



**UNIVERSIDAD
DEL PACÍFICO**

**Escuela de
Postgrado**

**“EL FUTURO DE LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES EN EL
PERÚ: UNA METODOLOGÍA PARA LA OFERTA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA PÚBLICA CON
PERTINENCIA, CALIDAD Y TERRITORIALIDAD”**

**Trabajo de Investigación presentado
para optar al Grado Académico de
Magíster en Gestión Pública**

Presentado por

Jorge Eduardo Mori Valenzuela

Jose Carlos Daniel Vera Cubas

Janny Monica Zavala Saavedra

Asesor: Pablo Augusto Lavado Padilla

[0000-0002-3872-216X](tel:0000-0002-3872-216X)

Marzo 2023

REPORTE DE EVALUACIÓN DEL SISTEMA ANTIPLAGIO

A través del presente, Juan Carlos Ubillús Ramírez deja constancia que el trabajo de investigación titulado "EL FUTURO DE LOS JÓVENES: UNA METODOLOGÍA PARA LA OFERTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA" presentado por don Jorge Eduardo Mori Valenzuela, de acuerdo con el D.N.I. 41137938, don José Carlos Vera Cubas, de acuerdo con el D.N.I. 40030653, y doña Janny Mónica Zavala Saavedra, de acuerdo con el D.N.I. 07636436 para optar al Grado de Magíster en Gestión Pública, fue sometido al análisis del sistema antiplagio Turnitin el 8 de marzo de 2023 dando el siguiente resultado:

turnitin JOSE VERA CUBAS CCC 10047-Trabajo de Investigación Mori Vera Zavala, ... 3 de 4

Resumen de coincidencias

19 %

19

Rank	Source	Similarity %
1	odn.univ.gub.ve Fuente de Internet	5 %
2	www.sciebo.ci Fuente de Internet	2 %
3	docplex.es Fuente de Internet	1 %
4	documentop.com Fuente de Internet	1 %
5	www.researchgate.net Fuente de Internet	1 %
6	www.mafam.com Fuente de Internet	1 %
7	documento.me Fuente de Internet	1 %

"EL FUTURO DE LOS JÓVENES: UNA METODOLOGÍA PARA LA OFERTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA"

Trabajo de Investigación presentado para optar al Grado Académico de Magíster en Gestión Pública

Presentado por
 Jorge Eduardo Mori Valenzuela
 José Carlos Vera Cubas
 Janny Mónica Zavala Saavedra

Índice

Índice de tablas.....	iv
Índice de gráficos	v
Índice de anexos	vi
Glosario.....	vii
Capítulo I. Introducción	9
Capítulo II. Marco teórico	11
1. El rol del Estado en las políticas de educación superior	11
2. Conceptos transversales sobre la oferta formativa en la EST	13
2.1. Sobre la calidad educativa en la oferta formativa	13
2.2. Enfoques teóricos sobre pertinencia educativa en la oferta formativa.....	14
2.3. Sobre la territorialidad en la oferta formativa.....	15
Capítulo III. Marco normativo y situación de la ESTP en el Perú	17
1. Marco normativo de la ESTP.....	17
2. Diagnóstico de la ESTP en el Perú	18
3. Sobre el rol de los GORE y su capacidad institucional para planificar y gestionar la ESTP	19
4. Sobre la vinculación entre empleo y la ESTP en el Perú.....	21
Capítulo IV. Marco metodológico y resultados de la aplicación de instrumentos	24
1. Objetivo, hipótesis, subhipótesis y ámbitos de evaluación	24
2. Variables de análisis	26
3. Diseño de indicadores	27
4. Instrumentos de levantamiento de información	31
5. Segmentación de público objetivo por entrevistar	31
6. Desarrollo del trabajo de campo	32
Capítulo V. Principales hallazgos y propuesta de metodología para la planificación de la oferta de la EST.....	38
1. Sobre los hallazgos del estudio	38
2. Naturaleza de la metodología.....	41
3. Pasos para diseñar la metodología	42
4. Sobre la normalización de la metodología.....	43
5. Fases y desarrollo de la metodología	44

Conclusiones	48
Bibliografía	50
Anexos	57

Índice de tablas

Tabla 1. Variables de análisis.....	26
Tabla 2. Indicadores.....	28

Índice de gráficos

Gráfico 1. Mapa de procesos nivel 0 de una dirección regional de educación20

Índice de anexos

Anexo 1. Inventario de bases de datos requeridas	58
Anexo 2. Guía de manejo de base de datos.....	59
Anexo 3. Relación de entrevistados y encuestados.....	59
Anexo 4. Entrevista a director regional de Educación y experto en EST	61
Anexo 5. Entrevista a operador de EST	63

Glosario

- **BB. DD.:** Base de datos sobre información nominal, territorial, mercado laboral y sector productivo de la región
- **Cetpro:** Centro de educación técnico-productiva
- **DGP:** Direcciones de gestión pedagógica
- **Digesutpa:** Dirección General de Educación Superior Tecnológica, Técnico-Productiva y Artística
- **DRE:** Dirección Regional de Educación
- **DRELM:** Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana
- **EBR:** educación básica regular
- **Enaho:** Encuesta Nacional de Hogares
- **ESTP:** Educación superior y técnico-productiva
- **EES:** Escuelas de educación superior
- **EEST:** Escuelas de educación superior tecnológica
- **EST:** Educación superior tecnológica
- **GORE:** Gobierno regional
- **GRE:** Gerencia Regional de Educación
- **IES:** Instituciones de educación superior
- **IEST:** Institutos de educación superior tecnológicos
- **LIES:** Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes
- **LGE:** Ley 28044, Ley General de Educación
- **LOF Minedu:** Ley de Organización y Funciones del Minedu
- **Minedu:** Ministerio de Educación
- **MEF:** Ministerio de Economía y Finanzas
- **PIP:** Proyecto de inversión pública
- **PLNCP:** Plan Nacional de Competitividad y Productividad, aprobado mediante Decreto Supremo 237-2019-EF
- **PNESTP:** Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva, aprobada mediante Decreto Supremo 012-2020-MINEDU

- **PNCP:** Política Nacional de Competitividad y Productividad, aprobada mediante Decreto Supremo 345-2018- EF
- **Registra:** Plataforma Informática de Educación Tecnológica
- **SIAF:** Sistema Integrado de Administración Financiera
- **Siagie:** Sistema de Información de Gestión de Instituciones Educativas
- **Sunedu:** Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
- **UGEL:** Unidad de Gestión Educativa Local

Capítulo I. Introducción

En las políticas públicas de educación superior, por lo general, el acceso y la calidad son conceptos que se vinculan en tensión.

