

Prácticas de IEES y CETPRO en el proceso de mejora continua en el contexto de la emergencia sanitaria

Estudio exploratorio



SERIE: ESTUDIOS Y EXPERIENCIAS

***PRÁCTICAS DE IEES Y CETPRO EN EL
PROCESO DE MEJORA CONTINUA EN EL
CONTEXTO DE LA EMERGENCIA SANITARIA***

Estudio exploratorio





Serie Estudios y Experiencias, 24

Consejo Directivo Ad Hoc

Carlos Federico Barreda Tamayo, Presidente
Benjamín Abelardo Marticorena Castillo
Jorge Eduardo Mori Valenzuela

Secretaría Técnica (e)

Marco Antonio Castañeda Vincés

Dirección de Evaluación y Políticas

Acrópolis Alfonso Herrera Hidalgo, Director
Víctor Hugo Romero Pajares, Coordinador
Angheline Marie Sánchez Alayo, Coordinadora
Jenny Lizbeth Reyes Sánchez, Especialista

Diseño y Diagramación

Carmen Noblecilla Ramírez

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 202009521
ISBN 978-612-4322-50-1

Primera edición electrónica, diciembre de 2020

Lima, diciembre 2020

© **Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa**

Av. República de Panamá 3659-3663, San Isidro, Lima-Perú
Teléfonos: (+51 1) 637-1122 anexo 134
E-mail: cir@sineace.gob.pe / <https://www.gob.pe/sineace/>

ISBN: 978-612-4322-50-1



9 786124 322501

Se autoriza la reproducción total o parcial siempre y cuando se mencione la fuente.
Distribución gratuita. Prohibida su venta.

ÍNDICE

Introducción.....	7
Capítulo 1. Descripción del contexto.....	11
1.1. ¿Cómo entender la actual crisis?.....	11
1.2. ¿Cómo están estructurados los IEES y los CETPRO.....	14
1.3. ¿Cómo estaba la población objetivo en materia de acreditación de la calidad?.....	15
Capítulo 2. Metodología.....	27
Capítulo 3. Resultados.....	32
3.1. Antecedentes y contexto.....	32
3.2. Acciones de respuesta.....	34
3.3. Fortalezas.....	47
3.4. Desafíos a futuro.....	52
Capítulo 4. Conclusiones.....	59
Capítulo 5. Recomendaciones.....	64
Bibliografía.....	69

INTRODUCCIÓN

La pandemia de la COVID-19 ha impactado severamente en diversos ámbitos de la vida cotidiana. La educación no estuvo exenta de esta situación y probablemente sea uno de los sectores más afectados por la pandemia. En la medida que los contagios fueron creciendo en el mundo, las instituciones educativas fueron cerrando y trasladando sus actividades al ciberespacio. Solamente en el mes de marzo de 2020, el cierre temporal afectó al 98% de la población estudiantil y docente en América Latina, lo que, en términos absolutos, viene a contabilizar un total de 23,4 millones de personas (Unesco-IESALC, 2020).

El giro de la actividad presencial hacia la virtual ha generado una serie de desafíos para la educación en general, particularmente en lo concerniente a la formación intensiva en condiciones de trabajo. A los muchos retos ya existentes en el sector, en lo que se refiere a garantizar la calidad educativa o superar las inequidades en el acceso y logros (Unesco-IESALC, 2020), la crisis ha sumado otros más, como la implementación de la evaluación de aprendizajes en entornos virtuales, la superación del ausentismo y la deserción estudiantil en contextos recesivos, según estudios sobre los impactos en habilidades y competencias de los estudiantes tras su alejamiento del entorno presencial (Downey, Von Hippel y Broh, 2004; Maríñez-Lora y Quintana, 2010). Estos tópicos, sin duda, serán prioritarios en la agenda de investigación educativa en los próximos meses y años.

Con el objetivo de conocer las diversas estrategias y acciones aplicadas por los Institutos y Escuelas de Educación Superior (IEES) y los Centros de

Educación Técnico-Productiva (CETPRO) para continuar brindando el servicio educativo en el actual contexto de emergencia sanitaria, el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace) planteó la necesidad de realizar un estudio exploratorio que identifique tales acciones y estrategias¹. Este estudio le permite al Sineace, a partir de la evidencia recolectada, conocer cómo han gestionado la crisis los IEES y los CETPRO para, sobre esta base, orientar sus acciones al sostenimiento de la calidad. Asimismo, los hallazgos de esta exploración revelan diversos aspectos que contribuirían a la toma de decisiones del sector y, al mismo tiempo, constituyen una fuente de conocimiento que abre múltiples interrogantes que precisan ser abordadas por futuras investigaciones en materia educativa.

El presente documento está estructurado en cinco capítulos. En el primero se realiza una descripción del contexto actual a partir de la discusión de diversos elementos que permiten entender la noción de crisis; en paralelo, se resaltan algunos rasgos de los IEES y los CETPRO, y se presenta información estadística sobre su magnitud en el sistema educativo y su situación en materia de acreditación. En el segundo capítulo se describe la metodología aplicada durante el recojo de la información cualitativa. Seguidamente, en el tercer capítulo se presentan los resultados de la investigación con relación a cuatro ejes: caracterización del contexto, respuestas de las instituciones, fortalezas y retos a futuro. Finalmente, en los capítulos cuarto y quinto son expuestas las conclusiones y recomendaciones a las que llega el presente estudio.

Cabe destacar que este estudio involucró la participación de colaboradores de tres direcciones: la Dirección de Evaluación y Acreditación de Institutos y Escuelas de Educación Superior, la Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico-Productiva, y la Dirección de Evaluación y Políticas,

¹ La información vertida en el presente documento fue colectada estrictamente con fines informativos a una muestra de instituciones de educación superior y pedagógica y centros de educación técnico productiva. Los directivos e informantes claves entrevistados asintieron a compartir información con el SINEACE bajo propósitos de investigación y mejoras en el diseño de respuestas de política a la crisis. Por ende, lo presentado en este documento se ciñe netamente a tales propósitos y se presenta de forma anónima a fin de evitar la identificación de las instituciones educativas entrevistadas.

lo que constituye además una experiencia de investigación conjunta que afianza el trabajo multidisciplinar, reflexivo e integrado que la institución promueve en su accionar presente y futuro.

Desde el Sineace, no solo estamos comprometidos con la calidad de la oferta educativa, sino con apoyar el esfuerzo constante y encomiable de las instituciones educativas, representadas en sus profesionales, que luchan por darles a sus estudiantes la mejor formación posible con los recursos de los que disponen. Este documento representa un aporte en esa dirección.

Alta Dirección Sineace

CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

1.1. ¿Cómo entender la actual crisis?

La emergencia sanitaria generada por la COVID-19 está representando un cambio sin precedentes para toda la comunidad educativa. Concretamente, a las instituciones de formación pedagógica, técnica y técnico-productiva las obligó a brindar una oferta formativa no presencial con mínima o ninguna preparación de por medio. En tal contexto, el presente acápite presentará algunos elementos conceptuales que permiten explicar la situación, específicamente los elementos básicos para entenderla —junto a sus posibles respuestas— desde las instituciones educativas.

Es necesario aclarar que la mayor parte de las investigaciones en materia de crisis se concentran en el estudio de crisis empresariales que, por su naturaleza, pueden ser diagnosticadas con antelación e incluso previstas. Este aspecto es tomado con cautela en la revisión teórica, en la medida que la situación generada por la COVID-19 es de naturaleza exógena (es decir, determinada por fuera del sistema o de origen externo) y, por lo tanto, carece del componente de prevención que la literatura estándar adscribe a toda crisis.

Diversas investigaciones han tratado de definir qué es una crisis con el propósito de señalar diversos elementos que permitan identificarlas para así conocer cuándo tienen lugar. Estos trabajos suelen ser objeto de severas críticas porque derivan sus conclusiones de casos particulares que suelen ser evaluados sin mucha rigurosidad (Bundy, Pfarrer, Short y Coombs, 2016).

El único legado de esta literatura para entender el contexto actual es el de brindar un acercamiento a la idea de crisis al equipararla con un *shock* inesperado y abrupto que genera incertidumbre y afecta severamente las condiciones preexistentes. El cuadro 1 contiene las diversas conceptualizaciones de crisis que se discuten en el ámbito empresarial.

Cuadro 1. Definición de crisis

Autor y año	Definición
Bundy, Pfarrer, Short y Coombs (2016)	“... —un evento percibido como altamente notorio, inesperado, y potencialmente disruptivo— puede amenazar los objetivos organizacionales y tener profundas implicancias para sus relaciones con los grupos de interés”.
Torres y Contreras-Illanes (2016)	“Uno de los tipos de crisis organizacionales más comunes se detona por eventos poco probables, pero con un gran impacto [...] las organizaciones se ven enfrentadas a amenazas que impiden cumplir los objetivos propuestos por la organización en el largo plazo”.
Beall (2007)	“Son situaciones nuevas a las organizaciones, definidas como no esperadas, definitivamente desestructuradas y fuera del esquema operacional típico de la organización”.
Booth (1993), citado en Moe y Pathranarakul (2006, 402)	“Una situación asumida por un individuo, grupo u organización a la que no son capaces de hacer frente con el uso de procedimientos normales y en el que se crea estrés por el cambio rápido”.
Keown-McMullan (1997)	“Una crisis debe tener tres elementos... un suceso que origine o provoque la crisis desencadenando un cambio significativo; la percepción de incapacidad por parte de los directivos para hacerse cargo o gestionar el cambio que ha tenido lugar; y que el suceso desencadenante suponga amenaza para los elementos básicos de la organización”.
Pauchant y Mitroff (1992)	“Una disrupción que físicamente afecta un sistema como un todo y amenaza sus principios básicos, el sentido subjetivo de sí mismo, y su núcleo existencial”.

Elaboración propia a partir de la revisión de los artículos de los autores citados.

Tales definiciones no pueden ser aplicadas a las instituciones educativas, dada la diferencia en los objetivos que tiene uno y otro ámbito. En tal sentido, para comprender el cambio abrupto que impuso la COVID-19 en IEES y CETPRO, el presente documento concebirá a la crisis como el advenimiento de un evento que altera el orden preexistente y que “tiene la potencialidad de evidenciar las brechas, fortalezas y oportunidades de mejora de una organización, en este

caso, nuestras instituciones educativas” (Sineace, 2020a). Con esta definición, al no considerar el componente de previsión presente en la mayor parte de la literatura empresarial, Sineace reconoce implícitamente la aleatoriedad de este tipo de crisis. Asimismo, identifica tres fases y las siguientes orientaciones para la gestión de la autoevaluación en el contexto de crisis, proceso relevante para todas las instituciones educativas analizadas en este estudio:

- i. Fase de Inicio o reactiva, en la que se tienen que dar los primeros pasos para lidiar con los efectos del *shock*. Se sugiere recoger información para analizar los efectos de la crisis, establecer medidas inmediatas de contención, designar a los responsables que gestionen la crisis y, de ser el caso, que brinden la atención necesaria a la comunidad educativa.

Figura 1. Fases de la crisis



Elaboración: Sineace (2020a)

- ii. Tras la reactivación, viene la respuesta o gestión de crisis. En esta fase se recomienda analizar las alternativas de solución que permitan dar la continuidad del servicio educativo, generar espacios de reflexión y análisis colectivo para analizar las diversas consecuencias de las decisiones adoptadas bajo incertidumbre en la etapa previa, y plantear mejoras. Se sugiere identificar estrategias que fortalezcan una educación no presencial de calidad y capacitar según las necesidades de la estrategia. Asimismo, se toman las decisiones participativamente para implementar mejoras, las cuales son monitoreadas a través del recojo de evidencias.

- iii. Finalmente, a partir de las lecciones identificadas durante el proceso de gestión de la crisis, se reflexiona sobre lo aprendido al gestionar la crisis y sobre los resultados obtenidos por la institución y otras comparables. Asimismo, con la experiencia adquirida, se incorporan mecanismos de prevención para futuras crisis (por ejemplo, al vislumbrar escenarios de cambio hacia el mediano y largo plazo), a fin de preparar las respuestas para futuras situaciones adversas e intempestivas que puedan darse. Finalmente, se continúan generando condiciones y capacidades institucionales para instalar aquellas prácticas necesarias hacia el futuro, de modo que contribuyan a recuperar la estabilidad propia de la normalidad.

1.2. ¿Cómo están estructuradas IEES y CETPRO?

La educación superior no universitaria en nuestro país es sumamente heterogénea. Básicamente, existe una oferta en la que conviven instituciones de índole técnico productivo con otras de naturaleza superior pedagógica y tecnológica.

Según la Ley 28044 y sus sucesivas modificaciones, la educación técnico-productiva es una alternativa de formación orientada a la adquisición de competencias laborales y empresariales que respondan a las necesidades productivas locales y regionales. Es eminentemente práctica y se organiza por módulos curriculares centrados en la formación en competencias técnicas o específicas que facilitan la inserción laboral o en experiencias en situaciones reales de trabajo que se concretan en horas de práctica. Tal formación puede ser de índole dual (aprendizajes que se producen al interior de la empresa en situaciones reales de trabajo) o bajo alternancia (formación que se da mayormente al interior del CETPRO).

