



Boletín oficial de UMBRAL: *Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades*



La educación superior técnica en el Perú

En este número:

Los resultados de la educación superior técnica

En este sexto número del boletín especializado en educación superior de Umbral se aborda la situación de la educación superior técnica en el Perú, así como su importancia y desafíos.

Demanda y oferta de educación superior técnica en el Perú

En primer lugar, se presenta evidencia sobre los resultados de la educación técnica en el futuro laboral de los estudiantes en América Latina. Luego, se muestra el panorama de la oferta y demanda de la educación superior técnica, y se revisa la normativa peruana en comparación con otros países de la región para así identificar los avances y desafíos de la educación técnica en el Perú.

Educación superior técnica: experiencia en otros países

La regulación de la calidad de los institutos en el Perú

Finalmente, esta edición culmina esbozando algunas líneas de acción para fortalecer y mejorar este tipo de educación en el Perú.



Los resultados de la educación superior técnica

La educación superior técnica es una opción de formación de capital humano que se caracteriza por su corta duración (entre dos y tres años) y su enfoque eminentemente práctico, cuyo objetivo es brindar a los estudiantes habilidades para insertarse rápidamente en el mercado laboral. Sin embargo, como señalan Ferreyra y colegas (2021), en América Latina, la educación técnica ha cargado con el estigma de ser el tipo de educación menos importante, cuando en realidad tiene el potencial para formar una fuerza de trabajo que pueda cambiar de rubros y profesiones de manera rápida y eficiente de acuerdo con las exigencias del mercado laboral.

Los mismos autores señalan que, a pesar de que los estudiantes de educación técnica en Latinoamérica provienen de contextos desfavorecidos¹, tienen tasas de graduación más altas que los programas universitarios; y, por otro lado, tienen menores tasas de desempleo, mayores tasas de empleo formal y salarios más altos que los estudiantes que abandonan la educación universitaria (Ferreyra y

colegas, 2021)². En efecto, controlando por las características de los estudiantes, los graduados de programas técnicos en América Latina ganan un 60% más que los graduados de educación secundaria y 25% más que los desertores de programas universitarios (Kutscher y Urzúa, 2020)³.

Además, estos retornos han aumentado en más de la mitad de los países de América Latina desde principios de los años 2000, tendencia contraria a lo que se observa en la educación universitaria (Ferreyra y colegas, 2021).

De igual manera, para la muestra de Perú de Niños del Milenio, Sánchez (2019) encuentra que acceder a educación superior técnica y haber recibido capacitación laboral son factores que aumentan la probabilidad de tener un trabajo formal y mejorar los ingresos laborales. Sin embargo, Lavado y colegas (2016) señalan que esto depende mucho de la calidad de la institución de educación superior a la que se haya asistido, puesto que buena parte de los trabajadores de baja productividad en el Perú suele provenir de instituciones educativas de baja calidad. Asimismo, los

¹ Suelen tener mayor edad y provenir de hogares de bajos ingresos, además de trabajar y estudiar al mismo tiempo.

² Sin embargo, los graduados de educación técnica no obtienen los mismos resultados en el mercado laboral que sus pares de educación universitaria, lo cual es entendible por las diferencias en inversión de tiempo y dinero.

³ Para el cálculo de los retornos, los autores utilizan una muestra de 12 países de América Latina, entre ellos Perú, cuya educación superior técnica tienen el menor retorno respecto a educación secundaria completa: ganan alrededor de 30% más que aquellos que solo completan educación secundaria.

autores encuentran que estudiar una carrera técnica en un instituto de buena calidad brinda salarios similares e incluso mayores que aquellos obtenidos de estudiar en una universidad de baja calidad.

En esa misma línea, como explican Ferreyra y colegas (2022), la expansión de la educación técnica no siempre genera resultados positivos en empleo y salarios. Para un estudiante que, de otra manera, no se hubiera matriculado en educación superior, es casi seguro que la elección de una carrera técnica mejorará sus resultados futuros en el mercado laboral. Asimismo, para alguien que, de otra manera, se hubiera matriculado en un programa universitario de baja calidad, es probable que se haya beneficiado. No obstante, para un estudiante que, de otra manera, se hubiera matriculado en un buen programa universitario, la carrera técnica le generaría resultados laborales subóptimos.

