

¿Qué hay detrás de la baja aceptación de la formación técnica y de la “explosión” del sistema universitario en el Perú?

Giovanni Bonfiglio
Lima, marzo 2009

PRESENTACIÓN

Este documento presenta el resultado de un estudio sobre los Institutos Tecnológicos Superiores públicos, realizado en 2001, que implicó la realización de una encuesta y entrevistas a estudiantes y profesores, además de visitas de campo, a nivel nacional. Posteriormente el informe de dicho estudio fue enriquecido con un análisis de las políticas públicas relacionadas con la educación técnica y superior en una perspectiva histórica, reseñando la evolución de dicha política a lo largo del siglo XX. El documento, así enriquecido, fue presentado como tesis para la obtención del grado de Magister en Sociología en 2008, en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Aquí se presenta una síntesis del estudio inicial y del análisis posterior.

RESUMEN EJECUTIVO

La educación superior en el Perú se caracteriza por un acentuado predominio de la educación universitaria frente a la formación técnica (FT): actualmente egresan dos universitarios por cada egresado de Institutos Superiores Tecnológicos. El objetivo del estudio ha sido indagar acerca de las razones que explican la baja aceptación y de la FT en el país.

El estudio inició con la aplicación de una encuesta en seis ciudades del país (Chiclayo, Trujillo, Huancayo, Arequipa, Cusco y Lima (Villa El Salvador). Adicionalmente han sido realizadas visitas a diversos Institutos Superiores Tecnológicos (públicos), donde se ha entrevistado a directivos, profesores y estudiantes. También han sido entrevistados expertos en formación técnica y empleadores de egresado de institutos tecnológicos. Esta etapa del estudio, en base a fuentes primarias arrojó como conclusión central la existencia de una baja aceptación de la FT en general, con el argumento de que ésta es de baja calidad. Es decir, la baja aceptación de la FT obedecería a deficiencias en la oferta educativa tecnológica.

Los hallazgos de la investigación empírica llevó a la formulación de nuevas hipótesis interpretativas, pues surgió la sospecha de que el argumento de la baja calidad de la oferta educativa no explicaba las razones de fondo de la baja aceptación de la FT. Surgió la hipótesis de que la baja calidad de la FT era una respuesta a un rechazo social a la FT en sí. Desde este nuevo punto de vista, la baja calidad de la FT (que es real) podía ser también una “coartada” para justificar el rechazo a la FT, no por razones académicas, sino por razones de prestigio social y para justificar un “salto” en la escala del prestigio social, para alcanzar el nivel superior, universitario, del sistema educativo. Para contrastar estas nuevas hipótesis se ha consultado fuentes secundarias, con el propósito de hacer un análisis histórico y sociológico de la problemática de la FT frente al conjunto del sistema educativo.

La conclusión central de este segundo análisis es que la poca aceptación de la FT no ha obedecido tanto a su baja calidad, sino a una extendida resistencia social a la aceptación de la diferenciación y jerarquización de niveles educativos a lo largo de todo el siglo XX.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA

La encuesta ha sido aplicada a una muestra representativa de estudiantes de quinto grado de secundaria; docentes de secundaria, alumnos y profesores de institutos tecnológicos, así como a empleadores de egresados de institutos tecnológicos. La encuesta ha sido aplicada en seis ciudades del país (Chiclayo, Trujillo, Huancayo, Arequipa, Cusco y Lima (Villa El Salvador).

La percepción de los estudiantes de quinto grado de secundaria

Un primer resultado es que la gran mayoría de los estudiantes de quinto grado de secundaria (91.4 %) piensa seguir estudios superiores. Lo saltante es que entre éstos, el 70.2% piensa postular a una universidad; mientras el 27.2% tiene intención de seguir estudios de FT. Reproducimos aquí un cuadro síntesis de los resultados obtenidos de la encuesta aplicada a estudiantes de quinto grado de secundaria. Las respuestas son presentadas de acuerdo a dos variables: nivel socio económico (NSE), y tipo de colegio (estatal o privado).

Cuadro N° 1
Tipo de institución en los que piensan seguir estudios superiores, según nivel socio económico y tipo de colegio

Tipo de Institución	Nivel Socio Económico				Tipo de colegio	
	A	B	C	D	Estatal	Privado
Universidad	90.8	84.3	60.8	52.5	62.1	89.5
IST	9.2	15.3	35.5	42.1	34.4	9.8
CEO	0.0	0.4	3.7	5.3	3.5	0.7
Total	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0

Base: 1,096 estudiantes que pensaban seguir estudios superiores.

Vemos que la intención de estudiar en la universidad es mayoritaria en todos los niveles socio económicos y también entre los distintos tipos de colegio; pero a mayor NSE es mayor la intención de estudiar en una universidad; mientras que a menor NSE esa intención disminuye. Lo mismo sucede en la variable de tipo de colegio: entre los estudiantes de colegios privados la intención de seguir estudios universitarios es más alta.

Según los encuestados, la aspiración mayoritaria hacia la universidad obedece a las deficiencias que se atribuyen a las instituciones que imparten FT en el sector público: baja calidad de la enseñanza, baja empleabilidad de los egresados, infraestructura deficiente, equipamiento obsoleto.

La percepción de los profesores de quinto grado de secundaria

Los profesores de quinto grado de secundaria consideran que los IST (tanto públicos como privados) tienen una calificación inferior que los colegios y sólo las universidades son mejores que los colegios. Ello indica que, para estos docentes la FT casi no existe. Para ellos el salto natural, luego de la secundaria, es la universidad.

Esta evaluación está acorde con la forma como ellos valoran las instituciones de educación superior: la mayoría de los profesores (78.3%) prefiere que sus hijos estudien en una universidad; muy lejos, en segundo lugar, aparecen los IST públicos (10%) y luego los IST privados (3.9%). Las razones que esgrimen inciden en aspectos académicos (bajo nivel de enseñanza, poco equipamiento, baja empleabilidad).

Para los docentes de secundaria, que son los que orientan a los alumnos que egresan de ese nivel educativo, la FT es una opción de descarte para la

profesionalización; la reconocen como una opción válida pero sólo por consideraciones económicas (para los que no pueden pagar la universidad). Se nota que no hay un criterio de vocación ni aptitudes del estudiante, sino exclusivamente un criterio de aspiración al nivel más alto y prestigioso del nivel educativo.

La percepción de los estudiantes de los IST públicos

Para los estudiantes de los IST públicos, las instituciones donde estudian tienen poco prestigio. Para la mayoría de ellos el ingreso al IST ha sido resignado, pues su aspiración era la universidad. Más de la mitad de los que ingresan a los IST postulan antes a alguna universidad.

Las principales críticas que los estudiantes hacen a las instituciones donde estudian son: baja calidad de la enseñanza; equipamiento escaso y desactualizado; infraestructura deficiente. El único aspecto que valoran positivamente es al personal docente, en cambio critican a la "plana directiva". Lo cual indica que las deficiencias que los estudiantes perciben en los IST no sólo están referidas a aspectos de calidad de la enseñanza, infraestructura y equipamiento, sino también a aspectos de gestión pedagógica e institucional.