En cambio, las instituciones de educación superior, tanto pedagógicas como tecnológicas, son de dos tipos: Institutos de Educación Superior (IES) y Escuelas de Educación Superior (EES). Las IES también tienen el propósito de fomentar

la empleabilidad de sus egresados brindándoles una formación integral, en la que convergen la formación en saberes teóricos y la generación de las competencias con mayor demanda dentro del mercado laboral. Dentro de los IEES, se identifican dos tipos de instituciones: las Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESP) y las Escuelas de Formación Superior Tecnológica (EEST). Las primeras se concentran en brindar una oferta de formación a futuros docentes en diversas materias propias de la educación básica, mientras que las segundas son instituciones de formación aplicada en materia de ciencia y tecnología.

Al interior del cuadro 2 se presentan las principales características de ambos tipos de instituciones, clasificadas en los siguientes ámbitos: características generales sobre el acceso, duración de estudios y grados y títulos; características de la formación en relación al propósito de la enseñanza, el currículo, la docencia y el modelo de formación; gobernanza y financiamiento; garantías de calidad en la formación y habilitación para la continuidad de los estudios.

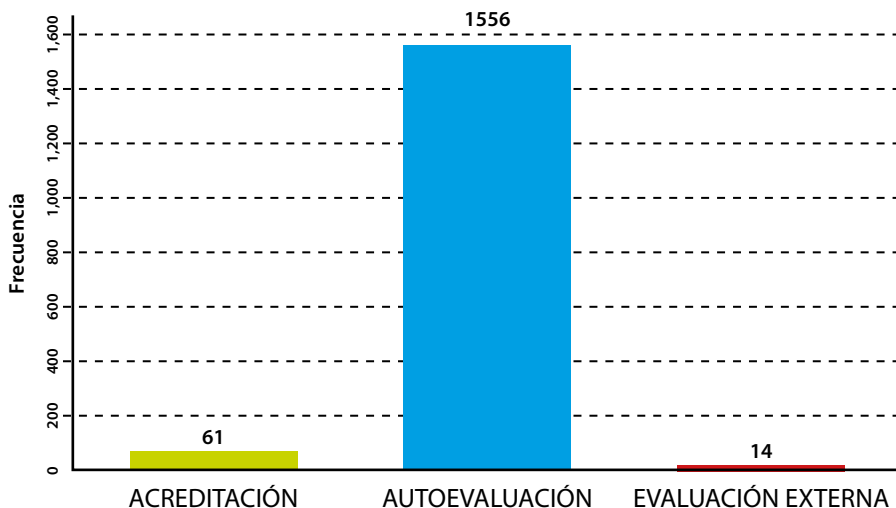
1.3. ¿Cómo estaba la población objetivo en materia de acreditación de la calidad?

El presente acápite tiene el propósito de describir el marco muestral del presente estudio (i. e. aquel espacio a partir del cual han sido seleccionadas los IEES y CETPRO que formaron parte de la exploración cualitativa). De acuerdo con la base de datos del Sistema de Gestión de la Información de Acreditación (Sigia), se contabilizó un total de 3 IEES con acreditación institucional y 1631 programas (entre opciones ocupacionales de los CETPRO, programas pedagógicos y programas tecnológicos de las IEES) que se encuentran en algún estadio del proceso de acreditación al 30 de enero de 2020. Su distribución se presenta en el figura 2.

Entre la totalidad de opciones ocupacionales de los CETPRO y los programas pedagógicos y tecnológicos de las IEES, solamente el 3,74% concluyó satisfactoriamente todos los estadios del proceso y obtuvo la credencial

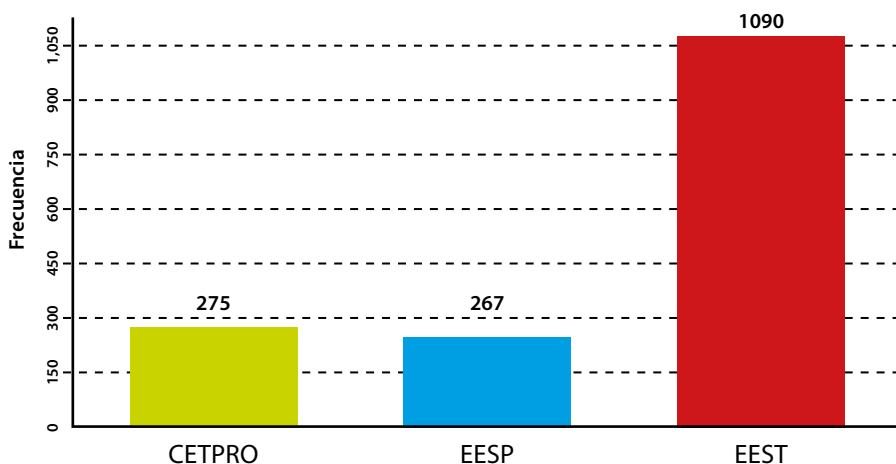
que certifica tal condición. El 0,86% se encuentra en proceso de evaluación externa y la gran mayoría (95,40%) se encuentra en la primera etapa del proceso (la autoevaluación).

Figura 2. Distribución de opciones ocupacionales de los CETPRO y programas pedagógicos y tecnológicos de los IESS según fase del proceso de acreditación



Fuente: Sigia / Elaboración propia

Figura 3. Distribución de opciones ocupacionales de los CETPRO y programas pedagógicos y tecnológicos de los IESS acreditados o en proceso de acreditación, según tipo de institución



Fuente: Sigia / Elaboración propia

Cuadro 2. Características de la Educación Técnico-Productiva y la Educación Superior Tecnológica

		Educación Técnico-Productiva	Educación Superior Pedagógica y Tecnológica
Características generales	Instituciones oferentes del servicio	Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO): instituciones que complementan el proceso educativo con experiencias en situaciones reales de trabajo, así como el desarrollo de proyectos y actividades productivas de bienes y servicios.	Institutos de Educación Superior (IES) y Escuelas de Educación Superior (EES). Los primeros brindan formación en competencias de carácter técnico que son requeridas por los sectores productivos para la inserción laboral, mientras que los segundos son espacios especializados en materia de docencia (EESP), ciencia y tecnología (EEST) con énfasis en la formación aplicada.
	Acceso	El ciclo auxiliar técnico admite estudiantes a partir de los 14 años que no necesariamente hayan cursado la educación formal. En cambio, el ciclo técnico permite el acceso de estudiantes a partir de 14 años que tengan estudios completos de educación primaria o ciclo intermedio de educación básica alternativa.	Para acceder tanto a la IES como a la EES se requiere haber concluido la Educación Básica.
	Títulos y certificaciones	CETPRO licenciados emiten títulos a nombre de la nación de Auxiliar Técnico y Técnico para quienes concluyeron satisfactoriamente todas las unidades didácticas y las experiencias formativas en situaciones reales de trabajo establecidas en el plan de estudios de un programa específico. Estos títulos son emitidos siempre y cuando sean otorgados en las opciones ocupacionales consideradas dentro del Catálogo Nacional de	Las instituciones de Educación Superior Universitaria emiten a nombre de la nación diversos grados y títulos para quienes hayan cumplido con las exigencias académicas y de idioma de las IES o EES. - Bachiller técnico: 120 créditos aprobados más la acreditación de un idioma extranjero o lengua originaria. - Bachiller: 200 créditos más un trabajo de investigación o proyecto de innovación

		Educación Técnico-Productiva	Educación Superior Pedagógica y Tecnológica
		<p>la Oferta Formativa de la Educación Superior Tecnológica y Técnico-Productiva (CNOF). Cuando las opciones ocupacionales han sido desarrolladas por el CETPRO, pero no se encuentran aún en el CNOF, el título se emite a nombre del CETPRO y puede ser canjeado por uno a nombre de la nación cuando este sea reconocido dentro del CNOF, siempre y cuando el CETPRO se encuentre licenciado.</p> <p>Los CETPRO también están facultados para emitir certificados modulares, certificados de estudios de opción ocupacional de estudios por un período académico determinado y también brindan certificaciones a quienes hayan aprobado su oferta de formación continua.</p>	<p>aprobados, además de acreditar el conocimiento de un idioma extranjero o lengua originaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bachiller en pedagogía: bachiller o título profesional en programas distintos a los de educación, aprobación de programa formativo de 40 créditos más un trabajo de investigación o proyecto de innovación junto a la acreditación de un idioma extranjero o lengua originaria. En el caso de profesionales con grado de bachiller técnico o título profesional, la valla se eleva a 80 créditos. - Título Profesional Técnico: bachiller técnico que apruebe un trabajo de aplicación profesional o un examen de suficiencia profesional. - Título Profesional. Bachiller que apruebe una tesis o trabajo de suficiencia profesional o proyecto equivalente. - Título de segunda especialidad. Licenciatura u otro título profesional, además de haber aprobado estudios por un mínimo de 40 créditos y una tesis o trabajo académico.
	Duración de estudios	Un mínimo de 40 créditos en el ciclo auxiliar y 80 en el ciclo técnico.	Varía según el grado. Puede abarcar desde 4 semestres en el caso de los títulos técnicos o extenderse hasta 8 semestres para el caso de los profesionales con grado de bachiller.

		Educación Técnico-Productiva	Educación Superior Pedagógica y Tecnológica
Características de la formación	Propósito	Brindar una oferta formativa orientada al desarrollo de capacidades emprendedoras y competencias laborales que respondan a las necesidades del sector productivo local y regional, de modo que facilite la empleabilidad y la inserción laboral de los estudiantes.	Brindar una formación de calidad que sea inclusiva y que contribuya al desarrollo de las personas, acorde con las necesidades del país, del mercado laboral y del sistema educativo.
	Currículo	Basado en competencias y se organiza según competencias específicas, competencias para la empleabilidad y experiencias formativas en situación de trabajo. El objetivo del currículo es que los estudiantes fortalezcan las capacidades que les permitan desempeñarse en un contexto laboral.	El currículo está organizado por competencias que permitan la inserción laboral en el caso de las IES. Este es altamente especializado con fundamentación científica y búsqueda de la investigación aplicada en el caso de la ciencia y tecnología, y tiene como objeto formar en función a las políticas y demandas educativas en el caso de la formación pedagógica.
	Docentes	De acuerdo con el capítulo V de la ley de reforma magisterial (ley 29944) y reglamento publicado por D. S. 004-2013-ED, los requisitos mínimos para postular a la carrera pública magisterial son el poseer un título de profesor o licenciado en educación, gozar de buena salud, no encontrarse inhabilitado para acceder al puesto y no tener condenas por delitos dolosos ni de terrorismo, delitos contra la libertad sexual, corrupción de funcionarios o tráfico de drogas.	Carrera pública docente de cinco categorías en el caso de las IES y cuatro en las EES. Los requisitos mínimos para acceder a esta en el caso de las IES es contar con grado académico o título equivalente a aquel del programa formativo en el que se desempeñará, más dos años de experiencia laboral en su especialidad y un año como mínimo de experiencia docente. En el caso de la EES, se estipula como mínimo contar con el grado de maestro junto a una experiencia docente de tres años como mínimo y una experiencia laboral en la especialidad no menor de seis años.