Adicional a ello, Ferreyra y colegas (2020) encuentran que, si bien la educación técnica resulta beneficiosa para el futuro laboral de los estudiantes en Colombia, esto varía considerablemente según el tipo de institución y programa. Entre sus hallazgos, los autores encuentran que los programas de 3 años de duración contribuyen más a la graduación, empleo formal y salarios que aquellos de 2 años de

duración. Similar es el caso de los institutos más selectivos y aquellos especializados en algún campo del conocimiento. Además, las escuelas tecnológicas contribuyen más a los resultados de aprendizaje que otras instituciones, como también lo hacen los programas presenciales en comparación con aquellos ofrecidos a distancia.

En lo que respecta a la inserción laboral, el estudio de Díaz y colegas (2021) estima el tiempo que demoran los egresados de educación técnica en Ecuador en conseguir su primer trabajo formal. Los autores encuentran que aquellos que encuentran un trabajo formal lo hacen 2.8 meses después de graduarse, aunque solo 36% de los graduados obtuvo un trabajo formal dentro de los 12 meses siguientes a su graduación. En tanto, la evidencia en Colombia muestra que el tiempo que demoran los egresados de educación técnica entre 18 y 28 años para conseguir su primer trabajo formal es 4 meses, tiempo menor a lo que demoran los bachilleres (6 meses) y titulados (10 meses), según la Encuesta de Seguimiento a Graduados 2014 del Ministerio de Educación de dicho país.

Demanda y oferta de educación superior técnica en el Perú

La gran mayoría de instituciones de educación superior no universitaria

en el Perú son de tipo tecnológica y de gestión privada. En el año 2020, la oferta de Instituciones de Educación Superior Tecnológica fue de 1079, siendo el 70% privadas. Con una oferta mucho menor, les siguen los Institutos de Educación Superior Pedagógica (193 en total) y también las Escuelas de Formación Artística (37 en total). En lo que respecta a la matrícula, la figura es un poco diferente son más los estudiantes inscritos en institutos públicos (160 154) que en los privados (149 554), lo cual muestra una diferencia notoria en el tamaño de los institutos según gestión.

Cuadro 1. Oferta de instituciones de educación superior no universitaria y matrícula, según tipo de institución

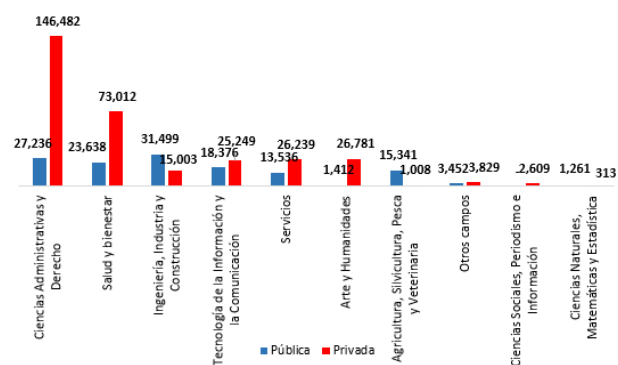
	Oferta 2020			Matrícula 2019-1		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
Institutos de Educación Superior Tecnológica	372	707	1079	130227	134201	264428
Institutos de Educación Superior Pedagógica	84	109	193	24132	15010	39142
Escuelas de Formación Artística	31	6	37	5795	343	6138
Total	487	822	1309	160154	149554	309708

Fuente: Minedu. Censo Educativo 2019 – Escala 2020.

En cuanto a las carreras más demandadas, lideran aquellas pertenecientes a los campos de Ciencias Administrativas y Derecho, y Salud y Bienestar, cuyos estudiantes se encuentran matriculados sobre todo en institutos privados. Otro campo con mucha acogida es el de Ingeniería, Industria y Construcción, pero, a diferencia de

los casos anteriores, los estudiantes de este tipo de carreras están matriculados, en su mayoría, en institutos públicos.

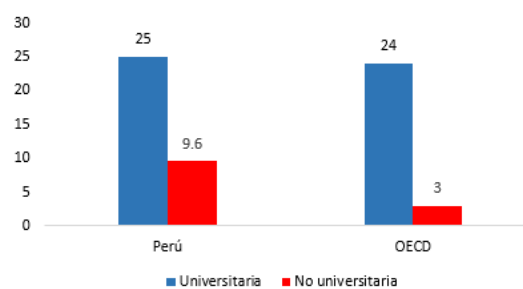
Gráfico 1. Matrícula en instituciones de educación superior técnica, según familia de carrera



Fuente: Minedu. Censo Educativo 2019 – Escala 2020.