En el caso peruano, cuando se analizan las cifras de acceso a la educación superior, solo el 33% de los egresados de la educación básica transitan a la superior (Minedu). Esa tasa de acceso es una de las más bajas de América Latina, donde el promedio regional es de 46%.

Lo paradójico del caso peruano es que la educación universitaria constituye el 65% de la matrícula en educación superior, mientras que la educación tecnológica (institutos y escuelas) solo representa el 20%, a pesar de que el mercado laboral demanda más profesionales de nivel técnico que de nivel universitario.

Entonces, en materia de acceso, el Perú no solo tiene una tasa baja (y, por tanto, pocos jóvenes con formación profesional y laboral), sino que dicho acceso no sigue criterios de pertinencia con el mercado laboral.

Por otro lado, en lo que respecta al aseguramiento de la calidad en la educación superior, desde el 2014 el Perú viene implementando una reforma universitaria, a partir de la aprobación de la Ley 30220. Con la influencia de dicha norma y recogiendo aspectos sustanciales (como la creación del procedimiento de licenciamiento para asegurar condiciones básicas de calidad en el sistema), en el 2016 se aprobó la Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes (LIES), Ley 30512.

A partir de la implementación de estas normas, el Estado se ha convertido en el garante de la calidad educativa y el Ministerio de Educación (Minedu) ha asumido el rol de ente rector del sistema.

Para el caso de la educación superior tecnológica (EST), el marco normativo señala que las competencias en el ámbito estatal son compartidas y coordinadas entre el Gobierno nacional y el Gobierno regional (GORE). Si bien el Minedu es el ente rector del sector, para el caso de la EST, el GORE es el responsable de la provisión del servicio, a través de la Dirección Regional de Educación (DRE).

Entonces, son los GORE las entidades gubernamentales que velan por los institutos tecnológicos públicos de cada región. En ese sentido, la presente tesis propone *una metodología que mejore la planificación y la toma de decisiones de los Gobiernos regionales (GORE) y sus direcciones*

regionales de educación (DRE) para la determinación de una oferta pública en el servicio educativo superior tecnológico, con criterios de calidad y pertinencia en su territorio.

¿Por qué es importante una metodología de este tipo? Para la presente tesis se llevó a cabo un estudio (capítulos 3 y 4) que incluyó la aplicación de una encuesta a los funcionarios regionales de la EST, así como entrevistas con expertos en la materia. Los hallazgos de dicho estudio confirman que los GORE no cuentan con herramientas metodológicas ni acuerdos institucionales que permitan priorizar e impulsar el acceso y la calidad de la formación de la EST en sus regiones.

Recordemos que el Estado, desde el proceso de modernización iniciado hace casi dos décadas, ha desarrollado de manera heterogénea capacidades para destinar sus limitados recursos a partir de decisiones públicas que se basen en evidencia y que cuenten con criterio técnico. De esa manera, se prioriza el financiamiento público hacia acciones que van a tener un mayor impacto en mejores servicios públicos para la ciudadanía. La EST, a diferencia de la educación superior universitaria, e incluso de la educación básica, no ha logrado el mismo nivel de atención de los sucesivos gobiernos y de las gestiones del Minedu.

Pero toda herramienta, norma o metodología que se plantee desde el Estado, y especialmente desde el Poder Ejecutivo hacia los Gobiernos regionales, requiere ser implementada con un alto nivel de legitimidad y con un diseño que busque atender los problemas reales y concretos de los operadores que van a usarla.

La metodología propuesta apunta a fortalecer las capacidades institucionales de los Gobiernos regionales para incrementar la oferta pública de EST con calidad y pertinencia, en línea con el primer Objetivo Prioritario (OP) de la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (PNESTP). Asimismo, para el caso de los actores nacionales del Poder Ejecutivo —como el Minedu o el Ministerio de Economía y Finanzas (MEF)—, la metodología va a permitir una mejor coordinación entre las entidades rectoras y el Gobierno regional a partir de “reglas de juego” que evidencien mayor nivel de certidumbre y de sustento técnico.

Finalmente, para que la reforma y la mejora de la educación superior continúe en el Perú, se requiere cada vez más de mayor cantidad y de mejores herramientas de política pública, así como de operadores con las capacidades y el conocimiento técnico necesario para lograr un efectivo impacto en favor del futuro profesional de millones de jóvenes.

Capítulo II. Marco teórico

Para desarrollar un marco conceptual y teórico de la presente tesis, es preciso profundizar aspectos teóricos vinculados a la gobernanza colaborativa, el rol del Estado en la regulación de la educación superior, así como efectuar un análisis sobre los conceptos de calidad, pertinencia y articulación territorial, todo lo cual permitirá sustentar la propuesta metodológica para la planificación de la oferta de la EST.

1. La gobernanza colaborativa en el diseño e implementación de políticas públicas.

La gobernanza colaborativa aparece como parte del enfoque de la *Nueva Gobernanza*, que es ampliamente desarrollado como marco y mecanismo para la toma de decisiones y seguimiento de procesos que atañen al Estado y la ciudadanía. En ese sentido, la gobernanza colaborativa se refiere en términos generales a *"los procesos y estructuras de toma de decisiones y gestión de las políticas públicas que involucran a las personas de forma constructiva a través de los organismos públicos, los niveles de gobierno y/o las esferas pública, privada y cívica"*. (Ansel y Gash, 2017: 16). Es decir, la gobernanza colaborativa es un marco para la toma de decisiones con diversos actores del Estado y del sector privado, que se genera a partir de reglas de juego formales y con resultados previsibles y en beneficio de aquellos que participan¹. De esta forma, la gobernanza colaborativa puede ser definida como:

[Un] tipo de gobernanza en la que los actores públicos y privados trabajan colectivamente de manera distintiva, para establecer leyes y normas para la provisión de bienes públicos (Ansel y Gash, 2007: 544).