		Educación Técnico-Productiva	Educación Superior Pedagógica y Tecnológica
	Modelos educativos	Formación dual donde el aprendizaje tiene como eje a la empresa al formar al estudiante para actividades laborales y permitirle incorporarse a situaciones reales de trabajo. Los CETPRO también brindan formación en alternancia, que es un sistema por el cual el CETPRO se responsabiliza del proceso formativo y le brinda al estudiante escenarios reales del entorno laboral.	Puede ser dual, de alternancia, entre otros. La formación dual es técnico-profesional y se realiza alternadamente entre IES, EES y centros de producción de empresas. Esta se da según convenio y se estipula que el 50% de horas del programa de estudios sea realizado en los espacios de producción de las empresas.
Gobernanza y financiamiento	Rectoría	Los CETPRO son monitoreados por las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) que remiten información a las Direcciones Regionales de Educación (DRE), a fin de que estas planifiquen la oferta de formación técnica según las necesidades de mercado del entorno. En última instancia, el Ministerio de Educación (Minedu), además de ser el ente rector del aseguramiento de la calidad, es la entidad que dicta los lineamientos generales de la educación técnico-productiva a través de las normas de optimización, condiciones de licenciamiento, actualización del CNOF y el registro de títulos emitidos por los CETPRO.	Según la Ley 30512, la rectoría recae en el Organismo de Gestión de los Institutos y Escuelas de Educación Superior y Tecnológica Públicos (Educatec). Sin embargo, al no haberse implementado aún este ente rector, las labores de planificación de la Educación Superior Tecnológica, su gestión, definición de objeto y pertinencia y previsión de calidad recae sobre el Ministerio de Educación (Minedu).
	Base legal	Ley General de Educación 28044, Decreto Supremo 004-2019-MINEDU.	Ley 30512

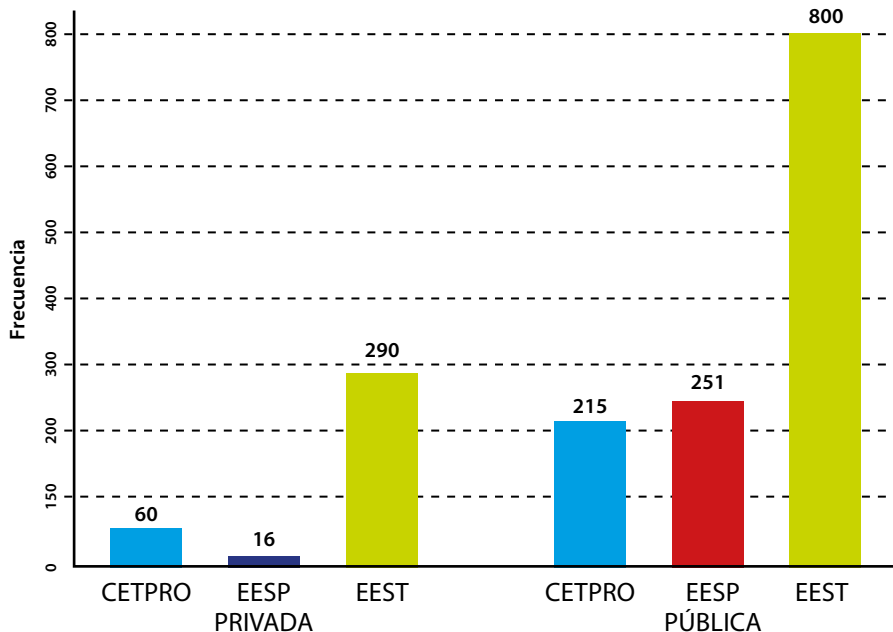
		Educación Técnico-Productiva	Educación Superior Pedagógica y Tecnológica
	Esquema de financiamiento	Recursos del tesoro público en el caso de CETPRO públicos. Los privados establecen su propia gestión académica administrativa y económico-financiera. Cualquiera que sea su gestión, los CETPRO pueden tener ingresos complementarios por el desarrollo de proyectos productivos. Según lo delineado en el D. S. 012-2020-MINEDU, a falta de reglamento que permita su implementación, el financiamiento podría estar basados en resultados dándosele recursos adicionales a las instituciones para la mejora de la calidad, la investigación, el desarrollo y la innovación.	Recursos del tesoro público en el caso de IES y EES públicos. Los privados establecen su propia gestión académica administrativa y económico-financiera. Cualquiera que sea su gestión, las IES y EES pueden tener ingresos complementarios por el desarrollo de proyectos productivos. Según lo delineado en el D. S. 012-2020-MINEDU, a falta de reglamento que permita su implementación, el financiamiento podría estar basados en resultados dándosele recursos adicionales a las instituciones para la mejora de la calidad, la investigación, el desarrollo y la innovación.
Garantías de calidad	Licenciamiento	<p>Para obtener el licenciamiento institucional, los CETPRO deben demostrar que cumplen con las siguientes condiciones básicas de calidad. Estas aún no se encuentran normadas y se desconocen los indicadores que permitirán su evaluación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estructura organizacional que garantice la prestación del servicio educativo de calidad y coherente con la normativa vigente. 2. Instrumentos de gestión: Proyecto Educativo Institucional, Reglamento Interno y Plan Anual de Trabajo. 3. Infraestructura física adecuada a lo dispuesto en el Reglamento Nacional de Edificaciones, que garantice la accesibilidad para todas las personas. 	<p>Las condiciones básicas de calidad para la prestación del servicio educativo en IES y EES son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gestión institucional, que demuestre la coherencia y solidez organizativa con la propuesta pedagógica 2. Líneas de investigación a ser desarrolladas por las EES. 3. Gestión académica y programas de estudios pertinentes y alineados a las normas que, para dicho efecto, establezca el Minedu. 4. Infraestructura física, ambientes, equipamiento y recursos para el aprendizaje de acuerdo con su propuesta pedagógica, garantizando condiciones de seguridad, accesibilidad y habitabilidad.

		Educación Técnico-Productiva	Educación Superior Pedagógica y Tecnológica
		<ol style="list-style-type: none"> 4. Equipamiento y mobiliario que favorezca el desarrollo de los procesos de aprendizaje y acorde a los programas de estudio que oferta; servicios básicos, telefonía e internet. 5. Propuesta pedagógica pertinente, con programas de estudio alineados a los requerimientos del sector productivo. 6. Disponibilidad de personal directivo, docente y administrativo idóneo y suficiente para la gestión del servicio educativo. 7. Disponibilidad de recursos educativos para fortalecer el aprendizaje del estudiantado, pertinentes para los programas de estudio y las modalidades educativas que ofertan. 8. Previsión económica y financiera para el desarrollo, sostenibilidad y continuidad del servicio educativo con condiciones de calidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Disponibilidad de personal directivo, jerárquico y docente idóneo y suficiente, con no menos del 20% de docentes a tiempo completo. En el caso de las EEST y EESP, los docentes encargados del desarrollo del eje curricular o actividades de investigación de los programas de estudios, respectivamente, deben contar con el grado de maestro. 6. Previsión económica y financiera compatible con los fines de los IES y EES públicos y privados, así como con su crecimiento institucional, lo que garantice su sostenibilidad. 7. Existencia de servicios educacionales complementarios básicos (servicio médico, social, psicopedagógico, u otros) y mecanismos de intermediación laboral.
	Acreditación	Está a cargo del Sineace. Según el artículo 108.B del D. S. 004-2019-ED, los CETPRO con acreditación institucional pueden exonerar el proceso de presentación de documentos que acrediten la capacidad de gestión institucional durante el proceso de renovación de licenciamiento. Asimismo, los CETPRO que solicitan la renovación de licenciamiento y cuentan con acreditación de uno o más opciones ocupacionales de estudio, exoneran la presentación de documentos que acrediten la pertinencia de la propuesta pedagógica.	Es voluntaria y se encuentra a cargo del Sineace.

		Educación Técnico-Productiva	Educación Superior Pedagógica y Tecnológica
	Evaluación de aprendizajes	No se encuentran antecedentes sobre esta temática.	No se encuentran antecedentes sobre esta temática.
Vías de aprendizaje	Habilitación para continuidad de estudios	Los CETPRO certifican, reconocen y convalidan las competencias y capacidades adquiridas en el área de educación para el trabajo a los estudiantes de instituciones del nivel básico regular, básica alternativa y básica especial. Asimismo, por la vía de convenios, pueden brindar formación en competencias y emprendimiento a organizaciones de la sociedad civil. Paralelamente, la formación en competencias y capacidades técnico-productivas puede complementar a aquella de la Educación Superior Tecnológica Pública, dado que las certificaciones emitidas por los CETPRO pueden ser reconocidas en este nivel para su convalidación.	El grado de bachiller es homólogo al universitario y permite realizar estudios de posgrado. También existe una homologación de créditos que permite a los estudiantes cambiar de carrera hacia el ámbito universitario, convalidando los estudios realizados.
	Formación continua	Los CETPRO están habilitados para certificar competencias laborales y pueden implementar programas de formación continua, excepto aquellos relacionadas con las actividades productivas o de servicios en materia de salud, educación, seguridad privada y otros que especifique la normativa pertinente.	Tanto las IES como las EES están facultadas a ofrecer estudios de especialización o perfeccionamiento profesional en áreas específicas y otros programas de formación continua.

Elaboración propia*

Figura 4. Distribución de opciones ocupacionales de CETPRO y programas pedagógicos y tecnológicos de IEES acreditados/en proceso, según tipo de institución y gestión



Fuente: Sigia
Elaboración propia

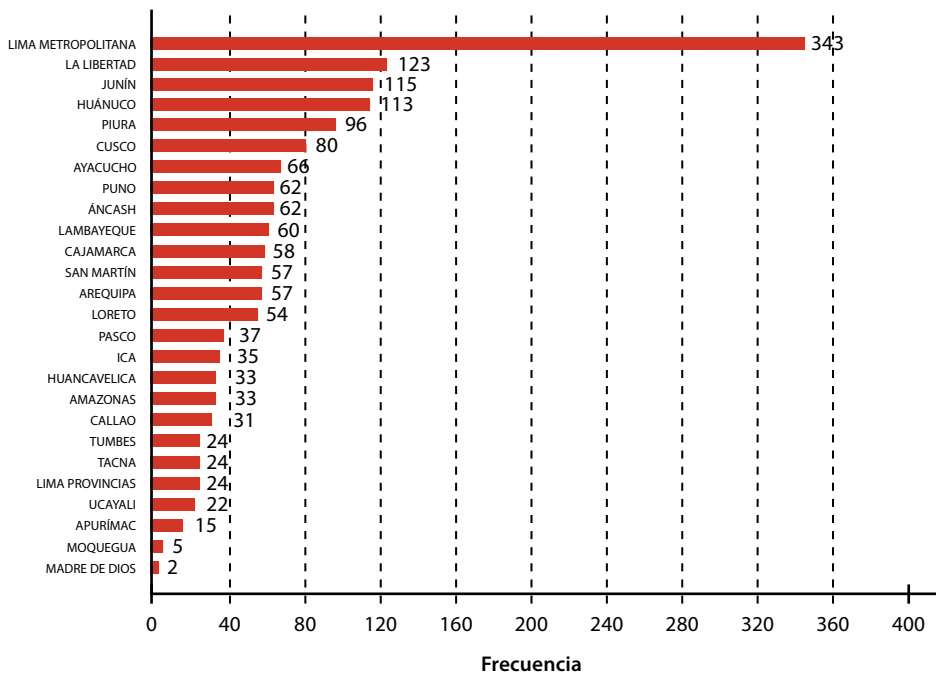
Los programas pedagógicos y tecnológicos y opciones ocupacionales en su mayoría pertenecen a IEES (83,15%) y, en menor medida, a CETPRO (16,85%). Entre los primeros, el 66,79% corresponde a instituciones de formación en ciencia y tecnología (EEST) y el 16,36% restante a instituciones o escuelas de formación pedagógica (EESP). La gran mayoría de programas pedagógicos y

* Fuentes: Ley 29944, Ley de Reforma Magisterial; Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial, D. S. 004-2013-ED; Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus docentes; Sevilla (2017): Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe; Decreto Supremo 004-2019-MINEDU, Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo 011-2012-ED, y lo adecúa a lo dispuesto en el Decreto Legislativo 1375 que modifica diversos artículos de la Ley 28044, sobre educación técnico-productiva y dicta otras disposiciones; Ley 28044, Ley General de Educación; Decreto de Urgencia 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 30512, ley de institutos y escuelas de educación superior y de la carrera pública de sus docentes; Decreto Supremo 012-2020-MINEDU.

tecnológicos y opciones ocupacionales que están en proceso o alcanzaron a ser acreditados pertenecen a IEES y CETPRO públicos. En general, la disposición hacia la acreditación es mayor entre instituciones públicas. De la totalidad de instituciones en alguna etapa del proceso de acreditación, entre el 73,4% y el 94,0% son de índole pública siendo más marcada tal distribución entre los IEES pedagógicas.

Cerca de la cuarta parte de programas pedagógicos y tecnológicos y opciones ocupacionales acreditados o en proceso de acreditación se localizan en Lima. Así, Lima Metropolitana junto a Lima Provincias y el Callao abarcan el 24,4% del total de programas pedagógicos y tecnológicos y opciones ocupacionales. Bastante alejada de tal proporción se ubica la región La Libertad (7,54%), seguida muy de cerca por Junín (7,05%).

Figura 5. Distribución territorial de opciones ocupacionales de CETPRO y programas pedagógicos y tecnológicos de IEES acreditados o en proceso



Fuente: Sigia
Elaboración propia

CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA

CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA

Entre los IEES y los CETPRO a los que pertenecen los programas pedagógicos y tecnológicos y opciones ocupacionales acreditados o en proceso de acreditación aludidos al finalizar el capítulo anterior, fueron seleccionadas algunas de las instituciones que los ofrecen para ser analizadas desde un enfoque cualitativo. El propósito fue ahondar en lo referente a las prácticas desarrolladas para el aseguramiento de la continuidad del servicio educativo en el contexto de la emergencia sanitaria.