En términos de acceso, aún es baja la proporción de jóvenes peruanos que acceden a educación técnica (9,6%) en lugar de universitaria (25%), tal como se aprecia en el Gráfico 2. Sin embargo, esta proporción es mucho mayor que la que registran los países de la OECD (3%)⁴. De igual forma, como se observa en el Gráfico 3, Perú es uno de los países con mayor proporción de estudiantes matriculados en educación técnica en América Latina, solo por debajo de Colombia.

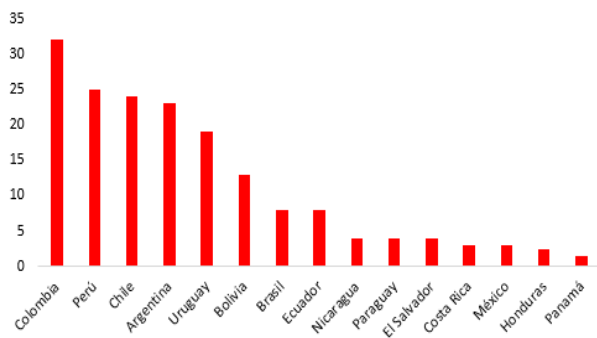
Gráfico 2. Porcentaje de jóvenes de 20 a 24 años matriculados en educación superior, según tipo, 2019 (Perú y OECD)



Fuente: Stats.OECD y ENAHO 2019.

⁴ Cabe precisar que la estimación de la OECD toma en cuenta diferentes modelos de educación no universitaria de corta duración.

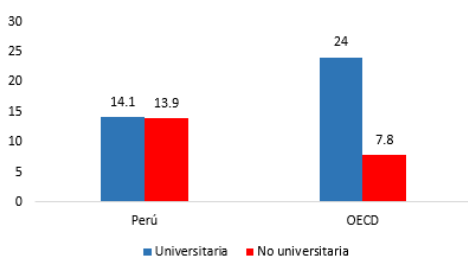
Gráfico 3. Porcentaje de estudiantes de educación superior matriculados en programas de educación superior no universitaria, según país, 2018



Fuente y elaboración: Ferreyra y colegas (2021).

En términos de culminación, en Perú, el porcentaje de la población que cuenta con educación superior técnica completa (13,9%) es similar al que cuenta con estudios universitarios (14,1%). Aunque Perú se encuentra aún rezagado en culminación universitaria en comparación con el promedio de países de la OECD (24%), lo contrario sucede en educación no universitaria: solo el 7,8% de la población del promedio de países de la OECD tiene educación no universitaria completa, comparado al 13,9% en Perú. Asimismo, según el estudio de Ferreyra y colegas (2021), Perú tiene una tasa de graduación de educación superior no universitaria mayor al promedio de Latinoamérica, siendo sexto de una muestra de 15 países.

Gráfico 4. Porcentaje de población de 25 a 34 años con educación superior no universitaria completa, según tipo, 2019 (Perú y OECD)



Fuente: Stats.OECD y ENAHO 2019.

Educación superior técnica: experiencia en otros países

La promoción de una Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP) de forma paralela a la formación universitaria sucede, tal como lo describe Jacinto (2013) en Sevilla y Dutra (2016), en países con una mayor demanda por educación superior y que buscan diversificar el sistema universitario tradicional. En América Latina, según un informe de Unesco, preparado por Sevilla y Dutra (2016), la enseñanza técnica y profesional es ampliamente variada en términos de duración, denominación e institucionalidad. Así, en la región, esta modalidad de estudios recibe diferentes nombres: programas técnicos y tecnológicos, carreras técnicas, tecnicaturas, carreras terciarias, carreras de nivel técnico superior, etc., los cuales se pueden agrupar en un solo término: Programas de Cursos Cortos (PCC). Estos programas, que son de educación superior, tienen una duración de dos años (como mínimo) y están pensados para preparar a los estudiantes para el mercado laboral a través de la enseñanza de nuevos conocimientos, habilidades y competencias profesionales (Ferreyra y colegas, 2021).

Históricamente, la EFTP ha sido considerada como una educación de menor prestigio y calidad; sin

embargo, en los últimos años ha habido un consenso entre los países de la región respecto de la necesidad de transformar la educación técnico profesional (Sevilla y Dutra, 2016). En América Latina, desde el 2015, en el contexto de la formulación de la “Agenda de Educación 2030”, se vienen promoviendo iniciativas a nivel regional como la “Estrategia para la enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP) 2016-2021”, con la finalidad de garantizar el acceso igualitario a una EFTP de calidad, aumentar el número de jóvenes y adultos, hombres y mujeres, con competencias técnicas y profesionales acorde a las exigencias del mercado laboral, y promover el crecimiento económico sostenible e inclusivo (Sevilla y Dutra, 2016). Por otro lado, en otras partes del mundo, existen también iniciativas de reconocimiento de programas no universitarios.

