

Realizado en 1993, el Diagnóstico General de la Educación Peruana identificó las áreas de mayor necesidad y urgencia para una intervención educativa. Dado este contexto, en 1996 el Ministerio de Educación inicia el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana, MECEP. Cofinanciado por el Banco Mundial y dirigido a los alumnos y profesores de los centros educativos hispanohablantes de nivel primario, el Programa cuenta, entre sus principales líneas de acción: la modernización curricular, la dotación de material educativo y mobiliario escolar, la capacitación docente, la modernización de la gestión educativa, la medición de la calidad educativa, y la construcción y rehabilitación de infraestructura escolar. Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación da inicio al Plan Nacional de Educación Bilingüe Intercultural, orientado hacia la población escolar vernaculohablante.

En el año 1997, con la suscripción de un contrato de préstamo con el BID, el Programa MECEP se extiende a la educación inicial para los niños de cinco años. Comienza a intervenir, asimismo, en la educación secundaria y la formación profesional técnica. En el primer caso, aborda los aspectos de modernización curricular, capacitación docente y promoción de innovaciones pedagógicas; en el segundo, los temas relacionados con el diseño del sistema de formación para el trabajo y el catálogo de títulos profesionales.

A partir del presente año, gracias a un nuevo aporte financiero del BID, se iniciará la Primera Fase del Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria. Entretanto, con el apoyo técnico del Banco Mundial vienen siendo diseñadas las líneas de intervención para mejorar la calidad de la educación rural, revalorizar la carrera magisterial e incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a la educación pública. Sin duda, las conclusiones de la Consulta Nacional de Educación, que el Ministerio de Educación actualmente convoca, perfeccionarán la ejecución de los programas en marcha y el diseño de nuevos y alentadores proyectos.

ISBN 9972-881-07-5

PROGRAMA ESPECIAL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION PERUANA

MECEP-MED

Oferta y demanda de formación docente en el Perú

PROGRAMA ESPECIAL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION PERUANA



## Oferta y demanda de formación docente en el Perú

7  
DOCUMENTO DE TRABAJO

Lorena Alcázar / Rosa Ana Balcázar

Coordinadoras

Jesenia Puga  
Javier Paulini  
Luis Sime  
Edmundo Murrugarra

## OFERTA Y DEMANDA DE FORMACIÓN DOCENTE EN EL PERÚ





**MECEP**  
PROGRAMA ESPECIAL MEJORAMIENTO  
DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN PERUANA



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
REPÚBLICA DEL PERÚ

# Oferta y demanda de formación docente en el Perú

**Lorena Alcázar / Rosa Ana Balcázar**

**Coordinadoras**

Jesenia Puga

Javier Paulini

Luis Sime

Edmundo Murrugarra

**7**

**DOCUMENTO DE TRABAJO**

Esta investigación fue realizada en el marco del Programa Especial Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana, MECEP. Su contenido es responsabilidad exclusiva de los autores y no compromete al Programa MECEP, al Ministerio de Educación del Perú ni a las entidades cofinanciadoras.

© Ministerio de Educación del Perú, 2001  
Calle Van de Velde N° 160, Lima 41 - Perú  
Teléfono 435 3900  
[www.minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe)

ISBN 9972-881-07-5  
Depósito legal N° 1501052001-1828

DISEÑO Y CUIDADO DE EDICIÓN: Rosario Rey de Castro  
COMPOSICIÓN DE TEXTOS: Nova Print Digital S.R.L. Teléfono 431 0239  
IMPRESIÓN: Tarea Asociación Gráfica Educativa

Reservados todos los derechos.  
Se autoriza a citar o reproducir en todo o en parte el presente documento, siempre y cuando se cite la fuente.

Impreso en Lima, Perú.  
Tiraje 1000 ejemplares  
Mayo del 2001

# CONTENIDO

Resumen ejecutivo	9
Introducción	13
CAPÍTULO I	
Alcances y limitaciones del estudio	15
1. Principales alcances	15
2. Principales limitaciones	16
CAPÍTULO II	
Análisis del mercado de formación docente	17
1. Oferta de formación docente	19
A. Características de los centros de formación docente	19
a. Distribución geográfica y por tipo de dependencia de los centros y los alumnos de formación magisterial	19
b. Ratio postulantes sobre ingresantes en los ISP	21
c. Antigüedad, régimen de tenencia y nodalidad de uso de los locales de los ISP	21
d. Infraestructura de los ISP	21
e. Características del personal de los ISP	24
B. Aproximaciones al análisis de la calidad de la formación docente	25
a. Los contenidos de la educación	27
b. Las técnicas de la enseñanza	28
c. La diversidad	28
d. La formación de los formadores	29
e. Énfasis en la práctica docente temprana y ligada al ámbito de la comunidad	29
f. Evaluación de la formación	30
C. Aproximación a las diferencias en la calidad de la formación según tipo de ISP	30
a. Indicadores de insumos	32
b. Indicadores de resultado: Tasas de repetición y tasas de deserción	34
D. Costos	35

2.	Demanda por formación docente	36
A.	Perfil de los estudiantes de educación	36
a.	Distribución del total de estudiantes a nivel nacional por tipo de centro y región	36
b.	Características generales de los estudiantes encuestados	36
B.	Características del alumno que pueden influir en la calidad de la formación docente	40
a.	Antecedentes del estudiante de educación	40
b.	Tiempo de dedicación al estudio y carga familiar	41
c.	Ámbito laboral	41
d.	Prácticas preprofesionales	41
e.	Vocación	42
C.	Percepción de los alumnos sobre el centro de estudios	43
a.	Mecanismos de selección de alumnos	43
b.	Elección del centro de estudios	43
c.	Expectativas sobre el centro de estudios	45
d.	Percepción de los alumnos sobre la infraestructura del centro de estudios	46
e.	Exigencia académica del centro de estudios	46
f.	Expectativas laborales	47
D.	Resultados de la aplicación de un caso pedagógico	48
CAPÍTULO III		
Análisis del mercado de docentes en el Perú		50
1.	Oferta de docentes	50
A.	El contexto	50
B.	Perfil del docente en el Perú	52
C.	Situación laboral de los docentes	53
a.	Ejercicio de la docencia	54
b.	Actividad secundaria	56
c.	Ingresos de los docentes	58
D.	Algunas aproximaciones a la calidad de la enseñanza	62
2.	Demanda de docentes en el Perú	66
A.	Docentes que requiere el sistema educativo	66
a.	Tendencias en la formación del docente	67
b.	Funciones esenciales para un docente con identidad profesional	69
c.	Competencias profesionales específicas para ser promovidas durante la formación docente	70
d.	Demandas cualitativas desde una sociedad que necesita una educación de calidad para todos	70
B.	Análisis cuantitativo de la oferta y demanda de docentes	76
a.	Número de matrículas proyectado en inicial, primaria y secundaria	77
b.	Proyección del número de docentes en inicial, primaria y secundaria	79
c.	Ratio de alumnos por profesor	79
ANEXO 1		
Instrumento para recopilación de información		83
ANEXO 2		
Metodología del estudio		92
ANEXO 3		
Cuadros		97

## RESUMEN EJECUTIVO

---

El estudio sobre oferta y demanda por formación magisterial surge en respuesta a una creciente preocupación por mejorar la calidad de la educación en el Perú. Cuando se habla de calidad de la enseñanza, es preciso evaluar a los docentes y los centros de formación magisterial. Este trabajo analiza, de un lado, la composición y las principales características de la oferta y demanda de formación magisterial y, de otro lado, la composición y las principales características de la oferta y demanda de docentes, y determina si existe o no un exceso de oferta de docentes en el mercado.

La preocupación por este tema se ha manifestado en esfuerzos por definir las características que debe tener un "buen docente" y medir la calidad del aprendizaje y de la enseñanza. En este sentido, acciones concretas han sido puestas en marcha por el Ministerio de Educación (MED): elaboración de un nuevo programa curricular; mejora de la infraestructura escolar; producción de materiales educativos; capacitación docente y reducción del número de docentes sin título en inicial y primaria. No obstante, entre los que estudian el tema son pocos los que han analizado la formación magisterial y realizado una comparación entre las facultades de educación y los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) públicos y los privados para identificar y entender posibles problemas de oferta y demanda.

Así, dos son los objetivos principales del estudio. Por un lado, analizar la oferta y demanda de formación magisterial, estableciendo, en la medida de lo posible, diferencias entre las facultades de educación y los ISP públicos y privados, en función de sus principales características y de una aproximación a la calidad del servicio que brindan. Por otro lado, estudiar la oferta y demanda de los docentes en el Perú en función de las principales características de los docentes; el perfil que debería tener un docente y si existe un exceso de oferta de ellos, en términos generales, por especialidad y departamento.

El análisis reveló un crecimiento importante del número de ISP, especialmente de los ISP privados (un aumento equivalente a cuatro veces el número registrado en 1991). Los ISP representan aproximadamente el 89% de los centros de formación magisterial en todo el país, y concentran el 73% de los alumnos de la carrera de educación. Cabe mencionar que si bien los ISP privados son mayoría (57% del total), son los ISP públicos los que concentran a la mayor parte de los estudiantes que se preparan para ejercer la docencia.

En cuanto a su ubicación geográfica, la sierra es la región donde se encuentra la mitad del total de ISP y alumnos de la carrera de educación a nivel nacional.

Con relación a las especialidades, las que congregan el mayor número de estudiantes, en general, son educación primaria y secundaria, y la especialidad con menos demanda es inicial.

Esto podría representar un problema, pues según estimaciones del Instituto Apoyo, se prevé un exceso de oferta de profesores en los niveles de secundaria y primaria en los próximos años.

Según lo indica el ratio postulantes sobre ingresantes, existe un exceso de demanda en el mercado de formación docente. Este exceso de demanda es menor en Lima y la costa que en la sierra, y menor además para los ISP privados.

Al comparar las facultades de educación en universidades con los ISP, se confirma que las primeras concentran un mayor número de alumnos por centro aunque, en términos absolutos, la mayoría estudia en un ISP.

En cuanto a la infraestructura con la que cuentan los centros de formación docente, el análisis sólo se realizó para ISP (públicos y privados) debido a que no se contó con información para universidades. En este sentido, se encontró que los ISP públicos tienen en promedio un número mayor de alumnos por aula que los ISP privados (38,7 y 27,3 alumnos respectivamente). La distribución de alumnos por aula es importante en la medida en que refleja las capacidades físicas del ISP para absorber la demanda de los estudiantes. Se esperaría que una distribución eficiente de los espacios en el centro de estudios contribuyese a un mejor clima para el aprendizaje.

Una característica importante de los ISP privados es su acceso a un mayor número de equipos (computadoras), servicios básicos y material educativo didáctico en relación con los ISP públicos. Asimismo, los ISP privados cuentan con un mayor número de profesores con estudios de posgrado y de profesores formados en una universidad.

Con el fin de realizar un cálculo de los costos en personal para los ISP públicos y privados, el Instituto Apoyo preguntó a una muestra de directores de ISP acerca del porcentaje que representa el gasto en remuneraciones para el personal docente y administrativo respecto del gasto total.

El análisis de los costos demostró que los ISP privados realizan un mayor gasto por alumno por semestre que los ISP públicos (S/. 1357 y S/. 474 respectivamente). No obstante estos resultados, los docentes formados en ISP públicos tienen una mayor probabilidad de ejercer y de percibir un mayor ingreso con relación a los docentes que estudiaron en un ISP privado.

De otro lado, el estudio consideró la aplicación de una encuesta a alumnos de primero a segundo año de educación en una muestra de facultades e ISP públicos y privados. Su objetivo fue recoger información acerca del perfil de los alumnos que estudian la carrera docente, así como analizar la percepción que tienen de los centros de estudios donde se educan.

La encuesta reveló que no existen diferencias significativas entre universidades e ISP para la variables sexo, edad y nivel socioeconómico del alumno. Los resultados muestran que el mayor número de alumnos que estudian en ISP y en universidades son mujeres, provienen de niveles socioeconómicos bajos, tienen menos de 25 años y han estudiado en escuelas secundarias públicas. Cabe señalar que los porcentajes son ligeramente mayores en el caso de ISP.

Cuando se preguntó a los alumnos por qué eligieron estudiar en su actual casa de estudios en vez de en otro tipo de centro —ISP o universidad—, el 29% de los que estudian en ISP declaró que ese tipo de centro es el mejor; le siguieron las siguientes razones: era el único en la localidad (27%) y es más fácil ingresar (26%). En el caso de los alumnos de universidades, la razón más mencionada fue que la universidad era la mejor elección (78%).

El 54% de los alumnos encuestados —tanto en ISP como en universidades— mencionó que el centro de estudios no cumplió con sus expectativas debido a la falta de capacitación y especialización de los docentes, así como a la baja calidad de la enseñanza. Le siguió en importancia la falta de material y ambientes adecuados (23%). En el análisis por tipo de dependencia y tipo de centro, el orden de importancia para las razones mencionadas es similar. Cabe señalar que en el caso de universidades los alumnos identificaron las características del método de enseñanza como una razón adicional que habría afectado el cumplimiento de sus expectativas, argumentando que éste es poco práctico.

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes de las universidades quisieran trabajar en centros educativos particulares. En cambio, los alumnos de los ISP aspiran sobre todo a trabajar en colegios públicos.

Del total de encuestados, 32% manifestó haber estudiado una carrera distinta antes de elegir la carrera de educación. En el caso de ISP privados este porcentaje aumenta a 43%, mientras que para el resto de centros el porcentaje está alrededor del 28%.

La encuesta confirmó los resultados obtenidos de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) 1997-III: la especialidad que concentra el mayor número de alumnos es secundaria, y la que reúne el menor número es educación inicial.

Con el fin de identificar posibles diferencias entre alumnos de educación y alumnos de otras carreras, el Instituto Apoyo utilizó la información que proviene del Censo Universitario 1996. Los resultados del análisis mostraron que: la carrera de educación concentra un mayor porcentaje de alumnos que provienen de colegios públicos; los alumnos estudian menos horas en promedio; la carrera de educación es menos selectiva que el resto de las carreras, pues los indicadores muestran que se preparan menos tiempo para ingresar a la universidad y postulan un número menor de veces.

Adicionalmente a la encuesta, el Instituto Apoyo, a sugerencia de la Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente (DINFOCAD), aplicó un caso pedagógico a alumnos de último año en ISP y universidades. Esto con el fin de identificar el grado de conocimiento que tienen los alumnos del nuevo enfoque pedagógico. De acuerdo con los resultados, los estudiantes de ISP conocen en mayor proporción el nuevo enfoque en comparación con los estudiantes de las universidades.

Con relación al mercado de docentes, el Instituto Apoyo realizó un ejercicio de estimación del número de docentes en el período comprendido entre 1998 y 2005. Este ejercicio permitió identificar un posible problema de exceso de oferta de docentes en los próximos años. Ésta se hace más evidente al final del período de análisis (2005) y para la especialidad de secundaria. Mientras que el número de matrículas disminuye (debido a varios factores, entre ellos el ajuste por el paso de la "ola" originada en 1995), el número de docentes aumenta considerablemente.

Cabe mencionar que, a pesar del exceso de oferta de docentes, sólo 3% de los que estudiaron la carrera de educación se encuentran desempleados. Porcentajes importantes ejercen una actividad diferente de la docencia o están fuera de la población económicamente activa (20 y 15% respectivamente).

Aun cuando existe un exceso de oferta de docentes, un porcentaje significativo de ellos no tiene formación magisterial: 15% posee formación profesional diferente de la docencia y 10% no cuenta con formación profesional. El porcentaje de docentes que no tienen formación magisterial es importante por especialidad: es el caso de 20% de los profesores de inicial, 10% de los de primaria y 16% de los de secundaria.

Se encontró que la mayoría de docentes en inicial y primaria son mujeres. Esto no ocurre en el caso de secundaria, donde el número de docentes del sexo masculino es ligeramente mayor. Entre los que no ejercen su profesión (fuera de la PEA), se halló que la mayoría son mujeres. Con relación a la edad y nivel de ingreso familiar, la mayor parte del actual magisterio es joven (entre 25 y 34 años de edad) y proviene básicamente de familias de los más bajos niveles de ingreso.

Se encontró que sólo 26% de los docentes realiza una actividad secundaria además de la docencia. Asimismo, se constató que en los centros educativos privados existe un porcentaje significativo de docentes que estudiaron en una universidad (49%). (Téngase en cuenta que, en general, los docentes formados en una universidad representan el 36%.)

Por último, se encontró que los docentes que estudiaron en una universidad tienen mayores probabilidades de ejercer la docencia que los que estudiaron en un ISP público, y éstos mayores probabilidades que los que estudiaron en un ISP privado. Lo mismo sucede en el caso de la percepción de ingresos: los docentes formados en una universidad perciben un ingreso promedio superior al que reciben los formados en un ISP público, y éstos un ingreso promedio superior al de los docentes formados en un ISP privado.



# INTRODUCCIÖN

---

El 22 de marzo de 1999, el Programa Especial Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana (MECEP) del Ministerio de Educación (MED) y el Instituto Apoyo firmaron un contrato de servicios de consultoría con la finalidad de realizar el Estudio de oferta y demanda de la formación docente: Análisis costo-efectividad.

El objetivo general del estudio es analizar la oferta y la demanda de la formación magisterial pública y privada, así como la oferta y la demanda de docentes en el Perú<sup>1</sup>. Asimismo, busca calcular el costo unitario de la formación magisterial en diferentes instituciones que ofrecen este servicio (ISP públicos y privados). El análisis permite determinar la situación en la que se encuentran la oferta y demanda de formación docente y de docentes con el fin de identificar alternativas para mejorar la situación actual de las instituciones que ofrecen formación docente.

Los objetivos específicos del estudio son:

- *Determinar la situación de la oferta de docentes en el Perú.* Identificar el perfil del docente egresado, tanto de un ISP (público y privado) como de una universidad, según indicadores seleccionados tales como sexo, ingresos, ocupación actual, entre otros.
- *Determinar la situación de la demanda de docentes en el Perú.* Identificar las necesidades del sistema educativo de docentes —aspectos cuantitativos y cualitativos: proyectar para el período 2000-2005 la demanda de docentes en los diferentes niveles y ámbitos geográficos del país—. Determinar el perfil docente que requiere el sistema educativo según las últimas reformas del programa curricular realizadas por el MED<sup>2</sup>.
- *Determinar la situación de la oferta de formación magisterial.* Describir la situación actual de los ISP a través de su caracterización en términos de la cobertura que ofrecen —especialidades y número de alumnos que reciben— y la disponibilidad de recursos físicos y humanos para prestar el servicio.
- *Determinar la demanda de formación magisterial.* Identificar el perfil y las expectativas de los estudiantes de ISP según indicadores seleccionados.

---

1 Se entiende por *formación magisterial* el servicio de enseñanza que ofrecen Institutos Superiores Pedagógicos y facultades de educación, y que es demandado por los postulantes. Asimismo, se entiende por oferta y demanda de docentes el servicio profesional que ofrecen los maestros ya graduados, y demandan las instituciones educativas públicas y privadas.

2 Actualmente el MED ya ha aprobado la reforma del Programa Curricular de Primaria (I, II y III ciclo). Los programas curriculares de secundaria y bachillerato se encuentran aún en experimentación. (Tómese en cuenta la fecha de redacción del informe.)

- *Analizar los resultados de la formación magisterial.* Estimar los retornos económicos de ejercer la docencia y la situación laboral de los docentes según el tipo de institución en la que han sido formados (ISP o universidad y entidad pública o privada).
- *Analizar los costos de la formación magisterial.* Estimar el costo unitario de la formación magisterial en diferentes instituciones que ofrecen este servicio: ISP públicos y privados; y contrastar los resultados obtenidos en el análisis de costos de la formación magisterial con los obtenidos en el análisis que se describe en los puntos previos.

Cabe señalar que, si bien los alcances del estudio no contemplan el análisis de la calidad de la formación docente y la evaluación de desempeño de los docentes en aula, en la medida que la información lo permita se abordarán los temas de calidad.

El trabajo se divide en tres capítulos. En el primero se detallan los alcances y limitaciones del estudio, en tanto que el segundo y tercero están dirigidos al análisis del mercado de la formación docente y al análisis del mercado de docentes respectivamente.

# CAPÍTULO I

## ALCANCES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Con el fin de cumplir los diferentes objetivos planteados, el estudio no sólo aprovecha la información contenida en trabajos previos, sino que utiliza nuevas fuentes de información que permiten complementar y mejorar el análisis y las conclusiones respecto al tema. Las fuentes primarias y secundarias que este estudio utiliza para el análisis son las siguientes:

- Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica de 1997.
- I Censo Universitario de 1996.
- Estadísticas Básicas de 1998.
- Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) 1997-III trimestre.
- Encuesta a los estudiantes de educación de primer a segundo año y quinto año en una muestra de ISP y universidades del país, 1999.
- Resultados del estudio de evaluación del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD) 1999.

Al revisar los estudios recientes vinculados al tema del presente documento<sup>3</sup> se encontró que no cuentan con los datos que estas fuentes proporcionan, pues dicha información estuvo disponible tiempo después de que se realizaran. Los estudios anteriores se han basado en encuestas propias que, aunque representativas, tienen un tamaño muestral pequeño si se las compara con la ENAH 1997-III o la información censal.

### 1. PRINCIPALES ALCANCES

Entre los principales alcances del estudio se pueden mencionar los siguientes:

- Permite determinar y analizar la oferta de formación docente, en particular aspectos relacionados con el número, distribución, condiciones y costos de los centros que brindan dicha formación. El estudio se concentra en el análisis de dos elementos clave del sistema de formación docente: el estudiante de docencia y el docente actual.
- Da prioridad a la identificación de diferencias por tipo de institución, es decir, pública o privada y facultad universitaria o instituto pedagógico. Esto es importante, dado que en un contexto de escasos recursos es necesario determinar cuál es el tipo de institución que podría ser más eficiente y efectiva para ofrecer formación docente.
- Realiza también una revisión de algunos de los aspectos de calidad de la formación docente. Es importante mencionar que no se ocupa directamente de la medición de la calidad de la formación do-

<sup>3</sup> Entre los estudios recientes se encuentra el de Arregui, Patricia; Barbara Hunt y Hugo Díaz: *Problemas, perspectivas y requerimientos de la formación magisterial en el Perú*. Lima: GRADE, 1996.

cente, tema que deberá ser materia de un estudio posterior complementario.

- Permite identificar algunas de las principales características y situación laboral de los actuales docentes, tales como sus ingresos, las posibilidades que tienen de ejercer la docencia y las especialidades a las que se dedican.
- Provee el análisis de la información sobre el grupo de profesionales que ejercen la docencia sin ser docentes. Esto permite establecer comparaciones entre las características de ambos grupos.
- Recoge información sobre las características socioeconómicas de los estudiantes de educación y sobre sus percepciones acerca de su centro de estudios.
- Busca también determinar y proyectar la oferta de docentes y su relación con la demanda del sistema educativo. Para realizar el análisis de los docentes se utiliza la ENAHO 1997-III y el Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica de 1997. Esta última fuente de información permite proyectar la oferta de docentes utilizando los alumnos matriculados en cada especialidad y ciclo de estudio y las tasas de repetición y deserción correspondientes. Es decir, no se asume un número constante de egresados de los centros de estudio.

## **2 PRINCIPALES LIMITACIONES**

Entre las principales limitaciones del estudio se pueden mencionar las siguientes:

- No incorpora un análisis de la información sobre calidad de la formación docente, ni incluye la evaluación del desempeño de los docentes en aula —docentes en colegios y docentes en ISP y facul-

tades de educación—. Este tipo de evaluación requeriría del uso de metodologías de análisis cualitativo así como de la observación de desempeño en aula o estudio de casos (técnicas etnográficas). Dados los objetivos del estudio, los instrumentos que se han diseñado para el acopio de la información permiten esencialmente identificar características de los alumnos de ISP y facultades de educación en universidades. No obstante, la encuesta a alumnos incorpora la medición de algunas variables que —aunque indirectamente— permitirán aproximar una medida de la calidad de los alumnos que son formados en la carrera de educación.

- No permite sacar conclusiones acerca de la necesidad de un tipo de institución alternativa al ISP o a las facultades de educación para ofrecer formación docente. En cambio, sí permite concluir qué tipo de estructura brinda un mejor servicio actualmente (pública/privada; ISP/universidad). No obstante, el estudio no contempla la evaluación de propuestas alternativas para sustituir el trabajo de los ISP y universidades en la prestación del servicio de formación docente.
- No incluye un análisis costo-efectividad, sino que intenta estimar el costo unitario de los ISP públicos y privados por alumno con el fin de contrastarlo con las probabilidades de ejercer, tasa de repetición e ingreso promedio percibido por los docentes en el mercado laboral.
- Las conclusiones que se obtengan del análisis de la ENAHO 1997-III para el análisis del mercado de docentes deben tomar en cuenta que la encuesta tiene dos limitaciones importantes: (i) no es una encuesta específica para docentes; y, (ii) no es concluyente a nivel nacional, pues su muestra no considera el ámbito rural.

## CAPÍTULO II

### ANÁLISIS DEL MERCADO DE FORMACIÓN DOCENTE

En el sistema educativo peruano, la formación docente se imparte en el nivel de Educación Superior No Universitaria a través de los ISP, y en el universitario a través de las facultades de educación.

Existen algunas diferencias en lo que se refiere al reglamento que rige el funcionamiento de estos dos tipos de centros de estudios. La primera diferencia son los títulos que otorgan. Las universidades conceden el título de bachiller en educación a los alumnos que egresaron de sus aulas. Dicho título es suficiente para que sus egresados puedan ejercer como docentes. Adicionalmente, si los egresados presentan una tesis podrán obtener el título de licenciado en educación. Los ISP otorgan el título profesional en educación sólo después de que sus egresados hayan presentado su tesis. Pero este título no tiene el mismo rango que el bachillerato que otorga la universidad. Para poder seguir otros estudios universitarios o hacer estudios de posgrado en educación, los estudiantes de ISP necesariamente tienen que sacar el título de bachiller que sólo otorgan las universidades. Para obtener el bachillerato los egresados de los ISP deben llevar unos cursos adicionales en alguna universidad. Existen varias formas de hacerlo. Una opción es que los estudiantes de los ISP lleven estos cursos en los meses de enero, febrero y marzo durante dos años. Otra forma es que asistan durante un año a dichas clases una vez por semana. Otra manera es que lleven estos cursos durante un semestre

completo. Todo esto implica que, para que los egresados de los ISP obtengan el mismo rango que los egresados de las universidades, tienen necesariamente que realizar estudios adicionales a los cinco años de su formación. Esto posiblemente constituya un incentivo para que los estudiantes prefieran formarse en una universidad y no en un ISP.

Para los estudiantes de ISP, hay dos maneras de obtener el título. La primera es presentando una tesis, pero eso lo hace una minoría. La otra forma es realizar una obra para mejorar la infraestructura de los mismos centros de formación (ISP).

Existen también diferencias en lo que se refiere al currículo de estudios de ambos centros. "Las universidades son autónomas y como tales elaboran sus propias propuestas de formación docente mientras que la formación inicial de los ISP del Estado se rige por un currículo único aprobado por el MED. Excepcionalmente se autoriza la experimentación de currículos alternativos en institutos de gestión pública."<sup>4</sup>

En la década de los noventa se pueden distinguir dos momentos en la política estatal peruana en lo que atañe a la formación docente. El primero entre 1990 y 1996, período durante el cual se incrementaron los

4 Palacios Vallejo, María Amelia y Manuel Paiba Cossios: *Consideraciones para una política de desarrollo magisterial*. Lima: Foro Educativo, 1997.

centros de formación magisterial privados como producto de las grandes facilidades que otorgó el gobierno a través de la Ley de Promoción de la Inversión en Educación (por ejemplo, exoneraciones tributarias a la importación de equipos y simplificación de trámites de creación de nuevos centros). Se observa que son los ISP privados los que han registrado un mayor incremento: en 1996 había cinco veces más ISP privados que en 1991. La oferta se ha incrementado en general. En el caso de los ISP, en 1991 el número de estos centros en todo el país era de 135<sup>5</sup>, de los cuales 99 eran públicos y 36 privados. En 1997 había 318 ISP a nivel nacional, de los cuales 138 eran públicos y 180 privados. Estas cifras reflejan, primero, el incremento en más del 100% de la oferta de ISP a nivel nacional en los últimos años. Asimismo, en lo que se refiere a las universidades, se sabe que en los últimos años el número de universidades privadas se ha incrementado vertiginosamente; así, entre 1994 y 1998 se crearon en el Perú diecisiete universidades, que representan el 41% del total de universidades privadas<sup>6</sup>. Se presume que muchas de estas nuevas universidades ofrecen la carrera de educación.

El segundo momento se inicia en setiembre de 1997 con la promulgación del Reglamento de Autorización de Funcionamiento de Institutos y Escuelas Particulares. La promulgación de este reglamento mostró la preocupación del Estado por la calidad de la formación que estaba brindando. Surge la necesidad de controlar la calidad de la oferta privada. Desde ese año el MED está trabajando en la selección de las instituciones y comisiones que ejercerán las funciones de acreditación, verificación y supervisión de los institutos pedagógicos privados. El sistema de acreditación se basará en la aplicación de estándares de evaluación de los proyectos institucionales y

proyectos de carreras profesionales en educación de los ISP.

Otra de las formas por las cuales el MED busca controlar la calidad de la formación recibida por los futuros docentes son los exámenes nacionales para nombrar profesores en plazas vacantes. Desde 1995 se han realizado tres concursos públicos para la asignación de docentes en plazas nombradas en el sistema educativo público, incluyendo la selección y nombramiento de formadores y directores de institutos pedagógicos. En el último examen público, realizado en enero de 1999, sólo 16,2% aprobó el examen; además, de los que aprobaron el examen 60% lo hizo con 11, que es la nota mínima, mientras que 27% obtuvo 12 y fracción. Sólo el 1% aprobó con 14 ó más<sup>7</sup>. Si bien la validez del examen como medida de calidad y capacidad de filtro no ha sido probada, los resultados son preocupantes.

Por otro lado, el MED está impulsando cambios a través de su política de modernización educativa. Los objetivos que buscan conseguir estas políticas son:

- El vínculo del alumnado de formación docente, desde el inicio de sus estudios, con la realidad educativa y cultural de su región a través de prácticas en aula, escuelas públicas o comunidades locales.
- La formación permanente para la investigación como estrategia para favorecer el desarrollo de habilidades intelectuales complejas en los futuros maestros.
- El incentivo de la formación de redes de institutos pedagógicos que se reúnan por iniciativa propia para discutir sus avances y problemas y organizar congresos regionales de reflexión sobre la formación docente<sup>8</sup>.

Adicionalmente, el MED ha realizado esfuerzos para involucrar al profesorado en su proyecto de modernización educativa. Entre estos esfuerzos cabe destacar el PLANCAD, en el cual se ha invertido desde 1995 recursos y comprometido a 200 instituciones de la sociedad civil a participar en un esfuerzo sostenido por cambiar la visión y el papel del profesorado en el proceso de educar. El

5 Documento de trabajo "Formación, capacitación y profesionalización", elaborado por la PUCP en 1993, p. 11.

6 *Debate*, vol. XXI, N° 105. Lima: Instituto Apoyo, marzo-abril de 1999.

7 *La docencia revalorada*. Lima: Tarea/INIDEN, 1999.

8 *Ibid.*

resultado es que entre 1995 y 1998 el 54% de los docentes y directores que trabajan en centros estatales de educación inicial, primaria y secundaria han tomado parte en el PLANCAD. Asimismo, miles de estudiantes participan desde 1996 en el Plan Piloto de Modernización de la Formación Docente que ha supuesto reorganizar los currículos de formación de las especialidades de educación primaria y secundaria en los ISP.

A continuación se realiza un diagnóstico de los centros de formación docente. El objetivo es caracterizar y, en la medida de lo posible, identificar diferencias entre los ISP públicos, los ISP privados y las universidades.

Los centros de formación magisterial sujetos de análisis son 318 ISP (138 públicos y 180 privados) y 41 facultades de educación de universidades (de las cuales 22 son públicas y 19 privadas). Cabe resaltar que estas cifras y el análisis que sigue no contemplan a las escuelas superiores de arte, educación física o teología que cuentan con algún programa especializado de formación docente en sus respectivos campos, ya que representan sólo una pequeña parte de la oferta de centros de formación magisterial y no existen estadísticas suficientes sobre ellas.

## **1 OFERTA DE FORMACION DOCENTE**

### **A. CARACTERÍSTICAS DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN DOCENTE**

#### **a. Distribución geográfica y por tipo de dependencia de los centros y los alumnos de formación magisterial<sup>9</sup>**

De acuerdo con el Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica y el I Censo Universitario, del total de centros de formación magisterial el 89% son ISP. El porcentaje restante está constituido por facultades de educación de universidades. Respecto de los estudiantes de educación, en los ISP existían, en 1997, 110 337 estudiantes que representaban aproximadamente el 73% del total de alumnos de esta carrera. La estadística para 1999 da cuenta de la existencia de 40 450

alumnos en las facultades de educación en universidades del país.

Del total de ISP, la mayoría (57%) son privados. No obstante, son los ISP públicos los que atienden a la mayor parte de la población de estudiantes de docencia. Los ISP públicos tienen en promedio 507 alumnos por institución, mientras que los ISP privados atienden sólo un promedio de 251 alumnos por institución (véase cuadro 1). Esto indica que, aunque la mayor oferta de formación docente en los ISP es privada, son los ISP públicos los que enfrentan una mayor demanda.

En cuanto a las facultades de educación, de las 41 facultades analizadas la mayoría son públicas (54%), albergan un porcentaje aún mayor de la población estudiantil de las facultades de educación (76%) y son, además, las que tendrían mayor capacidad para recibir estudiantes, pues atienden, en promedio, a 1402 estudiantes por facultad, en contraste con los 506 estudiantes que en promedio atienden las privadas.

Como se puede apreciar, las facultades de educación albergan en promedio un número mayor de alumnos por centro (987) que los ISP (362). Esto puede deberse a que las facultades de educación son centros de mayor tamaño y capacidad<sup>10</sup>.

En general, se esperaría que la demanda por formación docente pública sea mayor que la privada, ya que, como se verá más adelante, los estudiantes de educación son en su mayoría personas de bajos recursos. Es interesante notar además que el porcentaje de estudiantes de centros públicos es mayor en las facultades de educación que en los ISP. Esto puede deberse a que las diferencias en la calidad de formación por tipo de dependencia (público

<sup>9</sup> Las estadísticas presentadas para los Institutos Superiores Pedagógicos son tomadas del Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica de 1997, mientras que los datos para las facultades de educación provienen del I Censo Nacional Universitario realizado en 1996.

<sup>10</sup> Hay que tener en cuenta que las facultades de educación pueden beneficiarse de espacios (como aulas, auditorios, bibliotecas) de otras facultades y, en general, de otros insumos como son profesores, seminarios y talleres que se organizan en las universidades y que son para todos.

y privado) son menos marcadas en las universidades que en los ISP.

Por ámbito geográfico, se aprecia que la mitad de los ISP de todo el país se concentra en la sierra. En el caso de las facultades, 37% se encuentra en la sierra (véase gráfico 1). Además, es en esta región donde se ubica la mayor cantidad de alumnos: 50% para el caso de los ISP y 41% para el de las facultades de educación.

Se sabe, además, que las universidades tienden a ubicarse en las grandes ciudades y que, a su vez, la mayoría de éstas se encuentra en la costa y particularmente en Lima. Así, los datos muestran que el porcentaje de ISP que hay en la costa y Lima es bastante menor

(39%) si se lo compara con el porcentaje de facultades de educación que se ubican en dichas regiones (56%). La misma tendencia se observa respecto de las cifras de los estudiantes de educación, pues mientras 41% de los alumnos estudian en ISP de Lima o la costa, 55% de los alumnos de las universidades cursa sus estudios en dichas regiones. Por lo tanto, serían los ISP los centros de formación docente que estarían llegando más a las poblaciones de la sierra y la selva.

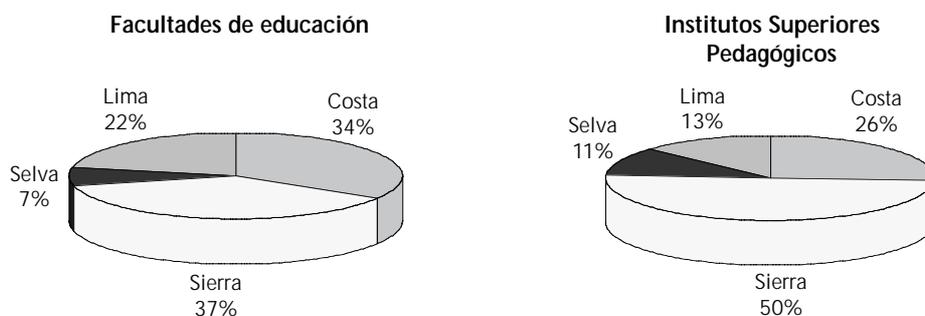
Una característica importante con relación a la ubicación geográfica de los ISP y de las facultades de educación es que, mientras en la costa y Lima se observa un mayor o igual porcentaje de ISP privados que públicos, en

**Cuadro 1**  
**Características generales de los centros de formación magisterial**

Indicador	Público	Privado	Total
<b>INSTITUTOS SUPERIORES PEDAGÓGICOS</b>			
Porcentaje del total de ISP	43	57	100
Porcentaje del total de alumnos	61	39	100
Promedio de alumnos por centro	507	251	362
<b>FACULTADES DE EDUCACIÓN DE UNIVERSIDADES</b>			
Porcentaje del total de facultades	54	46	100
Porcentaje del total de alumnos	76	24	100
Promedio de alumnos por facultad	1402	506	987

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997 y I Censo Universitario. Información para el segundo semestre de 1997 en el caso de ISP.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

**Gráfico 1**  
**Distribución regional de los centros de formación magisterial**



Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

la sierra se da lo contrario, es decir, prevalecen los públicos. Además, el porcentaje de estudiantes de ISP públicos que vive en la sierra o la selva es del 70%, mientras que el porcentaje de estudiantes de ISP privados que viven en dichas regiones es solamente 41%.