Los criterios empleados en la selección de estas IEES y CETPRO fueron no aleatorios. Se truncó la elección de instituciones para aquellas que responden a los siguientes criterios:

- En el caso de los IEES, se consideraron institutos, tanto de gestión pública como privada, del tipo tecnológico o pedagógico que cuenten con licenciamiento por parte del Minedu², Código Único de Identificación (CUI) (i. e., instrumento institucional que formaliza el inicio del proceso de acreditación de un programa) de parte de Sineace, y que dispongan como mínimo de un programa de estudio con acreditación vigente o, en su defecto, que registren un programa de estudio en proceso de acreditación.
- En lo referente a los CETPRO, se eligieron entre instituciones de gestión pública, pública de gestión privada o privadas, de formación de ciclo básico o ciclo medio de enseñanza, que cuenten con Código Único de Identificación (CUI) (i. e., instrumento institucional que formaliza el inicio del proceso de acreditación de un programa) de parte de Sineace y que dispongan como mínimo de una opción ocupacional acreditada o en proceso de autoevaluación.

² El estudio también abarcó a institutos de las fuerzas armadas. Cabe precisar que las instituciones educativas de esta índole no requieren contar con licenciamiento. Por ende, en tales casos el único criterio de selección fue la posesión del CUI.

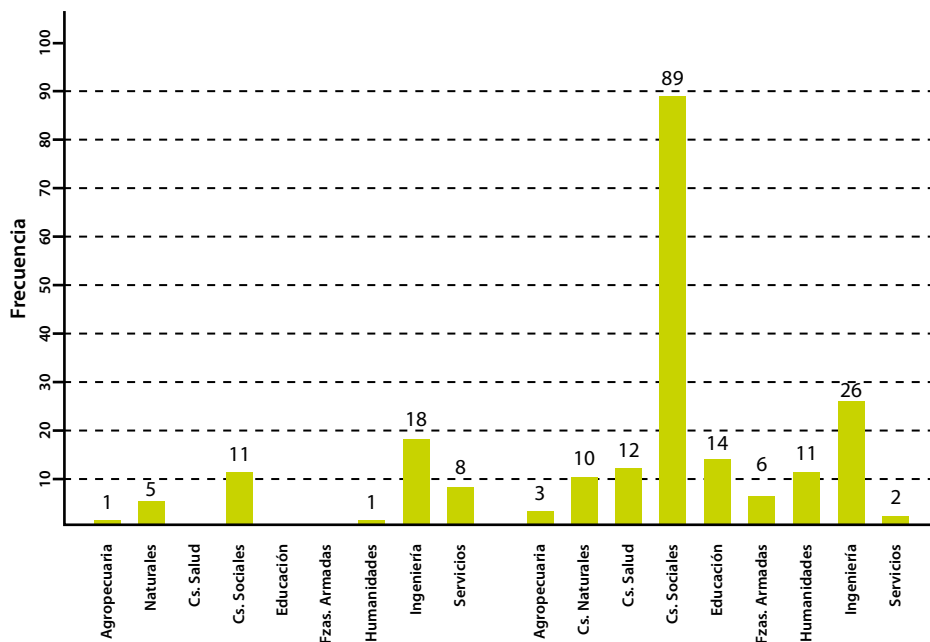
Las instituciones seleccionadas según los criterios descritos se localizan en diferentes regiones del país. El cuadro 3 presenta la distribución espacial de ellas y la subsiguiente figura describe los programas pedagógicos y tecnológicos, y las opciones ocupacionales de los que disponen estas instituciones con algún grado/estadio del proceso de acreditación a nivel de familia profesional (la cual, es la clasificación de menor granularidad o de mayor agregación dentro de la base de datos del Sigia).

Cuadro 3. Instituciones por región y tipo de gestión

Institución	Región	Tipo de gestión	
		Público	Privado
Institutos	Lima	2	4
	Callao	1	-
	Interior del país	4	4
CETPRO	Lima	4	1
	Callao	2	2
	Interior del país	5	1

Existe una vasta presencia de programas de la familia profesional de ciencias sociales entre las instituciones objeto de estudio. Ello se debe a que, dentro de esta clasificación, se encuentra la oferta formativa propia de las carreras de administración, gestión pública, hotelería e industrias diversas. Todas estas carreras pertenecen a los grupos de turismo y recreación y servicios profesionales diversos del Catálogo Nacional de Oferta Formativa, y tienen como destino ocupacional el sector de servicios de la economía —si se considera la categorización del clasificador nacional de ocupaciones— y representan en conjunto casi el 45% del total de programas pedagógicos/tecnológicos/opciones ocupacionales acreditados al interior de las instituciones consideradas para este estudio.

Figura 6. Distribución de opciones ocupacionales de CETPRO y programas pedagógicos y tecnológicos de IESS acreditados/en proceso de acreditación al interior de las instituciones entrevistadas para este estudio



Fuente: Sigia
Elaboración propia

Los directores o informantes clave designados por la alta dirección de cada institución fueron entrevistados mediante un formato de entrevistas no estructuradas en la modalidad no-presencial. Los ámbitos de estudio fueron los siguientes:

Cuadro 4. Delimitación del estudio por dimensiones

Dimensión	Descripción de la dimensión
Respuesta inmediata y gestión de crisis	Acciones específicas aplicadas por las instituciones analizadas que han contribuido a continuar brindando el servicio educativo en el contexto de la pandemia de COVID-19.

Dimensión	Descripción de la dimensión
Fortalezas institucionales	Aspectos reconocidos en su gestión por las instituciones que permiten dar continuidad al servicio educativo en la modalidad no presencial.
Retos institucionales	Retos o dificultades reconocidos en su gestión por las instituciones para dar continuidad al servicio educativo en la modalidad no presencial.

Elaboración propia

La entrevista estuvo a cargo del equipo técnico de las direcciones del Sineace correspondientes a cada nivel analizado: la Dirección de Evaluación y Acreditación de Institutos y Escuelas de Educación Superior (DEA IEES) y la Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico-Productiva (DEA EBTP³), y se llevaron a cabo durante el mes de julio. Tras ello, cada DEA procedió a desgravar, procesar y analizar la información colectada en un informe de resultados; el mismo que fue precondition para el desarrollo de un grupo focal organizado por la DEP con el propósito de obtener sus impresiones luego del análisis realizado. La guía del grupo focal consideró las mismas dimensiones contempladas en la formulación de la guía de entrevista (ver cuadro 4) a directivos o personal clave de IEES y CETPRO.

Los principales hallazgos de las entrevistas no estructuradas que fueron aplicadas a directivos o personal clave de IEES y CETPRO forman parte del siguiente capítulo del presente estudio. Mientras que la información obtenida en el grupo focal realizado con el equipo técnico del Sineace, la cual contiene opiniones de índole técnico, sirvió para los capítulos correspondientes a las conclusiones y recomendaciones del presente documento.

³ En el caso de la DEA EBTP, se contó con el apoyo de la Oficina de Gestión Descentralización y Cooperación Técnica para la realización de las entrevistas.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS

CAPÍTULO 3. RESULTADOS

Este capítulo presenta los hallazgos de las entrevistas aplicadas a directores o representantes de Institutos y Escuelas de Educación Superior (IEES) y Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO), y se encuentra estructurado en cuatro secciones. La primera de ellas describe cuál fue la situación de los IEES y los CETPRO antes de la pandemia, y cuál ha sido el efecto inmediato del *shock* producido por la Declaratoria del Estado de Emergencia. Asimismo, se señalan las principales acciones tomadas por estas instituciones para lidiar con los diversos desafíos que trajo consigo la emergencia sanitaria. Seguidamente, son identificadas las fortalezas que les permitieron a las instituciones lidiar con el escenario impuesto por la COVID-19. Finalmente, la cuarta sección recoge los diversos desafíos que deberán sortear en el corto plazo los IEES y CETPRO en el marco de la nueva normalidad.

3.1. Antecedentes y contexto

A inicios de año era impensable la posibilidad de un confinamiento generalizado de la sociedad. Sin embargo, con el registro del primer diagnóstico de COVID-19 en el país, a principios de marzo, y el temor a un aumento desbordante de casos, tal evento comenzó a ser debatido hasta, indefectiblemente, tornarse en una realidad el día 15 de marzo de 2020, cuando se promulgó el D. S. 044-2020-PCM: Decreto Supremo, que declara el Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la nación como consecuencia de la mencionada enfermedad.

La presente sección recoge las apreciaciones de los directores (o el personal designado por la alta dirección de cada institución) de IEES y CETPRO en lo que respecta a la descripción del contexto previo a la pandemia. Se trata de responder dos preguntas: ¿cómo estaban las instituciones educativas antes de la declaración del estado de emergencia? y ¿cuál fue el impacto inmediato en el servicio educativo brindado ante la declaratoria del estado de emergencia?

- **Condición previa**

Antes de la declaratoria del estado de emergencia, los IEES y CETPRO, en la mayoría de los casos, habían ya “finalizado el proceso de admisión en el mes de enero y febrero”⁴. En menor cantidad de casos, se encontraban en “[proceso de matrículas cuando] inició el Estado de emergencia”⁵ e, inclusive, estaban próximos a “comenzar [el dictado de clases cuando] se dio [tal] situación”⁶. Excepcionalmente, solo un instituto de las fuerzas armadas inició sus actividades académicas tras formular un “protocolo de internamiento [de estudiantes] por etapas para [...] realizar el despistaje [en el centro médico de la institución]”⁷.

Como se aprecia, al darse la declaratoria del estado de emergencia, los IEES y los CETPRO se encontraban en cierre de las actividades de reclutamiento y matrículas de estudiantes, y próximos al inicio de sus actividades formativas.

- **Impacto inmediato en la planificación y en los recursos humanos**

El estado de emergencia tuvo dos impactos inmediatos en las instituciones. El primero de ellos se dio a nivel de la planificación. Les alteró por completo las actividades de reclutamiento a quienes aún las tenían en curso, al llevarlas a “postergar [...] y adecuar el examen de admisión [...] hasta la primera semana de mayo”⁸ y, en extremo, conllevó a la “paraliza[ción] [de] todas las labores de la institución [...] [que se] planifica[ron] [para brindar el servicio educativo en un contexto] presencial”⁹. El siguiente impacto fue a nivel de las personas; todos los miembros de la comunidad educativa (directivos, docentes, personal administrativo, estudiantes y padres de familia) tuvieron que lidiar con la incertidumbre, como rescata el siguiente testimonio:

⁴ Director de IEES

⁵ Director de CETPRO

⁶ Director de IEES

⁷ Director de IEES

⁸ Director de IEES

⁹ Director de IEES

[...] muchos de nuestros estudiantes nos iban consultando [...] si es que las clases virtuales servían o no. [...] Padres de familia que nos llamaban, [...] [preguntando] si es que es válido o no [...], si es que las notas, los trabajos, las clases que se está dando por esta modalidad van a servir para [...] convalidar sus estudios o [...] como parte de su formación¹⁰.

A grandes rasgos, el impacto inmediato de la declaratoria de emergencia sanitaria con motivo de la expansión de la COVID-19 conllevó a la alteración del calendario académico de IEES y CETPRO, anuló todos los esfuerzos realizados con anterioridad en materia de planeamiento y creó un clima de indecisión al interior de toda la comunidad educativa.

Es ahí donde iniciaron las primeras acciones de respuesta por parte de las instituciones a fin de controlar o mitigar lo más posible la mella causada por el impacto del evento adverso. La siguiente sección hace un balance detallado de las mismas.

3.2. Acciones de respuesta

El contexto descrito generó una situación límite en algunas instituciones educativas al pausar sus actividades y, en algunos casos, ponerlas en un dilema: elegir entre suspender sus labores o hacer todo lo posible para desarrollarlas en un contexto en el que la presencialidad —acto insoslayable a la formación técnico-productiva que se caracteriza por brindar una oferta formativa intensiva en práctica, lo más cercano a las situaciones reales de trabajo— estaba vetada. Este escenario retó a las instituciones al forzarlas a idear un plan de contingencia de corto plazo que implicaba romper con la forma tradicional en la cual proveían el servicio educativo.

“nos sentamos a [...] diseñar de qué manera podíamos dar continuidad al servicio educativo¹¹”.

¹⁰ Director de IEES

¹¹ Director de CETPRO

- **Reprogramación del currículo**

Para que los IEES y los CETPRO continúen brindando su servicio educativo, se requirió articular a todos los actores involucrados en el proceso de formación educativa, a fin de idear soluciones que permitan salir del contexto de crisis. En primera instancia, se optó por modificar el currículo al priorizar las materias con mayor carga teórica respecto de aquellas de índole práctica:

[...] hemos hecho un canje: las prácticas lo hemos llevado al ciclo siguiente y del ciclo siguiente hemos traído las teóricas para acá¹².

[...] hemos [priorizado] los aprendizajes complementarios, lo que son la gestión empresarial, formación orientación laboral¹³.

[Los estudiantes de] nuestro segundo año de educación [...] tenían previsto hacer el curso básico de paracaidismo militar en el mes de mayo. [...] Como ese es un curso que implica concentración de personas, instrucción fuerte, entrenamiento físico, tuvimos que trasladarlo para el segundo semestre¹⁴.

