10.6 |
| Ica | 9.1 | 10.8 | 12.2 |
| Junín | 6.7 | 7.2 | 7.8 |
| La Libertad | 9.1 | 8.6 | 9.0 |
| Lambayeque | 5.9 | 7.4 | 8.7 |
| Lima Metropolitana | 7.4 | 9.9 | 10.4 |
| Lima Provincias | 7.1 | 7.8 | 7.6 |
| Loreto | 8.1 | 8.4 | 8.4 |
| Madre de Dios | 16.7 | 4.5 | 6.3 |
| Moquegua | 9.0 | 7.3 | 9.9 |
| Pasco | 10.0 | 12.6 | 11.2 |
| Piura | 5.9 | 8.2 | 8.5 |
| Puno | 11.9 | 12.5 | 13.8 |
| San Martín | 7.9 | 8.0 | 8.2 |
| Tacna | 9.5 | 12.5 | 11.0 |
| Tumbes | 4.7 | 8.1 | 8.9 |
| Ucayali | 10.0 | 10.3 | 7.2 |
| | 2016 | 2017 | 2018 |

... no disponible

Última actualización: 28/06/2019

Anexo 7. Cédula Censal 6A aplicada en el Censo Educativo 2018



CENSO EDUCATIVO 2018 EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA



6A

“El Censo Educativo contribuye a mejorar el conocimiento de nuestra realidad educativa”



IMPORTANTE

Señor(a) Director(a):

- Remita los datos por Internet:**
Siga los pasos en la “Guía Rápida para el Reporte de Datos por Internet”, disponible en escale.minedu.gob.pe
- Utilice fuentes de información válidas**
Para ésta cédula, los documentos fuente son los siguientes:
Fichas de Matrícula, Nóminas de Matrícula, Legajos del Personal Docente y Administrativo, otros documentos que utiliza el servicio o nivel educativo en su funcionamiento.



IDENTIFICACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO (Para II.EE. Públicas y Privadas)

1. CÓDIGO MODULAR :

2. CÓDIGO DE LOCAL EDUCATIVO :

3. NOMBRE DEL SERVICIO / NIVEL EDUCATIVO:

4. DISTRITO :

5.- ¿EN CUÁNTOS ESTABLECIMIENTOS* SE BRINDA ESTE SERVICIO EDUCATIVO ? (Incluir los registrados y no registrados)

*Establecimiento es una unidad de provisión de servicio educativos autorizados a una IE pública o privada.



100. CARACTERÍSTICAS DEL SERVICIO EDUCATIVO (Para II.EE. Públicas y Privadas)

101. CARRERAS AUTORIZADAS QUE OFRECE EL INSTITUTO

| Nº | COD. | DENOMINACIÓN DE LA CARRERA | Nº DE RESOLUCIÓN | FECHA DE RESOLUCIÓN | DURACIÓN DE LA CARRERA | | |
|----|------|----------------------------|------------------|---------------------|------------------------|--------|--------|
| | | | | | 2 años | 3 años | 4 años |
| 1 | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | |

102. DATOS SOBRE PROMOTORIA (Solo para II.EE. Privadas)

102.1 TIPO DE PERSONA :

(Marque con un aspa "X" y registre la información solicitada según corresponda).

Natural DNI Nombre

Jurídica RUC Razon social

102.2 FORMA DE CONSTITUCIÓN (SOLO PARA PERSONA JURÍDICA):

(Marque con un aspa "X" y registre la información solicitada según corresponda).

Sociedad N° de Partida registral N° de Asiento registral

Asociación



200. MATRÍCULA Y SECCIONES (Para II.EE. Públicas y Privadas)

201. MATRÍCULA EN CARRERAS DE TRES AÑOS Y MÁS, POR CICLOS Y SEXO, SEGÚN EDAD

(Cumplida al 31 de marzo de 2018) (Sumar todos los turnos). Registrar la información del semestre académico 2018-I

| Periodo de referencia | Edad en años cumplidos al 31-03-2018 | TOTAL | CICLO | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------------------|-------|-------|---|----|---|-----|---|----|---|---|---|----|---|-----|---|------|---|
| | | | I | | II | | III | | IV | | V | | VI | | VII | | VIII | |
| | | | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M |
| | TOTAL | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/2002 al 31/03/2003 | 15 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/2001 al 31/03/2002 | 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/2000 al 31/03/2001 | 17 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1999 al 31/03/2000 | 18 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1998 al 31/03/1999 | 19 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1997 al 31/03/1998 | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1996 al 31/03/1997 | 21 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1995 al 31/03/1996 | 22 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1994 al 31/03/1995 | 23 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1993 al 31/03/1994 | 24 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1988 al 31/03/1993 | 25-29 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1983 al 31/03/1988 | 30-34 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1978 al 31/03/1983 | 35-39 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1973 al 31/03/1978 | 40-44 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1968 al 31/03/1973 | 45-49 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1963 al 31/03/1968 | 50-54 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1958 al 31/03/1963 | 55-59 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 31/03/1958 y menos | 60 y más | | | | | | | | | | | | | | | | | |

* Nota: Incluya a los alumnos con algún tipo de Necesidad Educativa Especial (NEE).