Hay que tomar en cuenta, no obstante, que no todo trabajo conjunto es "colaborativo", pues hay distintas formas de llevarlo a cabo. Es decir, trabajar juntos no equivale necesariamente a

¹ Hay que tomar en cuenta que "la definición de gobernanza colaborativa ofrece nuevas perspectivas sobre el Estado y el modo en que se comparte el poder de decisión. Varía en diferentes dimensiones según quién colabore y cómo se organice esta colaboración. Teóricamente, el concepto de gobernanza colaborativa se perfila como una gobernanza que reúne a múltiples partes interesadas en espacios comunes con diversos organismos públicos para avanzar en la toma de decisiones por consenso (...) La gobernanza colaborativa es una estrategia implementada para la coproducción de políticas y servicios públicos, que involucra a diversos actores en una gobernanza multiinstitucional. (Shergold, 2008: 2).

colaborar. Siguiendo a O'Flynn (2008) se puede distinguir los siguientes trabajos en conjunto para la toma de decisiones en las políticas públicas:

- El trabajo en red: es una relación informal en la que se intercambia información en beneficio mutuo.
- La coordinación: esto implica una vinculación más formal en la que se intercambia información y se modifican las actividades en busca del beneficio mutuo y la consecución de un propósito común.
- La cooperación: esta actividad implica un intercambio de información, la alteración de las actividades y la puesta en común de los recursos en beneficio mutuo en pos de un objetivo común.
- La colaboración: esta actividad se distingue porque implica la voluntad de las partes de mejorar la capacidad de la otra en beneficio mutuo y con un propósito común.

Tomando en cuenta esta distinción, se puede asumir que el enfoque de gobernanza colaborativa no solo ofrece un marco conceptual para la generación de mecanismos de toma de decisiones participativos, sino que da una serie de orientaciones sobre cómo mejorar dicha participación y la calidad de los resultados que estos generan al analizar y sopesar una serie de condiciones iniciales y el diseño institucional que surge en este tipo de enfoques y procesos.

Una primera condición es que de este tipo de procesos suelen desprenderse el desequilibrio de poderes en la toma de decisiones. Esto ocurre cuando en los procesos de toma de decisión se presentan actores con asimetría de recursos y/o de conocimientos, impidiendo una participación plena que deslegitima los resultados que se obtengan. Reconociendo esta dificultad, se plantea el desarrollo de estrategias y medidas ad hoc que generen incentivos para mejorar la representación de los actores más débiles (Ansel y Gash, 2007: 551).

Una segunda condición son los incentivos adecuados para la participación. Muchas veces, en este tipo de mecanismos, la participación no es adecuada y se deslegitima ante los malos

resultados o espacios alternativos de participación. Ante ello, la gobernanza colaborativa propone que los modelos de participación contemplen espacios de interdependencia.

Una tercera condición es el diseño institucional. En este caso, el diseño institucional se refiere a “los protocolos básicos y las reglas de juego de la colaboración, que son fundamentales para la legitimidad procesal del proceso de colaboración” (Ansel y Gash, 2007: 556). El diseño de este tipo de gobernanza debe llevar a que el modelo de participación sea “el único juego posible” para que los actores consigan resultados en el tema que los congrega, sobre todo suelen haber espacios alternativos para llevar a cabo su agenda (parlamento, otros sectores del ejecutivo, poder judicial, etc.). Cuando el mecanismo de colaboración es “el único juego posible” es más fácil motivar a las partes interesadas para que participen; por el contrario, cuando están excluidas, pueden verse impulsadas a buscar otros espacios.

El diseño institucional determina quién va a participar en el proceso de colaboración y cómo va a tener lugar esta participación. Estas decisiones reflejan la idea de que la inclusión refleja la legitimidad del grupo. La forma en que se incluye a las partes interesadas en las iniciativas de colaboración es una característica del diseño institucional, y el carácter inclusivo de la selección de los participantes es una de las primeras condiciones de una colaboración exitosa (Shergold, 2008: 5). Llevando esta última reflexión al caso de la presente tesis, cualquier intento por planificar la oferta de la EST debe partir de instrumentos de gestión y reglas que queden lo suficientemente claras a todos los actores que toman decisiones dentro del diseño institucional.

Un cuarto punto a tomar en cuenta es que en la gobernanza colaborativa los organismos públicos tienen un papel de liderazgo distintivo. Una de sus funciones es establecer y mantener unas reglas básicas claras que faciliten el diálogo y generen confianza entre las partes interesadas. De hecho, la gobernanza colaborativa exige un tipo específico de "liderazgo efectivo" facilitador (Shergold, 2008:8), que consiste en la gestión adecuada del proceso de colaboración, manteniendo la "credibilidad técnica" y garantizando que la colaboración esté facultada para tomar decisiones que sean aceptables para todas las partes implicadas. Para la metodología que se está estudiando en la presente tesis, este punto tiene vinculación con la “rectoría habilitadora” del MINEDU, en la que se enmarcan las disposiciones normativas que el sector genera y dan la posibilidad de ser adecuadas e implementadas según los contextos que los gobiernos regionales afronten.

2. El rol del Estado en las políticas de educación superior

La relación entre el Estado, los mercados laborales y la educación superior es compleja y heterogénea, y está mediada por una serie de elementos que la configuran (Oketch *et al.* 2014). Más aún cuando, en los últimos años, según Soto-Montoya (2021), al menos cuatro elementos han cambiado los sistemas de educación superior en el siglo XXI, especialmente en América Latina:

Primero, la expansión de los sistemas con la participación de las instituciones privadas y el consecuente aumento de cobertura; en segundo lugar, los cambios en la velocidad y forma de generar y circular el conocimiento científico, incluida la ciencia abierta; en tercer lugar la instalación masiva de la enseñanza no presencial que hace difusas las fronteras geográficas; y en cuarto lugar el empoderamiento de una sociedad civil, donde ciudadanos escudriñadores, mediante sus trinos, blogs y periodismo ciudadano, influyen en los mercados, así como a las propias instituciones de educación superior (IES).