- **Priorización de cursos a distancia**

El reprogramar diversos elementos del currículo presupone que la presencialidad será retomada en el corto plazo. Sin embargo, nada augura que sea así y, como se verá en la última sección de este capítulo, también representa un gran desafío para las instituciones educativas en general. La decisión de priorizar las materias teóricas llevó a que se opte por brindar a los estudiantes una oferta de cursos a distancia:

[...] hicimos un mapeo de qué unidades didácticas cumplían los requisitos para poderse brindar a nivel no presencial y cuáles no¹⁵.

¹² Director de IEES

¹³ Director de IEES

¹⁴ Director de IEES

¹⁵ Director de IEES

Darle prioridad a la formación a distancia requiere contar con los recursos tecnológicos que permitan tal labor. Muchas instituciones eran conscientes de que la formación a distancia podía seguir creciendo paulatinamente en el futuro; sin embargo, al no ser esta prioritaria se carecía de las herramientas que permitan su migración sin sobresaltos y, prácticamente, se dio un aprendizaje raudo.

[El] implementar todo este sistema de educación a distancia [...] lo teníamos lento y seguramente iba a durar dos, tres, cuatro años en instalarlo. [...] Estaba considerado en nuestro PDI también¹⁶.

Desde 2004, se tenía la intención de migrar [a la educación virtual]. [...] Han pasado los años y muy poco le dábamos importancia. Ha tenido que venir una pandemia para recién migrar y darle la importancia¹⁷.



¹⁶ Director de IEES

¹⁷ Director de CETPRO

- **Reestructuración del presupuesto**

Muchas instituciones poseían tecnología básica para tal labor o, en el extremo, otras carecían de ella: “estábamos preparados para la parte presencial, pero no para la parte virtual¹⁸”. Por tal motivo, tuvieron que destinar recursos para su adquisición; es decir, hicieron labores de reasignación presupuestal al “reprogramar recursos [...] otros rubros [...] para dar prioridad a las necesidades que ahora surgen” o “adaptar presupuesto [como] alternativa de solución a las dificultades [encontradas] en este tiempo¹⁹”.

- **Implementación de la tecnología**

No solo basta con adquirir tecnología, también hay que utilizarla, es decir, se requiere conocer cómo implementarla. Algunas instituciones ya contaban con plataformas virtuales que recién están siendo utilizadas al máximo de sus capacidades: “Tenemos nuestra propia plataforma virtual desde el año pasado, desde que obtuvimos la primera acreditación. Ahora le estamos dando bastante uso a este medio: por ahí tomamos los exámenes, el examen de admisión también fue por esa vía²⁰”. Otras recién comenzaron a usarlas con la emergencia sanitaria y no están del todo conformes con el servicio: “Entramos a trabajar en el mes de marzo con el Google Meet y seguimos investigando [...] [pues] hemos visto mejores opciones, mejores herramientas²¹”; y algunas instituciones hicieron un esfuerzo enorme en priorizar la accesibilidad en un contexto en el que, como se verá más adelante, la tenencia de equipos electrónicos es un factor por considerar:

[...] Felizmente, nuestra plataforma digital la pueden acceder desde cualquier dispositivo móvil, es decir, no es necesario que tengan una laptop o una PC. [...] Esa plataforma ha sido adquirida [...] para que

¹⁸ Director de CETPRO

¹⁹ Director de IEES

²⁰ Director de IEES

²¹ Director de CETPRO

puedan entrar desde cualquier celular; pero si o si necesitaban conexiones a internet²².

- **Implementación de organizaciones**

De hecho, monitorear o mantener estas plataformas para que no presenten fallas o, inclusive, para cerciorarse de que estén siendo correctamente manejadas, requiere personal especializado en tal labor. En cierta medida, demanda que se genere institucionalidad a su alrededor, es decir, que se construya un espacio organizacional abocado a tal fin:

Hemos tenido que implementar el área de tecnologías de Información y Comunicación para que se dedique exclusivamente al proceso enseñanza-aprendizaje y poder adaptar todos nuestros instrumentos en la plataforma. Luego hemos tenido que implementar la Unidad de Tecnología Educativa, esta unidad se encarga de capacitar a nuestros docentes todos los días²³.

- **Identificación de recursos tecnológicos y de conectividad**

La prestación del servicio educativo a distancia no solo requiere que la institución educativa cuente con una plataforma y la ponga a disposición de sus estudiantes y personal docente. Exige que tanto docentes como estudiantes cuenten con los equipos necesarios para acceder a ella. A fin de mapear la situación, los IEES y los CETPRO, según lo estipulado en la Resolución Viceministerial 087-MINEDU, debían identificar la disponibilidad de recursos tecnológicos y de conectividad entre su alumnado y personal docente.

Las instituciones educativas se valieron de instrumentos como una “encuesta a nivel de estudiantes y a nivel de docentes acerca de la disponibilidad de recursos que tenían: [...] computadoras, laptops, acceso a internet,

²² Director de IEES

²³ Director de IEES

smartphones, etcétera²⁴". Los resultados de esta actividad visibilizaron un panorama complicado para los IEES y los CETPRO en lo que se refiere a la creación de una oferta de contenidos virtuales.

En situaciones extremas, se llegó a contabilizar que "el 80% de [miembros] de la institución adolece[n] de [...] internet y equipos²⁵"; en otros, se observó que los "maestros [...] [tenían] que compartir [dispositivos] en casa". La conectividad también fue un desafío para la virtualización de contenidos formativos. Muchos estudiantes carecían de conexión a red para acceder a una plataforma educativa o solo podían conectarse a través de dispositivos móviles, los cuales, muchas veces, son insuficientes para el acceso a las plataformas educativas al estar limitados por la conectividad o por requerir de constante recarga al requerir un paquete de datos que es, de por sí, restrictivo.

[...] la mayor dificultad que hemos encontrado es [...] [que] una muy baja cantidad de nuestros estudiantes tenían [...] una PC [...] para que puedan acceder a una plataforma. El mayor número de estudiantes contaban con teléfono inteligente [...] pero [...] el problema era nuevamente el crédito que tenían que poner, el plan con [el] que estaban. [...] Y la otra dificultad es el acceso al Internet [,] La calidad de la línea de Internet en la zona donde vivimos²⁶".

[...] nuestros estudiantes, [...] [en] esta emergencia sanitaria y en resguardo [...] de su propia salud han tenido que migrar hacia sus lugares de origen [...] donde de pronto no tenían conexión. Algunos viajaron solamente con el celular y no tenían una computadora [...]]²⁷".

Además del problema de la posesión de medios de comunicación o acceso a una red que garantice el flujo de internet, los IEES y los CETPRO se enfrentan a una

²⁴ Director de IEES

²⁵ Director de CETPRO

²⁶ Director de IEES

²⁷ Director de IEES

potencial deserción de estudiantes. Ellos, como en el caso aludido, regresaron a sus ciudades de origen y carecen de conexión, por lo que difícilmente pueden acceder a contenidos virtuales y en físico (al estar alejados del centro de labor de su institución formativa y, por ende, imposibilitados de beneficiarse con algunas de las medidas paliativas aplicadas por las instituciones, tales como brindarles en físico algunos contenidos, a fin de que no pierdan continuidad en la oferta virtual al encontrarse privados de conectarse a este último medio).

- **Identificación de las capacidades tecnológicas**

No basta con tener el equipo, se requiere saber usarlo. Tal relación no se cumple dentro de la plana docente de los IEES y los CETPRO. A la par de realizarse el mapeo de recursos tecnológicos, se identificó un déficit de habilidades tecnológicas al interior del cuerpo docente: “La principal barrera para nosotros [para ofrecer los curso virtuales] ha sido [...] el manejo de computadoras [de los profesores²⁸”, “generalmente [entre] los más mayores²⁹”. La virtualización del contenido académico ha sido un reto que ha demandado que el cuerpo docente “aprend[a] a trabajar en la forma virtual³⁰”.

- **Capacitación del personal docente**

El período de aprendizaje se ha dado de manera acelerada por la vía de la capacitación. Esta ha abarcado una serie de contenidos: cómo subir en ellas “[...] las separatas, videos, foros, conversaciones, sílabos³¹”. También, para acercar al docente con el alumno, “[se ha] capacitado a los docentes [hasta en] las herramientas o redes [sociales] que manejan los jóvenes y los que no son tan jóvenes³²”. Todo ello bajo el entendimiento de que la provisión del servicio educativo a distancia exige como precondition el dominio de herramientas informáticas de parte de los docentes.

²⁸ Director de CETPRO

²⁹ Director de IEES

³⁰ Director de IEES

³¹ Director de CETPRO

³² Director de CETPRO

“[...] no podríamos hacer clases virtuales si primero el docente no sabía usar esos medios³³”.

- **Acciones realizadas para mantener la provisión del servicio educativo**

Una vez superado el problema relacionado con el uso de tecnologías de información en el cuerpo docente, se requería tomar medidas para dar inicio al dictado de los cursos en la modalidad virtual. Las instituciones educativas y los cuerpos docentes, principalmente, han tomado una serie de acciones al proveer el servicio educativo en un contexto en el que no todos los estudiantes cuentan con una conexión a internet ilimitada o una PC. Algunos docentes utilizan aplicativos de comunicación como WhatsApp para enviar a sus estudiantes “[...] las clases grabadas, los videos grabados, los videos interactivos³⁴” e incluso evaluarlos. Algunos docentes, específicamente



³³ Director de CETPRO

³⁴ Director de IEES

aquellos que dictan módulos ocupacionales de peluquería básica, formulan tutoriales en los que “filman el corte a desarrollar³⁵” e invitan a sus estudiantes a replicarlos en casa y enviar el resultado como parte de la evaluación.

Otros docentes están adecuando su labor a la disponibilidad de equipos de sus estudiantes: “Se tuvo que modificar los horarios, que van de acuerdo con el soporte tecnológico que tengan. Por ejemplo, podemos atender a tres o cuatro estudiantes que tienen computadora de cinco a siete, [...] [después] vamos a atender quince estudiantes mediante WhatsApp³⁶”. En los casos que los estudiantes carecen de conectividad o tienen conectividad de índole limitada, los docentes han optado por la elaboración de manuales instructivos e incluso por llevar a sus estudiantes “el material impreso [para que] [...] los estudiantes [...] entreguen de manera semanal³⁷”.

Un último grupo de docentes están corriendo riesgos junto con sus estudiantes al brindar clases de manera presencial “desde su casa hacia afuera, a dos metros de distancia, [para] los estudiantes que viven cerca³⁸”. De acuerdo con este sistema, los docentes, “[...] con todas las medidas de seguridad para evitar el contagio [...] les explica y les demuestra los proyectos que van a realizar³⁹” a los estudiantes.

- **Acciones de seguimiento de la calidad**

Los directivos entrevistados son conscientes de que están haciendo todo lo que pueden desde sus posiciones para salvaguardar la provisión del servicio educativo. En tal sentido, puede decirse que las acciones de seguimiento de la calidad se están concentrando en el monitoreo del dictado de clases y el relevamiento de información sobre la percepción de los estudiantes acerca de la pertinencia del servicio educativo brindado.

³⁵ Director de CETPRO

³⁶ Director de CETPRO

³⁷ Director de IEES

³⁸ Director de CETPRO

³⁹ Director de CETPRO

Se está monitoreando a todos los participantes en el aula virtual, no solo a los estudiantes, sino también a los docentes [...] dentro de Microsoft Teams. [T]eníamos monitores académicos en la fase presencial, ahora [los] tenemos [...] en la fase virtual. Ellos se encargan de estar llamando uno por uno a nuestros estudiantes⁴⁰”.

“Tenemos un departamento de calidad educativa que está conformado no solamente por la jefa, sino también por todos nosotros, que somos personal administrativo, y por los jefes de unidad académica de cada programa de estudio, lo cual nos permite que de manera semanal nosotros tengamos acceso a las lecciones que cada docente sube⁴¹”.

“También se han implementado [...] encuestas de satisfacción. Antes no lo hacíamos porque eran tan fácil entrar al salón y tener con ellos un conversatorio⁴²”.



⁴⁰ Director de IEES

⁴¹ Director de IEES

⁴² Director de CETPRO

“...le digo bajo un triángulo [...] [:] uno[,] el componente académico; dos, el componente tecnológico que hasta hace cuatro meses era soporte de la base presencial y ahora se ha convertido en la columna vertebral[;] [y], tercero, el componente administrativo. [...] [D]entro del componente administrativo, nosotros estamos dando mayor énfasis a la calidad educativa, el aseguramiento de la calidad⁴³”.

Resulta sugerente conocer de primera mano que la percepción de los directores de IEES y CETPRO sobre la calidad de la educación esté asociada con la existencia de una oficina o departamento que se ocupe de tal fin dentro de su institución.