202. MATRÍCULA EN CARRERAS DE DOS AÑOS, POR CICLOS Y SEXO, SEGÚN EDAD
 (Cumplida al 31 de marzo de 2018) (Sumar todos los turnos). Registrar la información del semestre académico 2018-I

| Periodo de referencia | Edad en años cumplidos al 31-03-2018 | TOTAL | | CICLO | | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------------------|-------|---|-------|---|----|---|-----|---|----|---|--|--|
| | | H | M | I | | II | | III | | IV | | | |
| | | | | H | M | H | M | H | M | H | M | | |
| | TOTAL | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/2002 al 31/03/2003 | 15 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/2001 al 31/03/2002 | 16 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/2000 al 31/03/2001 | 17 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1999 al 31/03/2000 | 18 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1998 al 31/03/1999 | 19 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1997 al 31/03/1998 | 20 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1996 al 31/03/1997 | 21 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1995 al 31/03/1996 | 22 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1994 al 31/03/1995 | 23 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1993 al 31/03/1994 | 24 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1988 al 31/03/1993 | 25-29 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1983 al 31/03/1988 | 30-34 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1978 al 31/03/1983 | 35-39 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1973 al 31/03/1978 | 40-44 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1968 al 31/03/1973 | 45-49 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1963 al 31/03/1968 | 50-54 | | | | | | | | | | | | |
| 01/04/1958 al 31/03/1963 | 55-59 | | | | | | | | | | | | |
| 31/03/1958 y menos | 60 y más | | | | | | | | | | | | |

* Nota: Incluya a los alumnos con algún tipo de Necesidad Educativa Especial (NEE).

208. INGRESANTES EN CARRERAS DE DOS AÑOS, POR EDAD, SEGÚN SEXO

| SEXO | TOTAL | EDAD EN AÑOS CUMPLIDOS AL 31 DE MARZO DE 2018 / SEMESTRE 2018-I | | | | | | | | | | | | | |
|--------|-------|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|-------|-------|-------|
| | | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25-29 | 30-34 | 35-39 | 40-44 |
| Hombre | | | | | | | | | | | | | | | |
| Mujer | | | | | | | | | | | | | | | |

| SEXO | EDAD AL 31/03/2018 / SEMESTRE 2018-I | | | |
|--------|--------------------------------------|-------|-------|----------|
| | 45-49 | 50-54 | 55-59 | 60 y más |
| Hombre | | | | |
| Mujer | | | | |

* Nota: Los totales de esta tabla deben ser iguales a los reportados en la columna "Ingresantes" de la tabla 206.

209. MATRÍCULA POR SEXO, SEGÚN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)

| NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A DISCAPACIDAD (NEE) | | MATRÍCULA POR SEXO | |
|--|---------------|--------------------|---|
| | | H | M |
| TOTAL | | | |
| Discapacidad Física o Motora ^{1/} | | | |
| Discapacidad Visual ^{2/} | Baja visión | | |
| | Ceguera | | |
| Discapacidad Auditiva ^{3/} | Hipoacusia | | |
| | Sordera total | | |
| Estudiantes en situación de hospitalización ^{4/} | | | |
| Otra NEE. | | | |
| Ninguna NEE. <small>(Anote el número de alumnos que NO presentan NEE)</small> | | | |

Nota:

- 1/ Discapacidad física/motora: dificultad permanente para realizar actividades convencionales que implican el movimiento, así como destreza de alguna o varias partes del cuerpo. Por ejemplo: Parkinson, esclerosis múltiple, poliomielitis, lesiones medulares, amputaciones; entre otras.
- 2/ La discapacidad visual puede limitar a las personas en la realización de tareas cotidianas y afectar su calidad de vida, así como sus posibilidades de interacción con el mundo circundante.
 - Baja visión: visión insuficiente, aun con los mejores lentes correctivos, para realizar una tarea deseada.
 - Ceguera: ausencia total de la visión o si se percibe la luz, no es útil para la orientación.