La percepción de los profesores de los IST

Los profesores de los IST públicos son el único segmento para el cual las instituciones donde tienen un buen nivel de aceptación. Ellos consideran que las mayores deficiencias de las instituciones donde trabajan son el poco equipamiento de laboratorios y talleres, falta de capacitación docente y de tecnología de punta.

Al pedirles que comparen los IST públicos con los privados, señalan que estos últimos son demasiado "mercantilizados" y caros en comparación con la infraestructura que poseen y a la calidad de la educación que imparten. Los profesores de los IST públicos opinan que la FT debe estar al alcance de todos. Ellos priorizan un criterio cuantitativo más que un criterio cualitativo y académico para evaluar a los IST.

La percepción de empresarios y directivos de instituciones empleadoras

La opinión de los encuestados acerca de la capacidad profesional de los egresados de los IST está dividida: aproximadamente hay 40% de opiniones negativas; 35% de opiniones positivas y 15% condiciona su aprobación a que los técnicos provengan de IST privados.

Los técnicos egresados de los IST son bien valorados por los empresarios, incluso un 38.3% de los encuestados manifiesta que en su empresa/institución hay algún

técnico que es valorado más que un egresado de universidad. La mayoría de los empresarios encuestados (55.8%) no conoce los servicios ofrecidos por los IST públicos; y la gran mayoría de ellos declara que le interesaría recibir información de los IST. Se comprueba así el bajo nivel de comunicación entre el mundo empresarial y el mundo de los IST.

RESULTADO DE ENTREVISTAS Y OBSERVACIÓN DE CASOS

Opiniones de los directivos de los IST públicos

Los directivos de IST públicos reconocen que hay un bajo nivel de aceptación de los institutos, y que éste ha disminuido en las últimas décadas. Según ellos la causa más importante de esta baja aceptación es la dificultad de imprimir una gestión ágil y eficiente a los IST, dada la falta de autonomía en la gestión pedagógica e institucional.

Hay una relación tensa y conflictiva entre los directivos de los IST y las Direcciones Departamentales de Educación, de las cuales dependen. En efecto, la normatividad existente hace que los directivos de los IST dependa de las Direcciones Departamentales para una serie de aspectos que atañen a la gestión pedagógica e institucional de los institutos, como el número y el tipo de plazas docentes.

Los directores se quejan de que no hay estímulo para el cargo que desempeñan: la remuneración adicional al cargo apenas es un poco superior a la de un profesor a tiempo completo. La falta de autonomía es percibida con mucha insistencia en la normatividad que dificulta, y muchas veces impide, que los directivos de los IST puedan hacer compras de equipos y maquinarias. Por ejemplo, expresan que tienen poca posibilidad de sancionar al personal docente y administrativo que incurre en faltas.

Según los directivos entrevistados, los IST públicos tienen poca autonomía frente a la instancia normativa superior. La falta de autonomía administrativa y pedagógica les impide imprimir una gestión ágil y eficiente a las instituciones que dirigen, al mismo tiempo que se encuentran en un contexto de mercado competitivo de educación superior técnica (“competimos con las manos atadas”). Esta falta de autonomía, más que las bajas remuneraciones, es lo que genera malestar y desmotivación.

Opiniones de expertos en formación técnica

Los expertos en FT que han sido entrevistados coinciden en señalar que en los IST públicos falta liderazgo para la innovación tecnológica. Consideran también que los directivos de los IST están inmersos en una telaraña administrativa agobiante; están desmotivados debido al poco reconocimiento de su función (no

sólo por sus bajas remuneraciones, sino por el recorte de sus atribuciones, cosa que les impide gerenciar las instituciones que dirigen.

En las entrevistas sostenidas con expertos aparece con mucho énfasis la escasa relación entre los IST públicos y el mundo de la producción. Se sostiene que los IST públicos nunca estuvieron relacionados con las empresas; es un defecto de origen (y ello está relacionado con las políticas públicas predominantes al momento del origen de los IST). Por esta razón, ellos consideran que los empresarios (incluso los pequeños) tienen mayor disponibilidad de relacionarse con directivos de institutos privados o sectoriales (que son públicos, pero con un régimen de gestión privado, como por ejemplo el SENATI), no tanto por prejuicios a priori, sino por el hecho de que éstos se encuentran en mejor condiciones para hacer propuestas y ofrecer proyectos innovadores.

A partir de estas consideraciones varios expertos, sobre todo los relacionados con políticas públicas de promoción del empleo y la producción, reconocen la necesidad de relacionar la FT con las demandas de los gremios de productores (pequeñas y medianas empresas). Los expertos coinciden con los directivos de los IST públicos en considerar que en los IST hay un problema relacionado con el modelo de gestión, que es rígido y no permite competir con los IST privados. Como modelo alternativo proponen el de Fe y Alegría, que ha desarrollado una estrategia de gestión institucional centrada en el principio de “propiedad pública, gestión privada”.

Necesidad de trascender los resultados del estudio realizado en base a fuentes primarias

Del estudio realizado en base a fuentes primarias (encuesta, entrevistas en profundidad y visitas de campo) se desprende claramente que el campo específico de la FT dentro del conjunto de la formación superior es muy débil, casi inexistente. Prácticamente, en el sistema educativo peruano no hay un nivel educativo intermedio ente la secundaria y la universidad. Existe formalmente, pero es muy débil, y muy poco valorado.

El campo de la FT no es percibido como un campo específico, sino como parte del mismo campo de la “educación superior”, donde los IST ocupan un nivel inferior frente a la universidad.

Esta percepción se traduce en actitudes y comportamientos: los estudiantes de secundaria aspiran mayoritariamente hacia la universidad. La actitud de los estudiantes de los IST también es de aspiración universitaria: ellos son estudiantes resignados en los IST y pueden ser considerados universitarios frustrados. Los directivos y profesores de los IST también perciben a las instituciones en las que trabajan como parte del continuo IST-Universidad. Esta percepción deriva en actitudes de competencia con las universidades, pues sienten que atienden al sector social que no puede ingresar a la universidad, la

prueba es que ellos planifican el ingreso a los IST inmediatamente después de la época de ingreso a las universidades, para así recoger lo que las universidades les deja. En algunos lugares los IST pretenden incluso competir con las universidades, en una carrera en la que siempre llegarán al final.

En la medida en que se ubican en el “nivel superior” del sistema educativo, los IST son relacionados y comparados con las otras instituciones de ese nivel, o sea las universidades.

Aparentemente, a la base de esta baja aceptación de la FT en general, y de la pública en especial, hay una situación de baja calidad educativa. Es decir, la causa de la baja aceptación de la FT estaría en la calidad de la oferta. Sin embargo, hay cosas que la encuesta y las entrevistas en profundidad no explican: ¿por qué se ha configurado esta situación estructural en el sistema educativo peruano de casi inexistencia de un nivel educativo intermedio entre la secundaria y la universidad? ¿Es solo una cuestión de baja calidad de la oferta educativa de la FT? ¿es posible que la demanda educativa haya condicionado la baja calidad de la FT? Es posible pensar que la baja calidad de la oferta educativa en la FT no sea más que una coartada para justificar la decisión de dar un “salto” en los niveles educativos y así poder llegar directamente al nivel superior del sistema educativo. ¿Hasta qué punto el tipo de demanda educativa ha condicionado la existencia de una FT de baja calidad? ¿La baja aceptación de la FT está motivado por su baja calidad o esconde el rechazo a la existencia un nivel educativo intermedio entre la secundaria y la universidad?