- **Acciones para evitar la deserción: facilidades en la matrícula**

Finalmente, el último grupo de respuestas planteadas por las instituciones en el contexto de emergencia sanitaria han estado concentradas en brindar una serie de facilidades que les permitan evitar la deserción en su alumnado. En lo que respecta a la matrícula, en un contexto de incertidumbre en el que se tenían muchas dudas sobre la educación a distancia (“[...] muchos de nuestros estudiantes y [...]] padres de familia [...] nos llamaban, [...] [preguntando] si las clases que se está dando por esta modalidad van a servir para [...] convalidar sus estudios o [...] como parte de su formación⁴⁴”), se aplicaron una serie de medidas para absolver dudas o agilizar el proceso de matrícula que usualmente era realizado de manera presencial.

[...] tuvimos que [...] implementa[r] [la] matrícula virtual, antes no teníamos eso, [y también] una página web para hacer las inscripciones virtuales [y] [...] prácticamente un call center que pudiera atender las llamadas de los estudiantes para la información; [...] también [s]e ha implementado el uso de la RENIEC para tener datos fidedignos⁴⁵.

⁴³ Director de IEES

⁴⁴ Director de IEES

⁴⁵ Director de CETPRO

- **Acciones para evitar la deserción: facilidades económicas**

Los IEES y los CETPRO privados optaron por aplicar mecanismos que redujeran la potencial deserción en su alumnado, ante la dificultad o imposibilidad de afrontar el pago total de los derechos académicos o simplemente por la presión popular que reclamaba reducir las pensiones, al haberse instalado en el inconsciente colectivo la idea de que la formación virtual es de menor calidad o implica menores esfuerzos que la presencial:

[...] hemos tenido que disminuir el pago por matrícula a menos del 50 por ciento [...] y aun así muchos de ellos han tenido que retirarse⁴⁶.

Si normalmente cobrábamos 100 soles, ahorita estamos cobrando 40 soles y aun así hay chicos que no pueden pagar, entonces se les está dando facilidades para esto⁴⁷.

Los IEES y los CETPRO, independientemente del tipo de gestión, como acción que evite que los estudiantes deserten por carecer de equipos electrónicos o conexión a red, han generado una serie de mecanismos que permitan que los estudiantes adquieran, a través de créditos sin intereses, los equipos necesarios para poder acceder al dictado de clases en la modalidad remota.

Hemos hecho convenios con algunas microfinancieras de aquí [...] para que [...] otorg[uen] préstamos a cero intereses, porque el interés lo asume el instituto, para la compra [...] de las computadoras o las laptops que son necesarias para los estudiantes⁴⁸.

Hemos firmado un convenio con [...] Entel para comprar chip y proporcionarles a nuestros estudiantes para que se puedan conectar y continuar sus clases normalmente⁴⁹.

⁴⁶ Director de IEES

⁴⁷ Director de IEES

⁴⁸ Director de IEES

⁴⁹ Director de IEES

- **Acciones para evitar la deserción: adecuación de materiales y flexibilización de horarios**

Otras instituciones, como fue señalado anteriormente, están optando por adecuar sus materiales (“Estamos entregando el material impreso con las actividades que dejan los docentes y que los estudiantes deben ir entregando de manera semanal⁵⁰”) y flexibilizar los horarios de dictado a fin de salvaguardar la formación de aquellos estudiantes que tienen que compartir su tiempo entre el estudio y el trabajo o hacer frente a situaciones adversas.

Hay un caso de un alumnito que ha muerto su papá, su mamá y su hermano, los tres por COVID. [...] él se ha quedado con sus hermanitos menores y [...] tiene que trabajar. ¿qué hacemos con este señor? La única forma es [contactarlo el] día [que] no trabaja o a qué hora no trabaja⁵¹.

- **Acciones para evitar la deserción: redes de protección**

También los IEES y los CETPRO vienen generando redes de protección social entre su personal, con el propósito de salvaguardar la salud mental del alumnado o de facilitarle el acceso a diversos medios de supervivencia en el contexto actual.

[Damos] [...] apoyo moral y emocional de cada uno de sus estudiantes [...] Porque [muchos de] sus familiares se han visto contagiados de esta enfermedad y buscan el apoyo, la palabra alentadora, y las docentes le dan los ánimos de continuar adelante⁵².

Hemos buscado el teléfono de cada uno de [los estudiantes]. Los psicólogos han ido contactando con ellos, monitoreándolos, llamándolos a cada hora [...]. Felizmente, en Cusco no ha sido tan rígida la cuarentena. Uno de ellos,

⁵⁰ Director de IEES

⁵¹ Director de IEES

⁵² Director de CETPRO

por ejemplo, se puso la indumentaria adecuada [y] ha llegado a su hogar a llevarle víveres porque no tenía que comer, en ese momento se le entregó el chip. [...] otro grupo [...] ha viajado [...] por el lado de Calca, Urubamba, porque precisamente teníamos ahí un alumno que se sentía solo porque ya había perdido al papá y a la mamá. Los psicólogos han jugado un papel muy, muy importante [...]»⁵³.

Acá [también] tenemos personal que ha empleado y ha estudiado para ser coach y coach internacional. [E]ntonces los traje [...] para que los motive y les impulse sus acciones de liderazgo [...]. Impulsamos las audiencias donde cada uno de los estudiantes habla con sus jefes de sección y de esas entrevistas logramos determinar quiénes podrían estar [...] vulnerables a [...] [la] depresión o alguna dificultad psicológica y ahí entraron [...] el equipo de psicólogos que trabajan acá [...]. [L]os días domingo en la mañana, de 10 a 12 y en las tardes de 14 a 16 horas, [hacemos] las videollamadas con sus familiares para que también tengan noticias y puedan verse [...] y enterarse cómo también están [porque] muchos de ellos no viven en Lima, viven en provincias⁵⁴”.

Es importante señalar el surgimiento de este tipo de prácticas solidarias desde las instituciones educativas para con su alumnado. En cierta medida, ha expandido el radio de acción de las instituciones dejando de limitarlas al solo brindar contenidos formativos.

3.3. Fortalezas

Muchas instituciones tenían desarrolladas determinadas capacidades que les permitieron lidiar o afrontar más rápidamente el escenario actual. Por ejemplo, el haber concluido satisfactoriamente diversos procesos de autoevaluación y evaluación externa en el paso —que derivaron en una acreditación o licenciamiento— facilitó la respuesta al tener una mayor organización del

⁵³ Director de IEES

⁵⁴ Director de IEES

acervo de información o al contar con dependencias articuladas dentro de la institución. En este proceso, la comunicación también jugó un rol importante al permitirles a los miembros de los distintos IEES y CETPRO identificar los aspectos en los que pueden darse una serie de inconvenientes y, a la vez, generarles una suerte de red de protección sobre la cual apoyarse en el actual escenario adverso. La presente sección da cuenta de todos estos hallazgos.

- **El rol de la autoevaluación**

La diversidad de capacidades desarrolladas durante el proceso de autoevaluación institucional (i. e., la organización de espacios en la institución que permiten organizar y reflexionar sobre fines, procesos, estrategias y prácticas), y que es el inicio del proceso de acreditación (Sineace, 2020b), les ha permitido a los IEES y los CETPRO analizados organizar con cierto orden su respuesta a la crisis.

En la autoevaluación se requiere de constante planificación, organización y comunicación entre miembros de una comunidad con el fin de delinear el marco de autoevaluación e identificar aquello que se ha de corregir para alcanzar la situación deseada que se aspira como institución (Sineace, 2020b). En este marco, los IEES y los CETPRO identificaron que la rápida comunicación entre actores dentro de la institución y la aptitud al cambio fue de suma importancia para sortear el *shock* inicial dado con la declaratoria del estado de emergencia.

Los IEES y los CETPRO entrevistados destacaron que las estrategias de comunicación desarrolladas durante el proceso de autoevaluación se han convertido en una fortaleza que les ha permitido identificar problemas, proponer posibles soluciones e, incluso, discutir las disposiciones del ente rector para identificar las formas en las que se va a aplicar.

Resulta importante señalar que la organización es un proceso que se está produciendo a distintos niveles de la institución, lo cual es sumamente positivo,

porque denota la buena disposición que tienen los directivos a romper con la verticalidad en temas como la toma de decisiones y en el manejo de las relaciones interpersonales.

Siempre vamos trabajando con grupos de equipos, por especialidades, luego hacemos reuniones generales, donde expresamos cuáles son nuestras debilidades, nuestras dificultades que tenemos en este proceso y entre todos vamos opinando cómo podemos manejarlo. La coordinación a nivel de docente y equipo directivo es constante. Ingresa la que habla, todos los días ingresan las coordinadoras, hacemos reuniones, vamos capacitándonos, vamos capacitando a las profesoras y tenemos, aparte de un WhatsApp por especialidad, un WhatsApp general⁵⁵.

Los lunes a las 11 los profesores saben que nos comunicamos, primero para vernos así sea virtual, ver nuestras debilidades, ver en qué estamos, qué pasó la semana pasada, qué problemas han tenido con sus estudiantes, es un desahogo del docente. Para ver los jueves las normas que ha publicado el Ministerio [...], que den sus opiniones, sus críticas⁵⁶.

- **El rol de la acreditación**

Los IEES y los CETPRO entrevistados ponen de manifiesto que el proceso de acreditación que concluyeron o vienen realizando les legó sistemas de información actualizados que les ayudaron a identificar a su alumnado y establecer una comunicación rápida, a fin de informarse sobre la situación del hogar, sus potenciales problemas, el acceso a equipos electrónicos e internet, las posibles razones que los llevaron a su deserción, etc.

Tenemos nuestra propia plataforma virtual desde el año pasado, desde que obtuvimos la primera acreditación. Ahora le estamos dando bastante

⁵⁵ Director de CETPRO

⁵⁶ Director de CETPRO

uso a este medio: por ahí tomamos los exámenes, el examen de admisión también fue por esa vía⁵⁷.

Nosotros siempre hemos tenido [...] una base de datos de [...] nuestros estudiantes con sus correos y teléfonos actualizados; [...] es así que [...] nos hemos puesto en contacto [...] de manera personal⁵⁸

- **El rol del licenciamiento**

Las instituciones licenciadas reconocen que el haber superado las fases de este proceso les permitió conocer mejor sus capacidades e identificar tanto sus puntos débiles como los fuertes a nivel institucional.

Como institución educativa licenciada, hemos sabido adaptarnos rápidamente. Hemos encontrado algunas estrategias que nos han permitido dar un paso [...] de la fase presencial a la fase virtual⁵⁹.

- **Personal con conocimientos informáticos**

Un componente que no puede pasar desapercibido es la contribución que ha significado para los IEES y los CETPRO el contar con personal joven y con conocimiento de informática entre su equipo docente. Ello les ha permitido a todas las instituciones “hacer el efecto multiplicador más rápido” en la generación de habilidades informáticas. Es decir, estas personas, quienes suelen ser llamados “nativos digitales” o “personas del siglo XXI”, apoyaron al personal de avanzada edad, a través de la absolución de dudas o brindando capacitación personalizada, inclusive, en la transición hacia el trabajo virtual.

[...] el hecho de que tengan profesores que trabajen los módulos de capacitación en informática o computación [...] les permitió, primero,

⁵⁷ Director de IEES

⁵⁸ Director de IEES

⁵⁹ Director de IEES



adecuar, estudiar qué plataforma les serviría de mejor manera para brindar el servicio educativo. Y segundo, les permitió capacitarse entre ellos⁶⁰.

- **Convenios interinstitucionales**

Finalmente, una fortaleza que implica un grado de coordinación que excede el ámbito de influencia de una única institución es contar con una serie de convenios interinstitucionales por parte de los IEES y los CETPRO. A través de estos pudieron incrementar su pool de contenidos teóricos, ofreciéndoles a los estudiantes la posibilidad de “estudiar inglés en la modalidad no presencial⁶¹” u optar por mecanismos de inserción laboral vía prácticas preprofesionales, o por medio de programas habilitadores para el empleo. Inclusive, en el presente

⁶⁰ Director de CETPRO

⁶¹ Director de IEES

período de paralización, estos convenios les otorgaron a los estudiantes la posibilidad de optar por una “capacitación [que] [...] les va a dar una certificación a fin de año⁶²”.

También tenemos convenios con Telefónica, para capacitación, tanto de estudiantes como de docentes, [...] con empresas textiles para prácticas preprofesionales [;] convenios con el Ministerio de Trabajo para capacitación académica de estudiantes y el programa Jóvenes Productivos. [Con ello,] los estudiantes son capacitados en el CETPRO y después son insertados al mercado laboral⁶³.

3.4. Desafíos a futuro

Son múltiples los desafíos que les depara la “nueva normalidad” a los IEES y los CETPRO. El primero y más urgente tiene que ver con la práctica, concretamente con idear o identificar maneras que permitan reanudar a la brevedad la formación en condiciones de trabajo y el desarrollo de prácticas, las cuales, son la razón de ser de la educación técnico-productiva.