En un contexto en el que cada vez más ciudadanos buscan actualizar sus conocimientos, capacidades y competencias, y adaptarse al mercado laboral y a una sociedad en evolución (European Commission, 2022), es que surgen importantes iniciativas de regulación de programas educativos alternativos. Es así como, en abril de 2021, la Comisión Europea inició un proceso de consulta pública sobre un enfoque europeo de las denominadas microcredenciales. Una microcredencial, tal como se

describe en el portal web de la Comisión, es “una cualificación que demuestra los resultados de aprendizaje adquiridos a través de un curso o módulo breve y evaluado de forma transparente”, lo que la hace “una forma de aprendizaje muy flexible e inclusiva”. Estas microcredenciales son ofrecidas por instituciones de educación superior e instituciones de formación profesional. Es así como, con la iniciativa de la Comisión de establecer una norma común para las microcredenciales, se busca que estas puedan garantizar calidad, transparencia, comparabilidad transfronteriza, reconocimiento y portabilidad, independientemente del órgano que las emita (European Commission, 2022).

Por su parte, en América Latina, existe un importante número de países que vienen avanzado en la creación de sistemas de reconocimiento y certificación de competencias adquiridas a través del ejercicio laboral, fuera de los espacios de educación superior formales, esto con la finalidad de mejorar las condiciones de empleabilidad de los trabajadores (Sevilla y Dutra, 2016). Así, en algunos países se han creado instituciones específicas para cubrir dichos objetivos: en Chile, a través del programa Chile Valora, y en México, CONOCER. Por otro lado, en otros tantos se han delegado dichas funciones a instituciones de

formación profesional: SENA, en Colombia, INA, en Costa Rica y el Ministerio de Trabajo en Argentina. Sin embargo, es importante destacar que, tal como se menciona en este documento de la Unesco (Sevilla y Dutra, 2016), estos sistemas de reconocimiento de habilidades y competencias en sistemas no formales se encuentra todavía en sus fases iniciales.

En términos de las políticas implementadas en la región para la EFTP, Valdebenito (2022) afirma que estas están “dirigidas a generar cambios institucionales y a implementar regulaciones e incentivos”. Una de las dimensiones más importantes de estas medidas gira en torno a la articulación (vertical u horizontal) entre niveles y alternativas formativas, a través de las cuales se busca “asegurar una adecuada transición entre los distintos niveles educativos del estudiantado”. A continuación, se describen algunas experiencias, en términos de marcos normativos e implementación de medidas, en cuatro países de la región, enfatizando el caso peruano.

Chile

De acuerdo con el portal web de la Subsecretaría de Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile (Mineduc, 2022), en el sistema de educación superior de este país existen, además de las

universidades, otros tipos de instituciones: 51 Centros de Formación Técnica (CFT) y 34 Institutos Profesionales.

En el artículo 3 de la Ley 21.091 se señala que los institutos profesionales constituyen instituciones de educación superior que tienen como misión “la formación de profesionales capaces de contribuir al desarrollo de los distintos sectores productivos y sociales del país, como también crear, preservar y transmitir conocimiento y los centros de formación técnica”. Asimismo, en este mismo artículo se señala que a estas “les corresponde articularse especialmente con la formación técnica de nivel superior y vincularse con el mundo del trabajo para contribuir al desarrollo de la cultura y a la satisfacción de los intereses y necesidades del país y de sus regiones”. Por otro lado, sobre los centros de formación técnica, se señala que estos tienen como misión “cultivar las tecnologías y las técnicas” para, al igual que los institutos profesionales, contribuir al desarrollo de los distintos sectores sociales del país. En ese sentido, ambos tipos de instituciones “deberán promover la articulación con todos los niveles y tipos de formación técnico profesional” mediante la Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional, la cual fortalecerá dicha articulación entre el sistema educativo, así como

la vinculación del sistema universitario y las necesidades nacionales y regionales.