Para responder estas preguntas e hipótesis que han surgido a lo largo del estudio, se consideró importante hacer una revisión histórica del proceso a través del cual se ha configurado la actual FT peruana, para ver cómo es que ha ingresado al nivel “superior” del sistema educativo peruano.

ANÁLISIS HISTÓRICO Y SOCIOLÓGICO DE LA DEMANDA SOCIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL PERU

Origen histórico de la debilidad de la formación tecnológica en el Perú.

Se puede afirmar que la debilidad del campo específico de la FT en el Perú tiene hondos raíces históricas y culturales. Debemos remontarnos al impulso que se quiso dar a la FT durante las primeras décadas del siglo XX. Ello obedecía a la necesidad de adecuación de la economía nacional a la apertura de mercados que se vivía en los años entre fines del siglo XIX e inicios del XX. Este impulso fue dado por una serie de intelectuales, pedagogos y políticos civilistas. Hubo un intenso debate acerca de la orientación que debía seguir la educación nacional. Los intelectuales civilistas y liberales criticaban la orientación elitista y especulativa

del sistema educativo, destacando la necesidad de superar la herencia colonial y promover el valor del trabajo, el espíritu de empresa y la capacidad técnica (Sulmont et al. 1999).¹

En esta polémica destacaron los planteamientos de Manuel Vicente Villarán que llamó la atención sobre el excesivo número de jóvenes que estudiaban carreras humanísticas y despreciaban las carreras técnicas orientadas al trabajo. Villarán se oponía a Deustua, que defendía un tipo de educación elitista, desdeñosa del trabajo. José Carlos Mariátegui se hizo eco de esta polémica y apoyó la propuesta de Villarán en su ensayo sobre la educación.

Otro intelectual que defendió la necesidad de formación técnica, desde la secundaria, fue Víctor Andrés Belaúnde: *“La clase media ha buscado refugio en las profesiones liberales, por medio de ellas, mejores posiciones burocráticas. El mal viene de muy lejos. La sociedad colonial era una sociedad de propietarios. Su vicio fundamental fue el intelectualismo decorativo, el bachillerismo. La clase media conservó esta tradición. Si la colonia se preocupó de la cultura doctoral, la república, inspirándose en el intelectualismo del siglo XVIII y en los dogmas de la revolución, debió tener como programa la educación popular. (...) A nombre de las luces se desvió al hijo del pequeño propietario, del comerciante, del agricultor y de lo que es más grave aún, del jefe del taller o del obrero, del camino fácil y bueno que le indicaba la división hereditaria del trabajo, y se le arrojó con su título al campo azaroso de la política y de la burocracia. (...) Se ha dicho que la universidad ha causado la crisis de la clase media y es la fuente del mal; eso no es exacto. El daño viene de la orientación general de la instrucción pública. (...) Los colegios de instrucción secundaria deben tener una orientación directa hacia la vida, y romper sus funestos canales hacia la universidad”.*²

La Ley de instrucción de 1901 dividió los establecimientos de enseñanza secundaria en colegios y liceos, estos últimos eran especializados para la FT en agricultura, minería, mecánica y comercio. Sin embargo, el año siguiente una nueva Ley suprimió los liceos y acortó el ciclo de educación secundaria, reforzando el carácter intelectual de la formación. *“Al abandonar la posibilidad de darle un sentido práctico, la educación secundaria fue entendida ante todo como el camino hacia una carrera de tipo universitario”* (Sulmont et. Al. 1999: 27).

¹ Los más destacados propiciadores de la modernización educativa fueron Joaquín Capelo, Isaac Alzadora, Manuel Vicente Villarán, José Pardo, Isaac Alzadora propuso difundir la instrucción primaria y diversificar la educación intermedia; Joaquín Capelo abogó por la extensión de la educación industrial a nivel nacional. En realidad estos intelectuales eran herederos del primer civilismo, impulsado por Manuel Pardo en las décadas de 1860 y 1870, donde se llevó a cabo un fuerte impulso por ampliar la cobertura educativa bajo una orientación técnica y productiva, además de impulsar la educación popular (Ver: Carmen Evoy, *La utopía republicana. Ideales y realidades en la formación de la cultura política peruana (1871-1919)*. Lima, PUCP, 1997).

² Víctor Andrés Belaúnde. *La crisis presente*, 1914, Obras Completas, 1ª serie, El proyecto nacional. Reproducido de Sulmont et. al. 1999, p. 26.

En los años siguientes, si bien se dieron diversas medidas para apoyar la FT a través de la constitución de diversas “Escuelas de Artes y Oficios”, no hubo una política educativa coherente. En 1911 el gobierno de Leguía nombró a Villarán para presidir una comisión encargada de preparar un proyecto de reforma educativa. Pero la Ley aprobada en 1920 recogió muy poco de sus propuestas. La crisis de 1930 y la consiguiente turbulencia política hicieron que se mantuviera una situación de indefinición frente a la FT.

A fines de la década de 1940 se dieron las condiciones para retomar la discusión, cuando se dio un impulso a la minería y la industria nacional, a consecuencia de la demanda internacional generada por la Segunda Guerra Mundial. En Perú llegaron los planteamientos desarrollistas de la CEPAL tendientes a la industrialización. En el primer gobierno de Manuel Prado se adoptó una política de industrialización, que requería de mano de obra especializada: en 1941 fue creada la Dirección de Educación Técnica dentro del Ministerio de Educación, y en 1945 se estableció la Secundaria Técnica. Sin embargo no hubo suficiente financiamiento y se careció de una estrategia ordenada, de modo que el gobierno cedía a presiones políticas de instituciones sociales y de políticos para que se abrieran escuelas técnicas en sus departamentos.

En el breve gobierno de Bustamante y Rivero (1945-1948), se dio un importante esfuerzo por ordenar la política de educación técnica a nivel nacional, precisando objetivos, planes y métodos. En esta tarea participaron importantes intelectuales como Luís E. Valcárcel y Jorge Basadre; este último, siendo Ministro de Educación, encargó a Fernando Romero la preparación de un Plan Nacional de Educación Técnica; colaboró también una misión norteamericana encabezada por el pedagogo J. Gram Sullivan, que en 1945 organizó el “Servicio Técnico Cooperativo Peruano Norteamericano de Educación”. Durante este gobierno el presupuesto para la educación técnica se cuadruplicó y el número de alumnos se incrementó en una proporción aún mayor. Para coordinar las iniciativas se conformó un Consejo Consultivo Nacional, integrado por representantes del Parlamento, del gobierno, de entidades profesionales de los empresarios, de los obreros (Romero 1958).

El régimen del general Odría (1948-1956) interrumpió los esfuerzos iniciados en los años anteriores y se volvió al estilo tradicional de la enseñanza genérica que reforzó los valores de ascenso social hacia las profesiones de corte universitario. Los Consejos Consultivos dejaron de funcionar, eliminándose la posibilidad de asegurar un nexo entre la política educativa y los agentes productivos.