En principio, el Estado cuenta con mecanismos regulatorios que pueden influir en las entidades que proveen educación superior, y que permitirían orientar adecuadamente su oferta a lo que demanda el mercado laboral. Esto sucede porque el mercado laboral es por naturaleza imperfecto en la medida en que los estudiantes, como demandantes de un empleo profesional, y los empleadores, como oferentes de empleos profesionales, si bien se relacionan entre ellos en el mercado, tienen que interactuar para la interpretación de las necesidades de los empleadores y el desarrollo de las características de los demandantes (Mungaray 2001: 57)².

Según la literatura, los mecanismos regulatorios que puede adoptar el Estado son el licenciamiento, el suministro normado de datos para nutrir los sistemas de información pública, el acceso a los fondos públicos, la fiscalización y la auditoría, y la acreditación de calidad, entre otros (Soto-Montoya 2021: 102).

El licenciamiento o las condiciones iniciales de funcionamiento son la autorización de un ente público para que una IES pueda brindar vacantes para estudiantes (Soto-Montoya 2021). El fin de la valoración de condiciones iniciales es conformar una percepción preliminar de las capacidades y del funcionamiento integral de la institución, para lo cual se analizan diversos aspectos, como el cumplimiento de la ley; el tipo de gobierno corporativo; la organización

² «La imperfección se origina porque la formación a través de la educación superior es un proceso lento y en su toma de decisiones incorpora información que será validada algunos años después. El amplio retraso de tiempo entre selección, educación y entrega de los profesionales al mercado laboral genera desfases de las calificaciones e incertidumbre respecto a la utilidad de estas inversiones» (Mungaray 2001: 58).

académica y administrativa; el claustro de profesores; los recursos físicos, tecnológicos y financieros; y los principales indicadores curriculares, formativos, de producción científica y de generación de bienes culturales (Soto-Montoya 2021: 104). En términos prácticos, el licenciamiento constituye *una barrera de entrada de nuevos actores a los sistemas universitarios*.

Dentro de estas condiciones iniciales también es posible considerar la determinación de la oferta formativa, de forma que pueda articularse adecuadamente con la demanda laboral. En este caso, la regulación no se dirige solo al aseguramiento interno de calidad, sino también al valor social y económico de la educación. Esto resulta fundamental en situaciones en que es evidente la desarticulación entre ambas dimensiones³.

Un segundo mecanismo regulador es la información que es suministrada al Estado por las IES, ya que implica la creación de sistemas informáticos eficaces para buscar, independientemente del nivel de formación de los ciudadanos y de los actores de los mercados, el mayor grado de simetría de información entre los diversos grupos de interés, de manera que las elecciones que se den dentro de este espacio estén plenamente fundamentadas. Asimismo, este mecanismo puede incluir, en referencia a la articulación con el mercado laboral, un sistema de información sobre la productividad, el desempeño salarial y otros aspectos que determinan la pertinencia social y económica de las carreras y profesiones que se ofrecen (Pacenza y Lanari 2001)⁴.

Un tercer mecanismo regulador es el financiamiento, en especial el que tiene como fuente el Estado, ya que se entiende como la concurrencia pública en financiar bienes públicos como la educación superior y la investigación, y, además, es indispensable para poder actuar en el mejoramiento de la calidad de instituciones y programas (Soto-Montoya 2021: 111). En principio, un adecuado Estado-regulador debería disponer de un amplio abanico de instrumentos para normar, monitorear, supervisar y fiscalizar la ejecución del gasto de las IES (Schwartzman 2020). Esto está directamente vinculado con la determinación de la oferta educativa.

Como cuarto mecanismo regulador están la fiscalización y la auditoría, en tanto sirven para asegurar que los fondos que fueron utilizados para el fin asignado, mediante una selección

³ Para el caso peruano, uno de los principales problemas del mercado laboral peruano es que la oferta y la demanda laboral están creciendo, pero existen desequilibrios ya que la oferta no responde a las necesidades de la demanda. Este resulta en una desarticulación entre la oferta formativa y la demanda del sector productivo. Esta desarticulación no permite la inserción adecuada de los jóvenes en el mercado laboral. De mantenerse esta situación, puede ser una limitante estructural para el desarrollo del país. La actual oferta educativa debería estar acorde con las habilidades que requiere el mercado moderno. En el caso contrario, parte de la oferta de trabajadores no podrá insertarse en el mercado laboral, con las consecuencias de desempleo y pérdida de eficiencia en la economía.

⁴ Para el caso peruano, Lavado, Martínez y Céspedes advierten que «los resultados sugieren que la falta de sistemas de referencia sobre la calidad educativa y empleabilidad de carreras e instituciones tiene grandes efectos en los niveles de vida futuros a los que pueden aspirar los jóvenes universitarios» (2016: 247).

competitiva de los proveedores y la elección —de acuerdo con criterios previamente conocidos con una ponderación determinada—, de la forma que los demandantes pueden obtener los bienes y servicios requeridos de una calidad adecuada (Soto-Montoya 2021: 116).

Un quinto mecanismo es la acreditación, que, básicamente, consiste en el análisis de los «mecanismos existentes al interior de las IES para asegurar su calidad, considerando tanto la existencia de dichos mecanismos, como su aplicación y resultados sobre la calidad de sus programas académicos, su capacidad de investigar, su organización y funcionamiento y el cumplimiento de su función social» (Soto-Montoya 2021: 124).

Como vemos, desde un enfoque de políticas públicas, las formas de regulación entre la educación superior y los mercados laborales son variadas y requieren de distintas capacidades dentro del Estado (yendo más allá del sector educativo, incluso).