Solo entre los años 2018 a 2020 se tomaron algunas medidas importantes respecto a estas últimas instituciones. Por ejemplo, en el 2018 se promulgó la Ley 21.091 “Sobre Educación Superior”, a través de la cual se crea la Subsecretaría de Educación Superior, la cual contiene una División de Educación Técnico-Profesional de nivel superior; y se lanza una Agenda de Modernización para la Formación Técnico-Profesional. En 2019, la Subsecretaría de Educación Superior y la División de Educación Superior del Mineduc inició funciones, anunció el primer Acuerdo Nacional de Articulación Educación Media Técnico Profesional (EMTP) y Educación Superior Técnica Profesional (ESTP), lanzó el Programa IP-CFT 2030, CORFO-MINEDUC, y promovió la campaña #EligeSerTP, que promueve la Educación Técnico-Profesional entre los jóvenes. Finalmente, en 2020, el Mineduc destina más de \$3,000 millones para proyectos de mejora de la calidad en el sector y acuerda alianzas internacionales para contar con recursos digitales y capacitación docente.

Argentina

En Argentina, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) es el organismo encargado de coordinar la aplicación de las políticas públicas referidas a la Educación Técnico Profesional (ETP), la cual constituye una de las modalidades del sistema educativo argentino. De acuerdo con la Ley N.º 26.206, Ley de Educación Nacional, la ETP comprende tres niveles: secundaria técnica, superior técnica no universitaria (o terciaria) y formación profesional. Respecto de estas dos últimas, la superior técnica no universitaria se refiere a “formaciones [de corta duración] post secundarias vinculadas al mundo del trabajo”; mientras que la formación profesional consta de diferentes propósitos formativos y formas de acceso: Capacitación Laboral-Formación Profesional Inicial y Formación Profesional Continua. Por otro lado, desde el año 2005, Argentina cuenta con una Ley de Educación Técnico Profesional (Ley 26.058), en la cual se establece que “La Educación Técnico Profesional promueve en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo.”

Por otro lado, de acuerdo al portal web del INET (Instituto Nacional de

Educación Tecnológica [INET], 2022), Argentina cuenta con un Programa de Cooperación Internacional que apunta al fortalecimiento de los lazos con instituciones de educación técnica y de formación profesional de otros países, el cual, además, se encarga de brindar apoyo a Dirección Nacional de Cooperación Internacional respecto de Educación Técnico Profesional, difusión de programas de becas en el exterior, atender requerimientos del Sector Educativo MERCOSUR sobre la materia

Colombia

En Colombia, además de universidades, las Instituciones de Educación Superior incluyen las Instituciones Técnicas Profesionales, las Instituciones Tecnológicas, y las Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas. Según el artículo 1 de la Ley 749 de Julio 19 de 2002, las instituciones técnicas profesionales “son instituciones de Educación Superior, que se caracterizan por su vocación e identidad manifiestas en los campos de los conocimientos y profesiones de carácter tecnológico, con fundamentación científica e investigativa”. Al respecto de la articulación con la media técnica, el artículo 6 de esta Ley señala que las ITP mantendrán el nivel técnico en los diferentes programas que ofrezcan con la finalidad de permitir

a los estudiantes que concluyan su educación básica secundaria y deseen iniciarse en una carrera técnica; de tal manera que las instituciones técnicas profesionales, en uso de su autonomía, fijen los criterios que permitan la homologación o validación de contenidos curriculares desde la educación media.

De acuerdo con la página web del Ministerio de Educación de Colombia, al 2021, existen distintos proyectos de inversión para el fortalecimiento de la oferta educativa técnica profesional y tecnológica, esto a través de la generación de alianzas estratégicas que articulen los niveles de educación media y educación superior, y el diseño de programas de alta calidad. Asimismo, estas iniciativas están pensadas en función a las necesidades del sector productivo (agroindustria, agropecuario, industria y manufactura), las distintas condiciones regionales y nacionales, y el avance de la ciencia.

La regulación de la calidad de los institutos en el Perú

El 2 de noviembre de 2016 fue publicada en el *Diario El Peruano* la Ley de institutos y escuelas de educación superior y de la carrera pública de sus docentes. Esta ley, según su artículo 1, tiene como objetivo regular “la creación, licenciamiento, régimen académico,

gestión, supervisión y fiscalización de los institutos de Educación Superior (IES) y Escuelas de Educación Superior (EES) públicos y privados” (Ley de institutos y escuelas de educación superior y de la carrera pública de sus docentes, 2016).