El inicio de las soluciones de excepción: las “islas de excelencia”

El segundo gobierno de Prado retomó la política educativa diseñada en la década de 1940. En 1957 se dio una Reforma Educativa que ratificó la educación secundaria técnica como opción frente a la secundaria común. En este período se dieron los primeros pasos para relacionar la FT a los agentes productivos. La Ley

de Promoción Industrial de 1959 otorgaba beneficios tributarios a las empresas que invertían en FT. Al amparo de estas disposiciones, con el apoyo de un conjunto de empresarios, el gobierno creó el Servicio Nacional de Aprendizaje y Trabajo Industrial (SENATI), con el objetivo de formar obreros calificados. La ley que creaba este organismo estableció un mecanismo de financiamiento en base al aporte obligatorio del 1 % del monto de las planillas de sueldos y salarios de las empresas que tenían más de 15 empleados, además recibió ayuda de cooperación internacional. Estableció sedes en Lima y en las principales ciudades del país.

Desde el inicio el SENATI tuvo autonomía administrativa, lo que le permitió adecuar su oferta educativa a las demandas de las empresas, evitando la rigidez de las instituciones públicas encargadas de la FT, que no tenían autonomía administrativa ni pedagógica. De este modo se profundizó la separación entre el sentido de la FT por las instituciones públicas y el mundo del trabajo productivo empresarial. Casi abandonando la posibilidad de articular al conjunto de la FT regular con el mundo de la producción.

Este hecho marca lo que puede ser considerado como el inicio de una actitud que los empresarios han tenido frente a la educación en general y a la educación técnica en especial: ya que veían que el Estado era ineficiente, renunciaron a reformarlo y empezaron a crear “islas de excelencia” que perduran hasta hoy.

Desde su creación el SENATI se constituyó en la principal institución de formación de obreros calificados. Coexistió con otras modalidades de entrenamiento: los colegios secundarios de enseñanza técnica, los institutos privados, los programas de capacitación creados por grandes empresas (por ejemplo, la Cerro de Pasco creó su propio centro de entrenamiento en 1955).

A partir de la dación de la Ley de la Gratuidad de la Enseñanza en 1964, se expandió la educación primaria y por ende la educación secundaria en los años siguientes. En el estrato secundario se aplicó el diseño previsto en la ley de 1957: la Secundaria general (de Ciencias y Humanidades) que conducía a la universidad; y por otro lado la Secundaria técnica. Posteriormente se cambió este diseño de educación secundaria: los dos primeros años fueron dedicados a la formación general; y los tres últimos a la denominada “secundaria diversificada” que ofrecía las siguientes opciones: científico humanista, agropecuaria, industrial, comercial y artesanal. Sin embargo, las secciones técnicas tuvieron poco éxito por la pobreza de los equipos disponibles. No existía el financiamiento para que operen talleres y laboratorios.

Resistencia social a separar la FT de la formación universitaria: el caso de la ENIT.

Un caso bastante ejemplar de la forma como la FT fue dejada de lado por razones de índole social y política, lo tenemos en la ENIT (Escuela Nacional de Ingenieros

Técnicos), creada en 1964 en la Universidad Nacional de Ingeniería. Esta Escuela ofrecía “carreras cortas” a egresados de secundaria que no accedían a la universidad. La Escuela funcionó con éxito durante varios años, sin embargo sus alumnos y egresados no se contentaban con obtener solo un título de “carrera corta” y ejercieron una fuerte presión política para obtener un título universitario. No se contentaban con ser solamente técnicos, querían ser “ingenieros”. Hubieron movilizaciones estudiantiles con toma de locales. Finalmente lograron su reivindicación y la UNI debió admitirlos, para que subsanaran cursos y poder obtener el tan anhelado título de ingeniero³.

Si bien la lucha de los estudiantes de la ENIT tenía reivindicaciones educativas, en el fondo tenían también un carácter social, en la medida en que en su gran mayoría formaban parte de un sector social (migrantes o hijos de migrantes) que pugnaba por obtener ascenso social. En realidad el reclamo por acceder al título de “ingeniero” formaba parte de la búsqueda de ascenso social de estos sectores emergentes.

Esta experiencia muestra que las dificultades por independizar los canales de formación post secundaria entre FT y educación universitaria chocaban ante la persistente presión de los estudiantes de sectores emergentes por abrirse un canal de movilidad social vía la formación universitaria. Se podría decir, que habían límites estructurales a la separación entre FT y educación universitaria, pues la aceptación de esos niveles hubiese significado la aceptación de una segmentación social (y étnica) entre técnicos por un lado y egresados de la universidad por otro. Hasta la década de 1960 los egresados de la UNI eran, salvo excepciones, estudiantes provenientes de colegios privados y de origen étnico blanco o mestizo. Ser ingeniero, arquitecto, y egresado universitario en general, hasta entonces equivalía no sólo a un estrato social medio alto, sino también a determinadas características étnicas (blanco o mestizo).

La lucha de los estudiantes de la ENIT tuvo diversos resultados: a nivel social se logró el acceso de sectores emergentes a la profesionalización de prestigio; por otro lado desapareció una buena escuela técnica, pues la ENIT fue cerrada, debido a que sus alumnos se pasaron en masa a la UNI. Al mismo tiempo se empobreció a la universidad pública, en la medida en que se masificó sin contar con los recursos económicos suficientes para atender la creciente demanda educativa. Todo ello se daba en un contexto de crisis fiscal que impedía al Estado mantener la calidad de la creciente demanda de formación superior.

Quizás lo que sucedió con la ENIT y la UNI fue el inicio de una dinámica social que explica lo que sucedió con la educación superior desde la década de 1960: abandono de la FT; masificación del nivel universitario y colapso del sector público para atender la demanda estudiantil creciente. La creciente población estudiantil

³ Según un estudioso de la formación tecnológica de esos años: “Esta institución ha pasado por una crisis derivada de que los alumnos desean obtener un título que tenga un nombre de mayor jerarquía que el de ‘técnico’”. (Romero 1972: 295).

que egresaba cada año de la secundaria lo hacía hacia la universidad, no solo por razones de “prestigio” en abstracto, sino sobre todo por razones de búsqueda de ascenso social.

El fracaso del intento de separar la FT del nivel superior en la Reforma Educativa de la década de 1970.

Durante la década de 1970, con el gobierno militar, se propuso realizar una Reforma de la Educación que apuntaba a romper la orientación “terminalista” del sistema educativo hacia la universidad y asegurar la preparación al trabajo productivo en todos los niveles. Se propuso dejar de lado la educación primaria y secundaria, para fundirlas en la “Educación Básica” de nueve grados. A su vez ésta se dividía en Educación Básica Regular, para jóvenes de edad escolar, y Educación Básica Laboral para adolescentes y adultos que no alcanzaban oportunamente una escolaridad básica. Este esquema significaba abandonar la fórmula anterior de la “Secundaria Técnica”.