### b. Ratio postulantes sobre ingresantes en los ISP

El ratio ingresantes sobre postulantes es un indicador que se puede usar como una aproximación a la demanda que enfrentan los centros en relación con su capacidad (bajo el supuesto de que los centros están utilizando al máximo sus recursos físicos y humanos para brindar formación).

Así, de acuerdo con los datos del cuadro 2 se puede decir que existe un exceso de demanda por formación docente en los ISP, pues no todos los que desean seguir la carrera de educación pueden acceder a ella. El 65% de los que postulan ingresan a un ISP. Los datos muestran además que este porcentaje es bastante mayor en ISP privados que en públicos (87 y 53% respectivamente); esta tendencia se mantiene en las diferentes regiones del país.

### c. Antigüedad, régimen de tenencia y modalidad de uso de los locales de los ISP

Las cifras del cuadro 3 reflejan los resultados de la política estatal de otorgar facilidades para la creación de centros de formación docente privada. Así, se puede apreciar que 72% de los ISP privados tiene una antigüedad menor de cinco años, es decir, fueron creados entre 1992 y 1997; mientras que para el caso de los ISP públicos, sólo 20% tienen dicha antigüedad.

Esto indicaría que los ISP privados cuentan con una menor experiencia en brindar formación en comparación con los ISP públicos.

En cuanto al régimen de tenencia de los locales de los ISP, 56% de ellos funcionan en un local propio. En este aspecto se encuentran grandes diferencias por tipo de dependencia. Así, mientras que la mayoría de los ISP públicos (76%) funcionan en locales propios, los ISP privados funcionan en su mayoría en locales alquilados o prestados (59% del

total de ISP privados), presumiblemente debido también a su más reciente creación.

En lo que respecta a la modalidad de uso de los locales, 59% de los ISP tienen un local que usan exclusivamente para las actividades de formación docente. Existen también diferencias significativas entre públicos y privados. Así, un mayor porcentaje de ISP privados comparten su local (41%) en comparación con los ISP públicos (35%).

### d. Infraestructura en los ISP

El cuadro 4 presenta las cifras para el ratio de alumnos por área total. Los resultados indican que los ISP públicos muestran un ratio que es casi cinco veces menor que el de los centros privados. Esto indicaría que los centros públicos tienen una mayor capacidad para expandir su cobertura, o que los ISP privados

Región	Público	Privado	Total
Costa	63	93	75
Sierra	49	90	57
Selva	57	73	62
Lima	62	83	77
Promedio	53	87	65
Base	134	155	289

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997. Información para el segundo semestre de 1997.

Elaboración: Instituto Apoyo.

Antigüedad	Público	Privado	Total
Menos de 5 años	20	72	50
De 6 a 10 años	33	23	27
De 11 a 15 años	20	3	10
De 16 a más años	27	2	13
Total	100	100	100
Base	138	180	318

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.

Elaboración: Instituto Apoyo.

están sobreutilizando su capacidad, o una combinación de ambas alternativas.

Por ámbito geográfico no se aprecian grandes diferencias entre la selva, la sierra y la costa, excepto por Lima, que presenta un ratio total bastante superior: aproximadamente dos veces y medio mayor que el del resto de regiones.

El cuadro 5 muestra el ratio alumnos por área construida, que indica la capacidad específica que tienen los ISP en términos de espacio útil para acoger a los estudiantes. Las cifras revelan que, como en el caso anterior, son los alumnos de ISP públicos los que cuentan con mayor espacio construido para realizar sus actividades. Esta tendencia se repite para las cuatro regiones, aunque las diferencias se acortan mucho en el caso de la sierra. Por región, en la selva y la costa los alumnos tienen mayores espacios.

Aquí cabe mencionar que en la literatura revisada no se ha encontrado información de una cifra estándar para estos indicadores que permita saber si en realidad los ISP privados están sobreutilizando su espacio o si, por el contrario, están usando al 100% sus áreas, lo que implicaría que están siendo más eficientes en el uso de estos insumos (área total y área construida).

Como puede apreciarse en el cuadro 6, el ratio alumnos por aula resulta ser mayor en promedio para los ISP públicos que para los privados, lo que indicaría que los ISP privados estarían en mejores condiciones para recibir un número adicional de alumnos. Lo mismo indica el hecho de que los ISP privados tengan menor proporción de aulas en uso (84%) si se los compara con los ISP públicos (90%). La diferencia, sin embargo, no es significativa.

Al contrastar esta información con la que nos proporciona el cuadro anterior se puede llegar a la conclusión de que si bien los ISP públicos cuentan con mayor área construida, esta mayor área no redundará en mayor número de instalaciones que tengan mayor utilidad para los alumnos y docentes, como son las aulas.

Un tema importante para el análisis es ver si los ISP cuentan con el equipamiento necesario para que los estudiantes realicen sus estudios en condiciones adecuadas. Un buen indicador, en este sentido, es el ratio del número

<b>Cuadro 4</b> <b>Número de alumnos por área total del local</b> <b>(Alumnos por cada 100 metros cuadrados)</b>			
<b>Región</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Costa	18	60	38
Sierra	21	110	45
Selva	7	112	34
Lima	23	167	123
Promedio	19	109	54
Base	132	173	305

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997. Información para el segundo semestre de 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 5</b> <b>Número de alumnos por área construida</b> <b>(Alumnos por cada 100 metros cuadrados)</b>			
<b>Región</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Costa	43	62	52
Sierra	59	61	59
Selva	26	81	41
Lima	29	103	80
Promedio	49	74	59
Base	132	173	305

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997. Información para el segundo semestre de 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 6</b> <b>Promedio de alumnos por aula</b> <b>(Número)</b>		
<b>Dependencia</b>	<b>Alumnos por aula</b>	<b>Porcentaje de aulas en uso</b>
Público	38,7	90
Privado	27,3	84
Total	32,4	87
Base	225	225

Fuente: MED, Estadísticas Básicas de 1998.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

ro de alumnos por computadora, lo que puede influir de manera significativa en la calidad de la educación brindada por el centro. Como se puede apreciar en el cuadro 7, los ISP públicos son los que presentan un mayor número de alumnos por computadora, sobre todo en la costa. En los casos de la sierra y la selva, las diferencias entre ISP públicos y privados son bastante reducidas. Cabe mencionar que en el caso de Lima la situación es inversa, es decir, los alumnos de los ISP públicos se encuentran en mucho mejor situación que los de los ISP privados (37 alumnos por computadora para el caso de los públicos y 94 alumnos por computadora para el caso de los privados).

Además, no todos los ISP tienen computadoras: el 9% no las poseen para uso académico. Como se aprecia en el gráfico 2, la región con mayor número de ISP que carecen de computadoras es la sierra. Además, el porcentaje de ISP públicos que no las tienen es de 9%, mientras que el porcentaje de ISP privados que no cuentan con ellas es de 10%.

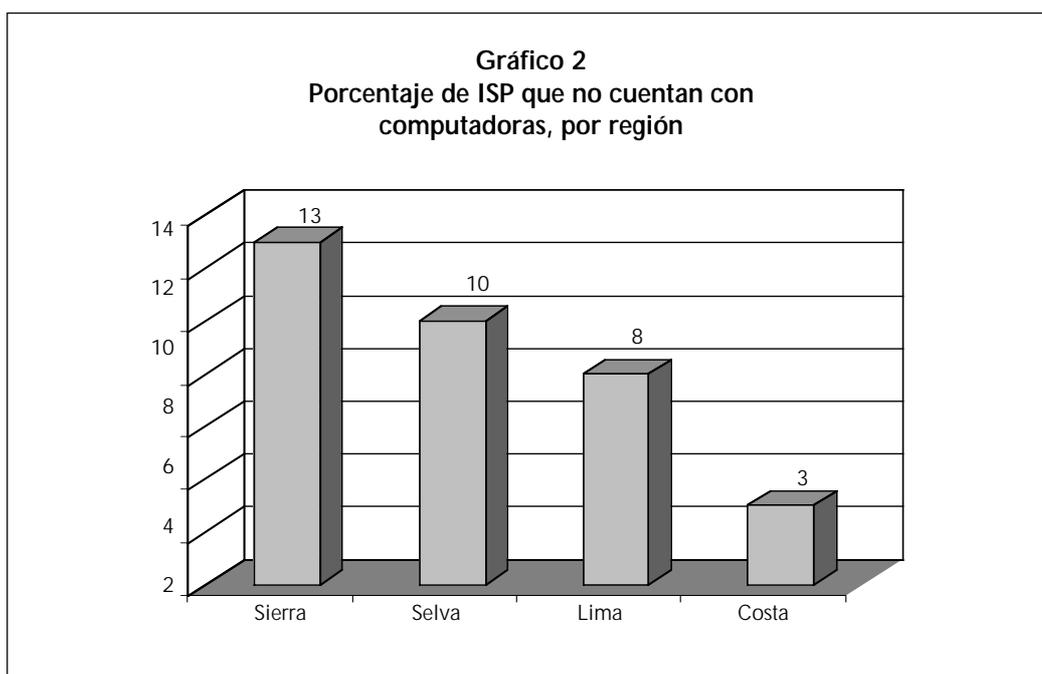
Los servicios básicos con los que cuentan los ISP deben también ser tomados en cuenta, pues éstos inciden directamente en el bienestar de los alumnos y los profesores. Este mayor bienestar causa que unos y otros estén

más motivados y se sientan más cómodos en sus locales, por lo que el acceso a servicios básicos estaría relacionado en alguna medida con la calidad de formación que el centro ofrece.

El cuadro 8 muestra que son los centros públicos los que menor acceso tienen a servicios básicos. Esto podría ser explicado porque la mayoría de estos centros se ubican en la región de la selva o la sierra (cerca del 80%) y en estas zonas, como se sabe, existe mayor cantidad de áreas rurales, donde el acceso a

Región	Público	Privado	Total
Costa	184	57	127
Sierra	63	59	62
Selva	69	74	70
Lima	37	94	75
Promedio	91	69	83
Base	116	134	250

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997. Información para el segundo semestre de 1997. Elaboración: Instituto Apoyo.



Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997. Elaboración: Instituto Apoyo.

servicios básicos es bajo. Esto no ocurre con los ISP privados, pues de éstos sólo 47% se ubican en dichas regiones.

En cuanto al acceso a material didáctico, no se encuentran mayores diferencias entre los ISP privados y los públicos. Como se observa en el cuadro 9, en relación con los indicadores de acceso a diversos materiales educativos, los privados presentan sólo una ligera ventaja sobre los públicos en la mayoría de casos, excepto para el banco de exámenes o pruebas y el de sumillas para el desarrollo de los cursos, donde las diferencias se hacen más importantes.

En lo que se refiere a las instalaciones necesarias o importantes para el buen funcionamiento del ISP (salas de cómputo, bibliotecas, auditorios y talleres), como se aprecia en el cuadro 10, no se registran grandes diferencias entre los ISP públicos y privados. No obstante, se muestra que es mayor el porcentaje de ISP privados que cuentan con biblioteca, sala de cómputo o sala de taller, aunque el porcentaje de ISP privados que poseen auditorio es menor.

#### e. Características del personal de los ISP

Uno de los principales insumos para brindar una eficaz formación docente está relacionado con el número de docentes y su calidad. Por lo tanto, es importante analizar, en primer lugar, el ratio alumnos por profesor, que puede mostrar cuáles son los centros donde podría existir una educación más personalizada, o, por el contrario, dónde podría haber una insuficiencia de docentes.

Al analizar los resultados por tipo de dependencia se encuentran diferencias significativas, ya que el ratio alumnos por profesor es menor en los centros privados. Esta tendencia se repite en todas las regiones con excepción de la selva.

Por ámbito geográfico, las cifras obtenidas muestran que en la costa y Lima el ratio es ligeramente menor en comparación con el de las regiones de la sierra y la selva, aunque las diferencias no son significativas.

Es importante también analizar la información con respecto al grado de instrucción de los docentes. Se observa que la mayor parte de los docentes de ISP, tanto públicos como

**Cuadro 8**  
**Acceso a servicios básicos**  
**(Porcentajes)**

Servicios básicos	Público	Privado	Total
Teléfono	63	68	66
Red pública de desagüe	78	97	89
Red pública de agua	86	96	92
Base	138	180	318

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

**Cuadro 9**  
**Porcentaje de ISP que tienen acceso a material educativo**

Tipo de material educativo	Público	Privado	Total
Banco de exámenes o pruebas	54	70	63
Currículos	89	94	92
Syllabus	93	97	95
Guías didácticas	69	72	71
Videos	78	68	72
Libros/Revistas especializadas	91	92	92
Sumillas	31	48	41
Discos compactos	19	21	20
Material bibliográfico (fichas)	66	69	68
Base	138	180	318

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

**Cuadro 10**  
**Porcentaje de ISP que cuenta con instalaciones importantes**

	Público	Privado	Total
Salas de cómputo	46	52	50
Bibliotecas	69	75	73
Auditorios	32	28	30
Talleres	16	19	18
Base			225

Fuente: MED, Estadísticas Básicas de 1998.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

privados, son formados en universidades. Sin embargo, en centros privados el porcentaje de docentes que estudiaron en la universidad es superior que en los centros públicos (50 y 43% respectivamente). Asimismo, se observa que el porcentaje de docentes con estudios de posgrado es muy reducido y ligeramente superior en ISP privados (8%) que en los públicos (6%). Como podría esperarse, el porcentaje de docentes que estudiaron una carrera distinta de la de educación o que se formaron como docentes en un ISP será más alto en centros públicos.

Geográficamente se aprecian algunas diferencias. Por un lado se encuentra Lima, región donde una gran mayoría de profesores posee grado universitario completo y, además, hay un gran componente de docentes con estudios de posgrado. Por otro lado se encuentra la selva, región donde la mayoría de los docentes estudiaron en ISP y con sólo un pequeño porcentaje de docentes que realizó estudios de posgrado. Tanto la costa como la sierra mantienen la tendencia promedio del total nacional.

Un tema que no se puede dejar de analizar es el referido al personal administrativo, que forma parte de los recursos humanos con los que cuentan los centros de formación docente. En el cuadro 14 se puede apreciar que en los centros privados, a comparación de los públicos, hay un menor porcentaje de personal administrativo respecto del personal total.

Las diferencias entre estas dos categorías no son significativas para el caso de la costa y la sierra; sin embargo, en la selva y Lima sí se aprecia una diferencia relevante en el número de personal administrativo respecto del personal total existente en los centros públicos y privados.

## B. APROXIMACIONES AL ANÁLISIS DE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Aun cuando el presente estudio no tiene entre sus alcances realizar un análisis de la calidad de la formación docente en el Perú, el objetivo de esta sección será identificar y presentar al-

Región	Público	Privado	Total
Costa	24	13	19
Sierra	23	14	21
Selva	21	23	22
Lima	22	16	18
Promedio	23	15	20
Base	132	173	305

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

Grado de instrucción	Región				Total
	Costa	Sierra	Selva	Lima	
Superior no universitaria pedagógica completa	36	35	45	13	34
Superior universitaria no pedagógica completa	11	15	8	17	13
Superior universitaria pedagógica completa	47	39	40	47	43
Posgrado	4	6	3	19	6
Otros	2	5	4	4	4
Total	100	100	100	100	100
Base					138

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 13</b>					
<b>Grado de instrucción de los docentes en los ISP privados (Porcentajes)</b>					
<b>Nivel alcanzado</b>	<b>Región</b>				<b>Total</b>
	<b>Costa</b>	<b>Sierra</b>	<b>Selva</b>	<b>Lima</b>	
Superior no universitaria pedagógica completa	33	24	48	14	26
Superior universitaria no pedagógica completa	10	10	9	11	11
Superior universitaria pedagógica completa	47	50	41	57	50
Posgrado completo	6	9	0	11	8
Otros	4	7	2	7	5
Total	100	100	100	100	100
Base					180

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 14</b>			
<b>Personal administrativo como porcentaje del personal total</b>			
<b>Región</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Costa	20	19	20
Sierra	21	17	20
Selva	30	17	27
Lima	30	21	23
Promedio	23	19	21
Base	132	173	305

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

gunos de los aspectos más importantes de una formación docente de calidad. La sección se basa en una revisión de la bibliografía reciente referida principalmente al caso peruano y a otras experiencias latinoamericanas.

Antes de empezar el análisis, cabe mencionar que el concepto de calidad ha evolucionado a lo largo del tiempo. En las décadas del cincuenta y sesenta se relaciona el término calidad con el acceso de la mayoría al sistema educativo, es decir, se asociaba calidad

con cobertura de la población. A inicios de la década de los noventa se precisa que la cobertura no es suficiente para determinar la calidad de la educación, sino que se hace necesario mejorar la calidad de los aprendizajes para obtener mejores resultados en el pensamiento<sup>11</sup>.

En el caso peruano se ha avanzado mucho en el tema de la cobertura, pero se plantean serios problemas en cuanto a la calidad de la educación que los alumnos reciben. Así, algunos rasgos típicos de la problemática del sistema educativo peruano son: (i) la visión del estudiante como receptor pasivo de la enseñanza que proporciona el maestro; (ii) la enseñanza de la democracia y los valores cívicos por la ruta del autoritarismo y los gritos; (iii) condiciones de estudio con carencia de materiales didácticos o en las que éstos son de mala calidad; (iv) maestros sin motivación ni capacitación adecuada; (v) inasistencia de profesores y alumnos; y, (vi) salarios y presupuestos insuficientes. Estos aspectos generan pobres resultados: escasa comprensión de lectura, dificultades en la expresión oral y escrita, bajos niveles de aprendizaje y altas tasas de repetición y abandono<sup>12</sup>.

Parte importante de las soluciones a estos problemas se encuentra en el ámbito de la formación docente. Cada vez hay más evidencia de que existe una fuerte correlación entre lo que los docentes saben y lo que los alumnos

11 Reátegui 1998.

12 Arregui et al., op. cit.

aprenden, y de que más que la capacitación en servicio, es la formación inicial del maestro la que tiene efectos importantes sobre el aprendizaje de los alumnos<sup>13</sup>. Esto es percibido por la opinión pública en general, como lo confirma una encuesta realizada por la Asociación de Comunicadores Sociales Calandria que indica que ante la pregunta de qué debería mejorar en la educación, 25,2% de los encuestados respondió que el nivel de los profesores y 22% señaló que los métodos de enseñanza. Ambos puntos críticos hacen referencia a aspectos de la formación magisterial<sup>14</sup>.

En cada uno de los problemas que se tratan a continuación se describen los aspectos de mayor relevancia que la literatura identifica en el tema de la calidad de la formación docente. En las siguientes secciones se plantea principalmente la problemática que se intenta resolver, seguida de la situación que la teoría y la experiencia plantean como deseable, y en algunos de los puntos se concluye mostrando experiencias innovadoras aplicadas en algunos de los países de América Latina cuyos problemas y retos son parecidos a los que el Perú afronta<sup>15</sup>.

#### a. Los contenidos de la educación

Existe la necesidad de que la formación de los docentes dé respuesta fundamentalmente a:

- Las exigencias generadas por los cambios en el contexto educativo actual.
- Los cambios basados en las nuevas demandas generadas por la sociedad.

#### *Cambios requeridos desde el contexto educativo*

En los últimos años se ha dado una innovación en la educación. En particular, ya no es tan importante lo que se aprende sino cómo se aprende. La idea es que el estudiante participe de su propio aprendizaje, de manera que lo que aprende le resulte interesante y lo que se le enseña lo motive a seguir aprendiendo. Se busca un apartamiento del sentido más tradicional que ha tenido la enseñanza (la transmisión pasiva de contenidos) y pasar a una estrategia donde los profesores son *facilitadores del aprendizaje*.

El problema es que la idea del maestro "dictador" de contenidos está muy enraizada en la cultura peruana. Así se refiere Macedo (Unesco/OREALC/Chile)<sup>16</sup> a lo que un autor llama "formación docente ambientalista". Esto se puede observar en el juego de los niños: cuando ellos juegan a ser maestros, siempre uno se pone delante y los demás enfrente y hacen como que escriben en un pizarrón. Esto supone la existencia de una determinada concepción sobre el aprendizaje y la enseñanza<sup>17</sup>.

La formación docente debería permitir al estudiante familiarizarse con este enfoque (docente como facilitador del aprendizaje) y a reconocer su importancia. Esto sólo se podrá lograr haciendo de este enfoque y de la metodología que implica la principal herramienta de enseñanza en los centros de formación docente, y no sólo introducirlo como el enfoque a utilizar en los colegios donde en un futuro enseñen. La aplicación integral de este enfoque en los centros de formación de maestros permitirá que los estudiantes de docencia se familiaricen con su práctica, conozcan sus virtudes y limitaciones e interioricen su importancia.

#### *Cambios requeridos desde las demandas de la sociedad*

No se debe perder de vista que el objetivo final de la formación docente es posibilitar que los niños y jóvenes accedan a las herramientas básicas para su eficaz inserción en el mercado laboral y en las distintas instituciones de la sociedad. Para ello se requiere que el docente sea un verdadero profesional de la educación y que, como tal, produzca conocimientos e innovaciones, que esté enterado de los avances de la ciencia y la tecnología, la cultura y la política. Se requiere, por tanto, que

13 *Ibid.*

14 Palacios y Paiba, *op. cit.*

15 En esta sección se hará uso de los textos donde se resumen las principales presentaciones y conclusiones a las que llegó el II Seminario Internacional de Innovaciones Educativas realizado en la ciudad de Buenos Aires del 24 al 26 de junio de 1998.

16 II Seminario Internacional de Innovaciones Educativas: Formación y Capacitación Docente. Relatoría.

17 *Ibid.*

el docente maneje no sólo códigos de su carrera profesional, sino que haya recibido una formación de tipo general que le permita entender para luego poder explicar.

### **b. Las técnicas de la enseñanza**

Durante mucho tiempo se tuvo la idea de que para ser profesor no se requería ningún conocimiento especializado. Así, a los docentes no se les enseñó cómo organizar un curso, cómo planificar una lección, cómo manejar una clase, cómo dar una explicación, cómo despertar interés y motivación, cómo reaccionar a las interrogantes de los estudiantes; en suma, cómo enseñar. Hoy en día se sabe que hay ciertas prácticas docentes que son más eficaces que otras, y, lo que es más importante, que esas prácticas eficaces deben ser enseñadas a los estudiantes de educación. Se considera que posiblemente el mayor problema de los docentes no sea la falta de conocimientos básicos sino más bien la falta del dominio de técnicas efectivas de enseñanza<sup>18</sup>.

Desde esta perspectiva, un buen docente podría ser aquel que conoce y elige, entre una amplia variedad de estrategias de enseñanza, aquéllas más adecuadas para un grupo determinado de alumnos en un momento específico y para una materia o tema en particular. La condición necesaria para ello es que, durante su formación, el docente se haya familiarizado con el uso de las diferentes metodologías. Además, el maestro debe tener la facultad de conocer de manera personalizada las capacidades de cada uno de sus alumnos, su grado de desarrollo y maduración, su problemática familiar y la de su entorno, y, a partir de ese conocimiento, diseñar y aplicar las estrategias más adecuadas para promover el aprendizaje<sup>19</sup>.

### **c. La diversidad**

La mayoría de los países latinoamericanos se caracteriza por su diversidad, entendida en todos los aspectos: diversidad lingüística, di-

versidad cultural, diversidad socioeconómica, diversidad geográfica, entre otras. El problema es que en la mayoría de los casos la formación que reciben los docentes no los prepara para trabajar con grupos heterogéneos o con características determinadas, ya sea de acceso a recursos o capacidades.

Los expertos que han tratado el tema señalan la necesidad de adaptar el programa curricular a los requerimientos de los estudiantes. Así, algunas propuestas indican que todo currículo debe ser fundamentalmente intercultural; que los currículos deberían ser, en alguna medida, descentralizados, de manera que respondan a las necesidades de los estudiantes en cada área local. Muchos de los problemas más graves que presentan los sistemas educativos están vinculados a la poca adecuación de los contenidos curriculares a las diferentes realidades<sup>20</sup>.

En general, los docentes deben ser formados para enfrentar *la diversidad*, y además, si es posible, sacar provecho de ella. Eso requiere, por tanto, calificación especial al menos para un grupo de docentes que tenga que enfrentar esta realidad, que en su mayoría serán aquellos que piensen desempeñarse en áreas rurales. Lo difícil es lograr la identificación y la preparación de este grupo. Una propuesta es crear programas especiales de entrenamiento para educadores rurales. Otra alternativa puede ser seleccionar a los jóvenes más calificados de la comunidad y otorgarles el acceso a plazas para la docencia, pero con la finalidad de que se comprometan por un período mínimo de años a trabajar en su comunidad. Una tercera opción para entrenar a docentes en y para localidades remotas es la creación de un buen programa de educación a distancia, que cuente con materiales de calidad, que tenga buenos servicios de tutoría y un sistema de evaluación equitativo y riguroso. Se puede citar la experiencia de Costa Rica, que ante el hecho de que la concurrencia a los centros de formación docente es un factor que afecta a los estudiantes que ejercen la docencia en zonas rurales, y desde la exigencia de compromiso con la ruralidad, se determinó la necesidad de innovar en dicha modalidad. La respuesta a aquella problemática fue innovar una enseñanza "presencial a

18 Arregui *et al.*, *op. cit.*

19 Palacios y Paiba, *op. cit.*

20 Arregui *et al.*, *op. cit.*

distancia", donde el estudiante realiza su estudio teórico, lo lleva a la práctica y tiene la posibilidad de acercarse a la universidad y discutir su experiencia. Ese momento de trabajo presencial es de reflexión, de comprobación de la experiencia individual, de profundización de los temas y de problematización de lo estudiado y aplicado<sup>21</sup>.

#### **d. La formación de los formadores**

El logro de un cambio en el sistema de enseñanza requiere que los formadores de los docentes interioricen los nuevos conceptos y su aplicación. Por lo tanto, se necesitan formadores capaces de poner en práctica las nuevas metodologías, y, principalmente, de tomar esta tarea como su principal objetivo. Urge, por tanto, crear incentivos adicionales para los formadores de los profesores. Se puede incrementar su salario, ofrecerles un mejor material educativo, mejorar la biblioteca docente, darles acceso a estudios de posgrado en los que se les ofrezca cursos de actualización con mayor frecuencia.

Cabe resaltar aquí la experiencia del Uruguay en el tema. En 1996 se crean en ese país los Centros Regionales de Profesores, que tienen el objetivo de preparar futuros docentes en aquellas áreas donde aparecen las mayores carencias. Se trabajó con aquellos docentes que tendrían a su cargo la formación de los futuros maestros. La convocatoria hizo hincapié en los antecedentes de los formadores. Se establecieron así requisitos disciplinares y pedagógicos, así como límites de edad (45 años como máximo). Se introdujo además una prueba de reflexión, no sólo respecto a la disciplina a la cual se presentaba el formador, sino sobre su concepción de un centro de formación de docentes. Luego de seleccionados los participantes, se estableció un plan de formación para los profesores, que se inicia cada año con un curso de actualización disciplinar y con el trabajo en un centro de Formación Inicial. Durante el resto del año se combinan instancias de labor en común, en las que se interrelacionan los formadores de las mismas áreas y de distintas áreas de los diferentes centros. Esto se acompaña con una trayectoria individualizada, pues cada forma-

dor debe presentar al inicio del año una propuesta personal acerca de la visión que tiene de sí mismo y de algún proyecto individualizado que él desee realizar<sup>22</sup>.

#### **e. Énfasis en la práctica docente temprana y ligada al ámbito de la comunidad**

Los estudiantes de pedagogía no tienen contacto con la práctica docente hasta casi finalizar su carrera. Esto puede constituir un problema, ya que es posible que el tiempo de prácticas resulte insuficiente para el desarrollo de capacidades como dominio de aula, aprender cómo enfrentar una realidad heterogénea y otros aspectos que son esenciales para un docente. Se debería fomentar que los estudiantes de educación tengan suficiente contacto con el mundo escolar, ya que esto permitirá vincular rápidamente la teoría con la práctica. Este sistema hará posible que el alumno de docencia tenga la orientación que necesita en el momento oportuno. Ello plantea grandes exigencias a los formadores de los maestros, quienes serán más frecuentemente interpelados por sus alumnos sobre la problemática real del aula.

Una posibilidad para aumentar el acceso a prácticas es hacer que la institución formadora se ligue a una zona de influencia dentro de la cual se ubiquen diferentes centros escolares donde los alumnos en formación puedan realizar prácticas durante toda su carrera y llevar adelante investigaciones con el objeto de recoger los elementos del contexto para volcarlos en los programas y currículos de la institución. En Argentina se está pensando en llevar a cabo nuevas formas de administración de las instituciones formadoras, buscando generar mayores vínculos con escuelas destino (aquellas en las cuales se insertarán los futuros docentes) y con otras instituciones académicas, e incluso con aquellas no ligadas estrictamente al ámbito educativo, como ONG o asociaciones vecinales, comunitarias, etcétera<sup>23</sup>.

21 II Seminario Internacional..., *op. cit.*

22 *Ibid.*

23 *Ibid.*

## f. Evaluación de la formación

La realidad en muchos países latinoamericanos es que la oferta de centros de formación magisterial se ha incrementado de manera significativa, lo que ha generado dudas acerca de la calidad de la formación brindada. Mucha de la literatura sugiere que deberían ser los ministerios de educación los que se encarguen de regular y evaluar el tipo de formación que se brinda en dichos centros. En Argentina, por ejemplo, existe una propuesta interesante. Ésta se refiere a una evaluación externa que dé cuenta de la calidad y factibilidad del proyecto educativo institucional. Se evalúa la titulación de los docentes; la producción científica, académica y pedagógica del establecimiento; las características de las actividades de capacitación desarrolladas; la evolución histórica de la matrícula; los índices de retención y graduación de los alumnos; las relaciones entre la institución y la comunidad, etcétera. No es una evaluación de alumnos o docentes, sino de instituciones y carreras<sup>24</sup>.

## C. APROXIMACIÓN A LAS DIFERENCIAS EN LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN SEGÚN TIPO DE ISP

En general, la calidad de la educación está determinada tanto por las condiciones en que se da el aprendizaje como por los resultados obtenidos por los estudiantes<sup>25</sup>. Esto nos indica que el primer acercamiento a la calidad de la formación docente debería fijarse en los insumos (la cantidad y la calidad de ellos) con los que cuentan los ISP, ya que mientras más y de mejor calidad sean dichos insumos, mayores serán las posibilidades de ofrecer una mejor formación docente. Un segundo acercamiento a este tema sugiere fijarse en indicadores de resultado de la formación para el docente, es decir, luego de que la formación fue brindada, evaluar sus resultados en térmi-

nos de opciones de trabajo para los docentes, de su desempeño en el aula y del bienestar alcanzado en términos económicos y laborales.

Existe una multiplicidad de insumos que hacen posible brindar el servicio de la educación en general y de la formación docente en particular. Los principales insumos que la literatura sugiere serían: la infraestructura de los centros (aulas, áreas libres, bibliotecas, acceso a servicios básicos, etcétera); equipamiento y materiales (pizarras, computadoras, libros, materiales educativos, videos, etcétera); los planes de estudio (donde se determinan las materias que se enseñarán)<sup>26</sup>; la frecuencia y duración de la instrucción; los recursos humanos (profesores, directores, personal administrativo), y la capacidad y motivación del alumno para aprender.

El presente estudio hace referencia sólo a un grupo de indicadores de los insumos antes mencionados (véase el cuadro 15). Pero cabe mencionar que para brindar una formación de calidad no es suficiente contar con los insumos, sino que hay que fijarse también en su calidad. Por eso, el análisis del presente documento incluye indicadores no sólo de la cantidad sino también aproxima una reflexión acerca de la calidad de los insumos, como se ve a continuación.

Como ya se mencionó, este estudio no tiene por finalidad determinar la calidad de la formación docente que brindan los centros de formación magisterial; sin embargo, intenta un acercamiento a este tema a través de los instrumentos de recopilación y análisis de la información que se ha usado. Dicho acercamiento se basa en el análisis de la cantidad o el acceso que tienen los centros (o los alumnos de los centros) a recursos o insumos para brindar el servicio de la educación y, en algunos casos, en el análisis de la calidad de dichos insumos. Sin embargo, por limitaciones de la información de la que se dispone, sólo es posible contar con un número reducido de indicadores de la calidad de los insumos. Lo interesante es que la literatura señala estos aspectos como los más importantes para medir calidad.

Adicionalmente a los indicadores de insumos, es importante identificar algunos indicadores de resultado de la formación docente.

24 *Ibid.*

25 Banco Mundial 1994.

26 En el presente estudio no se cuenta con información referida a ese indicador o insumo.

**Cuadro 15**  
**Insumos necesarios para brindar formación docente**

<b>Insumo</b>	<b>Indicador de la cantidad y acceso a los insumos</b>	<b>Indicadores de la calidad de los insumos</b>
Experiencia institucional	Antigüedad del centro	Publicaciones del centro* Número de investigaciones académicas realizadas por los profesores y editadas por el centro*
Infraestructura y equipos	Área total y área construida por alumno Aulas por alumno Carpetas por alumno* Acceso a bibliotecas, a servicios básicos, auditorios, talleres y computadoras Número de títulos existentes en la biblioteca*	Estado de conservación del centro* Grado de actualización de los materiales de la biblioteca*
Materiales educativos	Porcentaje de ISP que cuentan con material educativo: currículos, bancos de exámenes, syllabus, etcétera	Actualización del material* Estado físico del material*
Recursos humanos	Ratio docentes por alumno/ personal administrativo como porcentaje del personal total	Nivel académico de los docentes Porcentaje de ISP que evalúan a sus docentes. Tipo de evaluación. Ente encargado de realizar la evaluación Motivación de los docentes: salarios, vocación* Tiempo dedicado a la docencia* Capacitación de los directores en gestión* Grado de aplicación de las nuevas metodologías de enseñanza* Existencia de sistemas de contratación y planillas informatizadas*
Los alumnos	Ratio ingresantes sobre postulantes	Calidad y exigencia de las pruebas de selección de alumnos (exámenes de admisión)* Características académicas de los alumnos: tiempo de dedicación al estudio, motivación para estudiar, nivel socioeconómico del que provienen*

\* En este estudio no se cuenta con información referida a ese indicador o insumo.

Los indicadores que utilizaremos en este estudio específicamente son la tasa de repetición y la tasa de deserción de los estudiantes de docencia. Además, se emplearán también algunos indicadores de la situación actual de los

docentes que permiten distinguir quiénes están generando mayores ingresos entre quienes tienen mayores posibilidades de trabajo en su profesión. Mejor y mayor información sobre indicadores de resultados podría obtenerse de la

aplicación de técnicas de observación de desempeño en el aula y calificar cuán efectiva fue su formación para el dictado de clases y la interacción con el alumno.

Finalmente, cabe señalar que en las siguientes secciones el análisis se hará por tipo de dependencia (sea pública o privada) de los ISP, pues, como se manifestó al comienzo, el estudio busca identificar las principales diferencias que permitan aproximarnos al objetivo de determinar, en promedio, qué tipo de centro está brindando una educación de mejor calidad. Las cifras que respaldan la información que se presenta a continuación han sido tomadas de los cuadros de la sección previa.

### **a. Indicadores de insumos**

#### *Experiencia institucional*

El porcentaje de ISP que han sido creados hace poco tiempo es significativamente mayor en los centros privados que en los públicos (véase el cuadro 3). Esto podría indicar que los últimos tienen, relativamente, mayor experiencia en brindar formación docente, y que esto se constituye en un factor positivo para la calidad de la formación que brindan. Es cierto, sin embargo, que los centros nuevos podrían ofrecer una mejor calidad de infraestructura y equipos, metodologías más modernas y una preocupación por brindar un mejor y más eficiente servicio con la finalidad de atraer más alumnos. Esto es especialmente importante en la medida en que la existencia de los centros privados está asociada con la búsqueda de rentabilidad en el mercado de este servicio.

#### *Infraestructura y equipos*

Un factor que se ha tomado en consideración para analizar la calidad de los servicios prestados por los centros de formación magisterial es su infraestructura y equipamiento, ya que es importante crear las condiciones físicas para motivar a los alumnos y proporcionar el material de apoyo necesario para un adecuado proceso de enseñanza.

Los ISP públicos atienden a un promedio de 507 alumnos, mientras que los privados a 251 (véase el cuadro 1). No obstante, si se

observan las cifras de alumnos por área, se aprecia que en los públicos hay un promedio de 19 alumnos por cada 100 metros cuadrados, mientras que en los privados 109 (véase el cuadro 4). Sin embargo, el número de alumnos por aula es menor en los ISP privados (véase el cuadro 6). Esto implica que en los ISP privados existe una mayor preocupación por tener mayor cantidad de aulas, espacios de mayor utilidad para los alumnos. Además, los ISP privados tienen un mayor acceso a los servicios básicos, aunque la diferencia con relación a los públicos no es muy marcada, salvo en el caso del acceso a una red de desagüe (97% de los ISP privados tienen acceso a red contra un 78% de los ISP públicos) (véase el cuadro 8). Asimismo, un mayor porcentaje de ISP privados cuentan con salas de cómputo y bibliotecas, insumos directamente relacionados con la calidad de la formación profesional en general. De lo antes mencionado se puede concluir que los ISP privados tienen un mejor equipamiento e infraestructura que los públicos, lo que indicaría una mayor posibilidad de ofrecer un mejor servicio, ya que cuentan con los medios necesarios.

#### *Materiales educativos*

El porcentaje de ISP privados que tiene acceso a materiales educativos es mayor en comparación con los públicos (véase el cuadro 9). Se dan diferencias significativas en el acceso a banco de exámenes, a currículos, a syllabus, a guías didácticas, a sumillas de cursos, entre otros, a favor de los ISP privados. Nuevamente se concluye que son los centros privados los que están en mejor capacidad de prestar un servicio de mayor calidad.

#### *Recursos humanos*

Las cifras de alumnos por profesor muestran que los ISP privados presentan un menor ratio respecto a los públicos, lo que señala la posibilidad que tienen los ISP privados de brindar una atención más personalizada a los alumnos. Sin embargo, el ratio de los ISP públicos no muestra deficiencia del número de profesores.