3/ Personas con discapacidad auditiva o personas sordas.- Son aquellas personas a quienes se les ha reconocido por tal motivo un grado de desventaja y a consecuencia de ello encuentran en su vida cotidiana barreras de comunicación o que, en caso de que las hayan superado, requieren medios y apoyo para su realización.

- Hipoacúsicos.- personas con audición deficiente que puede ser leve, moderada o severa. Pueden tener alteraciones en la, o en la reestructuración del lenguaje, pero con la ayuda de prótesis auditivas audífonos pueden desarrollar una vida normal. Es posible adquirir el lenguaje oral por la vía auditiva.
- Sordos.- persona con pérdida auditiva total, la información la recibe por la vía visual. Imposibilidad de adquirir el lenguaje oral por vía auditiva.

4/ Interrupción de la asistencia del estudiante a la IE por padecer una enfermedad o accidente que requiere su internamiento en un hospital o tratamiento ambulatorio por tiempo prolongado. Identificar si el estudiante está recibiendo servicio educativo hospitalario.

* Nota: Los totales de esta tabla deben ser iguales a la suma de las tabla 201 y 202.

210. NÚMERO TOTAL DE SECCIONES EN CARRERAS DE TRES AÑOS O MÁS, POR CICLO, SEGÚN TURNO

| TURNO | TOTAL | CICLO | | | | | | | |
|--------|-------|-------|----|-----|----|---|----|-----|------|
| | | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII |
| TOTAL | | | | | | | | | |
| Mañana | | | | | | | | | |
| Tarde | | | | | | | | | |
| Noche | | | | | | | | | |

* Solo registre el número de secciones que tenga, por ciclo de estudio

211. NÚMERO TOTAL DE SECCIONES EN CARRERAS DE DOS AÑOS, POR CICLO, SEGÚN TURNO

| TURNO | TOTAL | CICLO | | | |
|--------|-------|-------|----|-----|----|
| | | I | II | III | IV |
| TOTAL | | | | | |
| Mañana | | | | | |
| Tarde | | | | | |
| Noche | | | | | |

* Solo registre el número de secciones que tenga, por ciclo de estudio



300. PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO (Para II.EE. Públicas y Privadas)

Anote los totales del personal que labora en su Institución Educativa: **DOCENTES:** **ADMINISTRATIVOS:**

Documentos fuente: Legajo de personal y CAP de la Institución Educativa

| 301. | 302. | 303. | 304. | 305. | 306. | 307. | 308. | 309. | 310. | 311. | 312. | 313. | 314. | 315. | 316. | 317. | 318. | 319. | 320. | 321. | 322. | 323. |
|------|--|------|-----------------|------|------|----------------|--|------------------------------|---------------------------|-----------------------|------------------------------------|--|--|----------------------|------------------------------------|---|--|--|-----------------|------------------------------|--------------------|------|
| AP | Apellidos y Nombres (Solo de uso referencial para el llenado de la ficha) | DM | Tipo de Persona | Edad | Sexo | Lengua Materna | ¿Domina una lengua originaria? Si No (Si responde NO, pasar a la pregunta 309) | Lengua originaria que domina | Fuente de fluidez: idioma | Modalidad de Contrato | ¿Alcance Nivel Educativo alcanzado | Especialidad Pedagógica que ha estudiado | ¿En qué tipo de institución obtiene su formación pedagógica? | Segunda Especialidad | Estudios de Postgrado en Pedagogía | ¿En qué institución obtuvo su formación pedagógica? | Años de Experiencia Laboral en Pedagogía | Años de Experiencia Laboral en este servicio/Nivel educativo | Función o Cargo | Situación en Cargo Directivo | Destaque o Honores | |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

* Nota: Para el llenado de esta tabla utilice los códigos de la página 10





300. PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO (Para II.EE. Públicas y Privadas)

| Nº | Categoría profesional | 325. Tiene reconocida a cargo? | 326. Ciclos Alfabéticos Marque con una "X", según corresponda | | | | | | 327. Conocimiento de Inglés | | | 328. Certificación de Inglés | | 329. ¿Tiene otra actividad que le genere ingresos económicos? | | 330. ¿Solo para fines que se especifiquen "SI" en la pregunta 329? | | 331. | 332. | 333. | |
|----|-----------------------|-----------------------------------|---|----|-----|----|---|----|--------------------------------|----|----|---------------------------------|----|--|----|---|----|------|------|------|----|
| | | | I | II | III | IV | V | VI | VI | VI | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| | | | SI | NO | | | | | | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

* Nota: Para el llenado de esta tabla utilice los códigos de las páginas 10 y 11.