La segunda innovación fue la creación de las Escuelas Superiores de Educación Profesional (ESEP), que debían pertenecer a un nivel posterior a la educación Básica con la finalidad de proporcionar una formación y certificación de bachiller profesional que permita a los egresados ingresar al mercado laboral sin seguir la universidad. Este era un nivel de estudios obligatorios, incluso para aquellos que postularían a la universidad. De este modo se buscaba descongestionar el sistema universitario, asegurando una preparación masiva de los jóvenes hacia actividades laborales. De este modo se pensaba descongestionar el nivel universitario.

El proceso de creación de las ESEP enfrentó muchas dificultades y finalmente abortó. En 1977 y llegaron a funcionar 100 ESEP, con una población cercana a 50 mil estudiantes. En la base de este fracaso por separar la formación técnica del nivel superior hubieron varias razones: en primer lugar, el proceso se inició cuando el régimen militar entró en crisis (segunda mitad de la década de 1970). También hubo dificultades económicas, que impedían que el Estado asumiera los altos costos de implementar masivamente las ESEP como nivel educativo intermedio entre la secundaria y la universidad. Para los fines de nuestro análisis cabe resaltar el hecho de que esta iniciativa no tuvo apoyo social, ni por parte de los sectores sociales emergentes a los que pretendía favorecer. La mayor resistencia se dio por parte de profesionales como los maestros, afiliados al SUTEP; también se opusieron las enfermeras. Estas categorías ocupacionales reivindicaron el status “universitario” de su carrera, rechazando la rebaja de ese status a nivel de las ESEP que ofrecían solo una “carrera corta” y un título de “mando medio”. Se dio a nivel masivo lo que ocurrió en la UNI una década antes, con el caso ya mencionado de la ENIT.

Cabe señalar que, además de la iniciativa de las ESEP, durante la década del 70 el gobierno creó una serie de institutos de formación tecnológica que dependían de diferentes ministerios. Es así que surgieron el SENCICO (Construcción) y

CENFOTUR (Turismo). Lo peculiar de estos institutos, al igual que el SENATI, es que a pesar de ser públicos tienen un régimen de gestión privada, lo que les permite competir exitosamente en el mercado de la formación superior. Además estos institutos no son gratuitos como el resto de IST públicos. Es así que también el Estado, ante la imposibilidad de resolver masivamente el problema de la calidad en la FT en su conjunto, siguió el camino de las soluciones de excepción, promoviendo la constitución de “islas de excelencia”. Resulta interesante ver, que luego de un intento fallido de reformar el sistema educativo en su conjunto, al igual que hicieron los empresarios en la década de 1950, también el Estado derivó en una estrategia de crear “islas de excelencia”.

El triunfo del populismo: el ingreso definitivo de la FT al nivel “superior”.

Con la nueva Ley de Educación de 1982, aprobada durante el segundo período de Belaúnde (1980-1985) las ESEP fueron convertidas en Institutos Superiores Tecnológicos (IST). Se abandonó el ciclo de Educación Básica y el ciclo intermedio de las ESEP. Se retornó a la visión de un sistema educativo con tres niveles: primario, secundario y superior. A nivel secundario, la educación con variante técnica fue mantenida como opción de segundo grado frente a la denominada “humanística” que terminó imponiéndose como modalidad única en la mayoría de los colegios.

La nueva ley colocó a los IST como parte del nivel superior de la educación, junto a las universidades. Esta medida tuvo gran acogida social, porque respondía al deseo generalizado de los estudiantes de secundaria (en su mayoría pertenecientes a sectores sociales emergentes) de pasar inmediatamente al nivel de la “educación superior”. Se cumplió así el temor de Víctor Andrés Belaúnde manifestado en 1914, cuando alertaba sobre la necesidad de evitar la existencia de “funestos canales” entre la educación secundaria y la universidad. Lo irónico es que ello se dio durante el gobierno de su sobrino Fernando. Quizás esta evolución de política educativa expresa una evolución más general, durante la cual los antiguos civilistas, partidarios de una FT eficiente y universal, se convirtieron en populistas cuando cedieron a las presiones de los sectores sociales que buscaban ascenso mediante la llegada al nivel educativo “superior”.

Visto en retrospectiva, el ingreso de la FT al nivel superior puede ser considerado como el resultado de un proceso histórico que se ha dado a lo largo de todo el siglo XX. Ha sido un proceso durante el cual los sectores sociales emergentes, en su búsqueda de ascenso social, luego de haber logrado la masificación de la educación primaria y secundaria, han pugnado por acceder al nivel superior. Este sector percibía que con el título de educación superior ocupaba automáticamente un peldaño más alto de la escala de prestigio social, al que hasta entonces tenían dificultades para llegar. El sector social ascendente no se resignaba a recibir solamente un título de “mando medio”, aspiraba a títulos universitarios, aquellos que permitían el ingreso a la escala superior del prestigio social. De ahí el enorme empuje hacia la educación universitaria y el rechazo estructural a la FT.

Por parte del Estado, la inclusión de la FT al nivel educativo superior ha sido una solución populista y facilista, en la medida en que se ha querido resolver por decreto un problema social de grandes dimensiones, sin contar con los fondos necesarios para ello. Esta concesión se daba en un contexto de crisis fiscal y deterioro generalizado de los servicios públicos. Ha sido más una concesión formal que real (se otorgaban títulos académicos de educación superior que en realidad estaban bastante devaluados).

A su vez, la baja calidad de la formación dada en los IST generó la necesidad de mantener paralelamente “islas de excelencia” (los institutos sectoriales) para poder contar con trabajadores técnicos capaces en áreas productivas y de servicios. En los años siguientes se abrió la posibilidad para la FT privada. En efecto, la Ley de 1982 permitía la creación de IST privados, que empezaron a crecer rápidamente. Por ejemplo, en 1982 fue creado el TECSUP. Le siguieron numerosos institutos tecnológicos privados, no siempre de la misma calidad, que se lanzaron a capturar la enorme demanda de formación técnica “superior”.

Un elemento adicional que hay que considerar es que, paralelamente a estos procesos, la formación universitaria pública siguió siendo gratuita. Esta era la mayor reivindicación del poderoso movimiento estudiantil de esos años. Frente a esta exigencia (que expresaba el interés de los grupos sociales y étnicamente emergentes) ningún gobierno era capaz de atender esa demanda con estándares de calidad aceptables. Así tenemos que la FT ingresó a formar parte del nivel superior, al mismo tiempo que las universidades públicas seguían siendo gratuitas.

La propuesta del bachillerato en la década de 1990.

La propuesta del bachillerato, durante los años 1995-1998, pretendía generar dentro del nivel secundario, un ciclo obligatorio de dos años, para descongestionar la universidad y ofrecer una formación técnica que permitiese atender las demandas de la producción.

En cierto modo se recogía la propuesta de las ESEP de la década de 1970. Es interesante ver cómo esta propuesta fracasó, por razones parecidas a la de la década de 1970: en primer lugar por la crisis política del régimen que intentó hacer la reforma y la falta de apoyo político que tuvo esa propuesta. Además hubo razones económicas, pues la introducción del bachillerato hubiera significado el desembolso de muchos fondos para adecuar los planteles secundarios a las necesidades de ofrecer un ciclo de bachillerato.