3. Conceptos transversales sobre la oferta formativa en la EST

La propuesta de metodología para la planificación de la oferta de la EST se apoya en tres conceptos que la configuran transversalmente: calidad, pertinencia y territorialidad. **Sobre la calidad educativa en la oferta formativa**

La discusión sobre la calidad educativa es amplia y tiene múltiples enfoques y aristas (Yuan 2020).

Una primera definición de calidad que podemos considerar en los sistemas educativos es el de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Para dicho organismo, la calidad educativa hace referencia a aquellas instituciones que promueven el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo (OCDE 2019b). Un sistema escolar eficaz, en ese sentido, es aquel que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados. Este enfoque supone adoptar la noción de valor añadido en la eficacia escolar.

Una segunda definición se puede encontrar en la Unesco. Para esta institución, la calidad posee dos dimensiones: una dimensión interna orientada a los propósitos y objetivos institucionales, y una dimensión externa dirigida hacia el cumplimiento de expectativas y requerimientos definidos por el entorno social y los grupos de interés. De esta forma, la calidad es la convergencia de estas dos dimensiones con el objetivo de potenciar las capacidades de los estudiantes (Unesco 2005).

La tercera definición que se debe considerar sobre la calidad en la educación superior es aquella definida en la PNESTP. Para la política, este término

es la búsqueda de la excelencia a través del esfuerzo continuo que se hace visible en la eficiencia de los procesos, en la eficacia de los resultados y en la congruencia y relevancia de estos procesos y resultados con las demandas y expectativas sociales, establecidos dentro de los propósitos institucionales. (Minedu 2020: 93)

Como vemos, la calidad resulta siendo la cualidad producto de la integración de las dimensiones de pertinencia, relevancia, eficacia interna, eficacia externa, impacto, suficiencia, eficiencia y equidad.

La definición de calidad establecida en la PNESTP es relevante en tanto es un criterio rector del sistema de educación superior. Este enfoque también es importante porque permite operativizar en indicadores los avances que logra el sistema a partir de los estándares establecidos para cada mecanismo de aseguramiento de la calidad (licenciamiento, acreditación o fomento).

Enfoques teóricos sobre pertinencia educativa en la oferta formativa

El segundo concepto en el que se sostiene la presente metodología para determinar la oferta formativa es el de pertinencia⁵. Como hemos visto en el repaso del concepto de calidad, no es posible definir la calidad en un sistema educativo sin incorporar la pertinencia del servicio.

La primera definición de pertinencia que se debe considerar es la de la Unesco. Para esta organización, la pertinencia educativa está orientada hacia «el respeto y valoración de la diversidad, la flexibilidad y adaptabilidad de la oferta educativa a las condiciones particulares de las personas» (Unesco 2008: 16). En otras palabras, reconoce la importancia de la personalización en la educación para que la información que reciben los estudiantes tenga valor en sus vidas, considerando su contexto. Dentro de las condiciones particulares, se deben tomar en cuenta las necesidades, los conocimientos, las capacidades, los intereses y la proyección de los estudiantes.

Un abordaje aún más complejo es el presentado por el Minedu en «diseño y aplicación de una metodología que defina y prediga la pertinencia de la oferta de educación superior universitaria para el Perú» (Minedu 2022a). Según este enfoque, la pertinencia educativa está relacionada con el «ajuste de la oferta formativa a las intenciones educativas nacionales, al contexto, a las

⁵ El concepto de pertinencia se ha desarrollado de diversas formas en una multiplicidad de literatura (Vargas Hurtado 2017). En esta sección desarrollamos los principales enfoques, estableciendo que adoptaremos en el que determina oficialmente la política educativa.

personas, a la priorización de los programas con mayor potencial laboral y al marco institucional en el que es ofrecida» (Yamada *et al.* 2022: 17). Específicamente, estos aspectos enfatizan en la realidad socioeconómica de los estudiantes.

Finalmente, la PNESTP del Minedu define la pertinencia como «el grado de vinculación entre la cantidad, calidad y características de los servicios educativos que imparten las instituciones de ESTP y las demandas individuales y colectivas del entorno en el que se desarrollan estos servicios» (Minedu 2020: 96). Además, la relaciona con que la oferta formativa tenga en cuenta lo siguiente: necesidades productivas y de la cultura, y mejoras tecnológicas. La presente tesis trabajará bajo este enfoque.

Para concluir esta sección, las tres definiciones prácticamente coinciden en que la pertinencia precede y es condición para conseguir calidad educativa, y las aristas que deben ser tomadas en cuenta para que la oferta formativa sea pertinente.

■ Sobre la territorialidad en la oferta formativa

El tercer concepto transversal de la presente tesis es el de territorialidad. Es importante empezar definiendo el territorio como «una construcción social, flexible y dinámica que expresa las comprensiones de las personas y grupos sobre un espacio social común» (Acosta Valdeleón *et al.* 2020: 22).

A diferencia de la sectorialidad, que tiene una lógica de política pública de regulación del sector determinado verticalmente, la territorialidad de una política pública posee una lógica vertical y de regulación del territorio geográfico (Jolly 2005).

Ahora bien, desde una perspectiva territorial, los Estados latinoamericanos que han pasado por procesos de descentralización incompletos (Dammert 2003) tienen ambas lógicas combinadas de manera asimétrica. El gobierno del territorio que resulta de esta descentralización incompleta hace que las normas y sentencias tiendan a reducir a los ejecutivos locales (alcaldes y gobernadores) al rol de agentes regidores del Estado central, fieles ejecutores de directrices nacionales, más que actores gobernantes, intérpretes de las necesidades de sus comunidades y defensores de la gobernanza de sus territorios (Jolly 2005: 58).