En cuanto al análisis del nivel educativo de los docentes por tipo de dependencia, se

nota que los formadores, tanto de ISP públicos como privados, en su mayoría cursaron sus estudios en las universidades, pero que el porcentaje de éstos es superior para el caso de los ISP privados (50%) en comparación con los públicos (41%). Además, los centros privados tienen mayor porcentaje de docentes con estudios de posgrado, pero la diferencia es de solamente dos puntos porcentuales (véanse los cuadros 12 y 13). Esto implica, a su vez, que los ISP públicos tienen un mayor porcentaje de formadores que realizaron sus estudios en los ISP o que no estudiaron la carrera de docencia. Todo esto pareciera ser indicador de que la calidad de los formadores en ISP privados es mejor que en ISP públicos. Adicionalmente, se identifica a los estudiantes de las facultades de educación de las universidades como los de mayor capacidad; y, como se puede observar, éstos constituyen el mayor porcentaje de contratados por los ISP privados.

En lo que se refiere a la evaluación de los formadores, el porcentaje de ISP privados que realizan algún tipo de evaluación es mayor que para los públicos (95 y 87% respectivamente), aunque ambos son significativamente elevados. Como se puede observar en el cuadro 16, un punto a favor de los ISP privados es que al parecer promueven más la evaluación que realizan los propios alumnos en comparación con los públicos. Asimismo, es interesante hacer notar que los ISP privados le dan mayor importancia a la evaluación que hacen los supervisores con relación a los públicos. En cambio, los ISP públicos prestan mayor importancia a la evaluación que hacen los jefes de área.

En cuanto al tipo de evaluación, se aprecia que tanto en los ISP privados como en los públicos predomina la evaluación a través de una ficha destinada para tal fin, siendo superior el porcentaje de ISP públicos que usan este tipo de evaluación. Luego le sigue en importancia la evaluación a través de una entrevista con el docente, y aquí es claro que los ISP privados utilizan más este tipo de evaluación si se los compara con los públicos. Los públicos utilizan más la evaluación por monitoreo que los privados.

Queda por resolver el tema de si las diferencias encontradas entre ISP públicos y privados, con relación al tema del tipo de eva-

**Cuadro 16**  
**Quién realiza la evaluación docente**  
**(Porcentajes)**

Evaluador	Público	Privado	Total
Alumnos	11	24	19
Supervisores	16	24	20
Jefes de área	76	36	52
Otro	28	50	41
Base	116	169	285

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

**Cuadro 17**  
**ISP por tipo de evaluación docente**  
**(Porcentajes)**

Tipo de evaluación	Público	Privado	Total
Ficha de evaluación	81	72	75
Entrevista	51	65	59
Doc. didácticos	33	31	32
Monitoreo	40	24	31
Otros	10	18	15
Base	116	169	285

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

luador y tipo de la evaluación, tienen consecuencias significativas que permitan mostrar diferencias entre la calidad de la formación brindada por estos dos tipos de centro.

Finalmente, el ratio del personal docente como porcentaje del personal total muestra que los ISP privados tenderían a ser más eficientes en la administración, pues en ellos dicho ratio es menor comparado con el de los públicos, aunque las diferencias no son significativas (véase el cuadro 14). Esto podría señalar que el personal administrativo es más eficiente al realizar sus tareas en los centros privados, lo que contribuye a que sus costos sean significativamente menores y los trámites de los alumnos menos burocráticos.

### Los alumnos

En cuanto a los indicadores de selectividad, a nivel general, el estudio de Arregui *et al.* (*op.cit.*)

encuentra que los exámenes de admisión a los ISP tienen serios problemas, tanto en contenido como en concepción pedagógica. De acuerdo con dicho estudio, los exámenes son muy memorísticos y presentan errores de construcción. Por ejemplo, existe la posibilidad de que en las pruebas de respuesta múltiple haya más de una alternativa correcta.

Al analizar los indicadores de selectividad comparando por tipo de dependencia de los ISP, los datos del cuadro 2 muestran que los ISP públicos estarían siendo más selectivos que los ISP privados, pues sólo ingresa 53% de los postulantes, mientras que en los ISP privados ingresa, en promedio, 87% de los que postulan. Estos datos deberían ser complementados con una comparación entre la exigencia de los exámenes de admisión que toman los dos tipos de centros, para, así, poder determinar si efectivamente los ISP públicos son más selectivos. Lo que puede estar ocurriendo es que el porcentaje de ingresantes sea más bajo en los ISP públicos debido a que éstos no están en la capacidad de ampliar su oferta; sin embargo, su demanda sigue aumentando.

En cuanto al mecanismo para obtener el título, al parecer el más común tanto para ISP públicos como privados es la presentación de una tesis, seguida por la realización de un proyecto. El porcentaje de ISP privados en los que se obtiene el título mediante la realización de una tesis es mayor que el de ISP públicos. Parece que los ISP públicos le dan mayor importancia a los proyectos y exámenes de grado como forma de obtener el título en comparación con los privados. Como en los casos anteriores, en futuros estudios será importante poder identificar si estas diferencias tienen consecuencias directas en la calidad de formación que brindan estos dos tipos de centros.

#### b. Indicadores de resultado: Tasas de repetición y tasas de deserción

Considerando que del tipo de formación que se dé en el ISP depende el éxito o fracaso de la educación del estudiante en las aulas, la tasa de repetición y de deserción escolar serían indicadores que, aunque asociados también a otros factores, podrían proporcionar

alguna información sobre la calidad de la educación ofrecida en los ISP.

La tasa de repetición en centros estatales es superior a la observada en centros privados, lo que podría estar asociado a una mayor calidad de los docentes de los ISP privados, mayor dedicación a la enseñanza, infraestructura más adecuada, entre otros factores relacionados con el centro. No obstante, este resultado podría deberse a la presencia de un mayor nivel de exigencia en los ISP públicos, lo que conduce a tasas de repetición altas. También pueden existir factores relacionados con los estudiantes mismos, pues los alumnos de centros públicos tienen en promedio menores ingresos que los de centros privados y podrían estar dedicando tiempo a otras actividades generadoras de ingreso. Así, es posible que el tiempo que estos alumnos le dedican a los cursos sea menor que el que le dedican los estudiantes de centros privados.

La misma tendencia se aprecia en todas las regiones, aunque las diferencias son menores en los casos de Lima y la sierra. Así, la sierra y la selva presentan en promedio mayores tasas de repetición si se las compara con la costa y sobre todo con Lima. En la sierra la tasa de repetición es más del doble que la de Lima. Esta disparidad en las tasas por nivel regional puede ser explicada también por diferencias en la infraestructura de los ISP, en la calidad de los docentes y diferencias entre los estudiantes mismos.

La tasa de deserción de los alumnos de ISP es superior en ISP privados en comparación con los públicos. Por región, no se apre-

**Cuadro 18**  
**Mecanismo para obtener el título de docencia en los ISP**  
**(Porcentajes)**

Tipo de mecanismo	Público	Privado	Total
Tesis	54	59	57
Proyecto	47	38	42
Examen de grado	29	18	23
Otro	7	14	11
Base	135	155	290

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

cian grandes diferencias en esta tasa, salvo en el caso de la selva, que presenta una tasa de deserción bastante alta si se la compara con la del resto de regiones. Además, es la única región donde la tasa de deserción en ISP públicos es menor que la de ISP privados. Al parecer, en tal caso este indicador no es uno que dé información sobre calidad de la formación, pues la tasa de deserción podría estar asociada a falta de recursos económicos de los estudiantes más que a la ausencia de motivación o a una ineficiente enseñanza en los centros de formación. Eso explicaría por qué la tasa de deserción en los centros privados es mayor, pues como resultado de la crisis que se vive en estos últimos años, muchos alumnos no tienen para pagar las pensiones.

Respecto de las tasas de repetición y deserción, al parecer no se pueden extraer conclusiones acerca de las diferencias en la calidad de la formación entre ISP públicos y privados. Por lo tanto, se analizan otros indicadores de resultado de la formación docente.

Como se verá en la sección siguiente, los egresados de un ISP público tienen menores probabilidades de ejercer que los egresados de ISP privados. Además, se sabe que los egresados de ISP públicos generan en promedio mayores ingresos, aunque las diferencias no son significativas.

## D. COSTOS

En esta sección se estiman los costos promedio por alumno que efectúan los ISP públicos y los privados, para luego comparar estos resultados con otros indicadores de ISP, de manera que se pueda realizar un análisis más integral de la formación magisterial.

Los costos por alumno se hallaron por separado para los ISP públicos y los privados para el segundo semestre de 1997. En ambos casos se utilizó información del Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica con relación al número de personal docente y administrativo, y de la encuesta realizada por el Instituto Apoyo, información sobre el porcentaje que representa el gasto en personal sobre el gasto total. Con relación a la información sobre salarios, para el caso de los ISP públi-

cos se obtuvo la información del MED, y para el caso de los ISP privados, de la ENAHO 1997-III (véase anexo 2).

Como se puede apreciar en el cuadro 21, el gasto promedio semestral por alumno es muy superior en los centros privados. Esto se da en cada una de las regiones del Perú, siendo siempre el gasto en los ISP privados más del doble que en los públicos, salvo en el caso de la selva. También se puede observar que el costo en Lima es muy superior al de las demás regiones.

El mayor gasto promedio de los ISP privados por alumno se puede deber a que éstos ofrecen una mayor infraestructura y acceso a servicios y materiales educativos, así como también a que cuentan con un mayor número de docentes formados en universidades y

<b>Cuadro 19</b> <b>Tasa de repetición promedio</b> <b>(En tasa promedio)</b>			
<b>Región</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Costa	12	7	8
Sierra	12	9	11
Selva	14	6	11
Lima	7	5	5
Promedio	12	8	10
Base	129	168	297

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997. Información para el segundo semestre de 1997.

Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 20</b> <b>Tasa de deserción promedio</b> <b>(En tasa promedio)</b>			
<b>Región</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Costa	4	8	7
Sierra	4	8	6
Selva	13	6	10
Lima	6	9	8
Promedio	5	8	7
Base	129	168	297

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997. Información para el segundo semestre de 1997.

Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 21</b> <b>Gasto promedio semestral por alumno</b> <b>(En nuevos soles)</b>		
<b>Región</b>	<b>ISP público</b>	<b>ISP privado</b>
Costa	331	1064
Sierra	394	1010
Selva	378	721
Lima	466	2441
Promedio general	474	1357

Fuente y elaboración: Instituto Apoyo.

con estudios de posgrado, quienes reciben una mayor remuneración.

Con relación al desempeño de los docentes, aquellos formados en un ISP público tienen una mayor probabilidad de ejercer su profesión y, además, reciben un ingreso promedio superior al de los docentes formados en un ISP privado. Como ya se dijo, esto puede deberse a una percepción del mercado de docentes de que los que estudiaron en un ISP público están mejor formados y tienen mayor capacidad para brindar una enseñanza de mejor calidad. Si esto es cierto, quiere decir que los ISP públicos estarían utilizando sus recursos económicos —así como también los físicos y humanos— con mayor eficiencia que los ISP privados. Cabe mencionar que, de lo contrario, los resultados de un mayor gasto por parte de los ISP privados se verán en el largo plazo.

## **2. DEMANDA POR FORMACION DOCENTE**

El objetivo de esta sección es caracterizar a los alumnos de la carrera de educación con el fin de conocer qué características tienen los que demandan formación magisterial, qué

27 Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica, 1997, y I Censo Nacional Universitario, 1996.

28 En este sentido puede afirmarse que en la región de la sierra la oferta está condicionada a la demanda. Dicho en otros términos, el hecho de que en la sierra una de las pocas posibilidades para seguir estudios superiores sea un ISP determina que muchas personas se animen a seguir la carrera de educación porque en realidad no tienen mayores alternativas.

especialidades son las que más se demandan e identificar las principales razones por las cuales el alumno de docencia eligió esta carrera. Esto permitirá tener una aproximación de las características con las que contará la futura oferta de docentes en el Perú.

La información que se analiza a continuación se obtuvo de la aplicación de una encuesta realizada por el Instituto Apoyo a estudiantes de educación del primer al cuarto ciclo (primer a segundo año) en una muestra de ISP y universidades con facultad de educación a nivel nacional. Cualquier otra fuente de información que sea utilizada en este capítulo se hará explícita.

### **A. PERFIL DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN**

#### **a. Distribución del total de estudiantes a nivel nacional por tipo de centro y región**

El 73% de los estudiantes de educación a nivel nacional se forma en ISP. El porcentaje restante lo hace en las facultades de educación de las universidades<sup>27</sup>. La mayoría de alumnos de educación estudian en un centro público: 61% del total de los estudiantes de ISP y 76% del total de estudiantes de facultades de educación. Es evidente, por tanto, la importancia relativa de los ISP sobre las universidades en la formación de los docentes en el país, así como su concentración en dependencias públicas.

En términos de la ubicación geográfica, el mayor porcentaje de alumnos se encuentra en la sierra (47%), debido a que esta región concentra el mayor número de ISP<sup>28</sup> y el mayor número de facultades de educación. No obstante, según estadísticas de la ENAHO 1997-III la costa y Lima concentran la mayor parte de la población del país en edad escolar, por lo que se podría concluir que la mayor necesidad de docentes está en estas zonas.

#### **b. Características generales de los estudiantes encuestados**

De acuerdo con el análisis hecho de la ENAHO 1997-III, existiría un porcentaje significativo

de alumnos con más de 25 años que aún se encuentra estudiando: 24% en promedio. Este porcentaje es mayor en el caso de centros privados (ISP y universidades). Tal resultado podría estar relacionado con altas tasas de repetición durante la etapa escolar, lo que explica los egresos tardíos, así como por la elección de la carrera de educación como segunda opción profesional. Esta última razón llama la atención sobre el tema de cuán motivado está

el estudiante al momento de elegir la carrera de educación.

La encuesta a estudiantes realizada por el Instituto Apoyo registró que 9% de los alumnos que están en los dos primeros años de su formación tienen más de 25 años. Aunque este porcentaje no es alto en el agregado, es significativamente importante en los ISP privados en relación con los ISP públicos y las universidades, sean públicas o privadas (véase cuadro 22).

<b>Cuadro 22</b>					
<b>Perfil de los alumnos</b>					
<b>(Porcentajes)</b>					
<b>Características</b>	<b>ISP público</b>	<b>ISP privado</b>	<b>Universidad pública</b>	<b>Universidad privada</b>	<b>Total</b>
<b>EDAD</b>					
Menores de 25 años	94	74	94	94	91
Mayores de 25 años	6	26	6	6	9
<b>SEXO</b>					
Masculino	28	32	32	27	31
Femenino	72	68	68	73	69
<b>NIVEL SOCIOECONÓMICO</b>					
A/B	12	10	23	31	18
C	54	58	55	51	55
D/E	35	32	22	19	27
<b>ESTADO CIVIL</b>					
Soltero	91	90	95	98	93
Casado	4	7	2	2	4
Divorciado/Viudo	1	1	0	0	0
Conviviente	4	2	3	0	3
<b>MIGRACIÓN*</b>					
Sí	31	20	21	33	25
No	69	80	79	67	75
<b>ESPECIALIDAD</b>					
Inicial	22	16	21	26	12
Primaria	45	54	13	43	39
Secundaria	29	27	64	31	42
Otros	5	3	2		6
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
Base real	170	120	219	81	590

\* Esta variable resume los resultados a la pregunta de si el estudiante tuvo que trasladarse desde donde vivía al lugar donde se ubica el centro de estudios para seguir la carrera de educación.

Fuente: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.

Elaboración: Instituto Apoyo.

De acuerdo con estos resultados, los estudiantes de los ISP privados son en promedio los que tienen mayor edad. Esto indicaría que en este grupo están los estudiantes que más veces han postulado a la carrera o que estudiaron otra carrera antes de seguir educación. Cabe señalar que el ingreso tardío a la carrera de educación podría estar explicado también por las condiciones económicas del postulante que lo obligan a retrasar sus estudios superiores debido a la falta de ingresos familiares para financiarlos o por la necesidad de generar nuevos ingresos.

En relación con el sexo de los estudiantes, según la encuesta, 69% son mujeres. De acuerdo con la ENAHO 1997-III, el porcentaje de mujeres del total de estudiantes de educación es de 68%. Esto reflejaría que las diferencias de la distribución por sexo se mantienen a lo largo del tiempo<sup>29</sup>.

Una explicación de estos resultados estaría en el hecho de que el trabajo en especialidades como inicial y primaria se relaciona tradicionalmente con características propias de las mujeres, lo que condiciona su mayor cercanía y comprensión a los niños menores. Así, los datos muestran que la presencia de estudiantes mujeres en la especialidad de inicial es mayoritaria. Como se ve en el cuadro 23, la presencia femenina disminuye según se trate de inicial, primaria o secundaria, y llega a ser casi igual a la participación masculina en la especialidad de secundaria.

Es importante destacar que el porcentaje de mujeres en el grupo de los docentes en ejercicio (56%)<sup>30</sup> es menor que el porcentaje de mujeres en el grupo de estudiantes de educación (69%).

Diferentes fuentes analizadas (Censo Escolar 1993 y Estadísticas Básicas de 1998) confirman que el porcentaje de mujeres que ejercen la profesión no se ha incrementado en el tiempo, pese a que se registra un número mayor de estudiantes de docencia de sexo femenino. Esto llevaría a concluir que la mayoría de mujeres que egresan de la docencia no necesariamente ejercen la profes-

sión. Argumento que estaría explicado por el hecho de que las mujeres optan por dedicarse a otras actividades distintas, específicamente a las tareas del hogar y la crianza de los hijos.

Cabe mencionar que a medida que se asciende de un nivel socioeconómico inferior a uno superior, la participación de las mujeres se vuelve más importante. Por ámbito geográfico se aprecia que en Lima y la costa el porcentaje de los estudiantes mujeres es mayor si se lo compara con el de la sierra y la selva.

Con respecto al estado civil de los estudiantes, la mayoría son solteros (93%). Aunque no existen diferencias estadísticamente significativas, los estudiantes de los ISP tienen un mayor porcentaje de personas con algún tipo de compromiso de pareja en relación con las universidades (véase cuadro 22).

Otra característica relevante de los alumnos de docencia es que 82% proviene de los niveles socioeconómicos C, D y E, es decir, de bajos ingresos. El mayor porcentaje de estudiantes se ubica en el nivel socioeconómico C. De acuerdo con la clasificación que hace Apoyo Opinión y Mercado S.A. en su estudio de niveles socioeconómicos, en este nivel el ingreso per cápita que tiene la mayor frecuencia de menciones es 64 dólares mensuales por persona y 348 dólares mensuales por familia.

Según el Censo Universitario, el porcentaje de alumnos de docencia que tienen padres con educación superior asciende a 20%, cifra que se encuentra significativamente por debajo del promedio de estudiantes para el total de carreras consideradas en el censo

**Cuadro 23**  
**Distribución por sexo y especialidad**  
**(Porcentajes)**

Sexo	Inicial	Primaria	Secundaria
Masculino	2	28	48
Femenino	98	72	52
Total	100	100	100
Base real	117	199	231

*Fuente:* Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.

*Elaboración:* Instituto Apoyo.

<sup>29</sup> Cabe recalcar que estas dos encuestas se realizan en dos años distintos.

<sup>30</sup> Estadísticas Básicas del MED de 1998.

(35%). Por ejemplo, en el caso de la carrera de electrónica el censo registró que 41% de los alumnos de esa carrera tenían padres con estudios superiores. Esto ayuda a entender la procedencia de estos alumnos por nivel socioeconómico: se esperaría que individuos que provienen de hogares donde el padre no tiene estudios superiores pertenezcan a estratos de bajos ingresos.

En cuanto al tipo de institución, los estudiantes de universidades se ubican en promedio en niveles socioeconómicos superiores si se los compara con los de los ISP. No existen diferencias significativas entre ISP públicos y privados respecto al nivel socioeconómico. Esto no ocurre para el caso de las universidades, pues el porcentaje de alumnos que pertenecen al nivel socioeconómico A/B en las universidades privadas está 8 puntos porcentuales por encima que el porcentaje para las públicas (véase el cuadro 22).

El porcentaje de estudiantes que pertenece al nivel socioeconómico A/B es mayor en la costa y Lima, a comparación de la sierra y la selva (véase el cuadro 24). Esto implicaría que son sobre todo los estudiantes de la sierra los que tendrían menores recursos económicos para acceder a una formación profesional adecuada.

Con respecto a los resultados de migración, se tiene que sólo 25% de los alumnos de educación ha migrado de un lugar a otro para poder seguir estudios superiores como educadores. Esta cifra es relativamente baja si se la compara con el dato de migración

que se registra en otras carreras. Por ejemplo, electrónica muestra un porcentaje de alumnos que han migrado para estudiar que asciende a 34%.

Al hacer el análisis por tipo de institución, los datos muestran que los estudiantes de los ISP privados migran menos que los de ISP públicos. Por región, los que más migran son los estudiantes de la sierra comparados con los porcentajes de Lima y la costa.

La mitad de los estudiantes que migraron vienen de zonas rurales y la otra mitad de zonas urbanas. Evidentemente, los que pertenecen al nivel socioeconómico D/E provienen en su mayoría de zonas rurales. La mayoría de los estudiantes mujeres que migran proceden de zonas urbanas, mientras que la mayoría de los estudiantes hombres que migran vienen de zonas rurales.

En cuanto a la distribución por especialidades, los resultados muestran que la especialidad que más se demanda es educación secundaria, y la menos demandada educación inicial<sup>31</sup>. Si bien es cierto que en secundaria se necesitan más docentes por alumnos que en primaria e inicial, ya que en educación secundaria cada docente dicta una especialidad diferente (matemáticas, ciencias, etcétera), aun así se prevé que habrá un exceso de oferta de docentes, tanto en primaria como en secundaria. Según el estudio de Arregui *et al.* ya citado, el exceso de oferta se dará en todos los niveles educativos (inicial, primaria y secundaria), pero será mayor en los dos últimos.

Si se comparan los resultados de la ENAHO 1997 y la encuesta realizada por el Instituto Apoyo para el presente estudio, se puede apreciar que los resultados son similares. Sin embargo, algunas diferencias se evidencian en el análisis del porcentaje de alumnos en las especialidades de inicial y primaria. Estas diferencias pueden deberse a que efectivamente el porcentaje de alumnos que estudia educación inicial ha aumentado en los últimos

Nivel socioeconómico	Lima	Costa	Sierra	Selva
A/B	25	19	12	13
C	55	59	49	65
D/E	20	23	39	23
Total	100	100	100	100
Base real	160	199	40	191

Fuente: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Instituto Apoyo, 1999.

Elaboración: Instituto Apoyo.

31 Según la encuesta realizada por GRADE, la especialidad más demandada sería educación primaria, luego la educación secundaria y finalmente educación inicial. Estos resultados difieren de los encontrados en la presente encuesta.

dos años —incremento que la ENAHO no registró— en comparación con el número de alumnos que estudian la especialidad de primaria. Una explicación alternativa tiene que ver con el hecho de que la encuesta aplicada sólo registra la información para alumnos de los dos primeros años de la carrera, mientras que la ENAHO contempla a todos los estudiantes de educación que cayeron en esa muestra. Esto último podría estar revelando cambios en la composición de los alumnos que estudian la especialidad de inicial y primaria a lo largo de la carrera.

En los ISP (tanto públicos como privados) y en las universidades privadas la especialidad más demandada es la primaria, mientras que en las universidades públicas lo es la de secundaria. Cabe resaltar que la especialidad de primaria es la menos demandada en las universidades públicas.

En Lima y la selva la especialidad más demandada es secundaria. En las regiones de la costa y la sierra, primaria. Es pertinente hacer notar el bajo porcentaje de alumnos que estudian la especialidad de inicial en la sierra.

Al comparar la especialidad de primaria e inicial por el motivo por el que fueron elegidas, se encuentra que, si bien ambas fueron escogidas en su mayoría por vocación, a la especialidad de primaria están asociadas mayores posibilidades de empleo. Esto resulta interesante, pues como se verá en el siguiente capítulo, el menor exceso de oferta se encuentra en la especialidad de inicial, y cabe pensar que si hay alguna especialidad que

puede tener más opciones de trabajo, sería ésta. Todo esto implicaría que, al tomar la decisión de la especialidad a seguir, las personas no cuentan con información completa y veraz.

La mayoría de los estudiantes (79%) refieren que la especialidad que estudian actualmente es la especialidad que quisieron estudiar desde el comienzo.

## B. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO QUE PUEDEN INFLUIR EN LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN DOCENTE

### a. Antecedentes del estudiante de educación

La mayoría de los alumnos que estudian para ser docentes provienen de colegios nacionales (83%). La distinción por el tipo de centro (escuela pública y privada) donde se cursaron los estudios secundarios es importante, ya que existirían diferencias significativas en la educación brindada por estos centros que tendrían consecuencias en la futura calidad del docente. Así, según el estudio realizado por Arregui *et al.*, algunos expertos en educación sostienen que la mayor parte de los docentes replican el estilo de enseñanza que recibieron cuando eran alumnos en la escuela. Es razonable suponer que es en los colegios privados donde existen mayores posibilidades de recibir una educación de mejor calidad, que incluye enfoques pedagógicos más acordes

Especialidad	Según ENAHO 1997	Según encuesta Apoyo 1999
Inicial	12	20
Primaria	39	34
Secundaria	42	43
Otros	6	3
Total	100	100

Fuentes: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999; ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

Especialidad	Costa	Sierra	Selva	Lima
Inicial	25	9	20	30
Primaria	44	46	25	19
Secundaria	31	39	55	48
Otros		6		3
Total	100	100	100	100
Base real	147	198	40	178

Fuente: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

con lo que hoy día se considera mejores maneras de aprender.

El porcentaje de estudiantes que provienen de escuelas públicas es menor en universidades que en ISP, y no existen diferencias significativas entre los ISP públicos y privados. Además, se aprecia que en las universidades el porcentaje de estudiantes que repitió algún año en la educación básica es menor que en los ISP. De los estudiantes de ISP, el menor porcentaje de estudiantes que repitió algún año en la secundaria está en los ISP públicos, lo que implica que los alumnos con menores posibilidades de tener éxito en la educación superior estudiarían en los ISP privados.

Todo lo anterior indicaría que las universidades estarían captando a los potenciales mejores alumnos de la carrera de educación, justamente porque dichos estudiantes las prefieren gracias al mayor prestigio que tienen como institución de formación docente.

## **b. Tiempo de dedicación al estudio y carga familiar**

Noventa y uno de cada cien estudiantes manifestó no tener hijos. En la sierra y la selva el porcentaje de estudiantes que tienen hijos es mayor si se lo compara con el de la costa y Lima.

El porcentaje de estudiantes que manifestó tener hijos es mayor en los ISP que en las universidades. El hecho de tener hijos implica una mayor carga familiar, dado que hay que dedicar tiempo y recursos a su cuidado. Esto podría condicionar el rendimiento de los alumnos de docencia en ISP.

Una forma alternativa de abordar el tema de la dedicación de los alumnos a los estudios es analizando la variable dependencia económica de la familia. De acuerdo con los resultados de la encuesta, 30% de los estudiantes manifestó que alguna persona dependía económicamente de ellos. Este porcentaje es de 42% para los estudiantes de ISP privados y de 34% para los de ISP públicos. En el caso de universidades, este porcentaje asciende a 21%. Esto indicaría nuevamente que los estudiantes de los ISP privados tienen mayor carga familiar que los de ISP públicos, y que la carga familiar que en promedio tienen

los estudiantes de ISP es mayor que la carga que pueden tener los estudiantes de universidades. Como podría esperarse, el mayor porcentaje de alumnos que manifiesta pagarse sus estudios se encuentra en los ISP privados (41%), porcentaje muy superior al de ISP públicos (14%) y al de universidades (10%). Parte de la explicación de estos resultados sería que, como se observó, los estudiantes de ISP privados tienen mayor edad, lo que podría implicar mayores responsabilidades.

## **c. Ámbito laboral**

El 23% de los estudiantes de educación de los primeros ciclos trabaja. De ese porcentaje, la mayoría son varones. Por ámbito geográfico, es en Lima donde el porcentaje de estudiantes que labora es mayor en comparación con la costa y la sierra.

Con relación al tipo de centro, el mayor porcentaje de estudiantes que trabaja estudian en ISP privados (44%). Este porcentaje es de 19% en el caso de los ISP públicos y de 16% en universidades públicas. Al parecer, son los estudiantes de ISP privados los que tendrían mayor necesidad de trabajar para pagar sus estudios.

La mayoría de los estudiantes que trabajan lo harían en otros sectores diferentes del campo de su carrera (85%), y dedican a estas labores buena parte del tiempo. El porcentaje de estudiantes que le dedica la mitad del tiempo o más es de 59%. Este porcentaje es mayor en los ISP privados (89%). Además, los estudiantes de estos centros serían los que en promedio están ganando más en su trabajo, producto del mayor número de horas que le dedican. Nuevamente, se deduce que los estudiantes de los ISP privados son los que le dedican mayor atención al trabajo en comparación con la dedicada al estudio.

## **d. Prácticas preprofesionales**

Existe consenso en la literatura acerca de que la práctica preprofesional es uno de los puntos trascendentales de la formación de los docentes. De ahí que es importante evaluar la percepción que los alumnos tienen sobre la experiencia de las prácticas preprofesionales. El 88% manifestó que en las prácticas se

adquieren nuevos conocimientos, de lo que se puede deducir la importancia que estas prácticas tienen para ellos. Sin embargo, algunos estudiantes tendrían la opinión de que el aporte que hacen las prácticas a los conocimientos es mínimo o que no se aprende nada nuevo en ellas. El porcentaje de estos alumnos sería mayor en las universidades (13%) con relación a los ISP (3%). Esto indicaría que los estudiantes de los ISP le dan mayor importancia a las prácticas que los estudiantes de las universidades. Además, el tipo de centro donde se promociona más la práctica preprofesional sería el ISP público. Así, 65% de sus alumnos realiza prácticas, porcentaje superior al que presentan los ISP privados (51%) y las universidades públicas (40%). La universidad pública, al parecer, da prioridad a la formación académica (teórica) sobre la práctica docente, al menos en los primeros ciclos. Cabe resaltar que el porcentaje de estudiantes que realiza prácticas en las universidades privadas es de 54%, lo que implicaría que para estas instituciones la práctica docente también es importante.

La principal experiencia previa de un estudiante en lo que se refiere a su futura labor como docente estaría marcada por la experiencia en el dictado de clases a un salón o a alumnos particulares. Es ahí donde en muchas ocasiones se ve reforzada la vocación y la capacidad que tienen por y para la docencia. Al parecer, la encuesta revela que los alumnos estuvieron satisfechos con la experiencia de enseñar, lo que representa una buena señal de la vocación que tienen para la docencia. Al hacer la distinción por tipo de centro, los datos muestran que el porcentaje de estudiantes que ha dado alguna vez clases es mayor en ISP que en universidades. En cuanto a la remuneración que recibieron por dichas clases, la mayoría manifestó no haber recibido remuneración. El porcentaje de alumnos que recibieron remuneración es mucho menor en los ISP públicos que en el resto de centros.

#### e. Vocación

El 79% de los alumnos manifestó que decidieron estudiar educación por vocación. Al hacer el análisis por tipo de centro se aprecia que son los ISP privados los que tienen el

mayor porcentaje de alumnos que estudian la carrera por vocación, y las universidades públicas el menor. Cabe resaltar que el porcentaje de alumnos que manifiesta haber decidido estudiar por posibilidades de empleo es mayor en las universidades públicas. Por región, dicho porcentaje es mayor en la costa, sierra y selva que en Lima.

El 18% de los estudiantes de educación manifestó que su padre o su madre eran docentes. Esta información es importante, porque constituye uno de los motivos que estarían influyendo en la decisión de ser docente. Resultaría interesante para un estudio posterior comparar estas cifras con las correspondientes a otras carreras, y determinar si esto puede ser un determinante importante de la demanda por formación superior de las distintas carreras, especialmente en el caso de la docencia.

Otro aspecto interesante que tiene relación con la vocación de los alumnos es analizar si la docencia fue la primera elección de los estudiantes de educación, porque la hipótesis es que muchos estudiantes escogieron dicha carrera como última alternativa e incluso después de fracasar en otras o que la eligieron como segunda opción. Los resultados muestran que 32% de los estudiantes de educación han realizado otros estudios superiores. Dicho porcentaje es mayor en los ISP privados (43%) si se lo compara con el resto de instituciones (28% en promedio). Esto se corresponde con lo antes visto, ya que una de las razones por las cuales los ISP privados tienen en promedio los alumnos de mayor edad es porque muchos de ellos han estudiado alguna otra carrera antes.

Por ámbito geográfico, es en Lima y en la costa donde se registró un mayor porcentaje de alumnos que estudiaron otra carrera (39 y 35% respectivamente). En la sierra y la selva este porcentaje es menor (24 y 22% respectivamente), ya que en muchas zonas de estas regiones la carrera de educación es una de las pocas —y en ocasiones la única— opciones de estudios superiores que tienen los jóvenes de dichas localidades. Además, se muestra que son los estudiantes de los niveles socioeconómicos más altos los que han estudiado en mayor proporción otra carrera, ya que son los que tienen mayores posibil-

dades de hacerlo. Las carreras más demandadas por los alumnos que realizaron otros estudios superiores son computación, secretariado y enfermería (59% para las tres carreras). El 55% de estos estudiantes manifestó haber concluido ya dichos estudios, y 7% estar estudiando todavía.

De los estudiantes que manifestaron no haber terminado sus estudios, 44% mencionó que fue por problemas económicos.

El 42% de los estudiantes manifestó haber postulado antes a otras carreras. El porcentaje de mujeres que postuló antes a otra carrera (40%) no es significativamente menor que el de los hombres (47%).

Algunos de los resultados anteriores parecerían confirmar la percepción muy extendida en la actualidad de la docencia como "un reducto de jóvenes postergados de otras profesiones"<sup>32</sup>.

### C. PERCEPCIÓN DEL ALUMNO SOBRE EL CENTRO DE ESTUDIOS

#### a. Mecanismos de selección de alumnos

De acuerdo con el presente análisis, el sistema de selección de alumnos en la carrera de educación es menos riguroso que el de otras carreras. Muestra de ello sería que en las universidades el puntaje requerido en los exámenes de admisión para ingresar a la carrera de

educación es menor que el exigido en otros programas. Además, al comparar el tiempo promedio de preparación o el promedio de veces que se postula entre los estudiantes de la carrera de educación y los estudiantes de algunas otras carreras, los resultados muestran que la carrera de educación podría ser una de las menos exigentes. Así, si se la compara con las carreras de las facultades de ciencias sociales<sup>33</sup> el promedio de meses de preparación de los estudiantes de la carrera de educación es 4,9 meses, mientras que los estudiantes de carreras de ciencias sociales se preparan en promedio 5,3 meses. Y esta diferencia es aún mayor si se la compara con la carrera de economía o electrónica (que actualmente son las de mayor demanda), que presentan en promedio 6,6 y 8,2 meses de preparación respectivamente. Lo mismo ocurre con el indicador del promedio de veces que los estudiantes postulan.

Todo esto muestra que la carrera de educación podría estar captando alumnos menos calificados, dado que su sistema de selección es menos riguroso.

Al hacer el análisis por tipo de centro que brinda formación docente, los resultados señalaron que la institución más selectiva sería la universidad pública, pues 25% de los estudiantes habrían postulado más de dos veces. Le seguirían los ISP públicos, donde este porcentaje es de 8%. En el caso de los ISP privados y las universidades privadas este porcentaje está alrededor del 2%. Cabe resaltar que sólo en los ISP privados la modalidad de ingreso directo constituye una vía importante de la admisión de alumnos.

#### b. Elección del centro de estudios

El porcentaje de alumnos que postularon a otra institución para estudiar la carrera de educación es mayor para el caso de los ISP privados (28%) si se lo compara con el de ISP pú-

Carreras	Promedio de meses de preparación	Promedio de veces que postuló
Todas las carreras	6,4	2,1
Educación	4,9	1,7
Sociología	5,3	2,0
Derecho	5,8	2,0
Economía	6,6	2,2
Electrónica	8,2	2,4

Fuente: I Censo Nacional Universitario.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

32 Torres Llosa, Cecilia *et al.*: *Problemas, perspectivas y requerimientos de la formación magisterial en el Perú*. Lima: GRADE, 1994, p. 52.

33 Se hace la comparación con estas carreras pues éstas, al igual que la de educación, están desvalorizadas.

blicos (16%) o las universidades públicas (10%). Al parecer, la universidad pública es la que tiene mayor prestigio, pues gran parte de sus estudiantes (90%) siempre quisieron estudiar en el centro donde estudian actualmente, y, además, de los que postularon a otros centros, la mayoría habría postulado a otra universidad pública. En cambio, en los ISP privados habría una gran cantidad de alumnos (cerca del 30%) que hubieran deseado estudiar en otro centro, y presumiblemente su opción fue o por una universidad pública o un ISP público.

La percepción de los estudiantes es que las universidades brindan una formación de mayor calidad si se la compara con la de los ISP. Así, 78% de sus estudiantes manifestó que eligieron la universidad porque era la mejor. En cambio, 29% de los estudiantes de los ISP manifestó elegir su centro por dicha razón. Un resultado que termina de corroborar esta afirmación es que un porcentaje reducido de alumnos (casi 0%) de los ISP eligieron dicho centro por el prestigio que tiene; sin embargo, el porcentaje de alumnos que eligieron la universidad por esta razón es significativamente mayor (9%).

Una de las razones que se mencionan para elegir los ISP en lugar de las universidades sería por la relativa facilidad en el ingreso, lo que implica que la selectividad es mayor en las universidades con relación a los ISP. Otros factores importantes serían motivos económicos, ya que los ISP privados cobran menos dinero por matrícula y por mensualidades que las universidades privadas.

Algo importante es que el porcentaje de alumnos de un ISP público que dice que su centro era el único de su localidad es de 34%. Lo que significaría que son estos centros los que se encontrarían en lugares más alejados. Dicho porcentaje sería de 21% para el caso de las universidades públicas, de 14% para los ISP privados y de tan sólo 7% para el caso de las universidades privadas. Estos porcentajes corroborarían la afirmación hecha en secciones anteriores respecto de que son las instituciones públicas en general las que estarían llegando a las zonas más alejadas del país.