TABLAS DE CÓDIGOS

| COD. | 301. Tipo de Personal |
|------|-----------------------|
| 01 | Docente |
| 02 | Administrativo |

| COD. | 302. Sexo |
|------|-----------|
| H | Hombres |
| M | Mujer |

| 303. Lengua Materna |
|---|
| "Lengua Materna" es la lengua en la que se aprende a hablar en su idioma. Indique los códigos de la tabla de lenguas. |

| 304. Lengua Originaria |
|---|
| Se establece por lengua originaria del Perú o todas aquellas que son ajenas a la difusión del idioma español y que se preservan y emplean en el ámbito del territorio que las habla. Ley 29735, art. 3 del 02-07-2012. Indique los códigos (01 al 50) de la tabla de lenguas. |

| COD. | 305. Fuente de Financiación |
|------|----------------------------------|
| 01 | Sector Educación |
| 02 | Otro sector (P.A., Salud u Otro) |
| 03 | Municipalidad |
| 04 | AFAP/A |
| 05 | Otra fuente Privada |

| COD. | 306. Condiciones Laborales |
|------|----------------------------|
| 01 | Remunerado |
| 02 | Contratado |

| COD. | 307. Modalidad de Contrato |
|------------------|--|
| Contrato Público | |
| 01 | A plazo fijo Decreto Ley 728 |
| 02 | Locación de Servicios/Honorarios |
| 03 | Contrato Administrativo de Servicios (CAS) |
| 04 | Contrato Ley 279 |
| 05 | Otra modalidad |
| 06 | Contrato Ley 30328 |
| Contrato Privado | |
| 07 | A plazo indefinido (Permanente) |
| 08 | Plazo fijo (Tiempo determinado) |
| 09 | A tiempo parcial (por horas) |
| 10 | Locación de Servicios/Honorarios |
| 11 | Otra modalidad |

| COD. | 312. Maestro Nivel Educativo Alcanzado |
|------------------------------------|--|
| Estudios Pedagógicos | |
| 01 | Concluidos con título |
| 02 | Concluidos sin título |
| 03 | No concluidos |
| Estudios Superiores No Pedagógicos | |
| 04 | Concluidos con título |
| 05 | Concluidos sin título |
| 06 | No concluidos |
| 07 | Secundaria |
| 08 | Primaria |

| 313. Especialidad del Título Pedagógico Oculato (Indique el personal docente) | | | |
|---|----------------------------------|------|---|
| COD. | Especialidad del Título | COD. | Especialidad del Título |
| 01 | Educación Inicial | 26 | E.T. Artes Industriales |
| 02 | Educación Primaria | 25 | E.T. Artesanía |
| 03 | E.I. Interdisciplinaria/Bilingüe | 26 | E.T. Agropecuaria |
| 04 | E.P. Interdisciplinaria/Bilingüe | 27 | E.T. Construc. en Madera |
| 05 | Educación Básica Alternativa | 28 | E.T. Comput. e Informática |
| 06 | Educación Especial | 29 | E.T. Cosmética / Dietética |
| 07 | Educación Física | 30 | E.T. Electricidad |
| 08 | Educación Artística | 31 | E.T. Electrónica |
| 09 | E.S. Lengua y Literatura | 32 | E.T. Chimbería |
| 10 | E.S. Comunicación | 33 | E.T. Ind. del Vestido y otra Cuchera |
| 11 | E.S. Matemática y Física | 34 | E.T. Ind. del Vestido, Alimentación y Artes |
| 12 | E.S. Matemática | 37 | L. Ind. Alimentaria |
| 13 | E.S. CC.SS. y Filosofía | 38 | E.T. Mecánica Automotriz |
| 14 | E.S. Ciencias Sociales | 39 | E.T. Mecánica de Producción y Soldadura |
| 15 | E.S. Ciencias Naturales | 40 | E.T. Mecánica de Producción y Soldadura |
| 16 | E.S. Cienc. Tecnol. y Amb. | 41 | E.T. Textilería |
| 17 | E.S. Alimentación y Nutrición | 42 | Otra Pedagógica |
| 18 | E.S. Biología y Química | | |
| 19 | E.S. Historia y Geografía | | |
| 20 | E.S. CC.HH. Sociales | | |
| 21 | E.S. Idioma Inglés | | |
| 22 | E.S. Educación Religiosa | | |
| 23 | E.S. Educación Familiar | | |

| COD. | 314. Tipo de Institución |
|------|--|
| 01 | Instituto de Educación Superior Pedagógico (Público) |
| 02 | Instituto de Educación Superior Pedagógico (Privado) |
| 03 | Universidad Privada |
| 04 | Universidad Pública |
| 05 | No tuvo formación superior pedagógica |