Desde el lado de la PNESTP, la territorialidad

es una manera de comprender y promover el desarrollo que destaca la importancia prioritaria que tiene para ello el territorio, entendido como el entorno sociocultural y

geográfico en el cual y con el cual interactuamos las personas. Este enfoque propone una mirada multidimensional del desarrollo, que incluye el desarrollo humano, el desarrollo social e institucional, el desarrollo ambiental y el desarrollo económico. (Minedu 2020: 54)

Teniendo un enfoque territorial, se amplían las aristas en las que se trabaja el desarrollo; esto porque se busca un avance en los ámbitos personal, colectivo, económico, ambiental e institucional. Además, proporciona un enfoque que tiene más posibilidades de perdurar, pues toma decisiones sobre la base de las necesidades específicas de cada espacio geográfico.

En conclusión, una oferta formativa con enfoque territorial reconoce la importancia del lugar y de la relación de las personas con este, y toma en cuenta las oportunidades, las necesidades y las demandas de la población.

Capítulo III. Marco normativo y situación de la ESTP en el Perú

Para analizar el contexto regulatorio de la ESTP, es necesario analizar el problema y sus antecedentes normativos, para así identificar los factores claves y determinar un mejor planteamiento, desde el ámbito de la política pública, para el fortalecimiento y la ampliación, según corresponda, de la oferta de la EST en el Perú.

1. Marco normativo de la ESTP

En el 2014 se aprobó la Ley Universitaria 30220. Posteriormente, en el 2016, se promulgó la LIES. Ambas normas constituyen el inicio de un proceso de reforma de la educación superior en el Perú y definen el esquema de aseguramiento de la calidad y el rol del Estado en su garantía. En el marco de dicha reforma, el Minedu, como ente rector, aprobó la PNESTP al 2030 a través del Decreto Supremo 012-2020-MINEDU.

Dicha política articula las distintas alternativas de formación (universitaria, tecnológica, pedagógica, artística y técnico-productiva) en un solo instrumento normativo del sector, estableciendo metas al 2030.

La PNESTP, recogiendo lo establecido en la legislación vigente, señala que los institutos de educación superior tecnológicos públicos (IESTP) dependen orgánica, funcional y administrativamente de los GORE, a través de sus DRE (o las que hagan sus veces).

Los GORE tienen iniciativa para proponer al Minedu la creación de las instituciones de educación superior públicas. Asimismo, aprueban el número de vacantes de los IEST en función de su capacidad institucional, docente y presupuestal, así como en correspondencia con las necesidades de la demanda, la política y las prioridades regionales y nacionales. En la práctica, sin embargo, según diversos reportes (Fondep 2019, Ipeba 2014, Lizano-Troncos 2017), la oferta actualmente se determina de manera inercial, con criterios poco claros y no estandarizados, y sin requerimientos de evidencias concretas, empujada —en todo caso— por la demanda ciudadana, pero sin sustento técnico, así como tampoco en el diseño del mecanismo de toma de decisiones. Ello, desde la ausencia de criterios en los aspectos presupuestales, pasando por la poca o nula utilización de bases de datos respecto a productividad de las regiones, y terminando por la articulación con los planes de desarrollo regional. Esto se debería a una debilidad de capacidades de parte de los GORE, pero también a la falta de herramientas metodológicas propuestas y coordinadas desde la rectoría del Minedu respecto a este tema.

Es necesario señalar que los IEST no cuentan con autonomía presupuestal o de planificación institucional (a diferencia de las universidades públicas). Por ello, desde los sistemas administrativos existen limitaciones para realizar un seguimiento adecuado a la programación y ejecución de sus recursos, debido a que el Sistema Integrado de Administración Financiera (SIAF) no contempla una diferenciación por alternativa formativa a escala de grupo funcional. Este hecho impide realizar un óptimo análisis de la programación y el gasto en la EST, especialmente en el caso de los recursos directamente recaudados y determinados.

2. Diagnóstico de la ESTP en el Perú

La PNESTP (Minedu 2020) desarrolla un diagnóstico del sistema para plantear sus objetivos estratégicos al 2030. Así, señala que, en el Perú, aunque experimentó un incremento sostenido de la cobertura en la educación básica y alcanzó cifras promedio del 95 % en los últimos tres años, se cuenta aún con un acceso reducido a la ESTP, ya que solo tres de cada diez estudiantes (33%) que culminaron la educación básica transitan a la educación superior. Este número es significativamente menor en comparación con otros países de la región, donde el promedio es de 46%. Considerando los niveles de cobertura de la educación secundaria y la población actual que trabaja pero que no accedió a la ESTP (alrededor de 13 millones de personas), se observa que existe una alta demanda no atendida a corto y a mediano plazo, por lo que se requiere preparar el sistema educativo para atender ese amplio sector en los próximos años a través de todas las alternativas formativas de la ESTP, incluyendo las distintas modalidades disponibles, como la educación semipresencial y la educación a distancia.

La PNESTP señala que es *urgente promover pertinencia y diversidad en las trayectorias educativas en la ESTP*. En el Perú, la matrícula de la ESTP se concentra en la educación superior universitaria (65,8%). Sin embargo, la demanda de profesionales universitarios es solo del 20,4%, en comparación con los perfiles técnicos y tecnológicos, que alcanzan en conjunto una demanda del 79,6%. En contraste, en países vecinos como Chile y Colombia, donde también existe una gran demanda vinculada a la educación técnico-productiva, la matrícula total promedio es del 40%, mientras que en nuestro país alcanza solo al 10% de la población.

Finalmente, y cerrando el diagnóstico, se establecen algunas características sobre la definición de la oferta formativa y las condiciones habilitantes para su determinación que son de interés para la presente tesis. En primer lugar, se establece que tanto el planteamiento como la definición del presupuesto son inerciales; esto es, un manejo de asignación económica que, más que una respuesta a planes o a metas estratégicas, toma como punto de partida el presupuesto del año anterior, arrastrando, con esta práctica, las políticas y errores del pasado, generando rigidez

intertemporal del gasto público, sustentado en criterios discrecionales de naturaleza más bien política y poco técnica.