En cuanto a la distinción entre ISP público y privado, la principal razón por la que se

elige un ISP público a uno privado sería por el menor costo de aquél.

Una conclusión en cuanto a los indicadores de selectividad es que, al parecer, la admisión de los estudiantes es relativamente más fácil en los ISP privados.

Aparentemente, no existen diferencias en la percepción de la calidad de formación que brindan estos dos tipos de centros, ya que el porcentaje de estudiantes que opina que un ISP público es mejor que uno privado es similar para ambos tipos de centros.

Las universidades públicas serían más selectivas que las universidades privadas. Además, la principal razón por la que se elige una universidad pública a una privada sería por

**Cuadro 27**  
Razones por las que se eligió el tipo de centro de formación (Porcentajes)

Motivo	ISP a universidad	Universidad a ISP
Es la mejor	29	78
Por prestigio	0	9
Es más fácil ingresar	26	10
Único en su localidad	27	18
Motivos económicos	11	3
Base real	290	300

Fuente: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.

Elaboración: Instituto Apoyo.

**Cuadro 28**  
Razones por las que se eligió el tipo de dependencia del centro (Porcentajes)

Motivo	ISP privado a ISP público	ISP público a ISP privado
Es mejor	33	34
Es más fácil ingresar	20	4
Motivos económicos	14	59
Base real	120	170

Fuente: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.

Elaboración: Instituto Apoyo.

motivos económicos. Pero la mejor percepción en cuanto a la calidad de formación la tendrían las universidades privadas.

### c. Expectativas sobre el centro de estudios

El 72% de los estudiantes de los ISP vieron cumplidas sus expectativas respecto a lo que esperaban de su centro de formación. Para el

caso de las universidades este porcentaje es mucho menor (41%). Esto puede deberse a una mayor actitud crítica de los estudiantes de las universidades, cuyas expectativas de educación no fueron cumplidas.

Al parecer, uno de los mayores problemas de la formación docente está relacionado con aspectos de la calidad de los docentes, pues 54% de los estudiantes que están insatisfechos con lo que su centro de formación les brinda aluden a razones que tienen que ver con la deficiente calidad de los docentes. Otro problema importante es el vinculado a la falta de infraestructura en general y de materiales educativos de calidad.

Según la percepción de los alumnos que estudian en ISP, una de las principales razones por las que sus expectativas no se vieron realizadas es porque existe un problema con la calidad de los docentes que laboran en el centro de estudios. Estos porcentajes son especialmente altos en el caso de ISP públicos y privados (65 y 55% respectivamente). Le sigue en orden de importancia la falta de materiales y ambientes adecuados. Comparativamente, en el caso de las universidades se mencionó como principales razones la falta de exigencia y el método poco práctico.

Motivo	Universidad privada a universidad pública	Universidad pública a universidad privada
Es mejor	52	39
Es más fácil ingresar	48	4
Motivos económicos	9	77
Base real	81	219

Fuente: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

Motivo	Total	ISP público	ISP privado	Universidad pública	Universidad privada
Falta de capacitación/especialización en los docentes y mayor nivel/calidad de la enseñanza	54	65	55	44	38
Falta de material y ambientes adecuados	23	25	19	21	31
Falta más exigencia/mucho libertinaje con los alumnos	16	9	8	20	22
El método es muy teórico y poco práctico	10	2	0	12	25
Mala administración	2	2	6	0	3
Otros	19	25	33	13	13
No precisa	4	0	3	7	3
Total	100	100	100	100	100
Base real	204	44	36	92	32

Fuente: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

Cuando se preguntó a los estudiantes por las alternativas que propondrían para mejorar la enseñanza en su centro de estudio, la mayoría sugirió la dotación de mayores y mejores materiales e infraestructura, razón por la cual dichos aspectos se constituyen en la principal problemática de los centros de formación magisterial. Cabe resaltar que el porcentaje de alumnos que piensa que los materiales e infraestructura son el mayor problema es menor en las universidades públicas (31%) con relación a los otros tipos de centros (47% en promedio). Estos estudiantes plantean como un problema de igual magnitud la infraestructura y aspectos de mejora del personal docente. El 21% de los estudiantes de universidades menciona problemas relacionados con la poca exigencia que los profesores tienen para con sus alumnos, aspecto que, creen, los docentes deberían mejorar.

Si se hace una comparación entre ISP privados y públicos, el problema de infraestructura sería más agudo en los ISP públicos<sup>34</sup>, mientras que el tema de la falta de calidad de los docentes sería relativamente mayor en los ISP privados.

#### **d. Percepción de los alumnos sobre la infraestructura del centro de estudios**

En general, los estudiantes de ISP tendrían un mayor nivel de satisfacción respecto de la infraestructura y equipamiento, materiales educativos, calidad de los cursos, calidad del personal, del método de enseñanza, si se la confronta con la opinión que sobre estos temas tienen los estudiantes de las universidades. Si comparamos estos mismos aspectos pero haciendo la distinción entre ISP públicos y privados, los estudiantes de los ISP privados manifiestan estar más satisfechos que los de los ISP públicos.

De acuerdo con estos resultados, serían los ISP privados los que contarían con una mejor infraestructura, los que tendrían una

mejor plana docente y donde se dictarían los cursos con mejor contenido; además, las universidades públicas serían las que más carecerían de estos insumos. Otra posible explicación consiste en que en realidad no es que los ISP privados tengan mejores insumos, sino que sus estudiantes son menos exigentes que los estudiantes de las universidades públicas, quienes tendrían mayor capacidad para notar que los insumos que le brindan sus centros son insuficientes para su buena formación.

Respecto al método de enseñanza que utilizan los centros para brindar la formación, destaca que ningún estudiante de universidad pública manifestó que este método fuese práctico, mientras que en el resto de las instituciones formadoras el porcentaje de estudiantes que señaló que el método de enseñanza es práctico está alrededor del 9%.

En lo que atañe a la percepción de los alumnos sobre la preparación que le brinda su centro de estudios para enfrentar problemas en las aulas al momento de ejercer la docencia, la mayoría de los estudiantes (59%) manifestó que los preparan bien. Nuevamente, serían los ISP privados los que estarían formando mejor a sus estudiantes, y los estudiantes de universidades públicas los que mayores dificultades tendrían en las aulas debido tal vez a su poca experiencia previa producto de su limitada práctica docente. Vale la pena mencionar que, como en los casos anteriores, existe la posibilidad de que los estudiantes de las universidades sean más críticos respecto a su formación y que eso explique la manifestación de este menor nivel de preparación.

#### **e. Exigencia académica del centro de estudios**

La tasa de repetición en las universidades es mayor que en los ISP. Así, el porcentaje promedio de personas que repitieron algún curso en las universidades es de 25%, mientras que en los ISP alcanza apenas el 10%. Además, de los estudiantes que repitieron algún curso, el promedio de cursos que repiten es mayor en las universidades que en los ISP. Esto se debería a que los ISP son menos exigentes con sus alumnos y por eso resulta más fácil

<sup>34</sup> Esto concuerda con lo encontrado en la sección anterior, pues ahí se muestra que son los ISP privados los que cuentan con una mejor infraestructura y materiales educativos.

**Cuadro 31**  
**Calificación positiva de los alumnos de su centro de estudios**  
**(Porcentajes)**

Característica	Total	ISP público	ISP privado	Universidad pública	Universidad privada
Local	48	49	54	44	48
Equipamiento	29	30	34	28	26
Materiales	23	27	28	15	24
Personal administrativo	42	52	62	25	38
Personal docente	63	68	76	44	67
Contenido de los cursos	62	66	84	47	60
Actualización de los cursos	62	69	81	46	64
Método de enseñanza	60	67	81	43	59
Calificación general del centro	56	60	76	43	52
Base real	590	170	120	219	81

*Fuente:* Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.  
*Elaboración:* Instituto Apoyo.

aprobar los cursos. Otra opción puede ser que la formación que brindan los profesores sea tan buena que los alumnos aprenden de manera adecuada los contenidos de los cursos, lo que redundaría en una pequeña tasa de repetición. La primera hipótesis parece más aceptable, pues como se vio anteriormente los estudiantes de las universidades tendrían mayores capacidades y mejores antecedentes educativos que explicarían un mejor desempeño en su formación.

Viene al caso mencionar que los estudiantes que más repiten son los que pertenecen a los niveles socioeconómicos más bajos (D/E). Esto implicaría una relación positiva entre la repetición y el nivel socioeconómico.

Hay diferencias significativas entre ISP y universidades en cuanto a las dificultades que manifiestan tener los alumnos para terminar la carrera. Los estudiantes de ambos tipos de centros mencionan como primera dificultad motivos económicos (40% en promedio), pero los alumnos de las universidades, sobre todo de las públicas, manifiestan que una de las principales razones para no culminar la carrera son las dificultades con los estudios. Este resultado corroboraría la hipótesis según la cual las universidades exigen más que los ISP.

No se encuentran diferencias significativas entre los ISP públicos y privados con relación a estos indicadores.

## f. Expectativas laborales

La mayoría de los docentes (41%) desearía desempeñarse en un colegio público, mientras que sólo 16% preferiría hacerlo en un colegio privado. Al realizar el análisis por tipo de centro vemos que la preferencia por enseñar en centros públicos es mucho más marcada entre los estudiantes de ISP, sobre todo de los privados, que entre los que estudian en las universidades.

En cuanto a la movilidad geográfica, los que estarían más dispuestos a trabajar en áreas rurales serían los estudiantes de los ISP, sobre todo los públicos (22%), mientras que de los que estudiaron en universidades públicas 34% estaría dispuesto a trabajar en zonas rurales. El mayor porcentaje de estudiantes que sólo trabajarían en zonas urbanas se encuentra entre los estudiantes de los ISP privados.

El hecho de que los estudiantes de los ISP se arriesguen a ir a trabajar a zonas rurales responde a que saben que tienen menos posibilidades de conseguir trabajo en las ciudades, o porque consideran que su formación es de menor calidad. Otra explicación posible es que, como vimos, muchos de sus estudiantes provienen de zonas rurales o de familias de bajos recursos, y por eso la movilidad les resulta más fácil.

Cuadro 32 Conocimiento del nuevo enfoque pedagógico (NEP) (Porcentajes)					
Respuesta	ISP público	ISP privado	Universidad pública	Universidad privada	Total
Conoce el NEP	94	94	87	82	90
En el centro le enseñan el NEP	90	92	54	64	73
Base real	120	83	153	55	411

Fuente: Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.

Elaboración: Instituto Apoyo.

En cuanto a las expectativas de futuros ingresos que pueda generar la carrera, es interesante observar que, a pesar de los bajos sueldos que ganan los maestros, más de la mitad de los estudiantes de educación piensa que su carrera le puede generar importantes ingresos. El porcentaje de estudiantes que opina que esta carrera le proporcionará importantes ingresos es mayor en las universidades, posiblemente porque los estudiantes de universidades planean desempeñarse en colegios privados, donde el pago es superior al que reciben los docentes de colegios estatales.

#### D. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE UN CASO PEDAGÓGICO

En los últimos años el MED ha hecho muchos esfuerzos para modernizar el sistema educativo. Uno de los principales aspectos de este objetivo es hacer conocer el nuevo enfoque pedagógico (NEP). Éste se basa en el constructivismo, que "recoge los planteamientos actuales relativos a la forma en que aprenden los alumnos y alumnas. Considera que el aprendizaje es un proceso muy complejo, de carácter social y socializador, fundamentalmente activo en el cual el alumno (a) no sólo

produce conocimientos, sino desarrolla sentimientos, actitudes y valores propios que se producen básicamente de interacción con el medio"<sup>35</sup>.

La mayor parte de esta metodología ha sido difundida mediante los programas de capacitación a los docentes que desde 1995 está realizando el MED a través del PLANCAD.

Un primer resultado que muestra el cuadro 32 sería que los alumnos de los ISP son los que manifiestan tener mayor conocimiento del NEP. Además, el porcentaje de alumnos que dicen que en su centro de formación se enseña con este enfoque es mayor en los ISP si se lo compara con el de las universidades. Esto se debería a que la Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente (DINFOCAD) ha promocionado la difusión de esta metodología sobre todo en los ISP. Incluso existe un número de ISP que son parte del plan piloto, que serían centros que están a la vanguardia de las nuevas metodologías y que estarían ayudando a la difusión de éstas en otros ISP.

Los resultados del *test* aplicado confirmarían que son los ISP, pero sobre todo los públicos, aquellos donde los alumnos tienen un relativo mayor conocimiento del NEP.

De acuerdo con los resultados, fueron los alumnos de ISP públicos los que más acertaron con las respuestas. Le siguen en el orden los ISP privados y, luego, las universidades privadas; los que menos conocimiento tendrían respecto a este enfoque serían los alumnos de las universidades públicas.

35 "Los eventos de capacitación de docentes en el marco del PLANCAD". Manual para docentes 1998.

**Cuadro 33**  
**Resultados del caso pedagógico**  
**(Porcentajes)**

Preguntas	Respuesta correcta	ISP público	ISP privado	Universidad pública	Universidad privada	Total
El desarrollo de las sesiones de aprendizaje se da dentro del...	Ambos enfoques	38	31	34	29	34
La manera como la profesora hace uso del tiempo pertenece al...	NEP	53	51	50	58	52
La forma de interacción de la profesora con sus alumnos/as pertenece al...	NEP	68	69	56	58	62
El estilo metodológico que utiliza la maestra pertenece al...	Ambos enfoques	29	25	27	29	27
La forma de organización de los alumnos se relaciona con...	NEP	79	81	68	65	73
El papel asumido por la profesora se ubica dentro del...	Ambos enfoques	33	28	25	24	28
La organización del espacio se ubica en el...	No se precisa	6	7	5	5	6
La forma de evaluar los aprendizajes de los alumnos/as se identifica con...	No se precisa	3	1	3	5	3
La forma como trabajan en grupo pertenece al...	No se precisa	2	2	3	2	2
La forma de utilizar los materiales para el aprendizaje está de acuerdo con...	NEP	73	72	63	65	68
El desarrollo de la motivación se da dentro del...	NEP	63	80	58	55	63
Base real		120	83	153	55	411

*Fuente:* Encuesta de actitudes y opiniones de los estudiantes de ISP y universidades. Apoyo, 1999.

*Elaboración:* Instituto Apoyo.

## CAPÍTULO III

# ANÁLISIS DEL MERCADO DE DOCENTES EN EL PERÚ

### 1 OFERTA DE DOCENTES

El objetivo de este capítulo es analizar la composición de la oferta de docentes en el Perú, observando sus características generales, las especialidades que cuentan con el mayor número de docentes, la situación laboral de éstos y, en la medida en que la información lo permita, la calidad de la oferta.

#### A. EL CONTEXTO

De acuerdo con las cifras para 1997, el número de docentes en todo el país ascendía a 362 374. Este total atendía a más de 8,4 millones de estudiantes matriculados en los diferentes niveles y modalidades<sup>36</sup>. Según las estadísticas básicas de 1998, los docentes de inicial, primaria y secundaria representaban más del 90% del total de docentes a nivel nacional —9% en inicial, 47% en primaria y 35% en secundaria—. De este total, 76% ejerce la docencia en el sector público.

En lo que sigue del estudio, el énfasis del análisis se pondrá en el grupo de docentes que atienden las especialidades de inicial, primaria y secundaria, dado su mayor peso relativo en el total de modalidades.

Entre 1981 y 1991, el número de docentes de los centros educativos públicos de educación inicial, primaria y secundaria creció a una tasa mayor que la del número de alumnos, mientras que entre 1991 y 1996 ocurrió lo contrario. En este último período, la reducida tasa de crecimiento del número de docentes se explicó por restricciones en el incremento del número de plazas docentes.

En el caso del número de docentes en el sector privado, para los períodos mencionados las tasas de crecimiento fueron menores que las que se registran en la actualidad. En el período 1991-1996 la tasa de crecimiento del número de docentes del sector privado supera a la tasa de crecimiento del número de docentes del sector público, aunque los últimos siguen siempre siendo mayoría en términos absolutos.

Con relación a los centros educativos, si bien se ha incrementado el número de centros privados y el de docentes que trabajan en este sector, la matrícula de alumnos en dichos centros no ha aumentado. De esta manera, puede afirmarse que el número de alumnos por docente es menor hoy que hace quince años, tanto en los centros educativos privados como en los públicos. Así, en los centros públicos la carga por docente ha bajado de 36 a 27 alumnos en inicial, de 38 a 29 en primaria y de 27 a 20 en secundaria.

Según el Censo Escolar de 1993, 70% del total de profesores enseñan en el área urba-

36 Los datos fueron tomados de Webb, Richard y Graciela Fernández Baca: *Perú en números. Anuario estadístico*. Lima: Cuánto S.A., 1999.

na, porcentaje similar al que se registró en 1981 (73%).

Del total de docentes que enseñan en zonas urbanas, 67% labora en el sector público. Este porcentaje es considerablemente menor en el caso de los docentes que enseñan en áreas rurales (97%).

Con relación a los actuales mecanismos de incentivos para docentes, se pueden identificar principalmente dos problemas: en primer lugar, los bajos salarios que perciben los docentes no incentivan a los mejores alumnos a seguir la carrera de educación; y, en segundo lugar, no existe una diferenciación significativa de los salarios que incentive a los docentes a tener un mejor desempeño. Estos problemas se dan básicamente en el sector público, que es el que concentra la cobertura en educación. Si se tiene en cuenta que en cualquier profesión es necesario incentivar a los individuos para que ofrezcan su mejor rendimiento, es prioritaria la solución de estos dos problemas.

Cabe mencionar que en el actual sistema de bonificaciones se observan una serie de problemas importantes<sup>37</sup>; entre los principales, el que los docentes no identifiquen con claridad los conceptos por los cuales son bonificados<sup>38</sup>.

En el Perú, la carrera pública del profesorado se encuentra regida por el Reglamento de la Ley del Profesorado (DS 19-90-ED del 19/7/90). Según este Reglamento, "la carrera pública del profesorado es el proceso del ejercicio profesional en el sector público y en los Centros y Programas Educativos Fiscalizados, desde el inicio hasta el cese, garantizando derechos y deberes, remuneración justa acorde con la elevada función, ascenso, escalafón, ambiente propicio de realización, desarrollo profesional y social"<sup>39</sup>. Esta ley se aplica únicamente a los docentes nombrados; los docentes contratados dependen de la negociación de sus contratos y no cuentan con estabilidad laboral.

La carrera pública reconoce cinco niveles para los docentes titulados (del Nivel I al Nivel V). Cabe mencionar que la promoción del primer nivel al segundo depende de los años de servicio (deben haber transcurrido cinco años para ascender de uno al otro). En

el último nivel los docentes pueden llegar a ocupar un cargo administrativo, el que les permite desempeñarse como especialistas en educación, sistemas de estadísticas, entre otras cosas. Si bien al ascender de nivel se percibe un mayor ingreso, las diferencias no son significativas; no obstante, existe la posibilidad de asumir nuevas funciones y cargos. Cabe mencionar que el nivel al cual llega un docente está protegido por ley y no se puede renunciar a éste. Esto constituye un reconocimiento a sus servicios.

Con relación al nombramiento de los docentes, en el sector público sólo se pueden contratar profesores titulados, salvo que no se alcance a cubrir las vacantes, y se toma una prueba escrita a cada uno de los docentes que va a ser nombrado, aunque esto no siempre se cumple.

En el caso de los docentes no titulados, también se reconocen cinco niveles o categorías (del Nivel A al Nivel E), según el grado de estudios logrado. Así, en el Nivel A se encuentran los de mayor jerarquía. Se caracterizan por ser docentes que, habiendo terminado la carrera, todavía no han obtenido su título profesional. En el Nivel E se encuentran las personas que se desempeñan como docentes pero que sólo cuentan con secundaria completa.

La principal diferencia entre los docentes titulados y los no titulados en el sector público es que la mayor remuneración que puede recibir un docente no titulado es equivalente a la menor remuneración que puede recibir un docente titulado. Cabe mencionar que dentro de cada nivel (del I al V o del A al E) existen diferencias que influyen en el

---

37 Obtenido de entrevistas realizadas a funcionarios del MED para el estudio *Alternativas para el mejoramiento del sistema de bonificaciones a plazas docentes de zonas rurales y otras condiciones especiales* de Lorena Alcázar/Pierina Pollarolo et al., Documento de trabajo N° 5. Lima: MED-MECEP, 2001.

38 Los primeros indicios de la falta de información de los docentes se obtuvieron en la prueba piloto de la encuesta llevada a cabo para el estudio citado en el pie de página precedente.

39 DS 19-90-ED, del 19 de julio de 1990, artículo N° 140.

ingreso que se percibe, las que están sujetas a las jornadas laborales, que dependen del nivel educativo de cada docente. De esta manera, los docentes de educación secundaria y ocupacional tienen una jornada laboral de 24 horas pedagógicas; los docentes de educación inicial, primaria, especial y superior nocturna tienen una jornada laboral de 30 horas pedagógicas; y los docentes de educación superior diurna tienen una jornada laboral de 40 horas pedagógicas, al igual que el personal directivo y administrativo de un centro educativo.

## B. PERFIL DEL DOCENTE EN EL PERÚ

Una característica importante de los docentes es que no todos tienen formación magisterial. De acuerdo con la ENAHO 1997-III, 75% de la oferta de maestros en el Perú se compone de docentes con formación magisterial, 15% tiene una formación profesional diferente y 10% carece de formación profesional.

Destaca el porcentaje de docentes que no tienen formación profesional —en pedagogía u otra carrera—, debido a que ello podría ser indicativo de un posible problema de calidad. Mientras que los profesores con una formación profesional diferente de la docencia podrían estar capacitados para enseñar en áreas vinculadas a sus carreras, los docentes sin formación profesional no lo están.

Como se aprecia en el cuadro 34, en las universidades y especialidad de secundaria existe un alto porcentaje de docentes con una

formación profesional diferente de la magisterial (61 y 12% respectivamente). Esto, como ya se explicó, no necesariamente representa un problema. Sin embargo, en el caso de inicial se observa un porcentaje significativo de docentes con una formación profesional diferente de la docencia y sin formación profesional (10% en cada caso), lo que sí podría suponer un problema, pues para la enseñanza a niños pequeños se necesita una preparación especial —tanto pedagógica como psicológica—.

Los docentes con una formación profesional diferente de la de educación que se desempeñan en secundaria son sobre todo arquitectos, ingenieros, profesionales del derecho, administradores, economistas, contadores o de carreras afines (véase anexo 3, cuadro 14), así como profesionales en ciencias sociales, escritores y artistas.

También en el caso de primaria e inicial la mayoría son profesionales del derecho, además de técnicos de nivel medio (personal de enfermería, practicantes o asistentes de médicos, entre otros). En el caso de primaria un alto porcentaje de docentes son secretarías o telefonistas. En el caso de inicial también se presenta un porcentaje significativo de profesionales en ciencias sociales (sacerdotes, psicólogos y sociólogos, entre otros).

Con respecto a la distribución geográfica de la oferta de docentes, cabe señalar que la selva concentra el menor número de docentes en cada una de las especialidades. Los docentes con formación magisterial se distribuyen homogéneamente entre la sierra, costa y Lima, mientras que los docentes sin

**Cuadro 34**  
**Docentes según formación profesional**  
**(Porcentajes)**

Formación profesional	Director	Universidad	Inicial	Primaria	Secundaria	Otros*	Total
Formación magisterial	84	38	80	90	84	39	75
Otra formación profesional	12	61	10	3	12	30	15
Sin formación profesional	4	1	10	7	4	31	10
Total	100	100	100	100	100	100	100

\* Incluye docentes de Cencape, educación especial, academias y otros profesionales de la enseñanza.

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

formación magisterial se concentran sobre todo en Lima.

Un análisis de la composición por sexo señala que el 61% del total de docentes a nivel nacional es de sexo femenino (véase cuadro 35). A esto se añade la constatación de que 68% de estudiantes de pedagogía son mujeres, lo que estaría sugiriendo que la carrera de educación es esencialmente una carrera femenina.

Del total de mujeres que ejercen la docencia y que tienen formación magisterial, el mayor número se concentra en inicial y primaria (98 y 66% respectivamente); mientras que en el caso de secundaria, las mujeres representan el 56% del total. No se encontraron diferencias significativas por sexo en el grupo de docentes sin formación magisterial.

El análisis por grupo etáreo reveló que la mayoría de docentes se encuentra entre los 25 y 34 años de edad, es decir, es un magisterio joven. De aquí se deduce que va a pasar mucho tiempo para que se retiren del sistema educativo, lo que provoca una desaceleración en la demanda de nuevos docentes<sup>40</sup> o una futura sobreoferta de docentes debido a los nuevos docentes que ingresan al sistema.

De acuerdo con la ENAHO 1997-III, existe un problema importante vinculado al nivel socioeconómico de los docentes en el país, que se evidencia en un reducido nivel de ingreso familiar per cápita. Para el total de la muestra de docentes que considera la ENAHO (1183), el ingreso familiar per cápita fluctúa entre menos de 60 dólares y más de 150 dólares per cápita.

Un estudio realizado en junio de 1997 por Apoyo Opinión y Mercado S.A.<sup>41</sup> mostró que los jóvenes limeños de nivel socioeconómico B (medio alto), C (medio bajo) y D (bajo) señalaron a la carrera de educación como la menos prestigiosa. Sólo en el nivel socioeconómico A (alto) se señaló la carrera de secretariado como la de menor prestigio. De aquí se podría deducir que si los individuos de los niveles socioeconómicos más bajos consideran la carrera de educación como la menos prestigiosa y son estos mismos los que optan en su mayoría por la formación magisterial, podría concluirse que no hay una elección por vocación sino por motivos que estarían vinculados a: (i) razones económicas; (ii) fácil acceso; y, (iii) fácil ingreso.

Cabe mencionar que la proporción de docentes sin formación magisterial del último nivel de ingresos familiar per cápita es superior a la hallada para los docentes con formación magisterial.

Por otro lado, se encontró que la mayoría de docentes se formó en un centro público (89%), así como también se observa que la mayor parte (64%) optó por recibir su formación en un ISP. Esta situación podría deberse a que los centros públicos son más económicos y brindan mayores facilidades de pago. Esto es muy importante en un contexto en el que la mayoría de los docentes proviene de familias de bajos ingresos.

Una característica adicional de los docentes que es importante mencionar es que son muy pocos los que cuentan con estudios de posgrado (5%). La mayoría de los que sí los tienen son docentes de Lima y estudiaron la especialidad de secundaria. Este resultado, nuevamente, está vinculado a los niveles de ingresos familiares per cápita de los docentes, que se convierten en una limitante para seguir estudios de posgrado.

### C. SITUACIÓN LABORAL DE LOS DOCENTES

El objetivo de esta sección es analizar las condiciones del mercado laboral para los docentes en el Perú, es decir, si ejercen su profesión o realizan una actividad diferente; si se encuentran desempleados o fuera de la población económicamente activa (PEA); si realizan o no una actividad secundaria, y, especialmente, los ingresos que perciben. Este análisis buscará además identificar las diferencias que existen entre las condiciones e ingresos que perciben los docentes de acuerdo con el tipo de centro en el que estudiaron.

40 Chiroque Chunga, Sigfredo: "Políticas necesarias para el desarrollo magisterial en el Perú". Documento preparado para el seminario internacional "Perspectivas y propuestas para el desarrollo magisterial". Lima, 8-10 de setiembre de 1999.

41 Este estudio se realizó sobre la base de una encuesta a los jóvenes entre 15 y 24 años de todos los niveles socioeconómicos de Lima Metropolitana.

<b>Cuadro 35</b> <b>Características generales de los docentes</b> <b>(Porcentajes)</b>			
	Docentes con formación magisterial	Docentes sin formación magisterial	Total de docentes
<b>REGIÓN</b>			
Costa	30	25	30
Sierra	30	22	29
Selva	11	23	13
Lima	29	30	29
<b>SEXO</b>			
Masculino	38	49	39
Femenino	62	51	61
<b>EDAD</b>			
Menores de 25 años	10	11	11
De 25 a 34 años	44	43	43
De 35 a 44 años	31	30	30
Mayores de 44 años	15	16	16
<b>NIVEL DE INGRESOS FAMILIAR PER CÁPITA (S/.)</b>			
Menos de 215	32	43	33
De 215 a 345	32	32	32
De 345 a 500	23	16	22
Más de 500	13	9	13
<b>CE DONDE ESTUDIÓ</b>			
Público	89	89	89
ISP	60		
Universidad	29		
Privado	11	11	11
ISP	4		
Universidad	7		
<b>ESTUDIOS DE POSGRADO</b>			
Sí	5	1	5
No	95	99	95

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

42 No es posible comprobar esta teoría a través de la ENAHO, pues no se cuenta con el rubro necesario.

43 Ver anexo 3, cuadro 27.

### a. Ejercicio de la docencia

Con respecto al ejercicio de su profesión, el cuadro 36 muestra que sólo 62% de los docentes ejerce su carrera, mientras que 20% realiza una actividad diferente de la docencia y 15% se encuentra desocupado por voluntad propia, es decir, está fuera de la PEA. En el grupo fuera de la PEA, 80% son mujeres, posiblemente dedicadas a las labores del hogar (amas de casa)<sup>42</sup>. Entre las principales actividades diferentes de la enseñanza que realizan los docentes destacan las "ventas" (18%) y otras tales como el trabajo de oficina (7%)<sup>43</sup>.

Una observación que cabe destacar es que de los docentes que ejercen su profesión en un centro educativo privado, 27% estudió en un centro privado. Este porcentaje es significativo si se tiene en cuenta que del total de docentes, 11% estudió en un centro privado. Asimismo, se encontró que 49% de docentes que trabajan en centros privados estudió en una universidad. No se hallaron diferencias por sexo.

En el caso de los docentes que se encuentran fuera de la PEA, el porcentaje de mujeres es muy superior al de hombres. Con relación a la edad de los docentes, la mayoría de los que se encuentran fuera de la PEA tienen más de 45 años de edad, lo que puede sugerir que son docentes ya retirados.

Una característica común entre los docentes que están desocupados, los docentes que se dedican a una actividad diferen-

<b>Cuadro 36</b> <b>Docentes por tipo de actividad que desempeñan</b> <b>(Porcentajes)</b>	
Condición laboral	Porcentaje
Trabajan como docentes	62
Trabajan en otra actividad	20
Fuera de la PEA	15
Desempleados	3
Total	100

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

te de la docencia y los que se encuentran fuera de la PEA es que todos pertenecen al nivel de ingresos familiar per cápita más bajo. Esto coincide con el resultado encontrado para el caso de los individuos que tienen formación magisterial y que ejercen la docencia.

Con relación al centro de estudios, se encontró que la proporción de docentes que estudiaron en una universidad pública y los que estudiaron en un ISP público y se encuentran ejerciendo su profesión es similar, lo que llama la atención si se considera que el porcentaje de docentes que estudió en un ISP público es muy superior. Esto indica que los docentes formados en un ISP público ejercen su profesión en menor proporción que los de universidades públicas. Entre los docentes que se encuentran desempleados, no existe ninguno que se haya formado en una universidad privada.

La discusión anterior mostró que los hombres ejercen la docencia en mayor proporción (aunque las mujeres sean mayoría en términos absolutos), ya que un alto porcentaje de mujeres se encuentra fuera de la PEA. Asimismo, se puede decir que es ligeramente superior la proporción de docentes formados en una universidad que ejercen su profesión. Sin embargo, no es posible determinar el real efecto de cada uno de estos factores sobre la probabilidad de que un docente ejerza su profesión, pues no se puede aislar dicho efecto.

Por este motivo se construyó un modelo econométrico que permitiese aislar el

efecto de cada uno de los factores por analizar, y se trabajó con los individuos que estudiaron la carrera de educación y ya egresaron. El modelo que se utilizó fue un *probit* en el que la variable dependiente es dicotómica (1 si ejerce su profesión y 0 si no la ejerce). Se debe tener en cuenta que dentro del grupo de los docentes que no ejercen su profesión se encuentran los que ejercen una actividad diferente de la docencia, los desempleados y los que se encuentran fuera de la PEA.

El cuadro de la parte inferior muestra las variables que podrían estar influyendo en la probabilidad de ejercer la docencia.

Los resultados del análisis econométrico muestran que todas las variables son estadísticamente significativas (con excepción de la especialidad de inicial y otras especialidades), y los signos son los esperados, como se aprecia en el cuadro 37.

La edad influye en la probabilidad de ejercer de un docente: a medida que aumenta la edad, la probabilidad de ejercer disminuye. Así, si un individuo cumple un año más, su probabilidad de ejercer disminuye en 1,3% respecto a la edad promedio de los docentes. Esto se debe a que el actual magisterio es joven y los docentes de mayor edad son retirados del magisterio y se encuentran principalmente fuera de la PEA o realizando una actividad diferente de la docencia.

Por otro lado, los ingresos per cápita de la familia aumentan la probabilidad de ejercer la docencia. Esto se puede deber a que los individuos con un mayor nivel de ingresos tienen

Variables	Tipo de variables	Especificación
Edad	Continua	
Ingreso per cápita familiar	Continua	
Sexo	Dicotómica	Hombre (1), mujer (0)
Estado civil	Dicotómica	Soltero (1), casado (0)
Región donde vive	Dicotómica	Costa (1), otro (0) Lima (1), otro (0) Selva (1), otro (0)
Especialidad	Dicotómica	Inicial (1), otra (0) Secundaria (1), otra (0) Otra especialidad (1), otra (0)
Centro de estudios	Dicotómica	ISP privado (1), otro (0) Universidad (1), otro (0)

**Cuadro 37**  
**Modelo *probit* para determinar las variables que influyen en el ejercicio de la docencia**

Variables	Coefficientes	Efecto marginal	Probabilidad (> 0,05)
Edad	-,0365	-,01381	0,000
Ingreso per cápita familiar	,0007	,00029	0,000
Sexo	,2527	,09455	0,000
Estado civil	-,3264	-,12586	0,000
Costa	,1764	,06557	0,029
Selva	,4124	,14520	0,000
Lima	-,3101	-,12081	0,011
Inicial	,0420	,01581	0,720
Secundaria	-,2351	-,08954	0,002
Otra especialidad	-,3332	-,13042	0,052
Universidad	,2492	,09299	0,001
ISP privado	-,3585	-,14052	0,049
Constante	1,4519		0,000

mayores probabilidades de obtener una mejor educación, así como de tener mejores y mayores recursos para conseguir trabajo.

Con relación a la región de residencia, un docente tiene una probabilidad mayor de ejercer en la costa y en la selva que en la sierra, sobre todo en la selva, donde el efecto marginal es mayor. Esto puede estar indicando una necesidad de docentes en la selva. Resalta el caso de Lima, pues en esta región los docentes tienen una probabilidad menor de ejercer la docencia que los de la sierra, caso contrario al de la selva, lo que puede deberse a un exceso de oferta de docentes, razón por la cual éstos deben dedicarse a una actividad diferente de la docencia. También hay que recordar que es en Lima donde se encuentra la mayor proporción de docentes fuera de la PEA. Cabe mencionar que, según la especialidad, los docentes de secundaria tienen menores posibilidades de ejercer que los de primaria, lo que podría indicar un exceso de oferta de los docentes de esta especialidad.

Por último, con relación al centro de estudios en el que fueron formados, la probabilidad de ejercer aumenta en 9% si se estudia en una universidad en lugar de en un ISP público, y disminuye en 14% si se estudia en un ISP privado. Esto indicaría que en el ámbito

laboral se prefiere a los docentes formados en una universidad, razón por la cual éstos tienen una mayor probabilidad de encontrar trabajo y de ejercer su profesión que los docentes formados en un ISP público. Asimismo, puede decirse que se prefiere a los ISP público sobre los ISP privados.

#### **b. Actividad secundaria**

Los docentes que ejercen su profesión y realizan a la vez una actividad secundaria representan el 26% del total de docentes que enseñan. Si bien es cierto este porcentaje es significativo, se esperaba encontrar una mayor proporción de docentes con actividad secundaria, ya que la docencia es una actividad que no retribuye con altos ingresos. Realizar una actividad secundaria es un punto de interés por sus posibles consecuencias sobre la calidad de la enseñanza, pues les resta tiempo a los docentes para dedicárselo a sus alumnos.

De acuerdo con la distinción por sexo, son sobre todo los hombres los que tienen actividad secundaria, quizá porque lo más común es que el hombre soporte la mayor carga económica del hogar. El porcentaje de hombres con actividad secundaria (58%) destaca,

Cuadro 38 Ejercicio de la docencia (Porcentajes)					
	Ejerce	Ejerce otra profesión	Desocupado	Fuera de la PEA	Total
REGIÓN					
Costa	16	4	1	4	25
Sierra	17	7	1	6	31
Selva	6	1	0	0	7
Lima	17	6	1	13	37
SEXO					
Masculino	24	9	1	5	39
Femenino	32	9	2	18	61
EDAD					
Menos de 25 años	3	2	1	2	8
Entre 25 y 34 años	23	5	1	3	32
Entre 35 y 44 años	15	2	0	1	18
Más de 45 años	15	9	1	17	42
NIVEL DE INGRESOS (S/.)					
Menos de 215	16	7	3	15	41
De 215 a 345	17	5	0	2	24
De 345 a 500	12	2	0	3	17
Más de 500	11	4	0	3	18
CE DONDE ESTUDIÓ					
Universidad pública	23	7	1	10	41
Universidad privada	7	1	0	3	11
ISP público	24	9	1	8	42
ISP privado	2	1	1	2	6
ESPECIALIDAD QUE DICTA					
Secundaria	25	8	2	10	45
Primaria	22	7	1	11	41
Inicial	7	2	0	1	10
Otros	2	1	0	1	4
TOTAL	56	18	3	23	100

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

sobre todo, porque el porcentaje de mujeres del total de docentes que ejerce es superior.

Por otro lado, según la edad, el mayor número de docentes con actividad secundaria se concentra en el rango que va de los 25 a los 34 años. Esto podría evidenciar la presencia de un importante número de jefes de hogar que caen en este grupo de edad y que por tanto necesitan generar mayores ingresos.