| 315. Seguridad Ejercicio Laboral |
|---|
| Utilice los especialistas de la tabla de códigos 313. |

| COD. | 316. Estudios de Postgrado en Pedagogía |
|-----------------------|---|
| Estudios de Maestría | |
| 01 | Concluidos con grado |
| 02 | Concluidos sin grado |
| 03 | En proceso / No concluidos |
| 04 | Sin Maestría |
| Estudios de Doctorado | |
| 05 | Concluidos con grado |
| 06 | Concluidos sin grado |
| 07 | En proceso / No concluidos |
| 08 | Sin Doctorado |

| 317. Tiempo de Servicio |
|---|
| Solo personal Remunerado. Tiempo contado expresiones años desde su fecha de Nombramiento. |

| 318. Años de Experiencia Laboral |
|---|
| Registre el total de años que tiene como experiencia en esta especialidad educativa por el tipo de personal que se está registrando (P. 303). |

| 319. Años de experiencia laboral en nivel institucional educativo |
|---|
| Anote el N° de años de experiencia prestando servicios en esta especialidad educativa por el tipo de personal que se está registrando (P. 303). |

| 320. Escala Institucional |
|---|
| Complete los datos de Escala Magisterial, según corresponda |

| 321. Función o Cargo (Determinada a la fecha de registro) | |
|---|-------------------------------|
| Docentes | |
| 01 | Director |
| 02 | Sub-Director |
| 03 | Jefe de Departamento |
| 04 | Jefe de Área |
| 05 | Jefe de Taller |
| 06 | Coordinador de Taller |
| 07 | Secretario General |
| 08 | Director por horas |
| 09 | Asistente |
| 10 | Coordinador |
| 11 | Otro Docente o Administrativo |

| COD. | Administrativos |
|------|---|
| 12 | Psicólogo |
| 13 | Serv. y Trabajo Social |
| 14 | Personal de Salud |
| 15 | Administrador o contador |
| 16 | Otro personal profesional |
| 17 | Analista de Bibliotecas |
| 18 | Analista de Laboratorios |
| 19 | Secretaría u Oficina |
| 20 | Personal de servicio (utilizar los COD. del 23 al 28) |
| 21 | Coordinador de Taller |
| 22 | Asistente |
| 23 | Personal de Servicio-mantenimiento |
| 24 | Personal de Servicio cocina |
| 25 | Personal de Servicio Ingeniería |
| 26 | Personal de Servicio portero |
| 27 | Personal de Servicio vigilante |
| 28 | Otro personal de servicio |
| 29 | Otro personal No profesional |

| 322. Asignación en el Cargo Docente | |
|-------------------------------------|---|
| COD. | Designación |
| 01 | Titular ratificado por evaluación excepcional 2014 |
| 02 | Titular designado por evaluación de acceso 2015. |
| 03 | Titular otro |
| 04 | Encargado por función, sin documento formal de la encargatura |
| 05 | Encargado |

| 323. Destacamento (Uso) | |
|-------------------------|-------------------------------|
| COD. | Designación |
| 01 | Uso normal |
| 02 | Destacado a otra LE/DRE/UGEL |
| 03 | Destacado de otra LE/DRE/UGEL |
| 04 | No Aplica |

| 324. Horas Límite (Nombramiento / Contrato) | |
|---|-------------------|
| COD. | Designación |
| 40 | 40 horas |
| 30 | 30 horas |
| 24 | 24 horas |
| 20 | 20 horas |
| 19 | Menos de 20 horas |

| Tabla de Lenguas | | | |
|------------------------------|------------|------|------------------------|
| COD. | Lengua | COD. | Lengua |
| 01 | Castellano | 30 | Yuki |
| 02 | Aymara | 31 | Nomatsiguenga |
| Lenguas originarias del Perú | | | |
| 03 | Achua | 32 | Ocaina |
| 04 | Aimara | 33 | Chimorin |
| 05 | Asháninka | 34 | Shuar |
| 06 | Asháninka | 35 | Chachi |
| 07 | Asháninka | 36 | Shuar |
| 08 | Awañit | 37 | Shuar |
| 09 | Awañit | 38 | Shuar |
| 10 | Awañit | 39 | Shuar |
| 11 | Awañit | 40 | Shuar |
| 12 | Awañit | 41 | Shuar |
| 13 | Awañit | 42 | Shuar |
| 14 | Awañit | 43 | Shuar |
| 15 | Awañit | 44 | Shuar |
| 16 | Awañit | 45 | Shuar |
| 17 | Awañit | 46 | Shuar |
| 18 | Awañit | 47 | Shuar |
| 19 | Awañit | 48 | Shuar |
| 20 | Awañit | 49 | Shuar |
| 21 | Awañit | 50 | Otra lengua originaria |
| Lengua extranjera | | | |
| 51 | Alemán | 52 | Inglés |
| 53 | Francés | 54 | Italiano |
| 55 | Español | 56 | Portugués |
| 57 | Francés | 58 | Otra lengua extranjera |