Según el capítulo 2 del reglamento de esta ley, publicado el 25 de agosto de 2017, el licenciamiento constituye un “procedimiento que conduce a la obtención de la autorización de funcionamiento de un IES o EES público o privado, sus programas de estudios y filiales, para la provisión del servicio educativo de la Educación Superior” (Decreto Supremo N.º 010-2017-MINEDU, 2017, p. 22). Sin embargo, desde el 2017, se han elaborado cuatro modificaciones a la norma técnica “Condiciones básicas de Calidad para los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológica”: la primera de ellas fue publicada en octubre de 2017, la segunda en febrero de 2019, la tercera en noviembre de ese mismo año, y la última en agosto de 2022.

En enero de 2020 se emitió el Decreto de Urgencia N.º 017-2020, el cual tenía por objeto “establecer medidas para el fortalecimiento de la gestión y el licenciamiento de los Institutos y Escuelas de Educación Superior” (Decreto de Urgencia N.º 017-2020, 2020). Mediante este

decreto se modificaron cinco artículos de la Ley de institutos, uno de los cuales implicó la inclusión de “líneas de investigación a ser desarrolladas por las EES” y “Existencia de servicios educacionales complementarios básicos (servicio médico, social, psicopedagógico, u otros) y mecanismos de intermediación laboral” entre las Condiciones Básicas de Calidad para el proceso de licenciamiento presentes en la Ley de institutos de 2016. Por otro lado, se amplió el periodo de licencia de cinco a seis años y se extendió el plazo de solicitud de renovación de licencia: de 60 a 120 días hábiles previos al vencimiento de la licencia. Finalmente, en este decreto también se especifica que, de no haber pronunciamiento por parte del Minedu tras 120 días hábiles desde la presentación de la solicitud de renovación de licencia, operaría el silencio administrativo negativo, a diferencia de lo establecido en la Ley de institutos de 2016, la cual señalaba que, transcurrido dicho plazo, y de no haber pronunciamiento por parte del Ministerio, operaba el silencio administrativo positivo.

Tras el inicio de la pandemia, desde el Ministerio de Educación se implementaron otras medidas, tales como la aprobación de las Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior educativo en los IES en el marco de

la emergencia sanitaria por Covid-19 en abril de 2020, el aseguramiento de la evaluación integral de las condiciones básicas de calidad en la institución educativos, incluyendo todos sus locales, programas de estudio y servicios académicos en mayo. Asimismo, se implementó el expediente digital del procedimiento de licenciamiento; se aprobaron los protocolos de verificación virtual para asegurar la evaluación de las condiciones físicas de los locales de los institutos tecnológicos; se iniciaron las acciones de supervisión y comunicación a institutos y gobiernos regionales respecto al cese de la ilegalidad de oferta educativa (locales, programas de estudio y servicios educativos) en institutos públicos, y se aprobó la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (PNESTP), ambas en agosto.

Tal como se especifica en la PNESTP (Ministerio de Educación, 2020), esta política, cuyo problema público es “Población con inadecuadas competencias para ejercer su profesión y desarrollar investigación e innovación”, tiene seis objetivos prioritarios, los cuales están referidos al acceso equitativo de la población a la Educación superior técnica, al fortalecimiento de la formación integral de sus estudiantes, a la mejora del desempeño docente, al fortalecimiento de la calidad de sus instituciones en el ejercicio de su autonomía y a su gobernanza, y a la

movilización de recursos para la mejora de su calidad y el desarrollo de investigación. Asimismo, esta política tiene como meta central que, al año 2030, “al menos cinco de cada diez peruanos accedan a una formación integral para alcanzar competencias para el ejercicio de su profesión y desarrollo de la investigación e innovación, contribuyendo al desarrollo y competitividad del país” (Ministerio de Educación, 2020, p. 11).

Adicionalmente, se aprobaron las Disposiciones para garantizar la calidad del servicio educativo y la protección de los derechos de los estudiantes de IEST e IESP en supuestos de desestimación de licenciamiento y el documento normativo, y los “Lineamientos académicos generales para los centros de educación técnico-productiva”, ambos en setiembre; y el documento normativo “Disposiciones que regulan el cese de actividades de las Instituciones de Educación Superior Tecnológica” de noviembre.