Según el nivel de ingresos familiar per cápita, más de 80% de los docentes con actividad secundaria provienen de los tres niveles de ingresos más bajos, sobre todo del segundo y tercer nivel. Es de esperar que sean los docentes con un menor ingreso familiar per cápita los que necesiten realizar una actividad adicional a la docencia (para obtener los ingresos necesarios para su subsistencia);

sin embargo, pareciera que los ingresos totales de la docencia y la actividad secundaria no son suficientes, pues siguen perteneciendo a los niveles de ingresos familiares per cápita más bajos. Cabe mencionar que de los que provienen de familias del nivel de ingreso familiar per cápita superior (más de S/. 1500), sólo 6% tiene actividad secundaria.

Con relación al centro educativo en el que fueron formados, la mayoría de docentes con actividad secundaria provienen de una universidad o ISP públicos, aunque estos últimos en menor proporción. Por otro lado, se encontró que los docentes con actividad secundaria son mayoritariamente de las especialidades de secundaria y primaria. Esto podría esperarse en la medida que éstas también son las especialidades que cuentan con un mayor número de docentes.

### c. Ingresos de los docentes

Como se aprecia en el cuadro 39, los docentes que ejercen tienen, en promedio, un ingreso mayor que los que realizan una actividad diferente, lo que descartaría la hipótesis de que estos últimos no ejercen la docencia para realizar una actividad que les ofrezca un mayor nivel de ingresos. Por el contrario, podría estar sugiriendo una sobreoferta de docentes, pues quizá se dedican a una actividad diferente de la docencia porque no encontraron trabajo como maestros.

A nivel nacional, los docentes formados en una universidad privada son los que reciben, en promedio, un mayor ingreso si se los compara con los demás docentes. Sin embargo, este grupo es también el que presenta mayor dispersión de ingresos (véase anexo 3, cuadro 31). Le siguen los docentes formados en universidades públicas y en tercer lugar los de ISP públicos. Estos últimos presentan una menor dispersión de ingresos.

Por ámbito geográfico, las proporciones varían, con excepción de la sierra. En Lima, los docentes que reciben un mayor ingreso promedio son los que provienen de centros privados; pero en la costa ocurre lo contrario: los que provienen de centros públicos tienen un mayor ingreso promedio. Estos resultados sugieren que los docentes formados en una universidad estarían siendo mejor remunerados que los formados en un ISP. Este fenómeno-

**Cuadro 39**  
**Principales características de los docentes con actividad secundaria (Porcentajes)**

"Docentes" con actividad secundaria	
REGIÓN	
Costa	22
Sierra	32
Selva	12
Lima	34
SEXO	
Masculino	58
Femenino	42
EDAD	
Menores de 25 años	5
De 25 a 34 años	40
De 35 a 44 años	29
Mayores de 44 años	26
NIVEL DE INGRESOS (S/.)	
Menos de 215	22
De 215 a 345	29
De 345 a 500	30
Más de 500	19
CE DONDE ESTUDIÓ	
Público	83
ISP	39
Universidad	44
Privado	17
ISP	5
Universidad	12
ESPECIALIDAD QUE DICTA	
Secundaria	48
Primaria	36
Inicial	10
Otros	6
RAMA EN LA CUAL SE DESEMPEÑA	
Agricultura	7
Comercio al por menor	23
Restaurantes y hoteles	7
Transporte, almacenamiento y comunicaciones	6
Servicios comunitarios, sociales y recreativos	44
Otros	13

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

no podría estar asociado a la preferencia (mayor demanda) en la contratación de docentes de universidades *versus* docentes de ISP, lo que señala la percepción que el mercado tiene respecto de la calidad de los docentes que provienen de ambos centros.

La distinción por sexo reveló que los hombres reciben en promedio un mayor ingreso, aunque éste no es muy superior y presenta una mayor dispersión (véase anexo 3, cuadro 31). Según la edad, se puede observar que a mayor edad se percibe, en promedio, un mayor ingreso, pero también la dispersión de los ingresos es mayor, sobre todo en el último rango de edad y para los que provienen de una universidad privada. Como era de esperarse, los ingresos de los docentes con mayor edad son superiores, pues ellos poseen más experiencia, característica que es considerada en la estructura de remuneraciones. Esto es específico en el caso del régimen de remuneraciones del sector educación, donde se otorga una mayor remuneración a los que tienen más años de experiencia. Cabe señalar que aun considerando lo antes dicho, la diferencia entre la remuneración de un docente con cinco o menos años de experiencia (Nivel I) y la remuneración de un docente con veinticinco o más años de experiencia (Nivel V) es de sólo 130 nuevos soles.

El cuadro 41 muestra que los docentes que laboran en un centro privado perciben, en promedio, un nivel de ingreso superior al que perciben los que laboran en un centro público. No obstante, se debe tener en cuenta que la dispersión de los ingresos entre los que laboran en un centro privado es muy superior, como ya se mencionó, mientras que en el sector pú-

blico no existe mayor diferencia entre los ingresos percibidos por los docentes.

Son los docentes de secundaria los que, en promedio, reciben un mayor ingreso; en segundo lugar se encuentran los de primaria, pero también entre ellos se presenta la mayor dispersión de los ingresos, sobre todo entre los de secundaria (véase anexo 3, cuadro 31). Una característica importante es que en las tres especialidades, el promedio de ingresos más elevado lo perciben los docentes que fueron formados en una universidad privada.

Los ingresos que se perciben por ejercer la docencia funcionan como incentivos para optar por seguir una formación magisterial; sin embargo, debido a que estos ingresos son bajos, se puede decir que existe un problema en la elección de la carrera: dado el poco atractivo económico que ofrece la docencia<sup>44</sup>, quizá es elegida como profesión por quienes no tienen otras opciones y no por quienes reúnen las mejores condiciones para ser maestros. De aquí se puede deducir que una parte del magisterio no cuenta con el perfil que se desea para la educación de los niños. Más aún: un estudio realizado por GRADE<sup>45</sup> encontró que para el año 1995 el salario de los docentes en los ISP era 46% más bajo que el percibido por los docentes de escuela.

Una comparación interesante es la de los ingresos de los docentes con el de profesionales en otras ocupaciones. En el mismo sector público se observan diferencias significativas entre los docentes y otros que laboran en el sector. En los cuadros 42 y 43 se puede apreciar cómo, de todos los que trabajan en la administración pública, son los educadores quienes perciben un ingreso menor. Esta diferencia es mayor en el caso de Lima. Asimismo, puede verse que los ingenieros, profesionales en derecho y profesionales en carreras afines a la administración y economía reciben un ingreso muy por encima del recibido por los docentes, ya sea que laboren en el sector público o en el privado.

Cuadro 40 Ingreso promedio según región (Nuevos soles)		
Región	Docentes	No docentes
Costa	697	451
Sierra	799	480
Selva	744	711
Lima	991	715
Total	824	570

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

44 Chiroque Chunga (*op. cit.*) muestra que en 1999 el poder adquisitivo de los docentes equivale al 49% del que tenían en 1990.

45 Arregui *et al.*, *op. cit.*

<b>Cuadro 41</b> <b>Ingreso promedio de los docentes</b> <b>(Nuevos soles)</b>					
	<b>ISP público</b>	<b>Universidad pública</b>	<b>ISP privado</b>	<b>Universidad privada</b>	<b>Total</b>
<b>REGIÓN</b>					
Costa	680	770	521	642	697
Sierra	709	821	563	1660	799
Selva	707	830	894	828	744
Lima	631	801	839	1643	991
<b>SEXO</b>					
Masculino	748	903	543	1413	877
Femenino	652	695	685	1498	784
<b>EDAD</b>					
Menores de 25 años	530	574	280	525	530
De 25 a 34 años	672	686	716	917	714
De 35 a 44 años	747	698	628	1476	787
Mayores de 44 años	721	1032	569	2507	1084
<b>ESPECIALIDAD</b>					
Secundaria	688	829	712	1837	922
Primaria	717	713	633	1260	756
Inicial	588	704	536	780	662
<b>TIPO DE DEPENDENCIA DEL CENTRO LABORAL</b>					
Público	718	783	672	895	754
Privado	508	892	622	1793	1077
<b>TOTAL</b>	<b>691</b>	<b>801</b>	<b>652</b>	<b>1470</b>	<b>824</b>

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 42</b> <b>Ingreso promedio de los que laboran en</b> <b>la administración pública</b> <b>(Nuevos soles)</b>		
<b>Región</b>	<b>Docentes</b>	<b>No docentes</b>
Costa	656	749
Sierra	641	658
Selva	664	823
Lima	632	1391
Promedio	648	780

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 43</b> <b>Ingreso promedio en otras ocupaciones</b> <b>(Nuevos soles)</b>			
<b>Ocupación</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Ingenieros Profesionales del derecho	1302	2156	1859
Profesionales de carreras afines a la administración y economía	1771	2259	1972
Total	1028	1436	1254
	1180	1595	1403

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

Al igual que cuando se trató la situación laboral de los docentes, en esta sección se quiso determinar los factores que influyen en la percepción de ingresos de los docentes, aislando los efectos de cada uno. En este caso se trabajó con los docentes que ejercen y se construyó un modelo de mínimos cuadrados ordinarios en el que la variable dependiente continua es "ingreso de los docentes".

Las variables que podrían estar influyendo en la percepción de ingresos son las que presenta el cuadro que figura a continuación:

Los resultados del análisis econométrico muestran que las variables significativas son: edad, edad al cuadrado, sexo, Lima, secundaria y universidad. Cabe mencionar que el nivel de ajuste del modelo no es muy elevado, debido a que la mayoría de docentes labora en el sector público, donde los salarios son fijados por el MED, y las diferencias entre salarios no son significativas. El cuadro 44 presenta los resultados del modelo.

Como puede apreciarse, los docentes que perciben un mayor ingreso son mayori-

Variabes	Tipo de variables	Especificación
Edad	Continua	
Edad al cuadrado	Continua	
Sexo	Dicotómica	Hombre (1), mujer (0)
Región donde vive	Dicotómica	Costa (1), otro (0) Lima (1), otro (0) Selva (1), otro (0)
Especialidad	Dicotómica	Inicial (1), otra (0) Secundaria (1), otra (0) Otra especialidad (1), otra (0)
Centro de estudios	Dicotómica	ISP privado (1), otro (0) Universidad (1), otro (0)

**Cuadro 44**  
**Modelo de MCO para determinar las variables que influyen en la percepción de ingresos de los docentes**

Variabes	Coefficientes	t	Probabilidad (> 0,05)
Edad	0,0362	3,748	0,000
Edad <sup>2</sup>	-0,0004	-3,156	0,002
Sexo	0,1014	3,905	0,000
Costa	-0,0521	-1,771	0,077
Selva	0,0503	1,379	0,168
Lima	0,1186	2,353	0,019
Inicial	-0,0379	-0,918	0,359
Secundaria	-0,0651	-2,341	0,019
Otra especialidad	0,0166	0,235	0,814
Universidad	0,0809	2,901	0,004
ISP privado	-0,0859	-1,056	0,291
Constante	5,7335	31,249	0,000

tariamente los docentes varones, así como los docentes de más edad. No obstante, el efecto marginal es decreciente (edad al cuadrado con signo negativo), es decir, el ingreso adicional que puede percibirse por tener más años de experiencia es cada vez menor.

Asimismo, se encontró que los docentes que residen en Lima perciben un ingreso mayor, lo que podría esperarse, pues como se observó anteriormente, el ingreso promedio percibido por un docente de Lima es muy superior al de las demás regiones. El resultado que destaca es que los docentes formados en una universidad perciben un ingreso promedio mayor que los formados en un ISP público. Esto corroboraría el hecho de que los docentes que estudiaron en una universidad son preferidos a los de un ISP público.

#### **D. ALGUNAS APROXIMACIONES A LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA**

El objetivo de esta sección es contribuir a identificar los factores que explican la calidad de la educación en el Perú, específicamente la calidad de la formación docente. Esto se hará a través del análisis de la información sobre los docentes formados en un ISP y los formados en una universidad.

El gobierno peruano está orientando esfuerzos a la tarea de mejorar y modernizar la educación en el país, por lo que ha emprendido un plan de mejoramiento de la educación centrado en la elaboración de una nueva estructura curricular, en la mejora de la infraestructura escolar, la producción de materiales educativos y la capacitación docen-

te. Asimismo, está realizando acciones para mejorar la plana docente, reduciendo el número de maestros sin título y seleccionando a los mejores candidatos para las plazas vacantes.

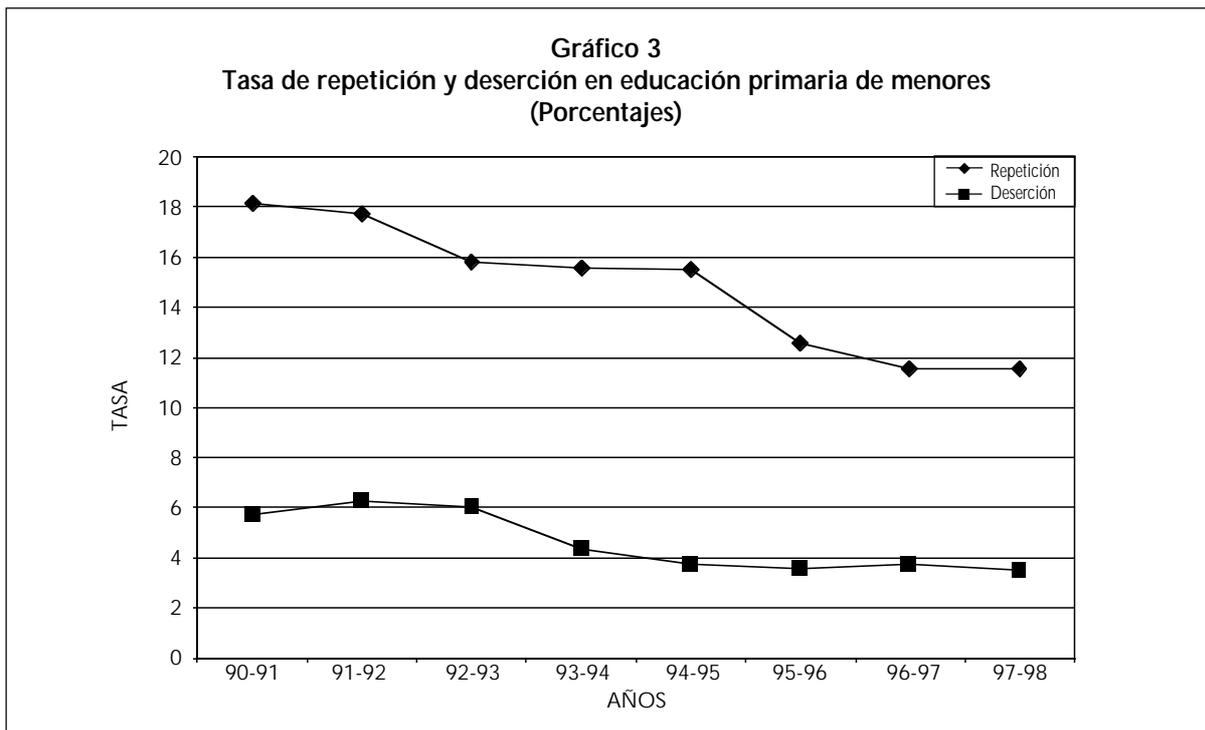
Así, en los últimos años se han conseguido algunos logros importantes en la enseñanza. Como se aprecia en los gráficos 3 y 4, las tasas de repetición y deserción en primaria y secundaria han disminuido en los últimos años. Si bien es cierto que en el caso de primaria la disminución para el año 1995-1996 se puede deber a que a partir de dicha fecha se dispuso la promoción automática en primer grado, también lo es que la disminución de la tasa no sólo refleja la caída en la tasa de primer grado (la más alta en esa fecha), sino también la de los demás grados, aunque éstas sean mucho menores. Asimismo, puede observarse que las tasas de deserción también disminuyen. Estas cifras podrían sugerir que la calidad de la educación que brindan los docentes a los alumnos de primaria y secundaria está mejorando.

Una manera de mejorar aún más estos indicadores sería incrementando las jornadas escolares, es decir, las horas pedagógicas promedio anuales. Para ampliar la cobertura escolar se redujeron las jornadas escolares de tal manera que un centro educativo pudiera tener más de un turno. Aun cuando este es un tema delicado debido al financiamiento requerido, se trata de un asunto que se debería tener en consideración<sup>46</sup>.

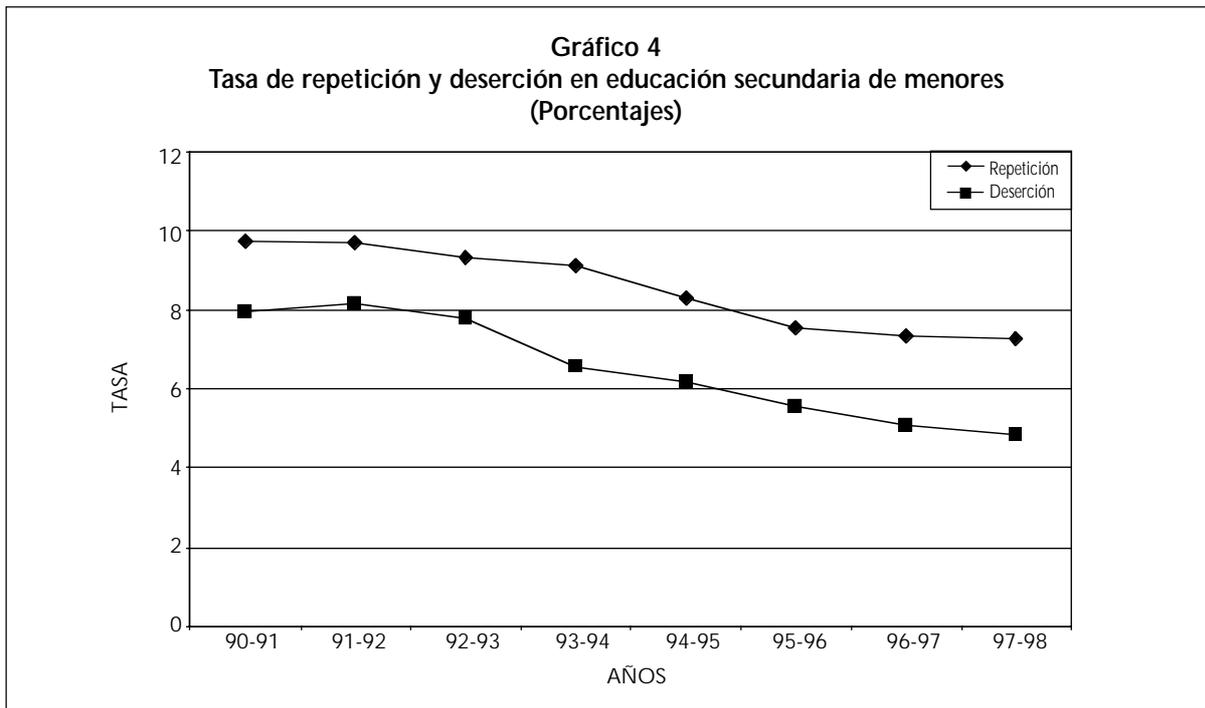
Por otro lado, también deben tenerse en cuenta los incentivos que tienen los docentes para brindar una buena enseñanza. Éstos no son únicamente económicos sino también no económicos, como el reconocimiento social. Sin embargo, existen evidencias de que los docentes no reciben este reconocimiento. En la prueba piloto de la encuesta aplicada para el presente estudio la mayoría de los alumnos manifestó que no existe tal reconocimiento.

Asimismo, puede afirmarse que los incentivos económicos no son suficientes. Como ya se mencionó, el salario percibido por los docentes es muy bajo como para cumplir la función de incentivo (734 nuevos soles mensuales es el promedio general y 648 nuevos soles

46 El ministro de Educación de Chile, José Pablo Arellano, solicitó la asesoría de la OREALC para los cambios en aspectos de infraestructura y equipamiento escolar. Así, el gobierno chileno ha decidido extender la jornada escolar en todas las escuelas del país con financiamiento público, pasando de 800 a 1200 horas de clase anuales en promedio. En el caso del Perú nos encontramos por debajo de las 800 horas pedagógicas promedio anuales.



Fuente: MED.  
Elaboración: Instituto Apoyo.



Fuente: MED.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

es el promedio en el sector público), inferior al percibido por profesionales que realizan otras actividades (promedio de ingresos de 1859, 1972 y 1254 nuevos soles de los inge-

nieros, profesionales en derecho y en carreras afines a la administración-economía respectivamente). Esto puede llevar a que los docentes, aun los que cuentan con una ver-

dadera vocación, desistan de seguir la carrera de educación. De acuerdo con los resultados de la encuesta aplicada a una muestra de alumnos de primer a segundo año de pedagogía, 92% está de acuerdo con que la carrera de educación está mal remunerada.

En este mismo sentido, la información contenida en el "Estudio de Evaluación del Programa de Capacitación Docente PLANCAD" realizado por el Instituto Apoyo confirma el análisis anterior. La evaluación del PLANCAD contempló la aplicación de métodos etnográficos a través de la observación del desempeño del docente en el aula a una muestra de docentes de primaria capacitados por el PLANCAD durante 1997 y 1998 (37 observaciones de aula). Asimismo, se llevó a cabo una encuesta a nivel nacional a los docentes capacitados por el PLANCAD (383 docentes).

Si bien la observación de aula y la encuesta cubren únicamente a la población docente capacitada por el PLANCAD, esto no introduce un sesgo al momento de concluir, debido a que la implementación de la estrategia de capacitación no discriminó entre docentes. Adicionalmente, aun cuando la muestra de la observación de aula fue pequeña, la información registrada puede ser aprovechada para tener una aproximación a la calidad de la enseñanza que ofrecen los docentes.

Así, la encuesta aplicada para evaluar el PLANCAD otorga valiosa información acerca de los docentes y su vocación. En la encuesta a nivel nacional se encontró que la mayoría de docentes manifestaban haber estudiado la carrera de educación por vocación. No obstante, cuando se les pregunta por qué no estudiaron otra carrera, un porcentaje significativo de docentes formados en ISP afirmaron que no lo hicieron por falta de recursos económicos (29%).

En la encuesta realizada a los docentes a los cuales se les aplicó observación de aula se encontró que todos manifestaban aplicar el Nuevo Programa Curricular; sin embargo, sólo 59% dijo aplicarlo en su totalidad y el resto sólo algunas partes. Cabe mencionar que el porcentaje de docentes formados en un ISP público que manifestaron utilizar el Nuevo Programa Curricular en su totalidad es supe-

rior al de los docentes formados en una universidad. Según la encuesta a nivel nacional, todos los docentes entrevistados manifestaron utilizar el Nuevo Programa Curricular, y 65% señaló que los padres de familia no estaban de acuerdo con su aplicación, principalmente porque "creen que no aprenden, quieren que los niños lleven tareas a casa y el aprendizaje de los niños es lento".

De la misma manera, se analizó información relacionada con el desempeño de los docentes en el aula. Un factor que se tomó en cuenta en la observación de aula fue el uso de técnicas grupales, pues se considera necesario que los alumnos aprendan a trabajar en grupo y socializar, ya que lo aprendido en la etapa escolar debe ser también una herramienta aplicable a la vida cotidiana de los alumnos. En la observación de aula se encontró que 65% utiliza la técnica grupal de equipos (80% en Lima y 47% en provincia), siendo ésta la única técnica grupal aplicada. Cabe mencionar que son los docentes formados en un ISP público los que más utilizan técnicas grupales (65%). Resalta que los que no tienen una formación magisterial usan la técnica grupal a lo más una o dos veces por semana. No obstante la aplicación de las técnicas grupales, sólo 45% de los docentes que aplican dichas técnicas las dominan; únicamente 17% explica siempre con claridad y motivación las consignas para el trabajo en grupo, y 54% la mayoría de veces. El 80% de los docentes formados en una universidad pública explica con claridad y motivación las consignas para el trabajo en grupo siempre o casi siempre, frente a un 69% de los docentes formados en un ISP público (véase el cuadro 45).

Una tema interesante es si los docentes recogen las experiencias e intereses de los alumnos. Según la observación de aula, 65% realizó alguna actividad para recoger las experiencias de los alumnos, siendo mayor el porcentaje en Lima que en provincia (70 y 59% respectivamente). La técnica utilizada para registrar esta información fueron las preguntas directas. Cabe mencionar que sólo 37% de la muestra siempre o casi siempre motiva a los alumnos para que expresen sus intereses.

Los docentes de universidades y los de ISP son los que con mayor frecuencia ela-

<b>Cuadro 45</b> <b>El docente explica con claridad y motivación las consignas para el trabajo en grupo (Porcentajes)</b>			
	Lima	Provincia	Total
Nunca	10	21	15
Algunas veces	10	29	18
Casi siempre	60	43	52
Siempre	20	7	15

Fuente: Guía de observación de aula 9/1999, Instituto Apoyo.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

boran sus clases a partir de experiencias e intereses de los alumnos (87 y 79% respectivamente), mientras que 75% de los docentes sin formación magisterial nunca lo hace, según los resultados de la encuesta a nivel nacional.

Con respecto a la relación profesor-alumno y cómo reacciona el docente ante los errores de los alumnos, se observó en el aula que 49% de los docentes tenía una actitud amenazante<sup>47</sup> frente a los errores de los alumnos la mayor parte del tiempo o algunas veces (11 y 38% respectivamente). Cabe mencionar que en el caso de los docentes formados en un ISP, el 10% tiene una actitud amenazante, mientras que en el caso de los docentes formados en una universidad no se da esta opción. Asimismo, se encontró una actitud indiferente en el 48% de las aulas (24% algunas veces y 24% mayormente o siempre), es decir, no se corrige a los alumnos. En este caso, el 20% de los docentes formados en un ISP público demuestra esta actitud, contra un 30% de los docentes formados en una universidad pública.

También se encontró que en el 21% de la muestra los docentes siempre o casi siempre tenían una actitud autoritaria, es decir, gritaban fuertemente a un niño o le jalaban el pelo a una niña. En este caso, el 20% de los docentes formados en un ISP público mostró este tipo de actitud, contra un 10% de los docentes formados en una universidad. Cabe mencionar que en el 62% de la muestra se observó una actitud positiva, es decir, una actitud alentadora frente a los errores de los niños (32% algunas veces,

27% mayormente y sólo 3% siempre). Se debe destacar que, en este caso, un mayor porcentaje de docentes formados en un ISP público mostraron este tipo de actitud, siempre o mayormente, con relación a los formados en una universidad pública (40 y 10% respectivamente).

En lo que respecta a la evaluación de los alumnos, la mayoría de docentes observados manifestaron que los evaluaban más de tres veces al mes; no obstante, durante los días observados el 30% no realizó evaluación alguna. Los docentes formados en un ISP y sobre todo los que fueron formados en una universidad son los que evalúan con mayor frecuencia a los alumnos.

Los docentes formados en un ISP o en una universidad utilizan sobre todo la evaluación cualitativa (A, B, C, etcétera), mientras que el 100% de los docentes sin formación magisterial manifestó realizar evaluaciones vigesimales, porque es más fácil de entender o porque los alumnos están acostumbrados a este tipo de evaluación. Cabe mencionar que los docentes que manifestaron realizar una evaluación cualitativa argumentaron que así lo indica la capacitación o el MED y no por una propia convicción de que es el mejor método para evaluar la destreza de los niños y no afectar su autoestima. Un porcentaje significativo de docentes formados en la universidad (22%) señaló que no utilizaba la evaluación vigesimal porque no era recomendable para la autoestima de los niños.

Con relación a la evaluación diferencial —conocer el nivel de adquisición de competencias de los alumnos así las habilidades y destrezas de cada uno, según sus propias características—, son mayoritariamente los docentes formados en un ISP o universidad los que realizan este tipo de evaluación, sobre todo los de un ISP. Este tipo de evaluación se usa básicamente para tener un mejor conocimiento de los sectores de alumnos de bajo y alto rendimiento.

47 Una actitud amenazante es cuando el docente hace uso de advertencias como: "no tendrán recreo o saldrán del salón"; o da golpes en el escritorio o se pasea con un palo por el aula.

Además de la observación de aula y las encuestas, se realizaron pruebas de rendimiento a los alumnos de segundo y cuarto grado de primaria para evaluarlos en diferentes competencias: en el caso de segundo grado, en cálculo, matematización de situaciones, lectura comprensiva y producción de textos, y en el caso de los de cuarto grado, en cálculo, matematización de situaciones, razonamiento lógico, lectura comprensiva y producción de textos.

La prueba de segundo grado cubría las cuatro competencias, y el máximo puntaje posible era 44 puntos (12 en cálculo, 4 en matematización de situaciones, 11 en lectura comprensiva y 17 en producción de textos). Los resultados mostraron que, en promedio, los alumnos de docentes formados en un ISP público obtuvieron un puntaje total de 24,3, contra un promedio de 28,45 de los alumnos de docentes formados en una universidad pública. Cabe mencionar que el mejor rendimiento se consiguió en lectura comprensiva, con un promedio de 7,4 sobre 11; y el peor rendimiento se obtuvo en matematización de situaciones, con un promedio de 1,6 sobre 4.

En el caso de cuarto grado la prueba consideró cinco competencias, y el máximo puntaje posible era 53 (11 en razonamiento lógico, 8 en cálculo, 6 en matematización de situaciones, 12 en lectura comprensiva y 16 en producción de textos). Los resultados mostraron que, en promedio, los alumnos de docentes formados en un ISP público obtuvieron un puntaje total de 24,5, contra un promedio de 28,1 de los alumnos de docentes formados en una universidad pública. El mejor rendimiento se consiguió en producción de textos, con un promedio de 12,2 sobre 16; y el peor rendimiento se obtuvo, al igual que en el caso de segundo grado, en matematización de situaciones, con un promedio de 1,2 sobre 6. En consecuencia, ésta es un área que requiere ser reforzada.

Como se ha podido apreciar en la presente sección, se están orientando los esfuerzos a mejorar la calidad de la enseñanza y ya se han conseguido algunos logros, como mejorar (disminuir) la tasa de repetición y la de deserción. Asimismo, en la observación de aula se percibió que aún falta que

los docentes mejoren sus técnicas de enseñanza y refuercen en los niños algunas áreas débiles, así como también que mejoren la interacción con los niños. Con relación a las diferencias entre los docentes formados en un ISP y los formados en una universidad se puede decir que, al parecer, estos últimos mostraron mejores resultados en las pruebas aplicadas a los niños de segundo y cuarto grado.

Asimismo, se encontró que los docentes formados en una universidad perciben un mayor ingreso promedio que el de los formados en un ISP, lo que puede significar que el sistema considera a los primeros mejor formados. No obstante, se debe tener en cuenta que otros factores pueden estar influyendo, como dónde laboran o en qué se especializan. Por otro lado, como ya se observó en el análisis econométrico, los docentes que estudiaron en una universidad tienen mayor probabilidad de ejercer la docencia que los formados en un ISP público, lo que podría llevar a concluir que los de universidades son mejor vistos en el ámbito laboral. Adicionalmente, se encontró que los docentes formados en un ISP privado tenían una menor probabilidad de ejercer la docencia en comparación con los de un ISP público, cosa contraria al caso anterior, posiblemente porque se tiene la percepción de que la calidad de la enseñanza en los ISP públicos es mejor que la de los ISP privados.

## **2. DEMANDA DE DOCENTES EN EL PER**

### **A. DOCENTES QUE REQUIERE EL SISTEMA EDUCATIVO**

El objetivo de esta sección es determinar el perfil docente que requiere el sistema educativo según las últimas reformas al programa curricular realizadas por el MED y la coyuntura actual. Se intenta dar respuesta a cuál debería ser el perfil docente para una educación de calidad, cuáles son las tendencias en la formación docente, cuáles las funciones que debería cumplir un docente y las competencias profesionales específicas que deben ser promovidas durante su formación.

## a. Tendencias en la formación del docente

### *Los pilares de la educación y la búsqueda de un currículo integral para la formación docente*

- Aprender a ser, a hacer, a convivir, a conocer... y aprender a enseñar

En su propuesta para el próximo siglo, el reciente Informe de la Unesco presidido por Jacques Delors pone el énfasis en una educación basada en cuatro pilares que debieran ser transversales al conjunto de instancias formadoras. Estos pilares renuevan la voluntad de una educación integral basada en el aprender a ser, a hacer, a conocer y a convivir.

Diversos currículos de formación docente, como el Proyecto Piloto de los ISP del Perú y el de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, han basado sus nuevas propuestas curriculares en los pilares reconocidos por Delors. Para el caso específico de instituciones de formación magisterial, se debería integrar un cuarto tipo de aprendizaje: aprender a enseñar o saber enseñar.

### *Currículo para la formación de docentes desde una visión amplia de la educación*

- La educación formal, no formal e informal y las sinergias educativas

Desde las décadas de los sesenta y los setenta fue desarrollándose progresivamente una visión amplia de la educación que ayudó a comprender la importancia de ciertos espacios educativos más allá de la escuela. La propuesta tripartita de Coombs —educación formal, no formal e informal— logró legitimar el impacto educativo de los medios de comunicación, la familia, los programas de capacitación laboral, de educación de adultos comunitaria, etcétera. Posteriores aportes lograron dar cuenta de que dicha división puede ser mejorada para representar más fielmente el fenómeno educativo que se produce en las sociedades actuales. En ese sentido, la educación no formal no se diferencia tanto de la formal porque esta última sea más sistemática e intencionadamente formativa. Existen

experiencias de educación no formal que comparten dicha característica que más bien se desdibuja en la educación informal. Ello reforzó la importancia de la educación no formal y la gestación de investigaciones y teorizaciones a través de la llamada Educación Permanente, Pedagogía Social, Educación Comunitaria, Educación de Adultos, Educación Popular, Formación de Recursos Humanos, entre otras.

Por otro lado, los conceptos expresados por Delors de “sinergia educativa”, “sociedad educativa” y la “educación a lo largo de toda la vida” favorecen una comprensión más dinámica e interactuante entre estas formas educacionales.

- Diversificación de especialidades para la educación formal y no formal

A pesar de esta ampliación en la visión de lo educativo, la formación docente estuvo más bien concentrada en formar profesionales para la educación formal, específicamente escolar. En ese sentido, ha predominado una formación escolarizante del docente. A su vez, para las políticas educativas la ampliación de sus fronteras más allá de la escuela ha significado un real desafío, de manera que se ha producido una visión reduccionista de lo que es el sistema educativo.

Algunas experiencias han buscado ofrecer alternativas diferentes para la especialización en los centros de formación docente, sea como primera o segunda especialidad. En el caso español se empezó a plantear la especialidad de Pedagogía Social, Intervención Socioeducativa, Educación Comunitaria, Capacitación en Recursos Humanos. En el caso holandés existe también una especialidad de Educación, Capacitación y Desarrollo<sup>48</sup>. En el Perú, la Pontificia Universidad Católica ha abierto una especialidad de pregrado llamada Educación para el Desarrollo y un Diploma de segunda especialización de Educación Intercultural.

48 En España las universidades de Santiago de Compostela y de las Islas Baleares, principalmente, se encuentran en esa línea. En el caso holandés existe dicha especialidad en la Universidad Católica de Nijmegen.

Pero también en las propias especialidades dirigidas al campo escolar hay una cierta flexibilidad para incorporar, por ejemplo, Informática Educativa<sup>49</sup>. La Facultad de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (La Cantuta) ofrece, para la profesionalización de docentes sin título pedagógico, diecisiete especialidades en las que plantea una novedosa combinación entre la especialidad y la promoción del desarrollo. Los docentes pueden elegir especialidades como Educación Inicial y Promoción del Desarrollo, Educación Primaria y Promoción del Desarrollo, y para el nivel de secundaria se proponen especialidades con el mismo agregado que las anteriores: Historia y Promoción del Desarrollo, Matemática y Promoción del Desarrollo, entre otras. Así también surgen especialidades como Telecomunicaciones-Informática y Promoción y Desarrollo y otras más de corte tecnológico<sup>50</sup>.

La diversificación de especialidades en los currículos de formación docente descansa en la valoración de otras formas de ser educador que trascienden la escuela, en el desarrollo teórico de las corrientes de educación no formal, y en la consideración de los datos sobre oferta y demanda de docentes en las especialidades tradicionales. Esto último muestra cierta saturación para determinadas especialidades tradicionales en las próximas décadas.

Quedan aún interrogantes que pueden afectar a las instituciones formadoras de docentes en la medida en que el bachillerato avance.

49 Es el caso de la Universidad Garcilaso de la Vega, que propone la especialidad en Secundaria de Matemática e Informática Educativa, lo mismo que en la nueva Universidad Peruana de los Andes, donde como especialidad de Educación Secundaria aparece Computación e Informática. También la Universidad Privada Abraham Valdelomar de Ica ofrece Educación en Informática y Computación.

50 Por ejemplo, Biotecnología y Promoción y Desarrollo, Electricidad y Promoción y Desarrollo, Electrónica y Promoción y Desarrollo, Tecnología Agropecuaria y Promoción y Desarrollo, Mecánica de Producción Automotriz y Promoción y Desarrollo, Confecciones, Artesanías y Promoción y Desarrollo, Construcciones en Metal-Madera y Promoción y Desarrollo.

### *Currículos que formen un profesional reflexivo de la práctica educativa*

- El paradigma formativo orientado hacia la indagación

Frente a la presencia de otros paradigmas de formación docente surge el llamado paradigma formativo orientado hacia la indagación o paradigma crítico. Schön, Giroux, Kemmis, Stenhouse, Zeichner y otros autores han estimulado esta rica tendencia. Desde esta perspectiva se busca crear en el futuro docente las actitudes y habilidades para asumir la realidad educativa no como algo dado o natural sino como una problemática. Igualmente, se propone que los contenidos aportados por el currículo de formación docente deben ser asumidos no de forma receptiva sino más bien reflexiva. Este paradigma considera también una concepción del conocimiento como fruto de un proceso social, en construcción y reconstrucción activa por los sujetos. La formación del profesor como un "profesional reflexivo" (Schön), o como un "intelectual transformativo" (Giroux), o el "profesor como investigador" (Stenhouse), inciden en la importancia de competencias críticas, analíticas y problematizadoras, que deben ser potenciadas durante y después de la formación inicial del educador.

- Formación para y en la investigación-acción

Una de las consecuencias del paradigma anterior que confluye, además, con otras perspectivas disciplinarias, desde las ciencias sociales (Lewin), es la formación del docente en la lógica de la investigación-acción.