Al mismo tiempo se liberalizó aún más el mercado educativo superior. En 1996 se promulgó el Decreto Legislativo N° 882, llamado “de promoción de la inversión en la educación”. Este dispositivo permitió la apropiación privada de excedentes económicos en instituciones educativas privadas (hasta entonces las instituciones privadas no podían tener fines de lucro). Con ello se aceleró la tendencia al crecimiento de universidades privadas, proceso que se mantiene hasta ahora y

que ha adquirido en los últimos años un verdadero carácter de “boom” universitario.

Ampliación de la demanda por educación superior, desborde del Estado y el “equilibrio de bajo nivel”

Desde la segunda mitad de la década de 1970 se dio la combinación de una rápida expansión de la cobertura educativa con el aumento de restricciones fiscales y el consiguiente descenso de las remuneraciones de los empleados públicos, sobre todo de maestros. Ahí comenzó lo que algunos analistas han denominado el “equilibrio de bajo nivel”, que ha consistido en una situación de aceptación de la precariedad de la educación pública, frente a la cual nadie reaccionaba, ni los maestros ni los usuarios del servicio, ni el Estado.

El equilibrio consistía en que los maestros públicos aceptaban la reducción real de las remuneraciones a cambio de la estabilidad en el empleo y la relajación de la disciplina laboral que permitía a muchos un segundo empleo. Por su parte el Estado aceptaba ese equilibrio, a cambio de no elevar las remuneraciones: *“El SUTEP tuvo una amplia legitimidad al encabezar la oposición al gobierno militar durante la crisis de 1977-79, y fue recompensado por el siguiente gobierno con grandes concesiones, entre ellas un sistema de deducción en planilla de la cuota mensual del sindicato. No sorprende que al ser incapaces de satisfacer las demandas de salarios reales estables e incluso crecientes, los siguientes gobiernos se hayan apresurado a satisfacer las agendas sindicales. La esencia de sus demandas era el establecimiento de plazas nombradas aún con mayor estabilidad laboral y relajamiento de la disciplina en la gestión de los recursos humanos”* (Webb y Valencia 2006: 358).

Finalmente, los usuarios de la educación pública aceptaban la baja calidad a cambio de la gratuidad de la enseñanza. Este “equilibrio de bajo nivel” (Webb y Valencia 2006), explica la aceptación del deterioro de la calidad educativa en las instituciones educativas del Estado, en todos sus niveles.

La liberalización de la educación, en general, ha posibilitado que solamente aquellos que pueden pagar reciben educación de calidad. Esta situación se dio también en el nivel “superior” donde se encuentran los IST. Desde la década de 1980 la oferta de FT ha crecido básicamente a partir de IST privados. Entre 1993 y 2004 el número de IST casi se ha duplicado, pasando de 440 a 844. En 1980 los IST eran bastante reducidos, pero en 2004 eran el 64% del total de IST.

El crecimiento de la oferta de FT privada no siempre ha significado instituciones de calidad. Existe falta de equipamiento e infraestructura; hay obsolescencia y poca articulación de los contenidos de la formación con los requerimientos de los sectores productivos. Por otro lado, hay poca capacidad de supervisión del sistema educativo y falta de capacitación de los docentes. (Haya de la Torre 2005).

Dentro de los IST públicos destacan los denominados IST “sectoriales” que a diferencia del resto de IST públicos, tienen administraciones de régimen privado y financiamiento mixto. Estos centros son: el SENATI (Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial); el SENCICO (Servicio Nacional de Capacitación en la Industria de la Construcción); el CENFOTUR (Centro de Formación en Turismo); y el INICTEL (Instituto Nacional de Investigación y Capacitación en Telecomunicaciones). Estos IST son descentralizados, tienen sedes en varias ciudades del país; el más grande de ellos es el SENATI que cuenta con financiamiento proveniente del aporte obligatorio de las empresas, mientras los otros tienen financiamiento mixto: en parte proviene del tesoro público; en parte proviene de ingresos por las actividades académicas regulares. Estos IST “sectoriales” son las islas de excelencia de las que ya hemos hablado.

El peso de la búsqueda de ascenso social en el crecimiento de la oferta educativa superior universitaria

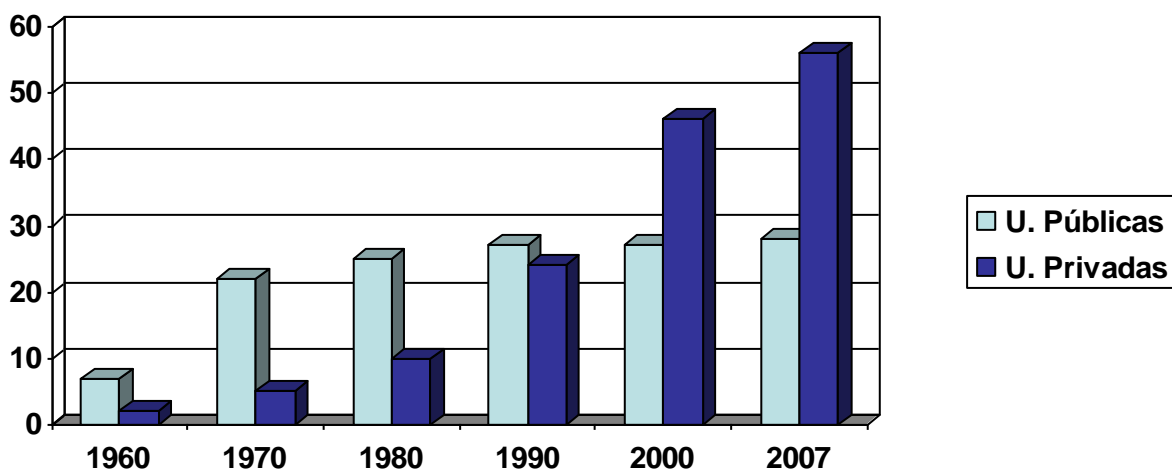
Si hasta la década de 1960 la reivindicación más difundida entre los sectores sociales emergentes era la educación básica y secundaria, desde entonces a sus reivindicaciones se ha sumado el acceso a la educación superior (entendida como máximo nivel educativo, por ende universitario) la única que daba prestigio y aseguraba ascenso social. No aceptaban un nivel intermedio “técnico”.

Este enorme empuje hacia la movilidad social explica, en última instancia, la proliferación de universidades y de la matrícula universitaria desde la década de 1960. Pues los egresados de secundaria han privilegiado la formación universitaria (que sea gratuita) en vez que la tecnológica. Desde entonces cada ciudad ha querido tener su “universidad”, para lo cual ha ejercido presión política en el Congreso y ante autoridades políticas.

Un ejemplo claro es lo que sucedió en la década de 1960, cuando la creación de universidades públicas debía ser aprobada por el Congreso. La estrategia de ampliación del número de universidades se dio a través del expediente de crear “sucursales” que luego se independizaban a partir de una reivindicación política, muchas veces bajo presión de movilizaciones populares y estudiantiles. En esos mismos años se crearon una serie de universidades, invocando el carácter de “técnicas” para supuestamente formar cuadros técnicos que sirvieran para promover el desarrollo regional (en Puno, Piura, Cajamarca, Lambayeque y Tingo María). Al cabo de algunos años, apelando a su estatuto autónomo, esas universidades dejaron de lado su condición de instituciones técnicas y se convirtieron en universidades nacionales, ofreciendo carreras convencionales. Es sintomático el hecho de que esas universidades se hayan querido desprender del calificativo de “técnicas” con el que nacieron. Ello es una muestra más que la percepción social del término “técnico” es equivalente a un grado inferior y poco aceptado por los sectores sociales emergentes en búsqueda de status.