TABLAS DE CÓDIGOS

| 331. Ocupaciones | |
|------------------|--|
| COD. | Descripción |
| 01 | Abogado |
| 02 | Actores y directores de cine, radio, teatro y televisión |
| 03 | Administradores de empresas |
| 04 | Agrimensores, cartógrafos y topógrafos |
| 05 | Arquitectos, urbanistas |
| 06 | Bibliotecarios, documentalista y afines |
| 07 | Cocineros calificados, barman y afines |
| 08 | Contadores |
| 09 | Directores y gerentes de empresas |
| 10 | Economistas y planificadores |
| 11 | Escultores, pinturas y afines |
| 12 | Especialista en turismo y hotelería |
| 13 | Fotógrafos y operadores de equipos de grabación de imagen y sonido |
| 14 | Ingenieros y profesionales afines |
| 15 | Matemáticos, estadísticos y afines |
| 16 | Médicos y profesionales afines |
| 17 | Músicos, cantantes y bailarines |
| 18 | Oficiales, Fuerzas Armadas y Policías |
| 19 | Optometrista y ópticos |
| 20 | Peluqueros, especialista en tratamiento de belleza y trabajadores asimilados |
| 21 | Profesionales en ciencias (Bacteriólogos, biólogos, botánicos, zólogos y afines) |
| 22 | Profesionales/técnicos en agronomía, zootecnia y otros |
| 23 | Profesores |
| 24 | Psicólogos |
| 25 | Sociólogos, antropólogos, historiadores y arqueólogos |
| 26 | Técnicos de salud, enfermería, farmacia, laboratorio clínico y otros |
| 27 | Técnicos dietistas, nutricionistas y bromatólogos |
| 28 | Técnicos en administración, economía y afines |
| 29 | Técnicos en ciencias (biológicas, físicas, químicas, sociales y afines) |
| 30 | Técnicos en electricidad, electrónica y telecomunicaciones |
| 31 | Técnicos en estadística, matemáticas y otros |
| 32 | Técnicos en química y afines |
| 33 | Técnicos, mecánicos y afines |
| 34 | Otros |

| 332. Frecuencia | |
|-----------------|-------------|
| COD. | Descripción |
| 01 | Diario |
| 02 | Interdiario |
| 03 | Semanal |
| 04 | Quincenal |
| 05 | Mensual |

ANOTACIONES COMPLEMENTARIAS QUE CONSIDERE NECESARIO AGREGAR

| |
|--|
| |
| |
| |
| |

DATOS DEL DIRECTOR/RESPONSABLE DEL LLENADO DE LA CÉDULA

| NOMBRES Y APELLIDOS | CARGO | CORREO ELECTRÓNICO | TELÉFONO |
|---------------------|-------|--------------------|----------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |

FIRMA Y SELLO DEL DIRECTOR

Anexo 8. Cédula Censal 6B aplicada en el Censo Educativo 2018



CENSO EDUCATIVO 2018

EDUCACIÓN SUPERIOR
TECNOLÓGICA



6B

"El Censo Educativo contribuye a mejorar el conocimiento de nuestra realidad educativa"

IMPORTANTE

Señor(a) Director(a):

- Remita los datos por Internet:**
Siga los pasos en la "Guía Rápida para el Reporte de Datos por Internet", disponible en escale.minedu.gob.pe
- Utilice fuentes de información válidas**
Para ésta cédula, los documentos fuente son las Actas de Evaluación



IDENTIFICACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO

1. CÓDIGO MODULAR:

2. CÓDIGO DE LOCAL EDUCATIVO:

3. NOMBRE DEL SERVICIO / NIVEL EDUCATIVO:

4. DISTRITO:



100. RESULTADO DEL EJERCICIO EDUCATIVO 2018

Complete y remita esta sección entre diciembre de 2018 y enero de 2019

101. MATRICULADOS, APROBADOS, DESAPROBADOS, RETIRADOS Y FALLECIDOS EN EL SEMESTRE 2018-I, EN CARRERAS DE TRES AÑOS A MÁS, POR CICLO Y SEXO (Sumar todos los turnos)

| SITUACIÓN | TOTAL | | CICLO Y SEXO | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|-------|---|--------------|---|----|---|-----|---|----|---|---|---|----|---|-----|---|------|---|--|
| | | | I | | II | | III | | IV | | V | | VI | | VII | | VIII | | |
| | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | |
| Matriculados ^{1/} | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aprobados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Desaprobados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Retirados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fallecidos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