Existe una tendencia a formar en el estudiante de educación un repertorio de competencias que lo preparen para el ejercicio crítico de su profesión a través de la investigación de su propia práctica docente. Así, se plantea que dicha investigación parta de problemas de la práctica para volver sobre ella, buscando transformarla a través de acciones innovadoras que son asumidas como hipótesis de acción a ser verificadas y documentadas ante la comunidad docente.

Experiencias más audaces buscan no sólo preparar al futuro docente para aplicar la investigación-acción para después, sino a tra-

vés de la propia formación. Es el caso de las Redes Nacionales para la Transformación de la Formación Docente Inicial en Didáctica de Lengua Materna, que reúne experiencias en facultades de Educación de universidades de Chile, Paraguay y Uruguay. Entre sus ejes clave figura el “apoyar la formación en la práctica en el aula desde el inicio, a través de una práctica en el aula efectiva, no limitada a la sola observación, y eso desde el primer año de formación; a través también de una participación de los estudiantes en diversas formas de investigación-acción, junto con docentes de aula, supervisores de práctica y formadores”<sup>51</sup>.

- Formación desde las corrientes constructivistas de la educación

Una tercera tendencia internacional que está en franco ascenso en diversas instituciones formadoras es el constructivismo. Ella ha reemplazado lo que en décadas pasadas significó la ola de la “tecnología educativa” en dichas instituciones. En estos tiempos se trata de formar al futuro docente en el conocimiento del discurso constructivista y sus consecuencias didácticas para los diferentes niveles. La fuerza de este discurso ha tenido mayor arraigo en los niveles de educación inicial y primaria y menor en el nivel de educación secundaria.

Uno de los desafíos que enfrentan estas corrientes es desarrollar experiencias de enseñanza-aprendizaje constructivistas durante la formación docente inicial. Es decir, enseñar y aprender constructivísticamente. Todavía se requiere una mayor investigación sobre las potencialidades y limitaciones de esta corriente en la formación inicial de docentes.

## **b. Funciones esenciales para un docente con identidad profesional**

Estas funciones parten del desafío para las instituciones formadoras de crear las condiciones institucionales para que los alumnos construyan las bases de su futura identidad profesional. Ciertamente, esta construcción es uno de los problemas históricos del docente: *legitimar su profesionalismo* ante el Estado y la sociedad, en medio de una desconfianza hacia sus logros y su formación. Esta exigencia

se agudizará más aún en el próximo milenio, a medida que la revolución de la informática llegue a masificarse y el docente pierda el papel tradicional de transmisor de conocimientos, cuestión cada vez más accesible por los nuevos medios de comunicación.

### *El docente como facilitador de aprendizajes significativos*

Esta función recoge la influencia del constructivismo, que pone el acento en el aprendizaje significativo del estudiante y el carácter de facilitador que debe cumplir el docente para dicho fin. El papel de facilitador del aprendizaje supone una actitud distinta de la anterior en la que el docente suplía el proceso que debía iniciarse en los alumnos. Esta sustitución desconocía y dejaba afuera el mundo de experiencias previas de los alumnos y saturaba al niño con nociones que no surgían de un proceso activo de descubrimiento y recepción y que evaluaba sólo para calificar. Esta función del docente como facilitador ha sido más explicitada en el Plan Piloto de ISP (1996), a diferencia de la Estructura Curricular Básica para la Formación Magisterial (1985).

### *El docente como investigador de las prácticas educativas*

Aquí percibimos la influencia del paradigma de formación docente para la indagación y de la investigación-acción. La mayoría de los currículos de formación docente proponen formar para la investigación encaminada a la realización de tesis y monografías que muchas veces terminan siendo descriptivas o bibliográficas. Las de corte experimental o más cualitativas son poco desarrolladas. Es decir, el docente ha sido débilmente formado para investigar las prácticas educativas y tiene una imagen de la investigación como algo ajeno a su experiencia profesional y que pertenece más bien a un grupo selecto de expertos.

El docente como investigador de las prácticas educativas es una función clave para la pro-

---

51 Jolibert, J. et al.: *Transformar la formación docente inicial. Propuesta en didáctica de lengua materna*. Santiago: Santillana, 1996, p. 11.

fesionalidad de este sujeto que necesita autoimaginarse más allá de un aplicador de políticas y concepciones teóricas. La investigación asociada a la innovación educativa es otro de los aspectos sustanciales de esta función. Este papel del docente ha sido más explicitado en el Plan Piloto de ISP (1996), que llega, además, a incluir la formación en la investigación-acción, a diferencia de la Estructura Curricular Básica para la Formación Magisterial (1985).

### *El docente como agente del desarrollo humano sostenible*

Como respuesta a las demandas cualitativas que la sociedad de hoy y de mañana plantea a la educación, es necesario definir al docente como uno de los agentes del desarrollo humano sostenible. Esta función ha sido una de las más reiteradas por aquellas corrientes optimistas en el compromiso social del educador y su impacto sobre las nuevas generaciones. En estos tiempos es posible traducir ese optimismo a través del lenguaje del desarrollo. Este horizonte ha madurado abriendo interesantes perspectivas que pueden ayudar a repensar la función del docente. Éste y otros son agentes de desarrollo que ponen en el centro a las personas y no a las cosas, que a costa de la satisfacción de las necesidades de las actuales generaciones no sacrifiquen las de las futuras y que, además, no pongan en riesgo a la naturaleza.

Esta función del docente está en cierta medida presente tanto en el Plan Piloto de ISP (1996) como en la Estructura Curricular Básica para la Formación Magisterial (1985), pero no a través del lenguaje del desarrollo sino de la promoción. Así, por ejemplo, el primero define, junto con la función de "facilitador" e "investigador", la de "promotor". Y el segundo, aunque no explicita esta misma definición, incluye significados muy cercanos a los del docente como promotor de su comunidad local. Creemos que el lenguaje del desarrollo puede ayudar a enriquecer más el lenguaje de la promoción social.

### *El docente como responsable de una comunidad de profesionales*

Las posibilidades de innovación en la escuela descansan en diversos factores externos; sin embargo, uno de carácter interno fundamental es el clima de relaciones entre docentes y su capacidad de actuar en equipo. Muchas experiencias de cambio han decaído no por cuestiones de opción pedagógica, sino por agudos problemas de interacción profesional. Una tendencia común en la práctica docente es al ensimismamiento en el aula y climas implícitos para evitar el juicio de otros. El sentido de pertenencia a una comunidad de profesionales y la capacidad de trabajar en equipo son retos muy concretos que deben superarse a través de una ética profesional basada en la corresponsabilidad para enfrentar los errores y problemas, así como los avances y aciertos. Esta función no está explicitada en ninguno de los currículos de formación docente de los ISP.

### **c. Competencias profesionales específicas para ser promovidas durante la formación docente**

En el cuadro de las páginas 71-72<sup>52</sup> se especifican algunas de las competencias más importantes que el docente debe cumplir para el desarrollo de sus funciones esenciales. Estas competencias, que pueden ser pedagógicas, de gestión y sociales, están referidas al desempeño en el aula o microprocesos educativos (que pueden ser en el aula escolar u otro espacio), en el espacio del centro educativo o institución educativa y que se define en las relaciones con los colegas, las autoridades y familiares de los educandos; y las relacionadas con aquellos desempeños en un escenario mayor que es la sociedad en sus diversos entornos.

### **d. Demandas cualitativas desde una sociedad que necesita una educación de calidad para todos**

#### *La formación intercultural del docente peruano*

La realidad pluricultural y plurilingüística de la sociedad peruana es un hecho fundamen-

52 Tomado y corregido de Palacios y Paiba, *op. cit.*

Competencias	Nivel de aula/ Microprocesos con educandos	Nivel de centro educativo/ institución	Nivel de sociedad
Facilitador del aprendizaje	<p>Diseña, organiza y recrea los procesos tomando en cuenta las diferentes experiencias y expectativas de los alumnos.</p> <p>Desarrolla una didáctica basada en metodologías activas y participativas.</p> <p>Utiliza la evaluación como un medio para comprender los errores y avances y estimular el progreso del alumno.</p> <p>Desarrolla un tipo de interacción comunicativa afirmativa con el alumno para promover su autoestima.</p> <p>Domina los contenidos de su especialidad y las técnicas para su mejor enseñanza.</p>	<p>Busca el compromiso de su institución para la actualización periódica de la especialización.</p> <p>Fomenta el uso creativo de la biblioteca y otros medios que beneficien y estimulen el aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>Reconoce la importancia de la educación formal, no formal e informal en el desarrollo de los aprendizajes.</p> <p>Conoce el contexto en el que educa y lo integra en las experiencias de aprendizaje.</p> <p>Aprovecha los recursos del entorno para la elaboración de materiales educativos.</p>
Investigador de las prácticas educativas	<p>Desarrolla microexperiencias de investigación-acción en su aula.</p> <p>Asume una actitud y estrategias de metaevaluación (reflexión crítica sobre la práctica evaluativa).</p>	<p>Participa en proyectos de investigación dirigidos a la innovación curricular y didáctica asumidos por la institución.</p>	<p>Conoce experiencias de investigación educativa de otros contextos que enriquezcan la suya.</p> <p>Busca vínculos con otras instituciones para el desarrollo conjunto de ciertas investigaciones.</p>

Competencias	Nivel de aula/ Microprocesos con educandos	Nivel de centro educativo/ institución	Nivel de sociedad
Agente del desarrollo humano sostenible	Incorpora corrientes que ayudan al desarrollo humano sostenible: educación ecológica, educación para la salud, educación intercultural, etcétera.	Propugna que su institución sea uno de los actores principales para el desarrollo humano sostenible de su comunidad local.	Contextúa su labor en torno de las potencialidades de desarrollo humano sostenible de su comunidad, región, país.  Actualiza su formación en temas relacionados con el desarrollo humano sostenible y el papel de la educación.
Responsable de una comunidad de profesionales	Fomenta el trabajo en equipo entre colegas para el logro de ciertos temas y competencias en los alumnos.	Se identifica con la institución y contribuye a consolidar la comunidad profesional.  Participa en el gobierno escolar y en la elaboración y seguimiento del proyecto educativo.  Gestiona de manera autónoma y responsable la institución y los recursos a su cargo.  Fomenta la participación de padres de familia en la discusión y evaluación del proyecto y desarrollo educativo.	Analiza y participa como comunidad profesional en el debate sobre políticas educativas.  Se siente corresponsable de la educación nacional y se interesa en mejorar su calidad y las condiciones laborales de los docentes.

tal de nuestra historia, que está marcada por relaciones de conflicto y a su vez potencialidades constructivas. La diversidad de razas y lenguas, aunque existente, no siempre ha sido reconocida por las políticas oficiales, que más bien tendieron a excluir la importancia de algunas de ellas. Sin embargo, se han desarrollado, en gran medida fruto de las migraciones internas, múltiples mestizajes y sincretismos que han creado formas culturales con elementos de la diversidad.

La globalización y el crecimiento de las migraciones al exterior del país han abierto las posibilidades de una mayor interacción entre segmentos de nuestra sociedad con otras culturas del mundo, y constituyen rasgos fundamentales de estos tiempos.

Estas realidades necesitan ser asumidas durante la educación del docente a través de una formación intercultural. Ella deberá, en primer lugar, ayudar al joven estudiante de educación a *reconstruir su biografía cultural*, a valorar la diversidad en medio de su historia personal como sujeto de culturas vivas y a saber descubrir su pertenencia a diversos referentes. En segundo lugar, su formación debe prepararlo en el *reconocimiento de las distintas pluralidades culturales* del país y del mundo sin prejuicios ni discriminaciones. En tercer lugar, se le debe formar en el manejo de la *diversificación curricular* como un instrumento que le permita adecuar su labor pedagógica a los contextos específicos del país con el fin de lograr mayor pertinencia curricular. En cuarto lugar, saber desarrollar según los casos la perspectiva de la *educación bilingüe intercultural*. Es importante la presencia en el currículo de la formación docente de aportes de la antropología educacional y la sociología de la educación.

### *La formación moral del docente peruano*

La crisis moral por la que atraviesa la sociedad peruana expresa una preocupante confusión entre fines y medios y una desvalorización de la vida como valor supremo. La espiral de violencia política y social que ha vivido el país en la década pasada y parte de esta ha dejado huellas que revelan la quiebra de valores y compromisos básicos para la convivencia entre peruanos.

La corrupción ha sido y es uno de los problemas morales más serios de estos tiempos e intenta deformar las funciones de las instituciones creando una sociedad de cómplices más que de ciudadanos.

La indiferencia y la pasividad nos revelan, asimismo, la debilidad de una ética de la responsabilidad y de la participación activa para enfrentar los problemas personales, familiares y colectivos. Sin embargo, podemos encontrar sectores de peruanos que asumen un liderazgo activo que exige el respeto de determinados valores humanos como la verdad, la justicia, la solidaridad, entre otros.

Dada esta realidad, la formación del docente exige ser profundamente repensada desde la perspectiva de la educación moral. En primer lugar, el alumno debe asumirse como *sujeto moral*, como un ser con libertad para optar por valores y no por antivalores. En segundo lugar, la formación docente debe ayudarlo a darle significado a dichos valores a través de *una ética contemporánea*, de una reflexión sobre los problemas morales que hoy enfrenta su comunidad, su país y el mundo. En tercer lugar, debe conocer y manejar la *didáctica de la educación moral*, aquellas metodologías que pueden ser insertadas en diversos tipos de áreas del currículo. En cuarto lugar, existen tendencias específicas vinculadas a la educación moral que contribuyen a enriquecer la formación moral del docente, como la educación para los derechos humanos y la paz, así como la educación para la resolución de conflictos.

### *La formación en ecología del docente peruano*

El crecimiento de las ciudades en el Perú no ha sido acompañado de políticas ambientales de largo alcance que permitieran crear conciencia y consensos entre el Estado, empresas y sociedad en torno a los impactos ambientales fruto de la mano del hombre. La contaminación en sus diversas formas y lugares es hoy día un problema que no sólo atenta contra las generaciones actuales sino también contra las venideras.

Las experiencias de reclamo de diversos sectores de la población ante problemas que afectan su salud o generan un desequilibrio

irreparable en la naturaleza, así como campañas educativas a favor de una mejor relación con el medio ambiente, son signos promisorios de una corriente que necesita crecer para cuidar el único lugar donde podemos vivir: la Tierra.

El docente del próximo milenio debe estar formado desde sus inicios en una sólida educación ecológica. Ello implica, por un lado, asumir un *compromiso personal y profesional con el medio ambiente*. Por otro lado, su formación le debe permitir conocer los alcances del *ecodesarrollo* como enfoque que integra la sostenibilidad del desarrollo con los objetivos económicos y sociales de un país. Asimismo, dicha formación debe ayudar al futuro docente a *vivir experiencias de educación ambiental* a través de experiencias de reciclaje, de sistemas agroecológicos escolares, de campañas específicas en torno a un problema local y otras. A través de dichas experiencias y el conocimiento de otros ejemplares, el estudiante podrá aprender la *didáctica de la educación ambiental*, así como los aportes de la disciplina de la ecología.

### *La formación en género del docente peruano*

El acceso de la mujer a la educación formal, tanto básica como superior, es uno de los acontecimientos más importantes de este siglo en el Perú, si bien no estuvo suficientemente acompañado de una política que comprendiese el enfoque de género, aun cuando avanzó en el establecimiento de una educación mixta. De ahí que los espacios educativos continuarán reproduciendo formas explícitas e implícitas de discriminación preexistentes en la sociedad.

Es necesario reconocer también que los niveles de exclusión, marginación y violencia contra la mujer van desde su infancia hasta la madurez; igualmente, sobrevive el uso exageradamente comercial de su imagen física, agudizado por determinados agentes económicos.

Ligado a la irrupción educativa está el crecimiento de la presencia femenina en lo social, al punto que ha llegado a dar nacimiento a ciertas formas urbanas inéditas de organización y solidaridad.

El docente —varón y mujer— debería, durante su preparación como educador, valorar la importancia de una educación a partir del enfoque de género. Desde este tipo de enfoque es necesario que asuma una *conciencia de género* que lo ayude a entender las influencias socioculturales en su propia vivencia de género. El lenguaje de los formadores debe ser un referente en el *uso no sexista del lenguaje* que les ofrezca nuevas formas de recrear la palabra sin reproducir la discriminación de género con la voz. La *interacción profesor-alumno* debe también ser cuidadosamente trabajada para que el futuro docente no reproduzca la discriminación de género con los gestos. Igualmente, es necesaria una *formación didáctica en el enfoque de género* que le permita conocer y manejar ciertos temas específicos de acuerdo con las edades de los alumnos, como es el caso de la educación sexual. Es también importante que el futuro docente conozca los aportes de la llamada Pedagogía Diferencial y de las corrientes de Coeducación que han existido en la historia.

### *La formación en informática del docente peruano*

Uno de los aportes de esta última ola de globalización y de la revolución tecnológica es, sin duda, el crecimiento de la informatización del mundo y el uso de los multimedios. Nunca antes la comunicación entre los seres humanos había contado con tantos medios, al punto que se han superado las nociones tradicionales del tiempo y del espacio.

La expansión de la computadora en la educación, con otros elementos, hace posible reconsiderar las formas y tiempos de aprendizaje. Las posibilidades de acceder a cantidades extraordinarias de información a través de la computadora invitan a redefinir una de las tareas clásicas del profesor como transmisor de información.

Nuevos problemas surgen con el advenimiento de la era de la informática en el campo educativo, como es el riesgo de interacciones mayores con máquinas antes que directamente con personas, y el riesgo de tiempos más individuales que grupales.

Desde una mirada prospectiva, necesitamos una formación progresiva en informática

y multimedia del docente peruano. Esta formación debe ser entendida como una *informática aplicada a la educación*; por tanto, debiera estar fuertemente orientada por principios pedagógicos y no únicamente de utilidad instrumental. A su vez, dicha inserción necesita de una formación en el *uso inteligente de la informática y multimedios*. Esto último significa enseñar a los alumnos a usar criterios y habilidades para, por ejemplo, discriminar información relevante de aquella que no lo es. Asimismo, el *uso ético de la informática y multimedios* es capital para saber discernir aquello que es moralmente correcto hacer con dichos medios y lo que es incorrecto. Una última apreciación estriba en introducir en el currículo de formación docente espacios para la *educación a distancia* o mixta que aproveche el uso eficiente de estos medios.

### *La formación en economía del docente peruano*

La crisis económica peruana nos ha revelado la complejidad de los problemas económicos de una sociedad en vías de desarrollo. Dichos problemas han sido enfrentados a través de diversas políticas y estrategias del Estado y agentes económicos, aunque no siempre con visión de largo plazo y criterios de equidad que equilibren las necesidades sociales con los intereses económicos, el desarrollo rural con el urbano, la oferta de productos nacionales con los importados.

El desarrollo de la pequeña y mediana empresa, muchas de ellas con base familiar, expresa la búsqueda de sectores de la población por construir redes económicas para canalizar iniciativas, capitales y mercados.

La visión mundial del desarrollo de determinadas economías nos informan que la cultura del trabajo y la formación del capital humano son factores cruciales para el aumento de la productividad y un mayor potencial competitivo. El fomento de un espíritu emprendedor es también un elemento sustancial para crear actitudes y competencias que ayuden a innovar procesos y mejorar la calidad de los productos, ampliar mercados y alianzas.

El currículo de formación docente debe incorporar una formación económica que se exprese en diversos aspectos. La promoción

de una *conciencia económica* de la realidad es uno de los objetivos de esa formación que le facilite al alumno percibirse como sujeto económico y conocedor del funcionamiento económico de la sociedad y el mercado internacional. Se requiere también de una *educación para el trabajo*, que promueva un docente con actitudes y conciencia del valor económico del trabajo como generador de riquezas y de capacidades personales y comunitarias. Esta educación asume su carácter de *educación emprendedora* cuando se fomentan competencias innovadoras y de iniciativa creativa para generar empleo y mejorar la calidad de los procesos y productos. También es necesaria una *educación del consumidor* que incentive en el docente una cultura del reclamo que pueda formar consumidores inteligentes. La *educación tributaria* representa otra vertiente de la formación económica del estudiante de educación y que exige manejar conceptos y metodologías para su posterior enseñanza.

### *La formación ciudadana del docente peruano*

La ciudadanía ha sido y sigue siendo un largo proceso de luchas por el reconocimiento de derechos de sujetos sociales, raciales, generacionales, religiosos y de género. Dicho proceso da cuenta de un desarrollo desigual en el reconocimiento de derechos que evidencia la debilidad de una cultura democrática en las instituciones y estructuras.

La búsqueda de una ciudadanía moderna y democrática plantea la posibilidad de acceder a los códigos de la modernidad pero con participación. Esta última refuerza la importancia del voto, la voz y la responsabilidad de fiscalizar a través de mecanismos de democracia representativa y democracia directa.

El empoderamiento de los sectores más excluidos de las esferas de la economía, la sociedad y la política significa un desafío para la capacidad de la educación de formar ciudadanos activos, críticos y responsables. Así también, implica promover, junto con otras instituciones de educación no formal, formas democráticas de resolución de conflictos que logren articular intereses antes que imponer unos sobre otros.

La formación ciudadana del docente peruano requiere de la inserción de una seria *educación cívica y en derechos humanos*, reconocida, además, como obligatoria en las dos últimas Constituciones Políticas del Perú. Asimismo, exige el conocimiento y el saber metodológico para trabajar en torno a los *derechos de sectores específicos*: de los niños, de los discapacitados, de los enfermos, etcétera. La formación ciudadana también se enriquece con la *educación para la resolución de conflictos*, corriente que ya tiene experiencias iniciales en nuestro país. Cursos vinculados a las ciencias sociales son necesarios para este tipo de formación.

### *La formación del docente peruano para la salud*

Si bien algunos indicadores de salud y de esperanza de vida han mejorado, no es menos cierto que el resurgimiento de epidemias y enfermedades en la década pasada (cólera, TBC, entre otras), ya superadas en otros países, nos dejó un serio mensaje: el carácter reversible de la salud, esto es, que se puede avanzar y retroceder.

La confluencia de una serie de factores sociales, económicos y culturales ha mantenido el consumo de ciertos productos que, como las drogas, el alcohol y el tabaco, atentan contra la salud de la población. Las primeras víctimas de dichas adicciones han sido y son los adolescentes y jóvenes de diversos estratos sociales y lugares del país.

La familia y la escuela, así como los medios de comunicación, son espacios fundamentales para el desarrollo de actitudes de autocuidado y de estrategias preventivas que eviten la agudización de ciertas enfermedades y adicciones. Una visión más integral de la salud implica también asumir que ésta va más allá de la salud física y que también incorpora la salud mental de la población peruana.

Los estudios superiores que realizan los futuros profesionales de la educación deben integrar una formación para la salud. Esta formación debe incorporar conocimientos básicos sobre la biología y el desarrollo humano. Es también importante que el futuro docente conozca la estructura y estrategias del Ministerio de Salud y las ONG en sus respectivas

regiones y comunidades para enfrentar determinados problemas de salud y que la educación formal debería apoyar. Asimismo, en el plano instrumental el futuro docente debe manejar conocimientos sobre primeros auxilios. Es también importante que el maestro conozca ciertas metodologías para promover una educación para la salud desde la escuela que sepa dialogar con los aportes de la medicina tradicional.

### *La formación especializada del docente peruano*

Una educación de calidad exige una escuela y centros de formación magisterial con docentes actualizados en los avances de las diversas disciplinas que van a enseñar.

La formación especializada del docente peruano se define como el nivel de saber actualizado sobre su especialidad, sea en educación inicial, primaria o secundaria (con sus diversas especialidades internas). Esta exigencia, común a otras profesiones, permite una mayor identidad propia y el reconocimiento de la sociedad de capacidades específicas de los maestros.

Los sílabos, las bibliotecas de las instituciones de formación magisterial, la calidad de los vínculos con otros expertos, de eventos de especialización, etcétera, deberían revelar el grado de actualización con que se están formando los docentes.

Pero el conocimiento especializado debiera estar acompañado también del cómo enseñarlo. No se trata sólo de que el futuro maestro sepa lo último, sino también de que sepa cómo se enseña.

## **B. ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA OFERTA Y DEMANDA DE DOCENTES**

Varios estudios han abordado el tema de la oferta de docentes, específicamente con el objetivo de mostrar que existe un exceso de oferta. Éste busca también estimar y proyectar la oferta de docentes utilizando información del Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica de 1997, la Encuesta Nacional de Hogares 1997 (ENAHOG) del III trimestre y la Encuesta Nacional sobre Medición de Niveles de Vida (ENNIV) de Cuánto

**Cuadro 46**  
**Proyección de matrículas**  
**(Número de alumnos)**

<b>Año</b>	<b>Inicial</b>	<b>Primaria</b>	<b>Secundaria</b>	<b>Total</b>
1998	1 036 639	3 639 190	1 675 437	6 351 266
1999	1 036 499	3 550 089	1 717 308	6 303 896
2000	1 036 329	3 457 974	1 762 615	6 256 918
2001	1 036 076	3 362 156	1 812 525	6 210 757
2002	1 035 560	3 307 026	1 825 070	6 167 656
2003	1 034 865	3 268 136	1 828 776	6 131 777
2004	1 034 069	3 244 279	1 824 946	6 103 294
2005	1 033 253	3 236 340	1 804 628	6 074 221

Fuente: MED.

Elaboración: Instituto Apoyo.

de 1994 y 1996. Las estimaciones se realizaron por especialidad y departamento para el período comprendido entre los años 1998 y 2005. A diferencia de otros estudios, la proyección de la oferta docente se realizó utilizando información sobre el número de alumnos matriculados por especialidad en cada año, obtenida del último Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica, y no asumiendo un número constante de egresados por especialidad.

El análisis de la oferta y demanda de docentes no abarca la totalidad del sistema educativo, sino que se centra en los programas escolarizados de menores. Las proyecciones del MED corresponden a este sector, y para el caso de la proyección de docentes se utilizó la proporción de éstos que labora en el sector, obtenida de las Estadísticas Básicas.

Una vez estimada la proyección de docentes, se contrastó con la proyección de matrículas, la que fue proporcionada por el MED. De esta manera se halló el ratio alumnos por profesor, que permitirá observar si existe o no un exceso de oferta de docentes. Cabe mencionar que las proyecciones proporcionadas por el MED corresponden al número de matrículas en primaria y secundaria; en el caso de inicial, se obtuvo información sobre la proyección poblacional de niños entre 3 y 6 años para el período en estudio (ENNIV 1994 y 1996) y se consideró la proporción de niños en programas escolarizados según las Estadísticas Básicas.

#### **a. Número de matrículas proyectado en inicial, primaria y secundaria**

Como se aprecia en el cuadro 46, de acuerdo con las estimaciones del MED, el número total de alumnos matriculados en educación básica e inicial disminuye. Si se desagregan las matrículas por especialidad, en el caso de inicial el número de matriculados se reduce a lo largo de todo el período en estudio. Esto se debe a que las proyecciones poblacionales de niños entre 3 y 6 años disminuyen, lo que, a su vez, se explica por la disminución de las tasas de natalidad y fecundidad<sup>53</sup>.

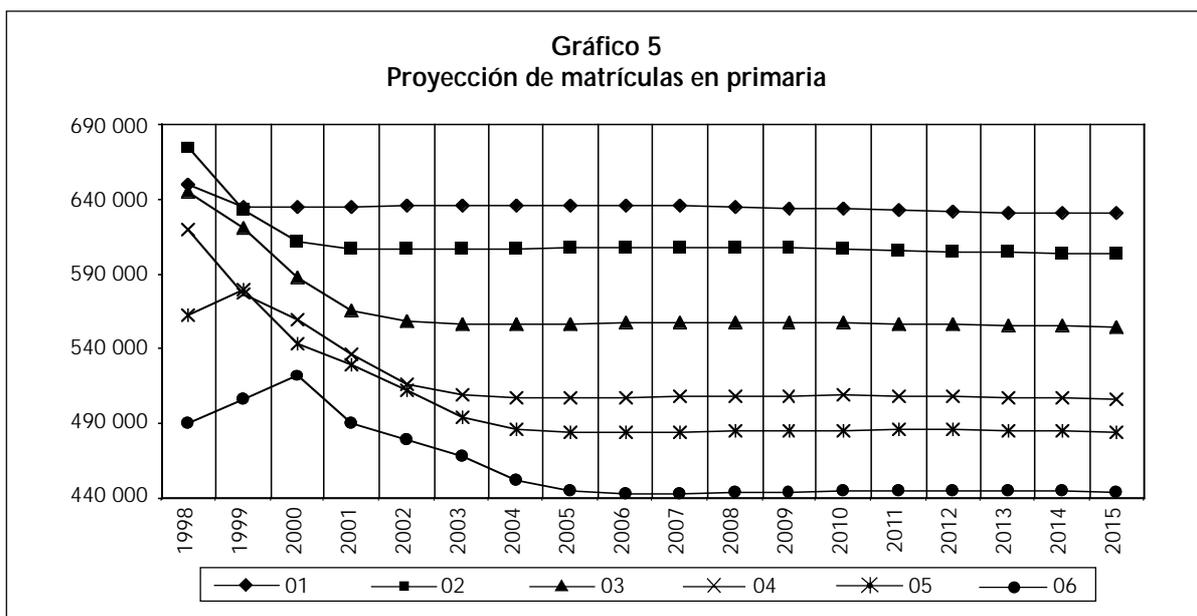
En el caso de primaria también se observa una disminución en el número de alumnos matriculados, lo que se explica por el paso de la "ola" y sus efectos. La "ola" se originó en 1995, cuando se dispuso la promoción automática para primer grado, lo que ocasionó un pico en el número de matriculados en segundo grado de primaria para el siguiente año. Posteriormente el pico se desplaza a tercer grado de primaria, pero deja sus efectos en segundo grado, aunque va desapareciendo con el tiempo. En el gráfico 5 se puede apreciar cómo se desplaza el pico de cuarto a sexto grado de primaria y cómo el efecto desaparece en el tiempo, ajuste por el cual el número de alumnos disminuye.

<sup>53</sup> Webb, Richard y Graciela Fernández Baca: *Perú en números 1997. Anuario estadístico* Lima: Cuánto S.A., 1997.

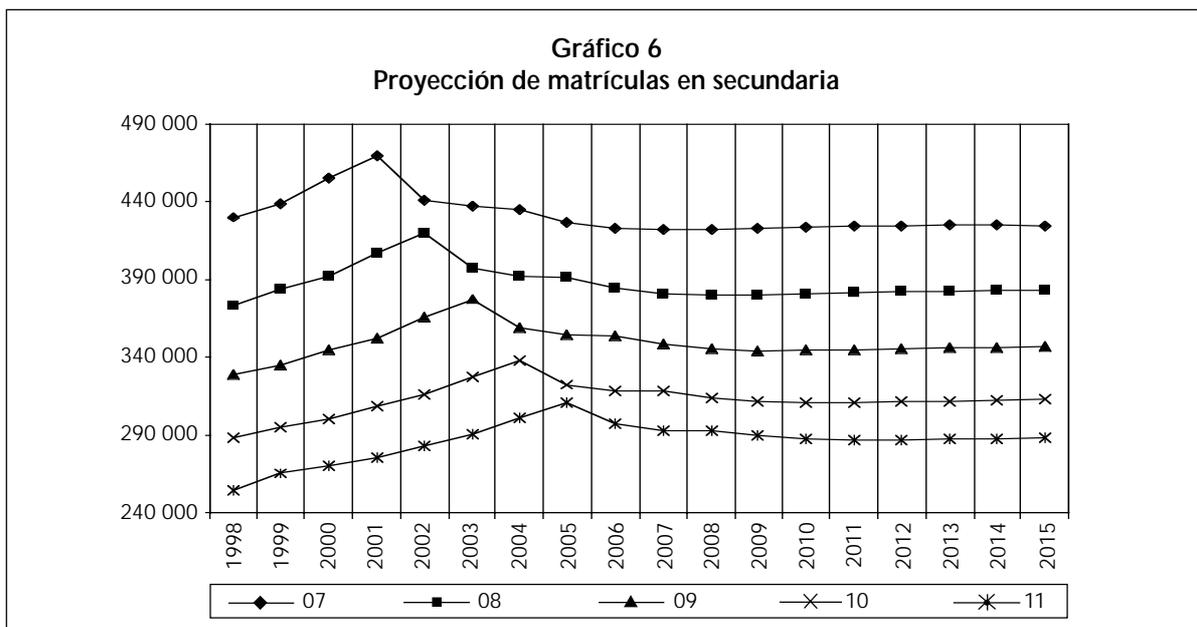
Así, en secundaria el número de alumnos matriculados proyectados aumenta, debido a que la "ola" entra en secundaria apenas en el año 2001. En el gráfico 6 se aprecia cómo se desplaza el pico hasta desaparecer en el año 2005. Destaca que el pico observado en cada uno de los grados es cada vez de menor magnitud. Como los alumnos se retiran del colegio o repiten el año, la "ola" no mantiene su magnitud a lo largo de los años. Cabe mencionar que en secundaria el número de alum-

nos matriculados aumenta hasta el año 2003, año después del cual disminuye, pues el ajuste en el primer, segundo y tercer año de secundaria se va acumulando.

Por departamento, se encontró que la mayoría muestra una tendencia decreciente de las matrículas en primaria, como era de esperar; no obstante, en algunos departamentos no ocurre lo propio (véase anexo 3, cuadro 32). Arequipa y Callao tienen una tendencia creciente, al igual que Lambayeque, San Martín y, en menor me-



Fuente: MED.  
Elaboración: Instituto Apoyo.



Fuente: MED.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

dida, Tacna y Lima. Para el caso del número de matriculados en secundaria, se encontró que todos presentan una tendencia similar: crecimiento en los primeros años y posteriormente un ajuste, salvo en el caso de Lima, donde se presenta una tendencia creciente continua.

### b. Proyección del número de docentes en inicial, primaria y secundaria

Antes de comentar la oferta de docentes, cabe mencionar que al momento de estimar las proyecciones no se tomó en cuenta a los egresados que no ejercen su profesión, es decir, se asume que los egresados van a querer ejercer la docencia una vez terminada su carrera. Esto podría influir en una sobreestimación de la oferta de docentes; sin embargo, si se considera que aproximadamente 80% de los egresados ejerce la docencia, esto no modificaría las estimaciones significativamente.

Como se aprecia en el cuadro 47, el número de docentes aumenta considerablemente durante el período estudiado, sobre todo los docentes en educación secundaria. Si bien el mayor número de maestros se encuentra en primaria, la diferencia entre el número de docentes en primaria y secundaria es cada vez menor.

Es en el año 2000 cuando se observa un incremento significativo de docentes, año después del cual el aumento en el número de docentes es cada vez menor. Cabe mencionar que la especialidad de inicial es la que podría requerir de un mayor número de docentes, sobre todo en los primeros años, más

aún si se toma en cuenta que en esta especialidad la mayoría de maestros son del sexo femenino y son las mujeres la mayoría entre quienes no ejercen su profesión.

Por departamento (véase anexo 3, cuadro 34), en el caso de inicial el número de docentes aumenta en mayor proporción en los departamentos de Arequipa, La Libertad y Lima, y en menor proporción en Apurímac y Loreto. Cabe mencionar que en el caso de Huancavelica el número de docentes de inicial disminuye. En primaria se encontró que todos los departamentos mostraban una tendencia creciente, aunque unos con una menor pendiente, como Loreto y Huancavelica.

Por otro lado, en secundaria se encontró que Ayacucho, Cajamarca y Puno eran los departamentos con un mayor aumento en el número de docentes, mientras que algunos departamentos no presentan un aumento muy significativo; es el caso de Amazonas, Apurímac, Loreto y Madre de Dios, entre otros.

### c. Ratio alumnos por profesor

En esta sección se contrasta el número de alumnos contra el número de docentes, para observar si existe o no un exceso de oferta de éstos. El ratio alumnos por profesor que maneja el MED como estándar oficial es de 35. No obstante, esta cifra no es aplicable en las zonas rurales, pues en ellas el número de alumnos es muy limitado y difícil de controlar. En consecuencia, el análisis de la presente sección utilizó como ratio de referencia un rango entre 20 y 25 profesores por alumno.

Cuadro 47 Proyección de la oferta de docentes (Número de docentes)				
Año	Inicial	Primaria	Secundaria	Total
1998	30 019	161 165	116 934	308 118
1999	31 463	169 097	129 320	329 880
2000	35 595	183 828	150 129	369 552
2001	39 464	197 954	169 312	406 730
2002	43 359	210 913	187 216	441 488
2003	47 197	223 487	204 783	475 467
2004	51 022	235 982	222 284	509 288
2005	54 848	248 466	239 771	543 085

Fuente y elaboración: Instituto Apoyo.

Como se aprecia en el cuadro 48, el ratio promedio de docentes disminuye de 24 a 13 alumnos, lo que evidencia un exceso de oferta de docentes. Si se observan los ratios por especialidad, en el caso de inicial se tiene que en los primeros años se requiere un mayor número de docentes, aunque esta situación se modifica hacia el año 2002. Es en inicial donde el ratio alumnos por profesor disminuye en mayor proporción.

Los casos que destacan son los de primaria y secundaria, donde claramente se apre-

cia un exceso de oferta de docentes, sobre todo en secundaria. Esto también corroboraría la hipótesis que se planteó en el análisis econométrico con relación a que la menor probabilidad de ejercer de los docentes de secundaria se podía deber al exceso de oferta de docentes de esta especialidad.