En junio de 2021, mediante Resolución Viceministerial N.º 176-2021-MINEDU, se aprobó el Documento Normativo “Disposiciones que regulan la transitabilidad entre las instituciones educativas de Educación Básica, Técnico-Productiva y Superior Tecnológica”, el cual define *transitabilidad* como “un atributo del

sistema educativo y de formación que hace referencia a la posibilidad de desplazarse entre las distintas ofertas y entre los distintos niveles formativos”, el cual permite el desarrollo de estrategias de articulación entre diferentes instituciones educativas y diversos niveles de formación para mitigar la interrupción educativa, favorecer la trayectoria formativa completa, cerrar las brechas educativas de la población y fortalecer la competitividad del capital humano (Resolución Viceministerial N.º 176-2021-MINEDU, 2021, pp. 6-7). De acuerdo con este documento, existen cinco criterios para la implementación de la transitabilidad: a) oferta formativa pertinente en la región, b) vinculación de la oferta formativa, c) desarrollo curricular, d) espacio formativo, y e) perfil docente idóneo. Asimismo, existen dos mecanismos para la transitabilidad: la convalidación, que es el “proceso mediante el cual se reconoce el logro de competencias y capacidades desarrolladas por una persona en el ámbito educativo” (Resolución Viceministerial N.º 176-2021-MINEDU, 2021, p. 10), y el convenio, el cual es un acuerdo entre las instituciones para el reconocimiento de competencias y capacidades técnicas de los estudiantes y egresados de instituciones educativas.

Como ya se mencionó, la última modificación a la norma técnica

“Condiciones básicas de Calidad para los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológica” fue realizada en agosto de 2022. De acuerdo con este documento, las CBC son “requerimientos mínimos para la provisión del servicio educativo en los IES y las EEST” (Resolución Viceministerial N. 103-2022-MINEDU, 2022) para la obtención de licencias, tanto para las instituciones, como para programas y/o filiales. Las CBC, que son siete, están referidas a: la gestión institucional, líneas de investigación, gestión académica, infraestructura, disponibilidad de personal directivo, jerárquico y docente, previsión económica y financiera, y la existencia de servicios educativos complementarios básicos. A su vez, para la evaluación de la solicitud de licencia ante el Minedu, que es el ente rector de las políticas nacionales de educación superior, se toman en cuenta tres criterios técnicos: coherencia, consistencia y sostenibilidad.

Finalmente, es importante destacar sobre el licenciamiento, que, según el portal web sobre Educación Superior Tecnológica del Ministerio de Educación, a noviembre de noviembre de 2020, habían 77 IEST y 4 EEST licenciadas; sin embargo, al 30 de marzo de 2022, solo existen 93 IEST y 5 EEST licenciadas. En los últimos dos años muy pocas instituciones han sido licenciadas, lo

cual invita a plantear una posible agenda pendiente en términos de la optimización del proceso de licenciamiento y aseguramiento de la calidad.

Los retos de la educación técnica en el Perú

Como se ha visto, la educación técnica de calidad es una buena opción de formación de capital humano, puesto que genera resultados tangibles en aprendizaje, salarios y oportunidades de obtener un trabajo formal. Sin embargo, la demanda de este tipo de educación superior en el Perú aún está muy por debajo de la que genera la educación universitaria, aunque, relativamente a otros países de la región y el mundo, los programas de educación técnica tienen buena acogida. En un país como el Perú con gran demanda de profesionales técnicos⁵ y con una brecha de habilidades al momento de la contratación (Novella y colegas, 2019), es importante fomentar el acceso a instituciones de educación técnica de calidad que formen habilidades necesarias para una inserción rápida al mercado laboral.

Para ello, es fundamental volver a darle centralidad a los procesos de fomento y aseguramiento de la calidad de los institutos. Dado el alto

número de ellos, convendría, en el caso de los públicos, un acuerdo entre el Ministerio de Educación y los Gobiernos Regionales para optimizar un grupo de ellos, seleccionados según demanda y necesidades territoriales, los cuales deben pasar luego a un licenciamiento. Por ello, deben separarse los roles de en los procesos de control y fomento para así fortalecer efectivamente las capacidades de licenciamiento, supervisión y fiscalización. Tal como señala la Política, esta separación se podría lograr a través de un órgano técnico que permita ejecutar procesos independientes y articulados con un mayor nivel de especialización para garantizar una evaluación de la calidad, como sucede en el nivel universitario con la Sunedu (Minedu, 2020).

Referencias

Decreto de Urgencia N.º 017-2020. Decreto de Urgencia 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.º 30512, ley de institutos y escuelas de educación superior y de la carrera pública de sus docentes. (23 de enero de 2020). <https://busquedas.elperuano.pe/normas-legales/decreto-de-urgencia-que->

⁵ Según la Encuesta de Demanda Ocupacional de 2018, el 25,4% del mercado de trabajo demanda profesionales de

educación superior técnica, en contraste con el 6,5% que requiere profesionales universitarios.