^{1/} La matrícula debe ser la suma de todos los rubros

102. MATRICULADOS, APROBADOS, DESAPROBADOS, RETIRADOS Y FALLECIDOS EN EL SEMESTRE 2018-II, EN CARRERAS DE TRES AÑOS A MÁS, POR CICLO Y SEXO (Sumar todos los turnos)

| SITUACIÓN | TOTAL | | CICLO Y SEXO | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|-------|---|--------------|---|----|---|-----|---|----|---|---|---|----|---|-----|---|------|---|--|
| | | | I | | II | | III | | IV | | V | | VI | | VII | | VIII | | |
| | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | |
| Matriculados ^{1/} | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aprobados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Desaprobados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Retirados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fallecidos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

^{1/} La matrícula debe ser la suma de todos los rubros

| 103. RETIRADOS POR CICLO Y SEXO EN CARRERAS DE TRES AÑOS Y MÁS, SEGÚN MOTIVO (al 30/11/2018) EN LOS SEMESTRES 2018 I y II | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-------|---|--------------|---|----|---|-----|---|----|---|---|---|----|---|-----|---|------|
| MOTIVO | TOTAL | | CICLO Y SEXO | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | I | | II | | III | | IV | | V | | VI | | VII | | VIII |
| | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | |
| TOTAL RETIRADOS | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Situación económica | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ingreso a la universidad | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elección de otra carrera/ especialidad | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Enfermedad | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Adicción | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Otro (especificar) | | | | | | | | | | | | | | | | | |

* Nota: Los totales de esta tabla deben ser iguales a la suma de lo reportado en el rubro "Retirados" de la tabla 101 y 102.

| 104. MATRICULADOS, APROBADOS, DESAPROBADOS, RETIRADOS Y FALLECIDOS EN EL SEMESTRE 2018 - I Y II EN CARRERAS DE DOS AÑOS, POR CICLO Y SEXO (Sumar todos los turnos) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---------------------------|---|--------------|---|----|---|-----|---|----------------------------|---|--------------|---|--------------|---|----|---|-----|---|----|--|
| SITUACIÓN | SEMESTRE ACADÉMICO 2018-I | | | | | | | | SEMESTRE ACADÉMICO 2018-II | | | | | | | | | | | |
| | TOTAL SEM-I | | CICLO Y SEXO | | | | | | | | TOTAL SEM-II | | CICLO Y SEXO | | | | | | | |
| | | | I | | II | | III | | IV | | | | I | | II | | III | | IV | |
| | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | | |
| Matriculados ^{1/} | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aprobados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Desaprobados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Retirados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fallecidos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

1/ La matrícula debe ser la suma de todos los rubros

| 105. RETIRADOS POR CICLO Y SEXO EN CARRERAS DE DOS AÑOS, SEGÚN MOTIVO (al 30/11/2018) EN LOS SEMESTRES 2018 I Y II | | | | | | | | | | | | |
|--|-------|---|--------------|---|----|---|-----|---|----|---|--|--|
| MOTIVO | TOTAL | | CICLO Y SEXO | | | | | | | | | |
| | | | I | | II | | III | | IV | | | |
| | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | | |
| TOTAL RETIRADOS | | | | | | | | | | | | |
| Situación económica | | | | | | | | | | | | |
| Ingreso a la universidad | | | | | | | | | | | | |
| Elección de otra carrera/ especialidad | | | | | | | | | | | | |
| Enfermedad | | | | | | | | | | | | |
| Adicción | | | | | | | | | | | | |
| Otro (especificar) | | | | | | | | | | | | |

* Nota: Los totales de esta tabla deben ser iguales a la suma de lo reportado en el rubro "Retirados" de la tabla 104.