Durante la década de 1960 las universidades pasaron de 9 (7 públicas y dos privadas) a 34 (22 públicas y 12 privadas). Con la nueva Ley Universitaria de 1983 se inauguró un nuevo período de crecimiento inorgánico, pero esta vez en base a la iniciativa privada, al igual que ocurrió con los IST. Actualmente, en 2007, existen 82 universidades (35 públicas y 47 privadas). En menos de cinco décadas las universidades en el país pasaron de 6 a 82. En este mismo período la población estudiantil pasó de 30 mil a cerca de medio millón. En el gráfico siguiente vemos la evolución del número de universidades.

Gráfico N° 1
Perú: Universidades públicas y privadas, 1960 - 2007



Elaboración propia en base a datos de: Ministerio de Educación. Oficina de Coordinación Universitaria 2005.

Al número de universidades hay que sumar las “filiales” universitarias, que son sucursales de universidades en otras ciudades. Según la última información disponible existen actualmente 205 filiales, que se encuentran en toso las regiones del país, como se observa en el cuadro siguiente. Sorprende la cantidad elevada de filiales en departamentos como Cajamarca (25) y Puno (27)

Cuadro Nº 2

Perú: Número de filiales universitarias por regiones. Año 2005.

Región	Nº Filiales	Región	Nº Filiales
Amazonas	8	Lima Provincias	11
Ancash	9	La Libertad	9
Arequipa	4	Lambayeque	5
Apurímac	7	Loreto	6
Ayacucho	11	Madre de Dios	6
Cajamarca	25	Moquegua	4
Callao	2	Pasco	4
Cusco	5	Piura	11
Huancavelica	3	Puno	27
Huánuco	6	San Martín	11
Ica	5	Tacna	6
Junín	4	Tumbes	5
Lima Metropolitana	7	Ucayali	4
		Total	205

Fuente: Ministerio de Educación. Oficina de Coordinación Universitaria. 2005: 66.

Junto con este crecimiento de filiales se ha dado un verdadero colapso de la formalidad universitaria. Para citar solamente un caso clamoroso: la Universidad Los Angeles de Chimbote tiene más de 20 filiales en varios departamentos del país, a las que llama “centros universitarios” que se encuentran en lugares tan dispersos como: San Juan de Lurigancho, Casma, Huancayo, Sihuas, Trujillo, Puno, Huaraz, Huarmey, Piura, Huacho, Tingo María, Yungay, Cajamarca, Satipo, Chiclayo, Pomabamba, Talara, Pativilca, Sullana y Cañete.

El crecimiento de la iniciativa privada en la educación universitaria, al igual que en el caso de los IST, no ha sido tanto la consecuencia de una política de liberalización, sino de la incapacidad del Estado de atender la creciente demanda educativa en el nivel superior. La educación privada en realidad ha llenado un vacío creado por incapacidad del sector público. Aquí también se puede aplicar la idea del “equilibrio de bajo nivel” donde todos aceptan el bajo nivel de la educación universitaria pública, pero que permite el ansiado logro de la educación “superior”.

El rápido crecimiento del número de universidades y de la matrícula universitaria ha distorsionado el rol que la universidad debe desempeñar en el sistema educativo: centros de excelencia académica y de investigación. En efecto, se

puede decir que muchas universidades ocupan un espacio educativo que - por su bajo nivel académico y por estar centrado solamente en cuestiones instrumentales - corresponde al nivel de la FT. Con su crecimiento inorgánico, el sub sector universitario ha invadido el espacio que corresponde al nivel intermedio de la formación profesional.

En conjunto, el sector educativo superior tiene una oferta de casi dos egresados universitarios por uno de institutos técnicos, al revés de la tendencia mundial, donde predomina una oferta de tres técnicos por cada universitario (Villarán 2006). Según las cifras más recientes, en 2003 existían 498,502 estudiantes universitarios, mientras que en la educación superior no universitaria (técnica) habían 389,223 estudiantes (cifras a abril 2004), de los cuales 117,523 son de IST.

Razones ideológicas detrás el rechazo a la formación técnica y al crecimiento inorgánico de la universidad

Junto al peso de la búsqueda de ascenso social, ha habido también razones ideológicas detrás del rechazo sistemático a la formación técnica y a la consiguiente “explosión inorgánica” de la universidad. La razón ideológica podría resumirse en el rechazo a la necesidad e inevitabilidad de la existencia de elites sociales.

La necesidad de elites sociales es un tema controvertido en las ciencias sociales. La mayor crítica a la inevitabilidad de elites proviene de las corrientes de pensamiento que inciden en el igualitarismo social y en el hecho de que la educación debe ser “democrática”, es decir, llegar a todos. La conquista de la educación primaria y secundaria universal es uno de los mayores logros de las sociedades que se modernizan. En el Perú este logro se ha dado de un modo bastante acelerado en los últimos 50 años. Sin embargo, el empuje a la democratización ha llegado también al nivel superior. El sistema educativo en su conjunto ha crecido bajo la hegemonía intelectual e ideológica de una concepción anti elitista e igualitaria. Quienes, con justa razón, han buscado ampliar el sistema educativo han desencadenado un fuerte movimiento social que, una vez puesto en movimiento, ha desbordado todos los canales de contención y no se ha detenido en el nivel primario y secundario, sino que ha alcanzado al nivel superior del sistema educativo. El rechazo principista e ideológico a la necesidad de élites ha sido aprovechado por el sector social emergente, para imponer sus reivindicaciones, aún a costa de la baja de la calidad educativa, cosa que ahora se hace evidente y obliga a replantear el rol de la universidad en el país.

Pero este replanteamiento no solo debe ser académico, debe ser en primer lugar un replanteamiento ideológico y conceptual. Sin elites académicas y científicas no es posible el desarrollo del país. Esta es la lección que se desprende, no solo del caso peruano, sino del de otros países en desarrollo, que inciden en un nivel educativo superior diferenciado, con claros niveles de separación entre ellos (el

técnico, el tecnológico y el científico). Los casos de la India y China son claros en este sentido.

CONCLUSIONES

El sistema educativo peruano presenta una distorsión bastante marcada: egresan más del doble de universitarios por cada estudiante de institutos tecnológicos. Además de esta desproporción, se da la situación de que los estudiantes de institutos tecnológicos se sienten universitarios frustrados, y apenas pueden ingresar a una universidad. Los institutos superiores tecnológicos públicos son poco demandados y prácticamente puestos de lado por los egresados de secundaria, quienes aspiran en su gran mayoría a seguir estudios universitarios.