[establece-medidas-para-el-fortalecim-decreto-de-urgencia-n-017-2020-1848882-1/](#)

Decreto Supremo N.º 010-2017-MINEDU. Aprueban Reglamento de la Ley N.º 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes. (23 de agosto de 2017). <http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/reglamento-de-la-ley-n-30512-ley-de-institutos-y-escuelas-de-educacion-superior-y-de-la-carrera-docentes.pdf>

Díaz, L., Ferreyra, M., Urzúa, S., y Bassi, M. (2021). What Makes a Program Good? Evidence from Short-Cycle Higher Education Programs in Latin America and the Caribbean. *Policy Research Working Paper 9722*.

European Commission. (24 de setiembre de 2022). *Un enfoque europeo de las microcredenciales*. <https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/higher-education/micro-credentials>

Ferreyra, M., Dinarte, L., Urzúa S., y Bassi, M. (2021). *La vía rápida hacia nuevas competencias: Programas cortos de educación superior en América Latina y el Caribe*. Washington, DC: Banco Mundial. doi:10.1596/978-1-4648-1708-3. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35598?locale-attribute=es>

Ferreyra, M., Galindo, C., y Urzúa, S. (2022). Labor Market Effects of Short-Cycle Higher Education Programs: Lessons from Colombia. *NBER Working Paper 30178*.

Ferreyra, M., Franco Hernandez, A., Melguizo, T., y Sanchez Diaz, A. (2020). Estimating the Contribution of Short-Cycle Programs to Student Outcomes in Colombia. *Policy Research Working Paper 9424*.

Instituto Nacional de Educación Tecnológica. (24 de setiembre de 2022). *Cooperación Internacional*. <http://www.inet.edu.ar/index.php/institucional/cooperacion-internacional/>

Kutscher, M., y S. Urzúa (2020). *An Economic Argument for Short-Cycle Programs in Latin America and the Caribbean*. Banco Mundial, Washington, DC.

Lavado, P., Martínez, J., y Yamada, G. (2016). Calidad de la educación superior y desigualdad en los retornos en el Perú, 2012. En Céspedes, N., Lavado, P., Ramírez Rondán, N. (eds.). *Productividad en el Perú: medición, determinantes e implicancias*. Lima: Universidad del Pacífico.

Ley N.º 21091. Sobre Educación Superior. (11 de mayo de 2018). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991&idParte=9917404>

Ley N.º 26.058. Ley de Educación Técnico Profesional. (8 de setiembre de 2005). <http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/ley-26058.pdf>

Ley N.º 26.206. Ley de Educación Nacional. (14 de diciembre de 2006). <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley N.º 30512. Ley de institutos y escuelas de educación superior y de la carrera pública de sus docentes. (9 de junio de 2016).

<https://busquedas.elperuano.pe/normas-legales/ley-de-institutos-y-escuelas-de-educacion-superior-y-de-la-c-ley-n-30512-1448564-1/>

Ley 749 de julio 19 de 2002. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. (19 de julio de 2002). https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86432_Archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación de Chile (24 de setiembre de 2022). *Educación Superior Técnico Profesional*. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/educacion-superior-tp/>

Ministerio de Educación del Perú - Minedu (2020). Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva. Lima: Minedu.

Novella, R., Alvarado, A., Rosas-Shady, D., & González-Velosa, C. (2019). Encuesta de habilidades al trabajo (ENHAT) 2017-2018: Causas y consecuencias de la brecha de habilidades en Perú. *Nota Técnica N° IDB-TN-1652*.

Resolución Viceministerial N.° 103-2022-MINEDU. (18 de agosto de 2022). https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3524185/RVM_N%C2%B0_103-2022-MINEDU_-_MODIFICADA.pdf.pdf?v=1660941091

Resolución Viceministerial N.° 176-2021-MINEDU. (8 de junio de 2021). <http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/rvm-n-176-2021-minedu.pdf>

Sánchez, A. (2019). Habilidades, formación para el trabajo y subempleo juvenil: un enfoque de ciclo vida. Informe

Final PMA2AN40c-206 del Consorcio de Investigación Económica y Social.

Sevilla, P., y Dutra, G. (2016). *La enseñanza y formación técnico profesional en América Latina y el Caribe. Una perspectiva regional hacia 2030*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260709?posInSet=149&queryId=a963eac8-444d-43fc-9079-e045ba67d25a>

Valdebenito, M. (2022). Educación y formación Técnica y profesional. Unesco. <https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion-y-formacion-tecnica-y-profesional>