Asimismo, en cuanto a las regiones, se señala que no existe un adecuado sistema de información, lo que impide generar una masa crítica de datos para la toma de decisiones que le otorgue una mayor prioridad a articular la oferta educativa con la demanda laboral, lo que, a su vez, redundaría en minimizar la posibilidad de tener equipos técnicos fuertes, articulados con el territorio. Así pues, al menos a escala regional, no parece que se cuente con los instrumentos necesarios para tomar decisiones que aseguren la calidad y la pertinencia de la oferta de la EST (Minedu 2020).

3. Antecedentes de articulación y planificación de la oferta en educación superior

Existen antecedentes de mejora y articulación de la oferta formativa en la educación superior. Uno de ellos es el proceso de optimización de la oferta educativa de la EST, que establece los pasos a seguir para lograr la articulación entre la oferta formativa y la demanda laboral en este tipo de carreras (DRELM, 2021). En resumen, los lineamientos sobre este proceso establecen la necesidad de realizar diagnósticos y estudios de sostenibilidad y pertinencia de la oferta a nivel regional, analizar los resultados para decidir sobre ampliación, reducción, modernización, reorganización, fortalecimiento o fusión de oferta educativa, elaborar la planificación en base a los dos primeros pasos, e implementar y monitorear dicho plan.

Por lo pronto, solo Lima Metropolitana está encaminándose hacia este proceso de optimización bajo la conducción de la DRE de Lima Metropolitana (DRELM, 2021). Por otro lado, en el caso universitario, se cuenta con el documento normativo “Disposiciones que regulan el financiamiento del fomento e incremento de la oferta académica de pregrado en universidades públicas para la reducción de brechas en el acceso equitativo y la continuidad de estudios” (MINEDU, 2021). Esta estrategia surge para generar un mejor y adecuado acceso a la educación superior universitaria y cuenta con dos mecanismos: el incremento de vacantes y el fomento de las condiciones para ese incremento.

A partir de estos dos mecanismos, se pueden establecer dos criterios para implementar la ampliación de la oferta formativa de educación universitaria: a través del criterio de “equidad” en la priorización de la demanda (buscando priorizar aquellas zonas con mayor necesidad de oferta, al incluir a las regiones más afectadas por la reducción de la oferta educativa de las universidades con licencia denegada) y a través del criterio de “calidad y pertinencia” en la priorización de la oferta (buscando priorizar aquellas universidades y programas de estudios con mayor desempeño) (MINEDU, 2021). Su puesta en marcha fue el 2022 y sus resultados se verán en el 2023.

4. Sobre el rol de los GORE y su capacidad institucional para planificar y gestionar la ESTP

La función de planeamiento la ejercen los GORE mediante el diseño de políticas, prioridades, estrategias, programas y proyectos que promuevan el desarrollo regional de manera concertada y participativa, conforme a lo dispuesto en la Ley de Bases Descentralización y a la Ley Orgánica de Gobiernos Regionales.

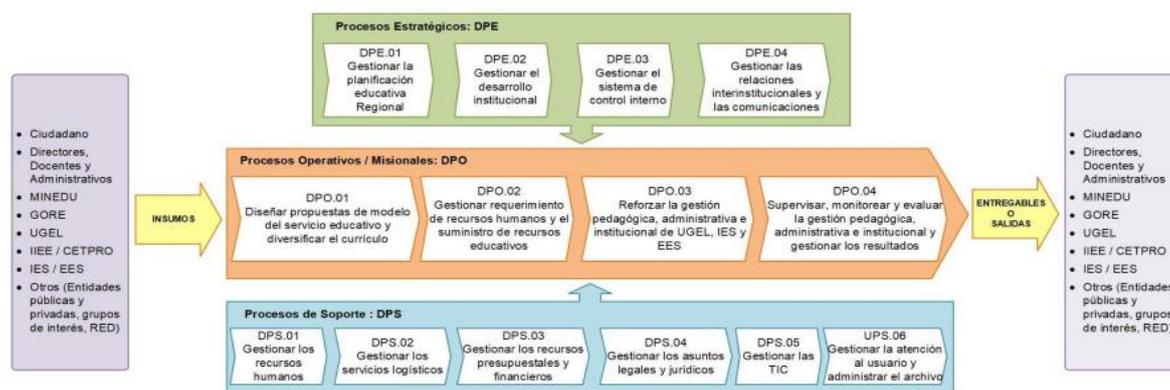
Tomando en cuenta ello, ¿en qué contexto institucional se enmarca esta normativa y estado de cosas sobre demanda laboral y oferta educativa? Según la Ley 28044, Ley General de Educación, son funciones de las DRE, entre otras, planificar, promover, regular, incentivar y supervisar los servicios referidos a educación inicial, primaria, secundaria y superior no universitaria, en coordinación con el Gobierno local y en armonía con la política y las normas del sector correspondiente, y con las necesidades de cobertura y los niveles de enseñanza de la población (*El Peruano* 2003a).

Adicionalmente, las DRE tienen la función de integrar los distintos programas educativos regionales en una política orientada, en lo económico, a la mejora en la productividad y en la competitividad de la región; en lo social, a propiciar la igualdad de oportunidades, la integración y la inclusión a escala regional; en lo político, al afianzamiento de los mecanismos de participación ciudadana y a la rendición de cuentas en los distintos niveles de gobierno; y en lo cultural, al desarrollo de una cultura de paz y reconocimiento, y de respeto a la diversidad.