- **Desarrollo de prácticas de formación y prácticas en condiciones de trabajo**

Es unánime la preocupación entre los entrevistados con respecto a este punto. La cancelación de toda actividad presencial en materia educativa ha llevado a que la formación práctica y las prácticas en condiciones de trabajo sean suspendidas. Inicialmente, se las movió de un ciclo a otro, dando prioridad al componente teórico de la formación durante la primera mitad del año, con la esperanza de que, en la segunda mitad, se retomen las labores presenciales:

[...] hemos hecho un canje: las prácticas lo hemos llevado al ciclo siguiente y del ciclo siguiente hemos traído las teóricas para acá⁶⁴.

⁶² Director de CETPRO

⁶³ Director de CETPRO

⁶⁴ Director de IEES

[E]s difícil a distancia [...] enseñar a destapar un motor de avión o complicado que requiere de la presencia del instructor y no solamente del docente, sino del técnico que se encuentra en la unidad donde se realiza la labor⁶⁵.

Claramente ello no va a ser posible en el 2020, dada la normativa ministerial que señala que el servicio educativo no será presencial durante el presente año. Esta situación está afectando de manera especial a los CETPRO, pues la virtualización de contenidos torna imposible el desarrollo de prácticas. Asimismo, aunque es posible transmitir los contenidos de la formación práctica en la modalidad virtual, el acceso a los equipos que permitan a los docentes hacer su labor es, podría decirse, imposible en las condiciones actuales del mercado que, en el caso de componentes tan especializados, por lo general requieren ser importados.

[...] se les está obligando prácticamente a los profesionales de mecánica automotriz a utilizar simuladores para la parte práctica. [...] es otro problema, no es fácil el uso de estos simuladores [...] y el costo de cada simulador es de mil dólares⁶⁶.

Los [...] materiales [...] que ellos utilizan las compras de Mesa Redonda o en otros lugares, y hoy no tienen muchos materiales para hacer sus prácticas vía remota. Entonces, hemos tomado la decisión [...], como institución, que apenas inicie vamos a retomar y los mismos estudiantes en el 2021 continuarán haciendo 100% práctica⁶⁷.

Además de no poder realizar su formación práctica, los estudiantes de los CETPRO también están postergando la posibilidad de desarrollar sus prácticas en condiciones de trabajo. Algunos CETPRO aún no habían iniciado las

⁶⁵ Director de IEES

⁶⁶ Director de IEES

⁶⁷ Director de CETPRO

prácticas preprofesionales del módulo y asumieron el compromiso para con los estudiantes de brindarlas cuando las condiciones lo permitan.

Y lo único que nos queda pendiente y eso me da un poco de tristeza y preocupación, es que las prácticas preprofesionales en cada módulo [...] no se están dando y en eso hay que ser realista, no es posible darlas como siempre las hemos dado. [...] es también un compromiso que hemos asumido cuando nos hemos reunido con todos los estudiantes de los módulos⁶⁸.

Otras instituciones tuvieron que suspender las que estaban en curso porque ponían en riesgo a su alumnado.

Cuando se ha dado la pandemia, los de la promoción estaban a mitad de lo que les tocaba las prácticas preprofesionales. [...] nos ha dado miedo que [...] continúe[n] porque son de la carrera de enfermería y el riesgo es alto. [...] Entonces se ha determinado que se suspenda esa práctica preprofesional y [...] ahorita estamos [viendo] como resarcirla⁶⁹.

- **La evaluación de aprendizajes**

Otro punto pendiente de resolver es la forma como serán evaluados los aprendizajes de los estudiantes en la modalidad a distancia. En los cursos teóricos, es posible que no existan mayores inconvenientes, ya que la evaluación puede darse a través de trabajos o mediante la realización de casos prácticos o conjuntos de ejercicios; sin embargo, en los cursos vinculados con la actividad manufacturera, existe un problema que demanda respuestas, en la medida que la evaluación no está desligada de la presencialidad: “[...] el docente observa el desempeño de los estudiantes, las técnicas que utilizan, [...] ve el proceso⁷⁰” y sobre este califica.

⁶⁸ Director de CETPRO

⁶⁹ Director de IEES

⁷⁰ Director de CETPRO

Los tutoriales son un material informativo y sobre la base de ellos resulta difícil para los docentes ejercer una valoración del trabajo. En tal sentido, los CETPRO están revisando distintas maneras de establecer criterios a partir de los cuales calificar los trabajos asignados al alumnado.

- **Inasistencia al dictado de clases**

La virtualización de la oferta educativa ha imposibilitado el control de la asistencia al dictado de clases sincrónicas. Muchos estudiantes pueden encontrarse presentes en el aula virtual sin prestar atención al dictado, al dejar iniciada la sesión en el aula. Esto viene generando malestar en el cuerpo docente porque tal actitud del estudiante no guarda relación con todo el esfuerzo que vienen desarrollando al generar contenidos—incluso virtuales—y preparar lecciones.

Trabajo las 24 horas por decirlo: [...] tengo que preparar mis clases en la mañana temprano, [...] hacer los videos necesarios explicar todo⁷¹”.

“[...] hay chicos que a pesar de que habían aceptado estar en el proceso de la virtualidad, algunos están como no ingresando a las clases, sobre todo a las sincrónicas. [...] Queremos saber exactamente cómo están tomando el tema de lo asincrónico [;] en las sincrónicas tengo un porcentaje significativo de jóvenes que no están participando⁷²”.

- **Prejuicios frente a la educación a distancia**

Tal actitud del alumnado posiblemente se explique por la valoración que se tiene de la educación a distancia. Tradicionalmente, esta ha sido concebida como una educación de “último nivel” que genera desconfianza entre quienes

⁷¹ Director de CETPRO

⁷² Director de IEES

no creen que a través de esta se puedan “lograr las capacidades y competencias esperadas de cada curso”. Es probable que tal disposición hacia la educación virtual se refleje en la demanda social de reducir las pensiones. Sobre este punto, el siguiente testimonio es sumamente expresivo.

“[...] muchos de nuestros estudiantes nos iban consultando [...] si es que las clases virtuales servían o no. [...] Padres de familia que nos llamaban, [...] [preguntando] si es que es válido o no [...], si es que las notas, los trabajos, las clases que se está dando por esta modalidad van a servir para [...] convalidar sus estudios o [...] como parte de su formación”⁷³.

- **Caída en la recaudación de los IEES y los CETPRO**

En este momento, posiblemente todas las instituciones educativas del país experimentan problemas presupuestales. En lo que incumbe a los IEES y los CETPRO privados entrevistados en este estudio, la reducción de derechos académicos que aplicaron para evitar la deserción o para satisfacer la demanda social que exigía la reducción de pensiones por concepto de educación a distancia, va a tener serios impactos en el futuro en sus estados financieros. Las perspectivas en el corto plazo son críticas y puede tener impactos directos (recorte de personal administrativo y docente, incremento de derechos de enseñanza) e indirectos (caída en la calidad de la oferta).

“[...] en la recaudación económica ni siquiera vamos a llegar al 20 por ciento, porque [...] hemos tenido que disminuir el pago por matrícula a menos del 50 por ciento”⁷⁴.

Además de haber reducido el monto de los derechos académicos, es posible que los IEES y los CETPRO privados también experimenten un atraso de pagos entre quienes se encuentran matriculados a la fecha. Son muchos los casos

⁷³ Director de IEES

⁷⁴ Director de IEES

de personas que compatibilizan la educación con el trabajo y, por ende, no debería sorprender que, al haberse contraído el empleo, se produzca un incremento en la deserción o un atraso de pagos entre quienes estudian en instituciones privadas. Sin duda, este escenario es crítico en materia educativa y laboral porque llevará al exacerbamiento de las desigualdades educativas y el incremento del subempleo y la informalidad entre la población que se ha visto forzada a salir del sistema educativo o renunciar forzosamente a conseguir credenciales educativas que le permitan optar por un empleo digno dentro del mercado laboral.

- **Retorno a la modalidad presencial**

Lo más deseado por los IEES y los CETPRO en estos momentos es conocer cuándo y cómo se dará el retorno a las actividades presenciales. La primera interrogante carece de respuesta; en cambio, la segunda puede irse previendo. En tal sentido, estas instituciones demandan conocer cuáles son los protocolos sanitarios que se deben implementar para cuando se pueda retornar a la presencialidad.

Igual la preocupación en el tiempo porque de todas maneras tenemos que manejar los protocolos sanitarios. [E]l próximo año tiene que darse de todas maneras la presencial y, de manera complementaria, la no presencial. [E] speremos que haya mejores tiempos, porque ahora todavía está indecisa la situación⁷⁵.

⁷⁵ Director de CETPRO

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES

La actual situación por la pandemia de COVID-19 viene siendo uno de los períodos más críticos de la historia contemporánea, no solo del país, sino del mundo. En un contexto en el que, como nación, el Perú se disponía a celebrar el bicentenario de independencia y aspiraba a convertirse en un miembro de la OECD, la COVID-19 ha puesto de relieve todos los pendientes que, como nación, deben ser superados si se pretende lograr un desarrollo sostenible y en igualdad de condiciones para todas y todos los miembros de la sociedad. El impacto ha sido devastador no solo en materia sanitaria y fiscal, también lo ha sido en materia laboral, productiva y educativa, tanto en el Perú como en diversos países de la región.

Dentro del sector educativo, subsiste la heterogeneidad de instituciones en los distintos niveles. Es de suponer que en cada uno de ellos el impacto sea diferenciado; sin embargo, si existe una población sumamente vulnerable a todos los vaivenes de la actualidad, esa es la que estudia en los Institutos y Escuelas de Educación Superior (IEES) y los Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO). Concretamente, se trata de una población demográficamente pequeña —si se la compara con aquella que prosigue estudios universitarios—, que procede de las zonas bajas y medias de la distribución de ingresos, y que en su mayoría carece de los medios de conectividad que permitan atender a la formación académica a distancia (INEI, 2019). Asimismo, según información de la Encuesta Nacional de Hogares (Enaho), si se observa su desempeño dentro del mercado laboral, se encuentra que los egresados de este nivel, en su mayoría, laboran en el sector informal y en los sectores productivos más golpeados por la pandemia: servicios y ocupaciones de baja calificación (INEI, 2019). En suma, desde cualquier perspectiva, sea desde el espectro formativo como desde el laboral, se atraviesa por un contexto complicado debido a la pandemia.

Por ello, el Sineace ha tratado de conocer de primera mano cómo han sido impactados los IEES y los CETPRO por la pandemia de la COVID-19, y la posterior

declaratoria del estado de emergencia que ha limitado la presencialidad en diversas actividades cotidianas. Para ello, se llevaron a cabo diversos grupos focales con directores o representantes clave de IEES y CETPRO.

Con esta información, se caracterizó la situación de los IEES y los CETPRO, a fin de conocer cómo estaban antes de la pandemia, cuáles fueron sus respuestas a la situación, con qué fortalezas contaban que les permitieron afrontar de mejor manera el contexto adverso y, finalmente, qué retos les depara la nueva normalidad en la que la presencialidad está limitada.

El impacto inmediato de la COVID-19 y la consecuente declaratoria del estado de emergencia alteraron el calendario académico de IEES y CETPRO. Además, se alteró notablemente el trabajo de planeamiento desarrollado con anterioridad y surgió un clima de indecisión entre todos los miembros de la comunidad académica. El cambio de condiciones en la provisión del servicio educativo ha requerido de respuestas inmediatas que, en la medida de sus posibilidades, los IEES y los CETPRO han podido ejecutar.

La respuesta al *shock* inicial fue la de virtualizar contenidos. No obstante, este proceso requería contar con recursos electrónicos óptimos para tal fin. Al carecer de ellos, había que adquirirlos, implementarlos y desarrollar la *expertise* para su manejo entre el cuerpo docente, a través de la capacitación. Concluida esta, se identificaría un nuevo desafío dado por la conectividad, la tenencia o la disponibilidad para su uso de equipos electrónicos entre docentes y estudiantes.

En este nuevo escenario, el cuerpo docente tuvo que generar acciones para cerciorarse de que sus estudiantes reciban los contenidos en un contexto en el que simultáneamente habría que lidiar con la potencial fuga de estos. Con este fin, se realizó una serie de acciones destinadas a contrarrestar la deserción: variación en los medios de matrícula, otorgamiento de facilidades económicas, adaptación de contenidos, flexibilización de horarios y apoyo al alumnado.

Algunas instituciones pudieron hacer frente de mejor manera al escenario adverso, como consecuencia de las fortalezas que construyeron en el tiempo. El desarrollo de determinadas capacidades dentro de los IEES y los CETPRO les ayudó a afrontar con algún grado de protección adicional el período posdeclaratoria del estado de emergencia. La autoevaluación y la acreditación les brindaron una experiencia que facilitó las labores de coordinación y, en algunos casos, les ayudó a mantener en orden los sistemas de información y las plataformas de conexión virtual.