Una primera aproximación a esta realidad (a través de encuestas y entrevistas) indica que la baja aceptación de la FT obedece a la baja calidad e la oferta educativa en los institutos superiores tecnológicos. Sin embargo, un análisis de los determinantes históricos y sociológicos de esta situación indica que la baja calidad de la FT, si bien es real, sirve muchas veces de coartada para dejar de lado un nivel educativo intermedio, para poder acceder al nivel educativo superior, que es el universitario.

A lo largo del siglo XX ha habido un enorme deseo de ascenso social por parte de sectores sociales emergentes (que han crecido muy rápidamente, debido a la transición demográfica que se ha dado en el país durante el siglo XX). Ello ha significado una fuerte presión por acceder a la educación como canal para elevar el status social. Inicialmente la presión se ha dado para lograr el acceso a la educación básica, luego a la secundaria y finalmente a la superior, entendida como educación universitaria.

El factor más profundo que explica la baja aceptación de la FT al interior del sistema educativo peruano ha sido el gran empuje ejercido por el sector social emergente. Este sector social no ha aceptado contentarse con títulos técnicos de mando medio y ha percibido a la Universidad como único canal real de ascenso.

El sector social emergente no ha aceptado la FT como un nivel intermedio dentro de la escala educativa. No ha sido un rechazo a la FT en sí misma, sino un rechazo a ubicarse en un nivel intermedio de la escala del prestigio social. Esta situación ha significado la existencia de límites estructurales a la separación entre FT y educación universitaria: pues la distinción entre esos niveles hubiese significado la aceptación de una segmentación social con connotaciones étnicas.

Dada la estructura social existente, hasta entonces solo los blancos y mestizos alcanzaban el nivel educativo superior. De ahí que, para que el sector social y étnicamente emergente pudiera acceder a este mismo nivel educativo, pugnó para que se abrieran los “diques de contención” que el Estado ponía entre cada nivel educativo. Desde este punto de vista, si la sociedad peruana hubiera sido menos

heterogénea étnicamente, habrían habido mayores posibilidades de lograr una diferenciación de niveles educativos.

El empuje hacia el ascenso social ha sido políticamente muy poderoso y no ha podido ser contenido por el Estado. Esto se ha dado en el contexto del “desborde popular” para utilizar la expresión que ha sido difundida por Matos Mar, que ha sido también un “desborde étnico”. En este proceso, el Estado no ha podido contener las demandas de educación superior universitaria y ha debido hacer concesiones populistas (concesiones para el ingreso a las universidades), en desmedro de la FT.

En la medida en que la FT no era un nivel universal, fue rechazada, aún en los casos que ofrecía formación de calidad. El ejemplo de la ENIT es esclarecedor en este sentido. Por eso, el argumento de que la baja aceptación de la FT obedece a su baja calidad es bastante débil, y esconde un deseo de ascenso social inmediato, evitando el tránsito un escalón intermedio.

La incapacidad del Estado de contener el empuje social ascendente que veía solo en la universidad el canal de ascenso, lo ha llevado a hacer la concesión de incluir a la FT dentro del nivel superior del sistema educativo, al mismo tiempo que mantenía la gratuidad de la universidad pública. Como consecuencia, el rechazo de la FT y el volcamiento masivo hacia la universidad ha sido la respuesta coherente de los egresados de secundaria.

Cualquier medida tendiente a revalorizar la FT dentro del sistema educativo peruano supone un fortalecimiento de las instancias del Estado, para poder ejercer efectivamente un rol de regulación educativa.

Junto al peso de la búsqueda de ascenso social, ha habido también razones ideológicas detrás del rechazo sistemático a la formación técnica y a la consiguiente “explosión inorgánica” de la universidad. La razón ideológica podría resumirse en el rechazo a la necesidad e inevitabilidad de la existencia de elites sociales.

La agenda pendiente: diferenciar y valorar un nivel universal de FT

Cualquier posibilidad de resolver la cuestión de la FT en el Perú pasa por lograr que se acepte la existencia de un nivel de FT que sean universal, es decir para todos los estratos sociales y “todas las sangres”.

De este modo se puede establecer una diferenciación de niveles educativos que no tenga una connotación social y étnica como en el pasado. Actualmente, que el proceso de movilidad social y étnica ascendente se ha cumplido en buena medida, es posible albergar la esperanza de que haya aceptación social de la diferenciación educativa y profesional. Un nivel educativo técnico de carácter intermedio, donde se queden solo los más pobres, no será aceptado socialmente.

El replanteamiento de la relación entre formación técnica y universitaria no solo debe ser académico, debe ser en primer lugar un replanteamiento ideológico y conceptual. Sin elites académicas y científicas no es posible el desarrollo del país. Ahora, a inicios del siglo XXI, cuando el país ha ganado bastante en igualdad de oportunidades, es más posible que un replanteamiento ideológico de este tipo pueda ser socialmente aceptado. A inicios del siglo XX este planteamiento ideológico fue descartado bajo el fuerte empuje de un movimiento social marginado, que estaba a la búsqueda de ascenso y ante la debilidad del Estado de imponer canales de contención.

Esta tarea es compleja y requiere de un gran esfuerzo, además de consenso social, pero es una tarea indispensable para que el país pueda insertarse con éxito en la economía global en la que vivimos, que requiere no solo de egresados universitarios, sino también de buenos técnicos. Es uno de los mayores retos del Perú en el siglo XXI.

BIBLIOGRAFIA

Bonfiglio, Giovanni (2002)

El prestigio de los IST públicos. Lineamientos de estrategia para su mejora.
Programa Marco de Formación Profesional Tecnológica y Pedagógica en Perú.

Consejo Nacional de Educación (2005).

Proyecto Educativo Nacional. 2005-2006. Lima.

Haya de la Torre, Raúl (2005)

Estudio sobre la situación de la Educación Técnica en el Perú. Lima, Perú.

Ministerio de Educación del Perú. Oficina de Coordinación Universitaria. (2005)

La Universidad en el Perú. Razones para una reforma universitaria. Informe 2005. Lima.

Ministerio de Educación.- Programa FORTEPE. (2001)

Primer Congreso Nacional de la Educación Profesional Técnica “Educación y Trabajo. Julio 2001, Arequipa, Chiclayo, La Cantuta, Lima

ROMERO, Fernando (1958)

La industria peruana y sus obreros. Lima.

ROMERO, Fernando (1972)

Nuestro capital humano. Editorial Universo. Lima.

SASE e IPAE (1999)

Estudio sobre la participación de empresas en la formación de recursos humanos. Lima, agosto de 1999, mecan. 76 p.

Sulmont, Denis – Valcárcel, Marcel – Twanama, Walter (1991)

El camino de la educación técnica: los otros profesionales. Los jóvenes de los Institutos Superiores Tecnológicos en Lima Metropolitana. PUCP. Lima.

Villarán, Fernando (2006)

Los divorcios entre la educación y el mercado laboral.
Ponencia presentada al CADE 2006, Arequipa.

Webb, Richard, y Valencia Sofía (2006)

“Los recursos humanos en la salud y la educación públicas del Perú”.

En: Un nuevo contrato social para el Perú. ¿Cómo lograr un país más educado, saludable y solidario?. Daniel Cotler ed. Banco Mundial. Lima, 2006 pp.301-383.