Por departamento (véase el cuadro 49), a comienzos del período en estudio existe en primaria un alto ratio de alumnos por profesor en los departamentos de Huancavelica y Huánuco (30 y 32 respectivamente), aun-

<b>Cuadro 48</b>				
<b>Ratio alumnos por profesor</b>				
<b>Año</b>	<b>Inicial</b>	<b>Primaria</b>	<b>Secundaria</b>	<b>Promedio</b>
1998	35	23	14	24
1999	33	21	13	22
2000	29	19	12	20
2001	26	17	11	18
2002	24	16	10	17
2003	22	15	9	15
2004	20	14	8	14
2005	19	13	8	13

Fuente y elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 49</b>								
<b>Ratio alumnos por profesor en primaria por departamento</b>								
<b>Departamento</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Amazonas	26	24	22	21	20	18	18	17
Ancash	23	21	18	16	14	13	13	12
Apurímac	29	26	23	20	18	17	15	14
Arequipa	17	16	15	13	13	12	11	11
Ayacucho	26	22	19	16	14	13	11	11
Cajamarca	29	26	22	19	17	16	15	14
Callao	16	17	17	17	17	18	18	18
Cusco	29	25	21	18	17	15	14	13
Huancavelica	30	28	26	24	23	22	21	21
Huánuco	32	29	26	23	21	19	18	18
Ica	21	20	16	14	12	11	10	10
Junín	25	22	19	17	15	14	13	12
La Libertad	24	22	19	17	15	14	13	12
Lambayeque	25	23	20	18	16	15	14	14
Lima	16	16	15	14	13	12	11	11
Loreto	24	22	21	20	19	18	18	17
Madre de Dios	25	25	22	21	19	18	18	17
Moquegua	16	15	14	13	12	12	12	11
Pasco	25	24	21	19	17	16	14	14
Piura	25	24	22	20	19	18	17	16
Puno	24	22	20	18	17	16	15	14
San Martín	25	24	22	21	20	19	19	18
Tacna	19	18	17	15	15	14	14	13
Tumbes	18	18	17	16	15	13	12	12
Ucayali	28	25	23	20	18	16	15	14
Total	24	22	20	18	17	16	15	14

Fuente y elaboración: Instituto Apoyo.

que con un ratio mucho menor (21 y 18 respectivamente) en el año 2005. Los departamentos que destacan por una sobreoferta de docentes son Arequipa, Ayacucho, Ica, Lima y Moquegua. En el caso de Ica era de esperarse, pues este departamento presentaba el mayor incremento anual en el número de docentes.

En secundaria (véase el cuadro 50), son los departamentos de Moquegua y Tacna los que muestran la menor carga a inicios del período en estudio. No obstante, los departamentos que presentan la menor carga en el año 2005 son Ancash, Arequipa, Ayacucho, Cajamarca, Ica y Puno. Cabe mencionar que los departamentos de Ayacucho, Cajamarca y

Puno eran también los departamentos que presentaban el mayor incremento proporcional de docentes.

Este análisis puede llevar a la conclusión de que, al igual que otros estudios, el exceso de oferta de docentes es evidente y que la atención debería estar dirigida a mejorar la calidad de éstos y no a la formación de un mayor número de maestros. Asimismo, se puede sostener que serían otras especialidades las que requerirían de una mayor atención, como las de estudios superiores o educación especial, por ejemplo. Según el estudio de Chiroque antes citado, para el año 2000 se tendría, en educación especial, 112 875 alumnos y sólo se logrará cubrir a 22% (24 577).

Cuadro 50								
Ratio alumnos por profesor en secundaria por departamento								
Departamento	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Amazonas	16	16	14	13	13	12	11	10
Ancash	13	11	9	8	7	6	5	5
Apurímac	19	18	18	16	15	13	12	11
Arequipa	12	11	9	8	7	7	6	5
Ayacucho	15	12	10	9	8	7	6	5
Cajamarca	17	14	11	9	8	7	7	6
Callao	12	12	11	10	9	8	8	7
Cusco	17	16	14	12	11	10	9	8
Huancavelica	17	16	15	14	12	10	9	7
Huánuco	18	17	16	15	13	11	9	8
Ica	15	14	11	10	9	8	7	6
Junín	15	13	11	10	9	8	8	7
La Libertad	14	13	11	10	9	9	8	7
Lambayeque	18	17	14	13	12	11	10	10
Lima	13	12	11	10	9	9	8	8
Loreto	14	13	13	12	12	12	11	11
Madre de Dios	15	16	16	16	16	15	15	13
Moquegua	10	10	10	9	8	8	8	7
Pasco	13	13	13	13	12	12	11	10
Piura	16	16	16	15	14	14	13	12
Puno	18	15	12	10	9	8	7	6
San Martín	18	17	16	15	14	13	12	11
Tacna	11	11	10	10	9	9	8	8
Tumbes	13	13	11	10	10	10	10	9
Ucayali	16	16	15	15	14	13	12	11
Total	15	14	13	12	11	10	9	8

Fuente y elaboración: Instituto Apoyo.



# ANEXO 1

## INSTRUMENTO PARA RECOPIACION DE INFORMACION

Apoyo Opinión y Mercado S.A.

N° \_\_\_\_\_

*Buenos días/tardes. Mi nombre es... (mostrar credencial) y trabajo para Apoyo Opinión y Mercado S.A., empresa de investigación de mercados. En esta oportunidad estamos realizando una investigación sobre centros de estudios y especialidades. Para nosotros su opinión es muy importante. Aquí no hay respuestas malas; todas sus respuestas son buenas para nosotros. Nos gustaría contar con su participación. Muchas gracias.*

### Características generales

1.a)

Tipo de institución	ISP	1	Universidad	2
Tipo de dependencia	Público	1	Privado	2

1.b) ¿En qué ciclo está?

1°	<i>Continuar</i>	3°	<i>Continuar</i>	Otros ciclos	<i>Agradecer y terminar</i>
2°	<i>Continuar</i>	4°	<i>Continuar</i>		

2) Sexo: Masculino 1 Femenino 2

3) Edad \_\_\_\_\_

4) Lengua materna: Castellano 1 Otra \_\_\_\_\_ 94  
Quechua /Aimara 2

5) ¿Usted ha tenido que dejar el lugar donde vivía para venir a estudiar en este lugar/comunidad?  
Sí 1 (*Continuar con p. 6*) No 2 (*Pasar a p. 7*)

6) ¿De qué zona tuvo que venir? (*Leer opciones*)  
Rural 1 Urbana 2

7) Colegio de procedencia: Público 1 Privado 2 Otro \_\_\_\_\_ 94

- 8) ¿Repitió usted algún año en el colegio?  
 Sí 1 No 2
- 8.a) ¿En qué año concluyó/terminó la educación secundaria? \_\_\_\_\_
- 9) Estado civil: Casado 1 Divorciado/viudo 3  
 Soltero 2 Conviviente 4
- 10) ¿Cuántas personas, incluido usted pero no el personal de servicio, viven en su hogar? \_\_\_\_\_
- 10.a) ¿Cuántas personas que viven en su hogar contribuyen al sostenimiento económico de éste? \_\_\_\_\_
- 11) ¿Quién es el jefe de hogar? (Entiéndase *jefe de hogar* como la persona que en la familia tiene el mayor ingreso económico y el que determina la adquisición de los bienes en el hogar).  
 Padre 1 Madre 3 Pareja 4  
 Yo 2 Otro \_\_\_\_\_ 94
- 12) ¿Cuál es la *profesión* de su madre? Educación 1 Otra profesión 2 NP 99
- 13) ¿Cuál es la *profesión* de su padre? Educación 1 Otra profesión 2 NP 99
- 14) ¿Usted tiene hijos? Sí 1
- 14.a) ¿Cuántos? \_\_\_\_\_ No 2 (*Pasar a p. 15*)
- 15) ¿Usted trabaja actualmente? Sí 1 No 2 (*Pasar a p. 18*)
- 16) ¿En qué trabaja? Docencia 1 (*Especificar dónde y especialidad*) \_\_\_\_\_  
 Otros sectores 2
- 17) ¿Qué parte de su tiempo le dedica a este trabajo? (*Mostrar tarjeta 1*)  
 Menos de la mitad del tiempo 1 Sólo los fines de semana 4  
 La mitad del tiempo 2 Otros \_\_\_\_\_ 94  
 Más de la mitad del tiempo 3 NP 99
- 17.a) Aproximadamente, ¿cuál es el ingreso mensual que usted percibe/tiene, tomando en cuenta todas las actividades que realiza? (*Mostrar tarjeta 1A*)  
 Menos de 101 soles 1 De 301 a 600 soles 4 De 1201 a 2400 soles 7  
 De 101 a 200 soles 2 De 601 a 900 soles 5 Más de 2400 soles 8  
 De 201 a 300 soles 3 De 901 a 1200 soles 6 NP 99
- 17.b) ¿Cuántas personas dependen económicamente de usted? \_\_\_\_\_
- 18) ¿Cuánto tiempo demora para ir desde su vivienda al centro de estudios? \_\_\_\_\_ (*horas/minutos*)

### Otros estudios

- 19) ¿Ha realizado otros estudios superiores?  
 Sí 1 (*Continuar con p. 20*) No 2 (*Pasar a p. 24*)
- 20) ¿Cuáles son los estudios superiores que ha realizado? \_\_\_\_\_
- 21) ¿Hace cuántos años que realizó estos estudios? \_\_\_\_\_
- 22) ¿Terminó los estudios superiores? Sí 1 (*Pasar a p. 24*)  
 No 2 (*Continuar con p. 23*)  
 Todavía estoy estudiando 3 (*Pasar a p. 24*)

- 23) ¿Por qué no los terminó? (*Espontánea*) (*Una sola respuesta*)
- |                        |   |                           |    |
|------------------------|---|---------------------------|----|
| Problemas económicos   | 1 | Repitió cursos            | 3  |
| No le gustó la carrera | 2 | Otros (especificar) _____ | 94 |
- 24) ¿Postuló antes a otras carreras?      Sí      1      No      2
- 25) ¿Cuántas veces? \_\_\_\_\_ (*Anotar el número de veces*)
- 26) ¿Postuló antes a otro ISP/universidad para la carrera de educación?
- |    |                                     |    |                            |
|----|-------------------------------------|----|----------------------------|
| Sí | 1 ( <i>Continuar con la p. 27</i> ) | No | 2 ( <i>Pasar a p. 29</i> ) |
|----|-------------------------------------|----|----------------------------|
- 27) ¿Cuántas veces postuló? \_\_\_\_\_
- 28) ¿A qué tipo de ISP/universidad postuló? (*Múltiple*)
- |                     |   |             |   |
|---------------------|---|-------------|---|
| Universidad pública | 1 | ISP público | 3 |
| Universidad privada | 2 | ISP privado | 4 |
- 29) ¿Cuántas veces postuló al ISP/universidad en que se encuentra estudiando actualmente? \_\_\_\_\_
- 30) ¿Conocía, antes de ingresar a este ISP/universidad, a alguien que estudiaba o estudió educación? (*Múltiple*)
- |          |   |             |    |
|----------|---|-------------|----|
| Familiar | 1 | Otros _____ | 94 |
| Amigo    | 2 | Nadie       | 96 |

### Centro de estudios

- 31) ¿Por qué eligió un ISP/universidad en vez de una universidad/ISP? (*Marcar las dos principales*)
- |                       |   |                       |   |                         |    |
|-----------------------|---|-----------------------|---|-------------------------|----|
| Es mejor              | 1 | Se lo recomendaron    | 3 | Sus amigos estudian ahí | 5  |
| Es más fácil ingresar | 2 | Único en la localidad | 4 | Otro _____              | 94 |
- 32) ¿Por qué eligió un ISP/universidad pública/privada y no una privada/pública? (*Marcar las dos principales*)
- |                       |   |                         |   |            |    |
|-----------------------|---|-------------------------|---|------------|----|
| Es mejor              | 1 | Sus amigos estudian ahí | 4 | Otro _____ | 94 |
| Es más fácil ingresar | 2 | Único en la localidad   | 5 |            |    |
| Se lo recomendaron    | 3 | Motivos económicos      | 6 |            |    |
- 33) ¿Quién le paga los estudios? (*Múltiple*) (*Espontánea*)
- |            |   |             |    |
|------------|---|-------------|----|
| Yo         | 1 | Tengo beca  | 4  |
| Mis padres | 2 | Otros _____ | 94 |

### Preguntar por el ciclo de estudios

- 34) ¿Cuál es el costo de la matrícula? \_\_\_\_\_ (*Anotar en soles y periodicidad*)
- 35) ¿Cuál es el costo de la pensión? \_\_\_\_\_ (*Anotar en soles y periodicidad*)
- 36) ¿El ISP/universidad les da los materiales de trabajo?      Sí      1      No      2
- 37) ¿Cuánto gasta en promedio semestralmente en materiales (libros, útiles, etcétera) ? \_\_\_\_\_ (*En soles*)
- 38) ¿La educación que le brinda este centro de estudios es la que usted esperaba cuando ingresó?
- |    |                            |    |                                  |
|----|----------------------------|----|----------------------------------|
| Sí | 1 ( <i>Pasar a p. 40</i> ) | No | 2 ( <i>Continuar con p. 39</i> ) |
|----|----------------------------|----|----------------------------------|
- 39) ¿Por qué no es lo que usted esperaba? (*Aclarar y profundizar*)

40) Con una escala del 1 al 5, donde 1 es muy bueno y 5 muy malo, ¿cómo calificaría al ISP/universidad en cuanto a...? (Mostrar tarjeta 2) (Preguntar por cada atributo)

41) Y con esta misma escala, ¿cómo calificaría en general al ISP/universidad en la que estudia? (Mostrar tarjeta 2)

P. 40	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo	NP
Local	1	2	3	4	5	99
Equipamiento	1	2	3	4	5	99
Los materiales que les dan	1	2	3	4	5	99
Personal administrativo	1	2	3	4	5	99
Personal docente en promedio	1	2	3	4	5	99
Contenido de los cursos	1	2	3	4	5	99
La actualización de los cursos	1	2	3	4	5	99
El método de enseñanza	1	2	3.	4	5	99
P. 41	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo	NP
En general	1	2	3	4	5	99

42) ¿El método de enseñanza es...? (Una sola respuesta) (Leer)

Teórico	1	Ambos	3
Práctico	2	Otros_____	94

43) ¿Cree usted que el ISP/universidad prepara a los alumnos para enfrentar problemas que podrían encontrar en las aulas cuando ejerzan la docencia? (Leer) (Una sola respuesta)

Los prepara bien	1	Los prepara mal	3
Los prepara más o menos	2	No los prepara	4
		No precisa	99

44) ¿Qué propondría para mejorar la enseñanza que recibe en este ISP/universidad? (Marcar una respuesta) (Espontánea)

Implementación de materiales e infraestructura	1	Implementar más prácticas profesionales	4
Actualizar los cursos	2	Otros (especificar) _____	94
Mejorar el personal docente	3	Nada	96
		No precisa	99

45) ¿Cuál considera que es el principal problema del ISP/universidad? (Marcar una respuesta) (Espontánea)

Falta de materiales e infraestructura	1	El alto costo	5
Falta actualizar los cursos	2	Otros (especificar) _____	94
Se debe mejorar el personal docente	3	Nada	96
Falta implementar más prácticas profesionales	4	No precisa	99

### Estudios y especialidad

46) ¿Por qué decidió estudiar educación? (Espontánea) (Una sola respuesta)

Por vocación	1	Realizar un negocio propio	4
Tendría más tiempo libre	2	Mis amigos estudian educación	5
Posibilidades de empleo	3	Otro _____	94

46.a) ¿Por qué no eligió otra carrera? (Marcar una respuesta) (Espontánea)

Mi vocación es la educación	1	Otro (especificar) _____	94
Por motivos económicos	2	No precisa	99

46.b) ¿La carrera de educación fue su primera opción de elección? (Espontánea)

Sí	1	No	2	NP	99
----	---	----	---	----	----

46.c) Si no estudiase educación, ¿cuál sería la carrera que le hubiera gustado estudiar como segunda opción? (Espontánea) (Aclarar la especialidad)

47) ¿Cuál es la especialidad que sigue o piensa seguir? (Espontánea) (Una respuesta)

Inicial	1	Biología y Química (secundaria)	7
Primaria	2	Computación e Informática (secundaria)	8
Lengua y Literatura (secundaria)	3	Agropecuaria (secundaria)	9
Educación Física (secundaria)	4	Ciencias Naturales (secundaria)	10
Matemática (secundaria)	5	Otros _____	94
Historia y Geografía (secundaria)	6		

48) ¿Por qué eligió la especialidad de...? (Leer la respuesta de la p. 47) (Espontánea) (Una respuesta)

Por vocación	1	Posibilidades de empleo	4
Para tener luego algo propio	2	Otro _____	94
Rinde económicamente	3		

49) ¿Es la especialidad que deseó estudiar desde el comienzo? Sí 1 No 2

50) En promedio, ¿cuántos cursos lleva por semestre? \_\_\_\_\_ (Registrar cantidad y periodicidad) (Aclarar que es por semestre)

51) En promedio, ¿cuántas horas a la semana le dedica a los estudios aparte de las horas de clase?

(El porcentaje total debe ser cien por ciento)

52) En una semana, ¿qué porcentaje de su tiempo dedica a...?

Estudios		Trabajo		Otros	_____ 94
Recreación		Descanso		NP	99

53) ¿Usted ha repetido algún curso?

Sí	1 (Continuar con la pregunta 54)
No	2 (Pasar a la pregunta 55)

54) ¿Cuántos cursos ha repetido? \_\_\_\_\_ (Registrar cantidad)

55) ¿Cuántas veces se puede repetir un curso en este ISP/universidad? \_\_\_\_\_ (Registrar cantidad)

56) ¿Qué dificultades encuentra para terminar la carrera? (Múltiple) (Espontánea)

Motivos económicos	1	Tiene hijos	5
Trabaja	2	Dificultad con los estudios	6
La distancia	3	Otro _____	94
		Ninguno	96

### Prácticas

57) ¿Realizan prácticas preprofesionales? (Espontánea) (Una sola respuesta)

Obligatorias 1 (Continuar) Por cuenta propia 2 (Continuar) No realizan prácticas 3 (Ir a p. 59)

- 58) ¿Qué opina con relación a las prácticas preprofesionales? (Mostrar tarjeta 3) (Una sola respuesta)
- |  |    |
|--|----|
| Adquiere nuevos conocimientos            | 1  |
| El aporte de los conocimientos es mínimo | 2  |
| No aprenden nada nuevo                   | 3  |
| No precisa                               | 99 |
- 59) ¿Alguna vez ha dado clases? Sí 1 (Continuar) No 2 (Pasar a p. 64)
- 60) ¿Dónde ha dado clases? (Espontánea)
- |    |   |                             |   |      |       |    |
|----|---|-----------------------------|---|------|-------|----|
| CE | 1 | Ha dado clases particulares | 2 | Otro | _____ | 94 |
|----|---|-----------------------------|---|------|-------|----|
- 61) ¿Por qué motivo es que dio/da clases? (Una sola respuesta) (Espontánea)
- |           |   |                    |       |    |
|-----------|---|--------------------|-------|----|
| Necesidad | 1 | Por hacer un favor | 3     |    |
| Le gusta  | 2 | Otro               | _____ | 94 |
- 62) ¿Recibió remuneración? Sí 1 No 2
- 63) ¿Le agradó la experiencia? Sí 1 No 2

### Expectativas de trabajo

- 64) Si se desempeñase como docente, ¿en qué tipo de centro educativo desearía trabajar? (Una sola respuesta) (Mostrar tarjeta 4)
- |                     |   |                         |       |    |
|---------------------|---|-------------------------|-------|----|
| Universidad pública | 1 | CEI (inicial) público   | 7     |    |
| Universidad privada | 2 | CEI (inicial) privado   | 8     |    |
| ISP público         | 3 | CEI (inicial) propio    | 9     |    |
| ISP privado         | 4 | Centro preuniversitario | 10    |    |
| Colegio público     | 5 | Clases particulares     | 11    |    |
| Colegio privado     | 6 | Otro                    | _____ | 94 |
|                     |   | No precisa              | 99    |    |
- 65) ¿Estaría dispuesto a trabajar en...? (Leer opciones) (Una sola respuesta)
- |                                 |   |                   |    |
|---------------------------------|---|-------------------|----|
| Una provincia o distrito rural  | 1 | Me es indiferente | 3  |
| Una provincia o distrito urbano | 2 | No precisa        | 99 |
- 66) ¿Cree usted que la carrera de educación puede generarle importantes ingresos?  
Sí 1 (Pasar a datos de control) No 2 (Continuar con la p. 67)
- 67) ¿Por qué cree que no puede generarle importantes ingresos?
- |                                   |   |                     |       |    |
|-----------------------------------|---|---------------------|-------|----|
| No es una carrera bien remunerada | 1 | Otros (especificar) | _____ | 94 |
|                                   |   | No precisa          |       | 99 |

*Ahora, con la finalidad de agrupar sus respuestas con las de otras personas de similares características que las de usted, nos gustaría que responda a las siguientes preguntas.*

### Datos de control del hogar

**Las preguntas de vivienda se refieren al lugar de donde proviene el entrevistado en caso de haber tenido que emigrar (ver p. 5).**

- A) Tipo de vivienda:
- |                             |   |                          |       |    |
|-----------------------------|---|--------------------------|-------|----|
| Casa independiente          | 1 | Departamento en edificio | 4     |    |
| Vivienda improvisada /choza | 2 | Otros                    | _____ | 94 |
| Vivienda en quinta          | 3 |                          |       |    |
- B) Su vivienda es:
- |   |   |                             |       |    |
|---|---|-----------------------------|-------|----|
| Propia, totalmente pagada                       | 1 | Alquilada                   | 4     |    |
| Ocupada de hecho (invasión)                     | 2 | Propia comprándola a plazos | 5     |    |
| Usada con autorización del propietario sin pago | 3 | Otros                       | _____ | 94 |

- 1) ¿Cuál es el máximo grado de instrucción alcanzado por el jefe de hogar?
- |  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| Ninguno/Primaria                                     | 1 | 2.a) ¿El jefe de hogar es un trabajador dependiente, es independiente o no trabaja actualmente? |   |
| Secundaria   | 2 | No trabaja  | 1 |
| Superior técnica / Superior universitaria incompleta | 3 | Trabajador dependiente  | 2 |
| Superior universitaria completa/Posgrado             | 4 | Trabajador independiente  | 3 |
- (E: aplicar p. 2.b) y p. 2.c) si jefe de hogar trabaja)

2.b) ¿Cuál es la principal ocupación del jefe de hogar? (Considerar principal aquella que le genera mayor ingreso) (Especificar la ocupación)

2.c) De la siguiente lista, ¿cuál diría usted que es la principal ocupación del jefe de hogar?(E: mostrar tarjeta de "ocupación")

Obrero eventual	1	Empleado de rango intermedio, técnico	10
Vendedor ambulante	2	Transportista, taxista, chofer-propietario	11
Servicio doméstico	3	Funcionario público de rango intermedio	12
Obrero poco especializado/ Obrero de limpieza	4	Oficial FF.AA./PNP	13
Empleado poco especializado, mensajero, vigilante	5	Profesional independiente, abogado, catedrático, consultor	14
Subalterno de las FF.AA./PNP	6	Funcionario profesional de sector público	15
Obrero especializado, mecánico, chofer, electricista	7	Ejecutivo profesional del sector privado	16
Pequeño comerciante	8	Gerente, alto ejecutivo	17
Profesor escolar, profesor no universitario	9	Empresario	18

- 3.a) ¿Cuál de los siguientes bienes tiene en su hogar...?
- |                                 |   |   |  |   |
|---------------------------------|---|---|--|---|
| Refrigeradora en buen estado    | 1 | 2 | 3.b) ¿Tiene en su hogar servicio doméstico (empleada permanente o por horas) o no tiene? |   |
| Lavadora de ropa en buen estado | 1 | 2 | Sí   | 1 |
|                                 |   |   | No   | 2 |

4.a) ¿Cuántos baños tiene dentro de su hogar, o no tiene ninguno? (E: marcar "cero" si no tiene) \_\_\_\_\_

4.b) ¿Cuántos focos o fluorescentes tiene su hogar, o no tiene ninguno? (E: marcar "cero" si no tiene) \_\_\_\_\_

Departamento: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Muchas gracias por su colaboración

Código del encuestador: \_\_\_\_\_ Código del supervisor: \_\_\_\_\_

Código del editor \_\_\_\_\_ Código del codificador: \_\_\_\_\_

**Esta parte es para ser llenada por el área de edición y codificación**

Nombre del centro	
Código modular	

Ubicación geográfica del CE (Registrar el nombre completo)

Ubicación regional del CE (Registrar el nombre completo)

Departamento	
Provincia	
Distrito	
Localidad	

Región	
Subregión	
USE/ADE	
Código del local	

**Proyecto sobre oferta y demanda de la formación docente**  
**—Caso para los estudiantes de último año de ISP y universidades—**

Nombre del centro		
Tipo de institución	1. ISP	2. Universidad
Tipo de dependencia	1. Público	2. Privado

**Ubicación geográfica del CE**

Departamento	
Provincia	
Distrito	
Localidad	

**Características del encuestado**

Ciclo	
Sexo	
Edad	
Especialidad	

**A continuación se describe un día de clases cualquiera. Lea con mucha atención.**

En el patio de la escuela, todos los alumnos y alumnas están formados como todos los lunes. Luego de quince minutos, cada fila de alumnos y alumnas entran a sus salones. La maestra, luego de saludarlos, les pide que se dividan en grupos. "Cada vez que los señale, cada uno de ustedes va a decir bien fuerte el número que le corresponda. Vamos a ...", "contar", responden los niños y niñas. "Muy bien... contar. Vamos a contar de 1 hasta 6. Después, cuando llegamos al 6 empezamos otra vez, ¿ya? A ver Elizabeth, tú empiezas. Di tu número bien fuerte".

Han pasado quince minutos desde el inicio y los niños y niñas están agrupados según el número que les correspondió en la dinámica. La maestra elige en cada grupo a un coordinador y una secretaria. Cada grupo elige luego un nombre que lo identifique.

Los niños y niñas están sentados en grupos y la maestra reparte a cada grupo un rompecabezas escrito en tarjetas de cartulina. Son cinco fichas que tienen una palabra escrita en cada una. Visitantes/ Choquequirau/sus/deslumbra/a/audaces. "Tienen cinco minutos para armar el rompecabezas. Trabajen en silencio... calladitos", dice la maestra.

Durante el trabajo en grupo, la maestra pregunta a sus alumnos y alumnas y se inicia, entonces, una conversación. "¿Entendemos todas las palabritas?; hay una palabra en quechua, que es el idioma de los cusqueños. ¿Quién lo sabe hablar?" Algunos niños y niñas levantan tímidamente la mano. "¿Y por qué no lo sabemos hablar?", repregunta la maestra. Esta vez ningún alumno ni alumna levanta la mano. "Por los españoles, por la conquista. La lengua materna depende del entorno; si se reprime, no se puede desarrollar." Al final de las preguntas la maestra enseña la ficha con Choquequirau y pregunta qué podría significar.

A las 9:00 de la mañana, la maestra les da a los alumnos y alumnas diez minutos para que escriban en un papelote y en grupo lo que piensan que significa la palabra. La maestra va de mesa en mesa y ayuda a los alumnos y alumnas. Los diez minutos asignados a la tarea no son suficientes y la maestra da veinte minutos más. Durante el tiempo extra, la maestra ayuda con más preguntas acercándose a los grupos en los que los niños y niñas no pueden aún resolver la tarea. Un grupo termina la tarea y, al ver que los demás todavía seguían escribiendo en los papelotes, la maestra le da, al grupo que terminó, una pequeña tarea consistente en escribir un pequeño fichero.

A partir de las 9:30 los grupos exponen los resultados y los alumnos y alumnas revisan la ortografía. Después de la exposición de todos los papelotes, la maestra pregunta por similitudes; hacen juntos una comparación y un pequeño resumen.

A las 9:45 la profesora cuelga un papelote preparado en la pared con la copia de una noticia sobre el mismo tema. Lee en voz alta y da explicaciones adicionales. Después explica los datos que están apuntados en la parte de abajo: la fuente de información, el lugar, la fecha y el diario. Los niños y las niñas descubren que Choquequirau es un sitio arqueológico. Pregunta por el hecho principal de la noticia y por qué causas se habría construido una fortaleza en un lugar tan escondido.

En el transcurso de la clase la maestra pregunta: "¿Conocen el Cusco o algunas otras construcciones preincaicas?" Los alumnos y alumnas cuentan de una excursión que habían hecho con la clase dos años antes.

Son ya las 9:55. La profesora pregunta acerca del tema y pide a los alumnos y alumnas que un grupo plasme sus ideas del tema. Luego de que los grupos terminaron con la tarea, la maestra pregunta por las partes de la noticia, mientras va indicándolas con la ayuda de varios periódicos. Los niños y las niñas, luego de la presentación de la maestra, hacen un resumen en forma oral. Al terminar, la maestra dicta el resumen que los niños y niñas copian en sus cuadernos.

Después del recreo la maestra explica en la pizarra lo que es una línea de tiempo. Pregunta por las fechas de nacimiento, explica que antes se habían conocido los padres, se habían casado y que probablemente después había nacido un hermano. La línea de tiempo es llenada con los datos proporcionados por los alumnos y alumnas.

Terminado el ejercicio, la maestra vuelve a hacer referencia de Choquequirau y explica: "Igualito que la línea de tiempo que hemos llenado de nosotros, se puede llenar la línea de tiempo de la historia". La maestra dibuja en la pizarra una nueva línea de tiempo donde grafica el nacimiento de Jesús y la construcción de Choquequirau.

- 1) ¿Conoce el nuevo enfoque pedagógico (NEP)?      Sí      1      No      2
- 2) ¿En este ISP/universidad le enseñan el NEP?  
Sí      1      No      2
- 3) ¿Qué metodología utilizan para enseñarles el NEP?  
Un curso especial      1      Complemento de cada curso      2  
Ninguna metodología      3

Según el caso anterior, encierre en un círculo la alternativa que crea conveniente:

En líneas generales	Nuevo enfoque pedagógico	Enfoque tradicional	Ambos enfoques	No se identifica
El desarrollo de la clase se da dentro del...	1	2	3	99
La manera cómo hace uso del tiempo la maestra pertenece al...	1	2	3	99
La forma de interacción de la maestra con sus alumnos/as pertenece al...	1	2	3	99
El estilo metodológico que utiliza la maestra pertenece al...	1	2	3	99
La manera de organización de los alumnos/as se relaciona con...	1	2	3	99
El papel asumido por la maestra se ubica dentro del...	1	2	3	99
La organización del espacio se ubica en el...	1	2	3	99
La forma de evaluar los aprendizajes de los alumnos/as se identifica con...	1	2	3	99
La forma como trabajan en grupo pertenece al...	1	2	3	99
La forma de utilizar los materiales para el aprendizaje es...	1	2	3	99
El desarrollo de la motivación se da dentro del...	1	2	3	99

# ANEXO 2

## METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

### III. EL MERCADO DE FORMACIÓN DOCENTE

#### 1. OFERTA DE FORMACIÓN DOCENTE

##### Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica

El Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica fue llevado a cabo por el INEI por encargo del MED. Se realizó entre noviembre y diciembre de 1997.

El censo contiene información para cuatro tipos de centros:

- Institutos Superiores Tecnológicos (IST).
- Institutos Superiores Pedagógicos (ISP).
- Centros de Educación Ocupacional (CEO).
- Centro de Variante Técnica (CVT).

Para los fines del estudio se utilizó sólo la información referida a ISP. La información utilizada proviene de:

- Cédula 1: Local escolar.
- Cédula 3: Instituto Superior Pedagógico.
- Cédula 6: Personal Activo en la Gestión Estatal.

Tanto la Cédula 1 como la Cédula 3 contienen información sobre ISP privados y públicos. La Cédula 6 sólo contiene información sobre centros públicos. En dicho censo se registra información de 318 ISP.

La información se obtuvo a través del propio trabajo de la base de datos. Se eligieron variables de algunos de los archivos, entre los cuales se efectuaron los cruces de información relevantes para el estudio. Además, se construyeron variables indispensables para el análisis, como es la variable de región, que indica la región natural en la que se ubican los ISP.

Cabe hacer notar que esta base tiene algunas limitaciones. Ciertas variables indicadas en el diccionario no se encontraban codificadas. También ocurre que la información en algunos casos puede variar dentro del mismo censo, pues se obtiene de fuentes distintas. En algunos casos la información fue proporcionada por los mismos docentes, y en otros fue el director quien brindó toda la información. Otro aspecto es que no todos los ISP ofrecen información para todas las variables. Por ejemplo, nueve ISP no registran información del número de alumnos que tienen.

Es importante mencionar que todo tipo de dato basado en percepciones y cuyas cifras fuesen poco fiables se omitieron del análisis.

## **I Censo Nacional Universitario**

El I Censo Nacional Universitario se llevó a cabo en los meses de junio y julio de 1996, en las 57 universidades —públicas y privadas— existentes en el país en el momento del empadronamiento. La institución encargada de la realización de dicho censo fue el INEI por encargo de la Asamblea Nacional de Rectores (ANR).

El Censo Universitario cuenta con cuatro módulos:

- Módulo N° 1: Del estudiante de pregrado.
- Módulo N° 2: Del estudiante de posgrado.
- Módulo N° 3: Del docente universitario.
- Módulo N° 4: Del trabajador no docente.

No se pudo acceder a la base de datos de dicho censo. Lo que se llegó a obtener fue una versión de los resultados del INEI de las preguntas del Módulo 1, que contiene información sobre los estudiantes de pregrado de las diferentes profesiones, incluyendo a los estudiantes de facultades de educación. Esta información fue procesada y es la información sobre universidades con que cuenta este estudio. Para hacer el análisis comparativo con los datos del Censo de ISP, se crearon las variables de dependencia de la universidad (pública o privada) y de región (costa, sierra, selva y Lima Metropolitana).

## **Estadísticas Básicas 1998**

Son estadísticas que produce el MED todos los años y están disponibles a mediados de agosto, en este caso agosto de 1998. Su elaboración está a cargo de la Unidad Estadística Educativa. La obtención de información pasa por todo un proceso en varias entidades de educación. Los centros y programas educativos deben remitir a la Unidad de Servicios Educativos (USE) o Área de Desarrollo Educativo (ADE) o Área de Ejecución de Regiones o Subregiones de Educación la información preliminar. Luego las USE deben reportar sus consolidados a las direcciones regionales o subregionales de educación y unidad de estadística de la sede central del MED, que se encarga de elaborar dichas estadísticas.

Las estadísticas básicas contienen información de varios tipos de centros que imparten educación, entre ellos los ISP. Registran información de 325 ISP. La información que se extrae de las estadísticas básicas sirve de complemento a la información que contiene el Censo de ISP.

## **2. DEMANDA DE FORMACIÓN DOCENTE**

### **Encuesta Nacional de Hogares 1997-III trimestre**

La ENAHO 1997-III trimestre fue llevada a cabo por el INEI por encargo del Ministerio de Trabajo. La cobertura de esta encuesta excluyó a las zonas rurales del país. La muestra fue de 13 352 familias y de 35 697 individuos mayores de 14 años. El objetivo de la encuesta fue obtener información respecto de la evolución y tendencias de cambio en la fuerza laboral a través de sus características socioeconómicas básicas, tales como niveles de empleo e ingresos y categorías ocupacionales.

La ENAHO es una encuesta por muestreo. Su método de selección es probabilístico; las entrevistas del hogar cubren una hoja de información familiar y cuestionarios personales para los residentes habituales de 14 a más años de edad.

Si bien esta encuesta no tiene como objetivo recoger información sobre estudiantes de educación, pudo ser aprovechada por el considerable número de casos de profesores que la muestra incluye. Se registra información para 928 estudiantes de educación. Esto permite que exista representatividad y significancia estadística en los resultados. Además, existe una pregunta que permitía hacer la distinción entre el tipo de centro donde dichos estudiantes realizaron sus estudios, ya sea un ISP o una universidad. Esta variable es importante para el estudio, y es la razón por la que se eligió la ENAHO del tercer trimestre, pues el resto de encuestas de hogares (ENNIV, ENAHO I, II y IV) no contiene dicha información.

Para ubicar las categorías que corresponden a los que estudian la carrera de educación se utilizó el "Código de profesiones". Las categorías correspondientes son:



La información con la que se ha trabajado principalmente es la que se encuentra en la sección "Educación y calificación para el trabajo". Se han hecho cruces de información de las diferentes variables y se han creado algunas nuevas.

### **Estimación de costos**

Con el fin de realizar un análisis más completo, se estimaron los costos de cada uno de los centros de estudios, de manera tal que sea posible analizar a los alumnos y el desempeño de los docentes formados en ISP, públicos y privados, en función de la inversión por alumno.

Se realizaron dos estimaciones de costos: una para los ISP públicos y otra para los privados. A continuación se detalla la metodología que se utilizó en cada una de las estimaciones.

#### *Institutos Superiores Pedagógicos Públicos*

Para estimar los costos de ISP públicos se usó información del Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica de 1997 referente al número de docentes y personal administrativo en cada institución, su nivel educativo y si tienen título pedagógico o no, entre otros temas. Además, se obtuvo información del MED con relación a los conceptos remunerativos por escala para 1997 (incluye el Decreto de Urgencia emitido el 3 de agosto de 1997: DU 73-97). Ambas fuentes de información permitieron hallar el costo salarial por institución.

Para estimar el costo salarial se diferenció a los docentes con título profesional de aquellos sin título. Asimismo, entre los docentes con título profesional se diferenció a los docentes según los años de experiencia en el sector público; y entre los docentes sin título profesional, se los diferenció según su nivel educativo. Una vez establecidas las diferencias, se asignaron los salarios correspondientes a cada nivel y categoría magisterial. En el caso de los directores, se consideró una bonificación por ocupar dicho cargo.

Para estimar el costo en personal administrativo se utilizó un promedio salarial del sector público para dicho personal.

Una vez estimado el costo salarial total, se obtuvo información sobre qué porcentaje representa el costo por remuneraciones con relación al costo total. Esta información proviene de la encuesta que se realizó en diciembre de 1999 en los ISP (Instituto Apoyo), la que contiene una pregunta dirigida a los directores sobre este porcentaje. Se obtuvo un ratio promedio (0,85) y se calculó el costo total por ISP.

Por último, el costo total por ISP se dividió entre dos para obtener el costo semestral y éste se dividió, a su vez, entre el número de alumnos en el segundo semestre de 1997, información obtenida del censo de ISP. De esta manera se obtuvo el costo promedio regional por alumno para compararlo con información sobre el desempeño de los docentes (entre otras variables) que egresan de un ISP público.