Paralelamente, puede concluirse que fue una ventaja para las instituciones el contar con personal docente joven con conocimiento de informática que, además de cumplir una carga de dictado, contribuyó al desarrollo de habilidades entre el personal que tenía un conocimiento limitado del manejo de las tecnologías de la información. Asimismo, la relación entre estudiantes y docentes facilitó la comunicación y sirvió como mecanismo de soporte o red de protección social para los primeros. Por último, es necesario recalcar la importancia de los convenios interinstitucionales. Las entidades que contaban con ellos pudieron incrementar su oferta formativa y otorgarles facilidades a sus docentes y estudiantes para acceder a diversas capacitaciones, e incluso generarles una certificación adicional.

Finalmente, son muchos los retos a los que tienen que hacer frente los IEES y los CETPRO en el futuro. El más urgente es prepararse para retomar la presencialidad, a fin de suplir el componente práctico formativo y en situación de trabajo que ha sido postergado con la declaratoria del estado de emergencia. Existe incertidumbre, pero también mucha expectativa al respecto, porque tales actividades son el atractivo de la formación técnico-productiva y, al no poder darse, restringe las labores de las instituciones y genera interrogantes en el alumnado, porque representa una postergación en el período de egreso y de los prospectos de vida que muchos ya se habían formado.

En muchos casos, sin labores presenciales, también resulta difícil evaluar la labor de los estudiantes, ya que esta era realizada a partir de los procesos

antes que de los resultados en sí, y requería un constante acompañamiento del personal docente en condiciones normales. También hay que señalar que la virtualización de las clases está haciendo difícil el monitoreo de la calidad de contenidos brindados a los estudiantes y, en algunos casos, de la asistencia a las sesiones sincrónicas.

Otro tema complicado en la actualidad es romper con el prejuicio contra la educación a distancia. Está muy extendida la creencia de que esta modalidad formativa es de bajo rango y, por ende, de menor valor. Esto afecta en las tasas de matrícula de IEES y CETPRO, tanto públicos como privados, e impactará considerablemente en los estados financieros de los privados en el corto plazo. Muchas instituciones privadas han cedido a la demanda social de reducir los derechos académicos un 50% y se muestran alarmadas ante la probabilidad de que, en un futuro, se incremente la tasa de deudores y haya que mermar puestos de trabajo entre el personal docente.

Como la mayoría de los sectores productivos, dada la alta preponderancia de las actividades presenciales en la provisión del servicio educativo, los IEES y los CETPRO demandan la generación de protocolos sanitarios que permitan construir el escenario para el retorno a las labores presenciales.



CAPÍTULO 5. RECOMENDACIONES

CAPÍTULO 5. RECOMENDACIONES

Según lo señalado en el capítulo metodológico, el presente capítulo está basado en las recomendaciones brindadas por los miembros del equipo técnico del Sineace, quienes tuvieron a su cargo las entrevistas a los directores de los IEES y los CETPRO analizados en el capítulo 3. El propósito de esta sección es relevar, desde la perspectiva técnica de la institución, las impresiones sobre el contexto actual de los IEES y los CETPRO y, sobre esta base, establecer lineamientos acerca de qué es lo que debe ser realizado en materia de política a fin de salvaguardar lo más posible la provisión del servicio educativo y evitar un grave deterioro en la calidad de la formación educativa al interior de las mencionadas instituciones.

- **Importancia de la normativa**

Los IEES y los CETPRO requieren acciones de política urgentes que les brinden un lineamiento sobre qué hacer con respecto a la formación práctica, a fin de no exacerbar las desigualdades en materia educativa ni truncar los proyectos de vida de la población que experimenta un receso formativo obligatorio.

En el marco de la emergencia, se han publicado resoluciones modificando nuestra propia ley de institutos, modificando las modalidades. [...] [H] an salido las resoluciones, solo mencionando que se van a hacer esos cambios. Supuestamente, el 14 de este mes tenía que salir el reglamento [...] que permitía operacionalizar estos cambios, entre ellos, estas prácticas y situaciones reales de trabajo; y no ha salido⁷⁶.

Existe mucha preocupación entre los CETPRO sobre el retorno a la presencialidad. Algunas voces postulan la posibilidad de que esta se realice de manera híbrida o en modalidad semipresencial. Para ello, en articulación

⁷⁶ Equipo técnico del Sineace

con el Minedu, los Gobiernos regionales, “[...] a diferencia de la educación universitaria [...] tienen un nivel de injerencia en la educación técnica y técnico-productiva⁷⁷” y podrían:

[...] realizar un diagnóstico respecto de la educación técnico-productiva [para] [...] ver el tema de la implementación. [...] [Sin prácticas] no estaríamos formando personas [...] competentes, con todas las capacidades para insertarse en el mercado laboral⁷⁸.

Sin embargo, tal propuesta no es sencilla porque asume que todo se va a dar en similares condiciones a las que se disponía antes de la pandemia. En el marco de la nueva normalidad, es posible que se tenga que “[...] repensar todo el sistema educativo [...] porque no es solo disponer [el regreso] por grupos, con las medidas sanitarias [...] para asegurar la calidad⁷⁹” del servicio.



⁷⁷ Equipo técnico del Sineace

⁷⁸ Equipo técnico del Sineace

⁷⁹ Equipo técnico del Sineace

El tema de las prácticas no es el único pendiente que existe a la fecha. Los IEES y los CETPRO no tienen lineamientos claros sobre qué hacer en materia de aseguramiento de la calidad educativa, qué aspectos rigen las condiciones básicas de calidad en la modalidad virtual, cuáles son los lineamientos académicos para este nuevo contexto y cómo se deben realizar las labores de evaluación.

[H]ay que partir de una norma [...] [sobre] el aseguramiento de la calidad. [...] [No basta con la norma, también] [...] tiene que verse el cómo implementarse la norma. [...] Esta norma tendría que estar respaldada por un presupuesto mínimamente⁸⁰.

Definitivamente, hablando por institutos, necesitan urgente un marco regulatorio claro, difundido, [...] con el personal directivo, con los docentes



⁸⁰ Equipo técnico del Sineace

[...] incluso [...] con la DRE. [...] [E] que tenemos vigente no responde a la realidad ni al contexto actual. [...] [E] 14 de agosto debió haberse publicado el reglamento y junto con el reglamento vienen las condiciones básicas de calidad, los nuevos lineamientos académicos, todo el tema de evaluación, el tema a distancia. Hay una serie de normativas que ayudan a regular y a tomar decisiones⁸¹.

- **Atención a los recursos tecnológicos**

El contexto en materia de conectividad y dominio de las tecnologías de la información es crítico entre los estudiantes y docentes de los IEES y los CETPRO. La enseñanza no presencial requiere el empleo de herramientas tecnológicas, lo que implica no solo que el estudiante tenga acceso a una plataforma educativa, sino también que pueda ampliar sus conocimientos mediante la búsqueda de información.

[...] [E]l estudiante [que] está con mínimamente una tablet o [...] laptop [...] puede interconectarse, estar en grupo con sus compañeros, hacer reuniones de trabajo, mantenerse informado [...] [;] esa [es una] limitación [para quienes] están utilizando WhatsApp. Solamente están recibiendo información. Entonces, [...] el recurso tecnológico [...] [tendría que priorizarse] [...] desde los tomadores de decisión [...] [otorgándole] prioridad en sus recursos presupuestales para atender estos casos⁸².

De hecho, lo relacionado con las TIC no es solo un problema de acceso del alumnado, también es una restricción por parte de los docentes; específicamente entre aquellos que no habían desarrollado la habilidad de dominio de esa tecnología. Por ende, como medida de corto plazo, se demanda que las autoridades del sector establezcan un “programa de fortalecimiento de capacidades a nivel virtual [...] [contextualizado] para la educación técnico-

⁸¹ Equipo técnico del Sineace

⁸² Equipo técnico del Sineace

productiva". Y, como medida para el mediano y largo plazo, se propone cambiar los contratos:

Cuando se ha contratado [...] a estos docentes, en los requisitos no necesariamente se les pide que sepan manejar distintos entornos virtuales, pero ahora esto [debería ser] una demanda importante⁸³.

En suma, la información presentada en el presente documento recoge las acciones de los IEES y los CETPRO durante la primera etapa de la crisis, es decir, durante aquel momento en el que se cancelaron las actividades presenciales y se tuvo que migrar hacia la provisión del servicio educativo de manera remota. Es necesario continuar explorando la reacción de estas instituciones a fin de delinear nuevas estrategias, desde el ámbito normativo, que permitan retomar el servicio presencial o, al menos, considerar su desarrollo de forma híbrida en el curso del 2021.

⁸³ Equipo técnico del Sineace

BIBLIOGRAFÍA

Al-Dahash, H., Thayaparan, M. y Kulatunga, U. (2016). Understanding the terminologies: disaster, crisis and emergency. University of Babylon. Conference: 32nd Annual ARCOM Conference, 5-7 September 2016, Manchester, UK. At: Manchester, UK. Volume: 2.

Álvarez, M. (2020). Unesco-Iesalc. COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Serie: COVID-19. Revista Argentina de Educación Superior, 12(20).

Banco Mundial. Protección para las personas y las economías: políticas integradas en respuesta a la covid-19. Washington: BM; 2020.

Beall, J. (2007). Cities, terrorism and urban wars of the 21st century. London School of Economics: Crisis States Research centre Working Paper (Cities Theme).

Bundy, J., Pfarrell, M., Short, C. y Coombs, W. (2016). Crises and crisis management: integration, interpretation, and research development. Journal of Management, 43(6). doi: 10.1177/0149206316680030

Cepal-Unesco (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19. Santiago de Chile: Cepal-Unesco.

- Downey, D., Von Hippel P. y Broh, B. (2004). Are schools the great equalizer? Cognitive inequality during the summer months and the school year. *American Sociological Review*, 69(5), 613-635.
- Gutiérrez, R. y Villafuerte, E. (2019). Aproximación teórica a la resiliencia en las organizaciones financieras. *Revista de ciencias sociales*, 25(2), 112-119. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7025996>
- Maríñez-Lora, A. y Quintana S. (2010). Summer learning loss. En *Encyclopedia of Cross-Cultural School Psychology*. Boston, MA: Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-71799-9_415
- Moe, T. L. Gehbauer, F., Senitz, S. y Mueller, M. (2006). An integrated approach to natural disaster mangement: Public Project management and its critical success factors. *Disaster Prevention and Management*, 15(3), 396-413.
- Gouédard P., Pont B. y Viennet, R. (2020). Education responses to COVID-19: Implementing a way forward. *OECD Education Working Papers N.º 224*. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.1787/8e95f977-en>
- Pauchant, T. C. y Mitroff, I. (1992). *Transforming the crisis-prone organization*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Riorda, R. (2012). Quiero salir... sólo y si se puede, bien. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3912684.pdf>
- Rodríguez-Toubes, D. y Fraiz Brea, J. A. (2012). Desarrollo de una política de gestión de crisis para desastres en el turismo. *Tourism & Management Studies*, (8), 10-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388743870002>

Sineace (2020a). Autoevaluación Institucional (documento informativo–cartilla).

Sineace (2020b). Autoevaluación institucional para la mejora de la calidad educativa: Marco de referencia.

Torres, J. P. y Contreras-Illanes, E. (2016). Entendimiento de las crisis organizacionales desde la teoría de los sistemas sociales y de la perspectiva de la organización ambidiestra. *Estudios de Administración*, 23(1), 1-35. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/167738/Entendimiento-de-las-crisis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Prácticas de IEES y CETPRO en el proceso de mejora continua en el contexto de la emergencia sanitaria. Estudio exploratorio

Este estudio le permite conocer e indagar las estrategias y acciones específicas aplicadas y detalladas por los Institutos y Escuelas de Educación Superior (IEES) y los Centros de Educación Técnico Productiva (CETPRO) para continuar brindando el servicio educativo en el contexto de la pandemia de COVID-19, enfatizando respuestas y retos para el aseguramiento de la calidad en la enseñanza-aprendizaje, en el marco de la no presencialidad. Asimismo, los hallazgos de esta exploración revelan diversos aspectos que contribuirían a la toma de decisiones del sector y, al mismo tiempo, constituyen una fuente de conocimiento que abre múltiples interrogantes que precisan ser abordadas por futuras investigaciones.

El presente documento se encuentra estructurado en cinco capítulos. En el primero se realiza una descripción del contexto actual a partir de la discusión de diversos elementos que permiten entender la noción de crisis; en paralelo, se resaltan algunas características de los IEES y los CETPRO. En el segundo capítulo se describe la metodología aplicada durante el recojo de la información cualitativa. En el tercer capítulo se presentan los resultados de la investigación en relación con cuatro ejes: caracterización del contexto, respuestas de las instituciones, fortalezas y retos a futuro. Finalmente, en los capítulos cuarto y quinto son expuestas las conclusiones y recomendaciones.

SERIE ESTUDIOS Y EXPERIENCIAS



SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN,
ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN
DE LA CALIDAD EDUCATIVA



PERÚ Ministerio
de Educación

ISBN: 978-612-4322-50-1



9 786124 322501