| 106. MATRICULADOS, RETIRADOS, EGRESADOS Y TITULADOS EN EL 2018, POR SEMESTRE ACADÉMICO Y SEXO SEGÚN DENOMINACIÓN DE LA CARRERA (Incluir todas las carreras y sumar todos los turnos) | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------|--------------------------|---|-----------|---|--------------------|---|-----------|---|-----------------------|-----------|---|--------------------|-----------|---|--|--|
| CARRERAS | | MATRICULADOS Y RETIRADOS | | | | | | | | EGRESADOS Y TITULADOS | | | | | | | |
| COD. | DENOMINACIÓN | SEMESTRE 2018 - I | | | | SEMESTRE 2018 - II | | | | SEMESTRE 2018 - I | | | SEMESTRE 2018 - II | | | | |
| | | Matriculados | | Retirados | | Matriculados | | Retirados | | Egresados 1/ | Titulados | | Egresados 1/ | Titulados | | | |
| | | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | H | M | | |
| | TOTAL | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |

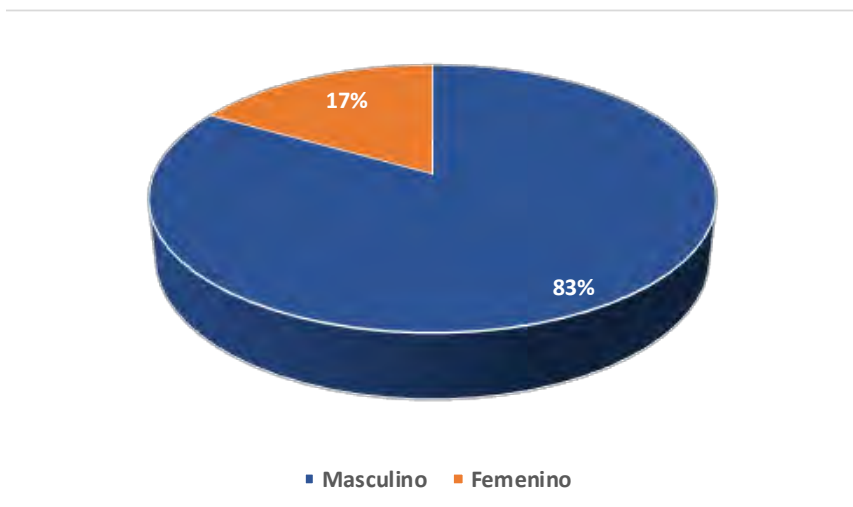
* Nota: Los retirados por sexo deben ser igual a la suma de los "Retirados" de la tabla 101, 102 y 104. El total de egresados del semestre I y II debe ser menor o igual al número de matriculados indicados en la tabla.

Anexo 9. Información proporcionada por el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (Senati)

Cuadro 1. Alumnos de Formación Profesional según género - 2018

| Detalle | 2018 | | Total 2018 |
|---------|-----------|----------|------------|
| | Masculino | Femenino | |
| Alumnos | 83% | 17% | 100% |

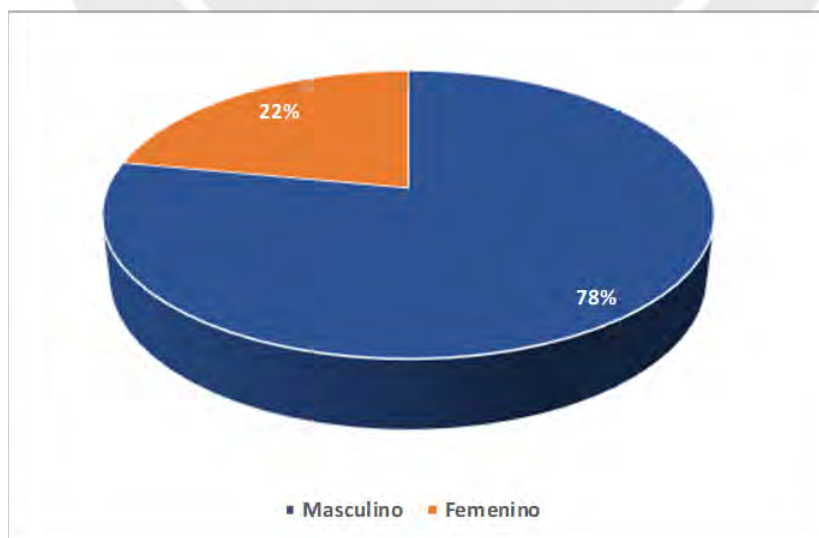
Fuente: SINFO-APEX



Cuadro 2. Instructores según género - 2018

| Detalle | Instructores | | Total 2018 |
|----------|--------------|----------|------------|
| | Masculino | Femenino | |
| Año 2018 | 78% | 22% | 100% |

Fuente: SINFO-APEX



Cuadro 3. Alumnos Matriculados de Formación Profesional - 2018

| Detalle | Total 2018 |
|----------------------|------------|
| Alumnos Matriculados | 96,544 |

Fuente: SINFO-APEX