#### *Institutos Superiores Pedagógicos Privados*

Para estimar los costos de ISP privados se utilizó también información del Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica de 1997 referente al número de docentes y personal administrativo en cada institución y su nivel educativo, entre otros datos. Además, se obtuvo información de la ENAHO 1997-III con relación a la remuneración, en el sector privado, de docentes según nivel educativo, y de personal administrativo, según nivel educativo y región en la cual se desempeñan. Ambas fuentes de información permitieron hallar el costo salarial por institución.

Una vez estimado el costo salarial, se utilizó información de la encuesta realizada por el Instituto Apoyo a los ISP privados sobre el porcentaje que representa el costo por remuneraciones con relación al costo total (0,85), y se obtuvo un promedio. Este dato permitió extrapolar la información del costo salarial para obtener el costo total por ISP privado.

Por último, el costo total por ISP se dividió entre dos para obtener el costo semestral y éste se dividió entre el número de alumnos en el segundo semestre de 1997, información obtenida del Censo de ISP. De esta manera se obtuvo el costo promedio regional por alumno para realizar un análisis que se aproxime a uno de costo-efectividad con la información con la que se cuenta, y contrastar los resultados con la información obtenida para los ISP públicos.

## **IV. EL MERCADO DE DOCENTES EN EL PERÚ**

### **1. OFERTA DE DOCENTES EN EL PERÚ**

#### **Encuesta Nacional de Hogares 1997-III trimestre**

La ENAHO tiene información para 1759 egresados de la carrera de educación y 1641 profesores, es decir, personas que ejercen la docencia en cada uno de los niveles y modalidades, incluidos los que no han estudiado dicha profesión. Permite, como ya se mencionó, hacer un análisis diferenciando por tipo de centro donde realizó estudios, la dependencia de dichos centros (sea estatal o pública), la región natural donde se ubican, entre otras. Como ya se dijo, esta encuesta no tiene por finalidad recoger información exclusivamente sobre docentes. Por eso se tuvieron que cruzar preguntas para llegar a determinar a los profesores y los egresados de la carrera de educación.

Para ubicar las categorías que corresponden a los que laboran como profesores se utilizó el "Código de ocupaciones". Las categorías correspondientes son:

• Rectores, directores y decanos de universidades y centros de educación	136
• Profesores de universidades, ESEP y otros centros de educación superior	241
• Profesores de educación secundaria y básica	242
• Profesores o maestros de primaria	243
• Profesores de educación inicial o preescolar	244
• Profesores de educación especial	245
• Profesores de academias o Cenecape	246
• Otros profesionales de la enseñanza	247

Cabe aclarar que algunas variables utilizadas en el análisis del estudio fueron construidas por el Ministerio de Trabajo, como son las que nos indican el ingreso total de las personas y su situación laboral (PEA ocupada, PEA desocupada, fuera de la PEA).

### **2. DEMANDA DE DOCENTES**

#### **Análisis cuantitativo de la oferta y demanda de docentes**

Para fines del estudio se realizó la proyección de la oferta de docentes en el Perú para el período comprendido entre los años 2000 y 2005. Estas proyecciones fueron comparadas con la proyección de matrículas realizada por el MED, con el objetivo de determinar si existe o no un exceso de oferta de docentes en el sistema.

#### **Proyección de matrículas**

La proyección de matrículas fue obtenida a partir del Modelo Plurianual de Inversión Educativa del MED. La proyección se realizó para primaria y secundaria, considerando únicamente a los alumnos de programas escolarizados para menores. Las proyecciones del Modelo Plurianual de Inversión Educativa utilizan

información del Censo Escolar de 1993 sobre las tasas de deserción, repetición y promoción, así como cifras poblacionales del INEI.

En el caso de inicial, se obtuvo información sobre la proyección poblacional de los niños entre 3 y 6 años para el período en estudio (Encuesta Nacional Sobre Medición de Niveles de Vida-ENNIV). Se asumió que todos los niños tienen acceso al sistema educativo. Del total de niños proyectados, se estimó la proporción que asiste a los programas escolarizados y se obtuvo este ratio de Estadísticas Básicas.

### Proyección de docentes

Con relación a la oferta de docentes, se utilizó información del Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica de 1997. De este censo se obtuvo el número de alumnos matriculados por año en cada especialidad. No obstante, para poder proyectar el número de egresados hasta el año 2005 era necesario estimar, para tres años consecutivos, el número de alumnos que ingresarían a los ISP. En este sentido, con la finalidad de continuar con las proyecciones hasta el año 2005, se consideró constante la composición del alumnado de primer año de estudios.

También se obtuvieron del censo las tasas de repetición, promoción y deserción por año y especialidad, las que se consideraron constantes a lo largo del período en estudio. Con esta información se obtuvo el número de alumnos que egresaban de los ISP cada año y por especialidad. La fórmula utilizada fue la siguiente:

$$E_t = M_t (1 - P_d) - M_t * P_r + P_d * M_{t+1}$$

donde:  $E_t$  son los egresados en el tiempo t  
 $M_t$  son los matriculados en el tiempo t  
 $P_d$  es la tasa de desaprobados  
 $P_r$  es la tasa de retirados.

Una vez estimado el número de alumnos que egresan de los ISP, se calculó el número total de nuevos docentes para cada año. Para hallar este número, y considerando que los alumnos de ISP son la mayoría de estudiantes de la carrera de educación, de la ENAHO 1997-III se obtuvo la proporción de alumnos que proviene de ISP, por región y especialidad, y la proporción que proviene de universidades:

$$E_T = E_I * R_I$$

donde:  $E_T$  es el número total de egresados  
 $E_I$  es el número de egresados de ISP  
 $R_I$  es el ratio número total de alumnos entre el número de alumnos en ISP de la ENAHO 1997-III.

Asimismo, tomando en cuenta que la proyección de matrículas sólo considera los programas escolarizados de menores, de las Estadísticas Básicas se obtuvo la proporción de docentes que se desempeñan en este rubro por departamento, para estimar los nuevos docentes que se dedicarán a este sector de la enseñanza.

Por último, el número total de docentes en el sistema se obtuvo sumando los nuevos docentes al número de docentes existentes en el sistema, por departamento y especialidad, información que se extrajo de las Estadísticas Básicas de 1998.

Una deficiencia de las proyecciones es que no se consiguió la tasa anual de cesantes. Sin embargo, se cree que esta tasa no afectaría mucho nuestras estimaciones, pues en el estudio de GRADE se utiliza una tasa de 1,5%, igual a la registrada en los años ochenta y no a la de inicios de los noventa, que es más elevada debido a la composición bastante joven del actual magisterio.

# ANEXO 3

## II. ANÁLISIS DEL MERCADO DE FORMACIÓN DOCENTE

Cuadro 1 Número de estudiantes de educación según censos: universitario y de ISP (Absolutos y porcentajes)		
Tipo de centro	Absolutos	Porcentaje
ISP	110 377	73
Universidades	40 450	27
Total	150 827	100

Fuentes: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997; I Censo Universitario 1996.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

### 1. OFERTA DE FORMACIÓN DOCENTE

#### A. Características de los centros de formación docente

- a. *Distribución geográfica y por tipo de dependencia de los centros y los alumnos de formación magisterial<sup>1</sup>*

Cuadro 2 Distribución regional y por dependencia de los ISP (Porcentajes)			
Región	Público	Privado	Total
Costa	7	19	26
Sierra	27	23	50
Selva	7	4	11
Lima	2	11	13
Total	43	57	100
Base	138	180	318

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

Cuadro 3 Distribución regional y por dependencia de las facultades de educación (Porcentajes)			
Región	Público	Privado	Total
Costa	17	17	34
Sierra	24	12	37
Selva	5	2	7
Lima	7	15	22
Total	54	46	100
Base	22	19	41

Fuente: I Censo Universitario 1996.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<sup>1</sup> Las estadísticas presentadas para los Institutos Superiores Pedagógicos son tomadas del Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica de 1997, mientras que los datos para las facultades de educación provienen del I Censo Nacional Universitario realizado en 1996.

<b>Cuadro 4</b> <b>Distribución regional y por dependencia de los estudiantes de los ISP (Porcentajes)</b>			
Región	Público	Privado	Total
Costa	14	13	26
Sierra	36	14	50
Selva	7	2	9
Lima	5	10	15
Total	61	39	100
Base	132	173	305

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 5</b> <b>Distribución regional y por dependencia de los estudiantes de las facultades de educación (Porcentajes)</b>			
Región	Público	Privado	Total
Costa	22	3	26
Sierra	35	6	41
Selva	3	2	5
Lima	15	13	29
Total	76	24	100
Base	22	19	41

Fuente: I Censo Universitario 1996.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 6</b> <b>Promedio de alumnos de ISP por tipo de dependencia según región (Número)</b>			
Región	Público	Privado	Total
Costa	716	243	369
Sierra	481	221	362
Selva	357	227	310
Lima	625	333	389
Promedio	507	251	362
Base	132	173	305

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997. Información para el segundo semestre de 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 7</b> <b>Promedio de alumnos de las facultades de educación por tipo de dependencia según región (Porcentajes)</b>			
Región	Público	Privado	Total
Costa	1286	199	742
Sierra	1419	446	1095
Selva	694	716	701
Lima	2086	879	1281
Total	1402	506	987
Base	22	19	41

Fuente: I Censo Universitario 1996.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

c. *Antigüedad, régimen de tenencia y modalidad de uso de los locales de los ISP*

<b>Cuadro 8</b> <b>Régimen de tenencia de los ISP (Porcentajes)</b>			
Régimen de tenencia	Público	Privado	Total
Propio	76	40	56
Alquilado	10	53	35
Prestado	9	6	8
Otro	4	1	2
Total	100	100	100
Base	138	180	318

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 9</b> <b>Modalidad de uso de los locales de los ISP (Porcentajes)</b>			
Modalidad del uso del local	Público	Privado	Total
Exclusivo	64	55	59
Compartido con otro centro	31	42	37
Compartido con otro CE u oficina administrativa	4	3	4
Total	100	100	100
Base	138	180	318

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 10</b> <b>Turnos de dictados en los ISP</b> <b>(Porcentajes)</b>			
<b>Turnos de dictado</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Continuo sólo en la mañana	43	12	25
Continuo sólo en la tarde	12	28	21
Continuo sólo en la mañana y la tarde	36	29	32
Continuo vespertino nocturno	3	12	8
Continuo mañana, tarde y noche	2	13	8
Discontinuo	4	7	5
Total	100	100	100
Base	138	180	318

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.

Elaboración: Instituto Apoyo.

## C. Aproximación a las diferencias en la calidad de la formación según tipo de ISP

### a. Indicadores de insumos

#### Recursos humanos

<b>Cuadro 11</b> <b>Evaluación docente</b> <b>(Porcentajes)</b>			
<b>Realiza evaluación docente</b>	<b>Público</b>	<b>Privado</b>	<b>Total</b>
Sí	87	95	92
No	13	5	8
Total	100	100	100
Base	138	180	318

Fuente: Censo Nacional de Educación Técnica y Pedagógica 1997.

Elaboración: Instituto Apoyo

## 2. DEMANDA DE FORMACIÓN DOCENTE

### A. Perfil de los estudiantes de educación

<b>Cuadro 12</b> <b>Características generales de los alumnos</b> <b>(Porcentajes)</b>			
	<b>Centro educativo público</b>	<b>Centro educativo privado</b>	<b>Total de alumnos</b>
REGIÓN			
Costa	25	36	28
Sierra	45	28	41
Selva	11	6	9
Lima	19	30	22
SEXO			
Masculino	34	27	32
Femenino	66	73	68
EDAD			
Menores de 25 años	79	67	76
De 25 a más	21	33	24
NIVEL DE INGRESOS (S/.)			
Menos de 215	63	56	61
De 215 a 345	23	26	24
De 345 a 500	11	9	10
Más de 500	3	9	5
CE DONDE ESTUDIÓ			
ISP	57	59	58
Universidad	43	41	42

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

## B. Características del alumno que pueden influir en la calidad de la formación docente

Cuadro 13 Comparación de características de los estudiantes de pregrado de educación y de algunas otras carreras							
Tipo de información	Total carreras	Educación	Contabilidad	Economía	Derecho	Electrónica	Sociales
Población censada	335,714	40,450	27,090	13,818	28,784	56,14	39,01
Edad promedio al egresar de la secundaria	16,80	17,20	16,80	16,71	16,91	16,45	17,14
Edad promedio al ingresar a la universidad	19,70	20,40	20,26	19,41	20,77	18,88	20,35
Promedio de años de espera para ingresar a la universidad	2,90	3,20	3,46	2,70	3,83	2,42	3,50
Porcentaje de estudiantes que interrumpió sus estudios	23,50	19,30	23,34	31,27	21,99	23,18	27,40
Porcentaje de estudiantes que se preparó por su cuenta	37,60	47,60	41,32	34,42	45,26	25,98	52,53
Promedio de meses de preparación	6,40	4,90	6,07	6,57	5,83	8,17	5,33
Promedio de veces que postuló	2,10	1,70	2,05	2,16	1,98	2,43	2,01
Porcentaje de estudiantes que eligieron la carrera profesional por orientación vocacional	24,90	24,90	14,54	20,80	28,80	32,03	28,18
Porcentaje de estudiantes provenientes de colegios estatales	65,30	83,80	70,40	58,58	61,00	55,65	78,92
Porcentaje de estudiantes provenientes de colegios ubicados en el mismo departamento de la universidad	80,70	87,30	80,71	79,83	77,70	73,00	84,10
Porcentaje de estudiantes nacidos en el mismo departamento de la universidad	72,80	78,30	73,46	73,02	70,59	66,40	77,16
Porcentaje de estudiantes que tienen menos de 25 años	76,90	72,34	72,34	75,72	68,49	78,66	73,95
Porcentaje de estudiantes cuyo padre tiene educación superior	34,80	19,50	29,33	38,74	40,83	41,70	26,52
Porcentaje de estudiantes que viven en vivienda alquilada	25,50	25,90	23,22	24,48	29,57	24,49	29,02
Porcentaje de cursos aprobados	96,10	94,10	96,21	95,78	93,41	96,67	93,95
Promedio de cursos aprobados	5,70	6,90	5,82	5,13	7,07	4,48	5,79
Porcentaje de estudiantes con más de cinco años de permanencia en la universidad	16,50	10,30	14,31	19,79	19,88	23,88	18,62
Promedio semanal de horas de clase	22,40	23,70	21,14	19,77	19,51	22,41	21,94
Promedio semanal de horas de estudio fuera de clase	12,9	11,00	10,45	11,91	11,05	15,39	11,59
Promedio de cursos matriculados en el semestre o año anterior	6,5	7,50	6,45	6,15	7,79	5,51	6,57
Porcentaje de estudiantes que tienen conocimiento del idioma inglés	30,8	16,90	23,98	36,36	32,27	44,84	21,63
Porcentaje de estudiantes que tienen conocimiento de computación	50,6	26,60	62,82	67,60	47,91	79,43	36,94
Porcentaje de estudiantes que usan frecuentemente computadora de la universidad	17,6	6,90	19,43	27,29	7,70	35,88	8,44
Porcentaje de estudiantes que tienen accesos a becas	8,1	7,30	6,17	8,97	6,72	10,40	7,35
Porcentaje de estudiantes que desearían se brinde servicios de banco de libro	32,1	31,90	31,39	32,59	36,54	25,51	33,19
Porcentaje de estudiantes que desearían se brinde servicios de informática	26,6	25,70	26,15	26,63	30,05	23,95	30,63
Porcentaje de estudiantes que financian sus estudios por su cuenta	24,9	28,70	36,00	29,49	31,54	20,61	33,27
Porcentaje de estudiantes que realizan prácticas preprofesionales	25,7	35,70	31,42	13,48	32,39	14,22	17,99
Porcentaje de estudiantes que realizan prácticas preprofesionales por gestión de la universidad	40,0	52,00	6,79	13,08	27,11	13,80	27,91
Porcentaje de estudiantes que trabajan	31,2	35,20	44,47	35,37	37,53	26,90	37,87
Porcentaje de alumnos cuya apreciación sobre las perspectivas de desarrollo de la universidad son buenas o muy buenas	61,30	52,20	63,23	60,77	64,36	68,76	52,54

Fuente: I Censo Universitario.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

### III. ANÁLISIS DEL MERCADO DE DOCENTES

#### 1. OFERTA DE DOCENTES

##### B. Perfil del docente

Cuadro 14 Docentes sin formación magisterial según formación profesional (Porcentajes)				
Formación profesional	Especialidad			Total
	Secundaria	Primaria	Inicial	
Profesionales de las ciencias	4	0	0	2
Arquitectos, ingenieros y afines	17	6	0	12
Profesionales en ciencias biológicas	8	12	6	8
Médicos y profesionales afines	2	0	5	2
Profesionales del derecho	17	17	22	19
Profesionales en ciencias sociales	10	6	17	10
Escritores y artistas	10	6	6	8
Otras profesiones	0	6	0	1
Técnicos en ciencias físicas	8	0	5	6
Técnicos en electricidad	6	0	0	4
Técnicos en ciencias biológicas	6	6	6	6
Técnicos de nivel medio	2	17	22	9
Técnicos en economía y administración	6	6	0	5
Técnicos de nivel medio de comunicaciones	0	6	5	2
Secretarías y telefonistas	4	12	6	6
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

Cuadro 15 Docentes según especialidad en la que se desempeñan (Porcentajes)			
Especialidad	Con formación magisterial	Sin formación magisterial	Total
Secundaria	36	42	37
Primaria	51	37	49
Inicial	13	21	14
Total	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

Cuadro 16 Especialidades de los docentes por región de residencia (Porcentajes)				
Región	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Costa	31	30	31	30
Sierra	29	34	19	30
Selva	9	13	8	11
Lima	31	23	41	29
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

Cuadro 17 Especialidades de los docentes sin formación magisterial por región de residencia (Porcentajes)				
Región	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Costa	26	25	21	25
Sierra	15	24	34	22
Selva	22	30	14	23
Lima	37	20	31	30
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

Cuadro 18 Especialidades de los docentes por sexo (Porcentajes)				
Sexo	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Masculino	56	34	2	38
Femenino	44	66	98	62
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.

Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 19</b> <b>Especialidades de los docentes sin formación magisterial por sexo (Porcentajes)</b>				
Sexo	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Masculino	77	46	0	49
Femenino	23	54	100	51
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 20</b> <b>Especialidades de los docentes por edad (Porcentajes)</b>				
Edad	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Menores de 25 años	11	8	16	10
De 25 a 34 años	41	43	54	44
De 35 a 44 años	32	32	22	31
Más de 44 años	16	17	7	15
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 21</b> <b>Especialidades de los docentes sin formación magisterial por edad (Porcentajes)</b>				
Edad	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Menores de 25 años	7	7	26	11
De 25 a 34 años	39	46	44	43
De 35 a 44 años	35	31	21	30
Más de 44 años	19	16	9	16
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 22</b> <b>Especialidades de los docentes por nivel de ingresos (Porcentajes)</b>				
Nivel de ingresos (S/.)	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Menos de 215	28	35	30	32
De 215 a 345	35	31	31	32
De 345 a 500	21	24	22	23
Más de 500	16	10	17	13
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 23</b> <b>Especialidades de los docentes sin formación magisterial por nivel de ingresos (Porcentajes)</b>				
Nivel de ingresos	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Menos de 215	30	49	56	43
De 215 a 345	29	36	29	32
De 345 a 500	26	8	12	16
De 500 a más	15	7	3	9
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 24</b> <b>Especialidades de los docentes por centro educativo de procedencia (Porcentajes)</b>				
Centro educativo	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
PÚBLICO	89	92	81	89
ISP	45	70	63	60
Universidad	44	22	18	29
PRIVADO	11	8	19	11
ISP	2	3	10	4
Universidad	9	5	9	7
TOTAL	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 25</b> <b>Especialidades de los docentes sin formación magisterial por centro educativo de procedencia (Porcentajes)</b>				
Centro educativo	Secundaria	Primaria	Inicial	Total
Público	84	95	88	89
Privado	16	5	12	11
Total	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

Cuadro 26 Caracterización de los docentes con estudios de posgrado (Porcentajes)		
	Con estudios de posgrado	Sin estudios de posgrado
REGIÓN		
Costa	4	96
Sierra	7	93
Selva	4	96
Lima	15	85
SEXO		
Masculino	6	94
Femenino	4	96
EDAD		
Menores de 25 años	0	100
De 25 a 34 años	4	96
De 35 a 44 años	6	94
Mayores de 44 años	10	90
NIVEL DE INGRESOS (S/.)		
Menos de 215	2	98
De 215 a 345	5	95
De 345 a 500	5	95
Más de 500	7	93
CE DONDE ESTUDIÓ		
Público	5	95
ISP	2	98
Universidad	11	89
Privado	5	95
ISP	0	100
Universidad	7	93
ESPECIALIDAD QUE DICTA		
Secundaria	8	92
Primaria	3	97
Inicial	5	95

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

### C. Situación laboral de los docentes

#### Ejercicio de la docencia

Cuadro 27 Docentes que no ejercen por actividad en la que se desempeñan (Porcentajes)					
Actividad que desempeña	Especialidad				Total
	Secundaria	Primaria	Inicial	Otra	
Profesionales, técnicos y ocupaciones afines	8	5	11	7	7
Gerentes, administradores y funcionarios	3	3	4	0	3
Empleados de oficina	8	5	7	10	7
Vendedores	17	18	20	14	18
Agricultores ganaderos y pescadores	4	6	2	7	5
Miñeros y canteros	0	0	0	0	0
Artisanos y operarios	5	4	6	7	4
Obreros, jornaleros y otras ocupaciones	1	0	0	0	0
Conductores	3	2	2	3	3
Trabajadores de los servicios	4	3	2	14	4
Desempleados y fuera de la PEA	47	54	46	38	49
Total	100	100	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 28</b> <b>Docentes según centro educativo de procedencia y dependencia de su centro laboral</b> <b>(Porcentajes)</b>			
Procedencia	Centro laboral		Total
	Público	Privado	
PÚBLICO	91	73	90
ISP	62	40	60
Universidad	29	33	29
PRIVADO	9	27	10
ISP	3	11	3
Universidad	6	16	7
TOTAL	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

<b>Cuadro 29</b> <b>Docentes sin formación magisterial según</b> <b>centro educativo de procedencia y</b> <b>dependencia de su centro laboral</b> <b>(Porcentajes)</b>			
Procedencia	Centro laboral		Total
	Público	Privado	
Público	95	66	89
Privado	5	34	11
Total	100	100	100

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

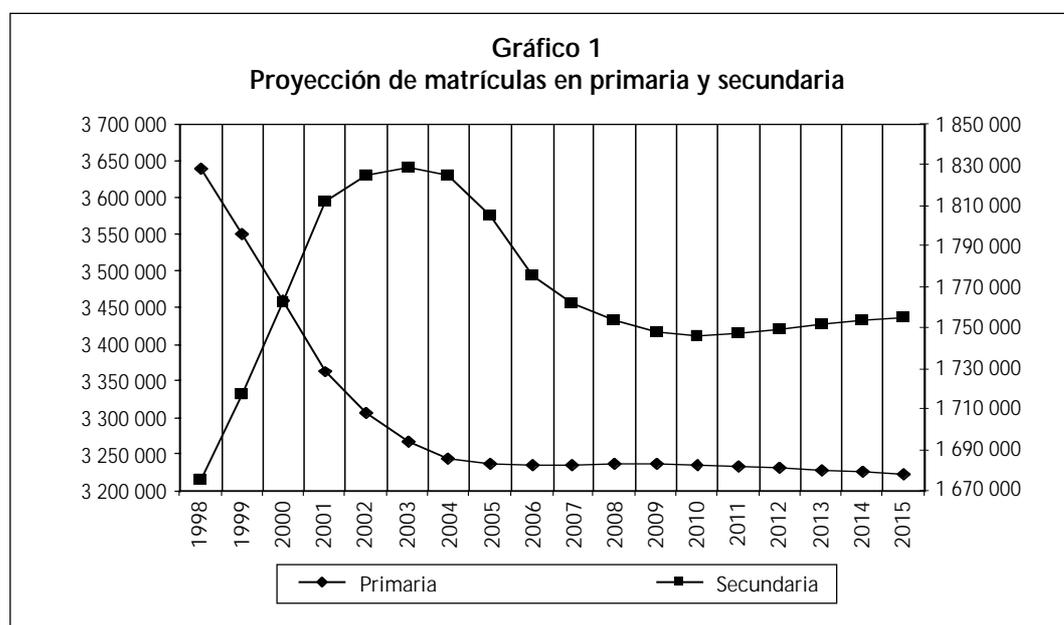
<b>Cuadro 30</b> <b>Desviación estándar del ingreso promedio</b> <b>de los docentes y no docentes</b> <b>(S/.)</b>		
Región	Docente	No docente
Costa	431	435
Sierra	441	438
Selva	225	1426
Lima	959	1106
Total	481	667

<b>Cuadro 31</b> <b>Desviación estándar del ingreso promedio de los docentes</b> <b>(Nuevos soles)</b>					
	ISP público	Universidad pública	ISP privado	Universidad privada	Total
REGIÓN					
Costa	247	540	171	291	383
Sierra	279	410	218	2450	685
Selva	205	240	281	0	223
Lima	357	566	501	1476	951
SEXO					
Masculino	291	616	240	1799	733
Femenino	245	325	395	1459	666
EDAD					
Menores de 25 años	296	714	105	78	392
De 25 a 34 años	181	291	433	654	350
De 35 a 44 años	231	293	205	1518	559
Mayores de 44 años	383	703	281	2180	1079
ESPECIALIDAD					
Secundaria	256	539	506	1951	914
Primaria	277	456	225	945	443
Inicial	247	368	205	454	344
TIPO DE DEPENDENCIA DEL CENTRO LABORAL					
Público	246	333	126	1330	472
Privado	293	895	483	1638	1160
TOTAL	269	506	370	1579	697

Fuente: ENAHO 1997-III.  
Elaboración: Instituto Apoyo.

## 2. DEMANDA DE DOCENTES EN EL PERÚ

### B. Análisis cuantitativo de la oferta y demanda de docentes



**Cuadro 32**  
**Proyección de matrículas en primaria**  
**(Valores absolutos)**

Departamento	Año							
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Amazonas	76 885	73 434	70 357	67 447	64 858	63 009	62 130	61 811
Ancash	175 775	167 683	160 310	153 397	148 016	144 121	141 783	140 001
Apurímac	97 596	91 319	85 370	79 951	75 581	72 224	69 982	68 563
Arequipa	109 074	109 384	109 175	109 205	110 840	111 985	113 459	114 291
Ayacucho	122 361	115 149	108 184	101 977	96 857	93 272	91 249	89 680
Cajamarca	275 076	261 933	250 819	239 352	231 298	226 020	222 978	221 386
Callao	65 021	67 362	68 947	70 383	72 888	74 512	75 370	76 277
Cusco	211 093	203 402	195 810	187 754	181 347	176 667	174 522	173 413
Huancavelica	101 773	97 907	94 010	90 537	87 770	86 161	85 395	84 775
Huánuco	154 364	146 817	140 313	134 656	130 018	126 956	125 836	125 611
Ica	83 988	82 957	81 703	80 238	79 716	79 254	78 824	78 834
Junín	197 478	189 186	180 940	172 689	166 955	163 129	160 648	159 352
La Libertad	193 779	190 545	186 839	182 795	179 935	177 656	176 418	176 356
Lambayeque	135 117	133 883	131 794	129 481	128 733	128 648	129 061	129 739
Lima	679 944	687 201	688 955	686 240	695 273	699 606	696 369	695 900
Loreto	168 489	161 995	156 612	151 249	147 174	145 085	144 633	144 544
Madre de Dios	14 609	14 184	13 671	13 191	12 847	12 665	12 699	12 856
Moquegua	16 239	16 351	16 342	16 465	16 755	17 102	17 356	17 447
Pasco	49 013	47 289	45 228	42 689	40 522	38 469	36 805	35 896
Piura	248 539	238 622	228 460	217 672	209 441	202 607	198 999	197 171
Puno	203 668	201 582	199 086	196 038	194 259	193 516	193 137	192 932
San Martín	123 323	119 850	116 959	114 385	113 391	114 038	115 851	117 980
Tacna	26 869	27 878	28 414	28 762	30 001	31 163	31 914	32 485
Tumbes	24 632	23 881	22 782	21 971	21 389	20 749	20 320	20 284
Ucayali	84 485	80 295	76 894	73 632	71 162	69 522	68 541	68 756
Total	3 639 190	3 550 089	3 457 974	3 362 156	3 307 026	3 268 136	3 244 279	3 236 340

Fuente y elaboración: MED.

**Cuadro 33**  
**Proyección de matriculas en secundaria**  
**(Valores absolutos)**

Departamento	Año							
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Amazonas	20 828	22 683	24 170	25 292	25 896	25 944	25 299	24 298
Ancash	75 112	74 357	73 896	73 633	72 371	70 386	68 081	66 032
Apurímac	30 691	30 874	30 978	30 339	29 919	29 172	28 149	26 837
Arequipa	68 929	70 440	71 765	72 727	72 099	71 542	70 984	70 906
Ayacucho	36 502	37 285	38 113	38 369	38 040	36 806	34 840	32 991
Cajamarca	75 166	76 926	78 437	80 058	79 779	78 411	76 578	74 743
Callao	44 228	45 939	48 443	51 259	52 780	55 267	57 887	59 858
Cusco	74 399	77 053	78 210	79 973	80 460	79 638	77 563	75 225
Huancavelica	25 843	27 011	28 059	28 811	29 076	28 286	27 097	26 015
Huánuco	42 817	45 147	47 121	48 652	49 355	48 988	47 387	45 718
Ica	57 499	60 117	62 078	64 499	65 908	66 656	66 623	65 761
Junín	95 428	96 653	97 439	97 865	96 665	94 936	92 345	88 863
La Libertad	88 820	90 633	92 558	95 173	96 400	97 345	97 699	96 608
Lambayeque	69 227	71 908	75 036	78 470	80 240	81 302	81 096	79 939
Lima	481 152	493 373	509 422	529 419	535 600	545 472	559 582	566 184
Loreto	47 805	47 516	47 724	48 480	48 523	47 228	45 799	44 890
Madre de Dios	6 193	6 958	7 788	8 379	8 692	8 895	8 823	8 566
Moquegua	10 878	11 010	11 275	11 458	11 599	11 621	11 871	12 268
Pasco	22 628	23 430	24 317	25 475	26 096	26 680	26 661	25 567
Piura	101 641	102 413	104 762	107 718	108 119	107 848	105 660	102 076
Puno	99 062	100 619	101 879	103 487	103 579	103 218	102 798	101 670
San Martín	39 869	41 183	41 913	42 676	42 645	41 588	40 500	39 656
Tacna	17 005	17 355	17 982	18 919	18 956	19 175	19 793	20 293
Tumbes	13 895	14 965	16 323	17 230	17 615	17 825	17 740	16 958
Ucayali	29 820	31 460	32 927	34 164	34 658	34 547	34 091	32 706
<b>Total</b>	<b>1 675 437</b>	<b>1 717 308</b>	<b>1 762 615</b>	<b>1 812 525</b>	<b>1 825 070</b>	<b>1 828 776</b>	<b>1 824 946</b>	<b>1 804 628</b>

Fuente y elaboración: MED.

**Cuadro 34**  
**Proyección de docentes en inicial**  
**(Valores absolutos)**

Departamento	Año							
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Amazonas	437	443	467	495	532	575	620	667
Ancash	1 359	1 403	1 531	1 677	1 782	1 872	1 959	2 046
Apurímac	522	528	567	609	627	634	639	642
Arequipa	1 400	1 436	1 639	1 853	2 058	2 258	2 458	2 657
Ayacucho	606	640	688	757	805	843	877	911
Cajamarca	1 250	1 338	1 487	1 697	1 859	2 002	2 140	2 276
Cusco	1 012	1 037	1 219	1 382	1 459	1 505	1 545	1 583
Huancavelica	450	450	485	516	528	531	531	532
Huánuco	542	557	640	743	854	968	1 083	1 199
Ica	1 003	1 044	1 254	1 416	1 594	1 777	1 961	2 144
Junín	1 046	1 146	1 323	1 536	1 716	1 881	2 041	2 201
La Libertad	1 364	1 472	1 783	2 055	2 307	2 555	2 802	3 050
Lambayeque	804	836	992	1 115	1 214	1 307	1 400	1 493
Lima	11 744	12 424	14 304	16 002	18 033	20 098	22 164	24 230
Loreto	1 389	1 459	1 529	1 557	1 568	1 573	1 576	1 577
Madre de Dios	105	114	123	128	143	165	189	215
Moquegua	266	280	328	351	370	388	406	424
Pasco	310	315	341	376	414	453	492	531
Piura	1 605	1 625	1 759	1 878	1 932	1 969	2 003	2 036
Puno	736	762	834	909	990	1 075	1 162	1 249
San Martín	818	833	889	921	964	1 016	1 072	1 131
Tacna	385	413	416	435	464	498	533	568
Tumbes	406	416	441	460	495	534	574	614
Ucayali	460	495	557	593	651	721	795	873
<b>Total</b>	<b>30 019</b>	<b>31 463</b>	<b>35 595</b>	<b>39 464</b>	<b>43 359</b>	<b>47 197</b>	<b>51 022</b>	<b>54 848</b>

Fuente y elaboración: Instituto Apoyo.

**Cuadro 35**  
**Proyección de docentes en primaria**  
**(Valores absolutos)**

Departamento	Año							
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Amazonas	2 984	3 040	3 128	3 233	3 325	3 407	3 485	3 561
Ancash	7 690	8 073	9 013	9 807	10 365	10 843	11 302	11 757
Apurímac	3 390	3 520	3 768	3 929	4 134	4 361	4 596	4 832
Arequipa	6 568	6 838	7 422	8 218	8 825	9 367	9 894	10 419
Ayacucho	4 776	5 321	5 819	6 356	6 891	7 421	7 949	8 477
Cajamarca	9 550	10 224	11 280	12 294	13 234	14 157	15 078	15 998
Callao	4 023	4 048	4 087	4 118	4 172	4 230	4 288	4 347
Cusco	7 261	8 005	9 126	10 194	10 981	11 696	12 396	13 093
Huancavelica	3 409	3 523	3 675	3 801	3 886	3 958	4 025	4 092
Huánuco	4 875	5 033	5 423	5 827	6 182	6 515	6 841	7 165
Ica	3 966	4 209	5 064	5 880	6 510	7 095	7 673	8 249
Junín	8 020	8 452	9 467	10 294	10 990	11 645	12 291	12 935
La Libertad	8 219	8 792	9 954	10 927	11 814	12 683	13 550	14 417
Lambayeque	5 458	5 793	6 612	7 265	7 838	8 396	8 952	9 507
Lima	41 352	43 244	46 475	49 994	53 597	57 181	60 760	64 337
Loreto	7 019	7 202	7 498	7 683	7 846	8 007	8 168	8 330
Madre de Dios	576	578	613	642	669	697	725	752
Moquegua	1 025	1 075	1 179	1 274	1 348	1 418	1 486	1 554
Pasco	1 947	1 986	2 115	2 236	2 345	2 450	2 554	2 659
Piura	9 776	9 909	10 321	10 693	11 083	11 487	11 897	12 309
Puno	8 647	9 109	9 983	10 845	11 641	12 412	13 176	13 939
San Martín	4 840	5 038	5 332	5 553	5 765	5 993	6 231	6 473
Tacna	1 437	1 582	1 717	1 903	2 065	2 215	2 361	2 506
Tumbes	1 340	1 344	1 356	1 366	1 448	1 550	1 654	1 759
Ucayali	3 017	3 156	3 401	3 624	3 959	4 304	4 650	4 999
Total	16 1165	169 097	183 828	197 954	210 913	223 487	235 982	248 466

Fuente y elaboración: Instituto Apoyo.

**Cuadro 36**  
**Proyección de docentes en secundaria**  
**(Valores absolutos)**

Departamento	Año							
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Amazonas	1 296	1 463	1 735	1 901	2 027	2 141	2 252	2 363
Ancash	5 658	6 551	8 049	9 354	10 446	11 459	12 451	13 438
Apurímac	1 590	1 698	1 756	1 898	2 050	2 202	2 353	2 504
Arequipa	5 729	6 544	7 648	8 671	9 781	10 924	12 075	13 228
Ayacucho	2 433	3 016	3 633	4 219	4 895	5 599	6 308	7 017
Cajamarca	4 444	5 614	7 223	8 510	9 600	10 675	11 749	12 824
Callao	3 667	3 852	4 588	5 271	5 974	6 679	7 384	8 088
Cusco	4 302	4 790	5 626	6 535	7 203	7 789	8 357	8 921
Huancavelica	1 514	1 649	1 878	2 054	2 357	2 717	3 094	3 474
Huánuco	2 339	2 587	2 905	3 316	3 864	4 457	5 063	5 671
Ica	3 711	4 304	5 448	6 521	7 504	8 466	9 425	10 383
Junín	6 566	7 398	8 679	9 688	10 553	11 390	12 225	13 059
La Libertad	6 178	6 949	8 269	9 350	10 376	11 397	12 418	13 439
Lambayeque	3 823	4 172	5 202	5 974	6 592	7 180	7 763	8 345
Lima	38 407	41 539	46 857	52 248	57 402	62 461	67 505	72 547
Loreto	3 529	3 693	3 815	3 911	3 993	4 070	4 144	4 217
Madre de Dios	403	423	474	510	543	575	606	637
Moquegua	1 060	1 092	1 135	1 263	1 365	1 458	1 550	1 641
Pasco	1 738	1 820	1 907	2 029	2 151	2 272	2 394	2 516
Piura	6 230	6 394	6 734	7 088	7 518	7 967	8 420	8 873
Puno	5 537	6 648	8 505	10 085	11 517	12 905	14 283	15 657
San Martín	2 206	2 400	2 686	2 903	3 094	3 269	3 436	3 601
Tacna	1 565	1 612	1 759	1 947	2 102	2 236	2 364	2 490
Tumbes	1 101	1 161	1 434	1 721	1 807	1 840	1 865	1 888
Ucayali	1 908	1 951	2 181	2 346	2 504	2 654	2 801	2 947
Total	116 934	129 320	150 129	169 312	187 216	204 783	222 284	239 771

Fuente y elaboración: Instituto Apoyo.