Para cumplir su mandato, las DRE tienen un diseño organizacional que en muchos casos viene desde su creación posproceso de descentralización (2022). Si bien se han dado algunos ajustes organizacionales y el Minedu ha emitido una norma técnica para orientar procesos de

reorganización institucional en DRE y en unidades de gestión educativa local (UGEL), se está avanzando de manera muy heterogénea. A continuación, el gráfico 1 muestra el mapa estándar del proceso misional de la DRE referido a reforzar la gestión pedagógica, administrativa e institucional de las UGEL, IES y EES:

Gráfico 1. Mapa de procesos nivel 0 de una dirección regional de educación



Proceso misional 03: Reforzar la gestión pedagógica, administrativa e institucional de las UGEL, IES y EES
Fuente: Adaptado de Manual de Operaciones de la DRE Cajamarca - DR 02-2021-GRC-GR

Con respecto a las capacidades institucionales de las DRE para implementar las políticas y los servicios en su territorio, los reportes del Censo de DRE y UGEL 2019 evidencian debilidad institucional y problemas de gestión de las DRE para implementar los mandatos normativos y las políticas educativas, lo cual limita el logro de sus objetivos. Entre los principales problemas institucionales y operativos en las DRE se encuentran los siguientes:

- Limitado personal destinado a las labores funcionales encomendadas (66%). Los equipos de educación superior se ubican en los órganos de línea: direcciones de gestión pedagógica (DGP), y en promedio cuentan con entre uno y cinco especialistas para las labores de planificación, asistencia técnica, monitoreo y supervisión de los IES, sin contar con herramientas técnicas metodológicas para un ordenamiento de la oferta formativa con enfoque territorial, desde los IES.
- Reducido número de especialistas, que no permite cumplir las labores de supervisión y monitoreo de IE e IES (33%).
- Falta de especialistas permanentes en planeamiento estratégico (21%).
- Falta de asistencia técnica y acompañamiento en planificación de la instancia superior (25%).
- Falta de competencias profesionales de especialistas y equipos (11%).

- Solo el 26% de DRE, a escala nacional, cuenta con todos sus documentos de gestión aprobados, definiendo así su diseño organizacional.
- Solo el 68% de las DRE y UGEL, a escala nacional, cuenta con los siete sistemas de gestión del sector de educación.

Así pues, como contexto institucional, se tiene una situación compleja, en la que los GORE tienen la competencia para planificar la oferta y gestionar la provisión del servicio educativo superior tecnológico, pero pocas herramientas y capital humano para llevarlo a cabo, a pesar de que la demanda laboral y social así lo exige. Esta situación de inercia institucional debe tomarse en cuenta en toda consideración de mejora u optimización de procesos y diseño de instrumentos.

5. Sobre la vinculación entre empleo y la ESTP en el Perú

Según la literatura analizada, el mercado de trabajo profesional es por naturaleza imperfecto en la medida en que los estudiantes, como demandantes de un empleo profesional, y los empleadores oferentes de empleos profesionales, si bien se relacionan entre ellos en el mercado, tienen que interactuar para la interpretación de las necesidades de los empleadores y el desarrollo de las características de los demandantes (Mungaray 2001: 57).

La imperfección se origina por que la formación a través de la educación superior es un proceso lento y en su toma de decisiones incorpora información que será validada algunos años después. El amplio retraso de tiempo entre selección, educación y entrega de los profesionales al mercado laboral genera desfases de las calificaciones e incertidumbre respecto a la utilidad de estas inversiones (Mungaray 2001: 58).

Para el caso peruano, uno de los principales problemas del mercado laboral es que la oferta y la demanda están creciendo, pero existen desequilibrios, ya que la oferta no responde a las necesidades de la demanda. Este resulta en una desarticulación entre la oferta formativa y la demanda del sector productivo. Esta desarticulación no permite la inserción adecuada de los jóvenes en el mercado laboral y, de mantenerse, constituiría una limitante estructural para el desarrollo del país. La actual oferta educativa requiere estar acorde con las habilidades que demanda el mercado moderno. En caso contrario, parte de la oferta de trabajadores afrontará dificultades para insertarse en el mercado laboral, con las consecuencias de desempleo y pérdida de eficiencia en la economía.

Cabe anotar que la diferencia en la calidad de las universidades también tiene efectos en el empleo, Yamada *et al.* (2014) hallan que la probabilidad de estar subempleado aumentó de 19%

a 30% desde 1990 para los profesionales que asistieron a universidades de menor calidad. Por último, Manrique y Yamada (2017) concluyen que la probabilidad de ser un trabajador sobreeducado (con un nivel de educación superior al que necesita para su empleo) se reduce en seis puntos porcentuales si estudió en una universidad de buena calidad.

En general, la educación universitaria muestra mejores desempeños en el empleo adecuado. De acuerdo con Ñiquen (2019), con la base a datos de la Enaho del 2016, la calidad del empleo es mucho mayor para los trabajadores con educación superior universitaria. La brecha de acceso a empleo de muy buena calidad es considerable incluso dentro de la educación superior. Un trabajador con estudios universitarios completos tiene aproximadamente el doble de probabilidades de tener un empleo de muy buena calidad en comparación con un trabajador con estudios superiores no universitarios completos. A su vez, este último tiene cerca de tres veces más probabilidades respecto a un trabajador de secundaria completa.

En un estudio de ManpowerGroup, llevado a cabo con empleadores peruanos y publicado en el año 2018, se encontró lo siguiente:

- Casi un tercio de los empleadores tiene dificultades para encontrar trabajadores con las habilidades que el puesto requiere debido a la falta de experiencia de los candidatos. Esto constituye la razón principal por la que no pueden cubrir los puestos vacantes.
- Los empleadores consideran que la fuerza laboral carece de las habilidades técnicas requeridas a medida que las empresas se digitalizan, automatizan y transforman. Resulta más importante que nunca encontrar la combinación correcta entre habilidades técnicas y fortalezas humanas; sin embargo, el 22% de los empleadores peruanos piensa que los solicitantes carecen de las habilidades duras o de las fortalezas humanas necesarias.
- A escala global, más de la mitad (56%) de los empleadores opina que las fortalezas humanas más valoradas son las habilidades de comunicación, escritas y verbales, seguidas por la capacidad de colaboración y la de resolución de problemas (ManpowerGroup 2018).

En consecuencia, se puede advertir que los empleadores tienen dificultades para encontrar personal debidamente calificado para los puestos laborales que sus empresas requieren. A pesar de ello, los recursos que destinan las empresas a la capacitación de sus trabajadores son limitados. Por ello, resulta necesario optimizar los servicios para el fortalecimiento de capacidades de la fuerza laboral a través del mejoramiento de la formación técnica para el empleo, para lo cual es fundamental incrementar el acceso y la calidad de la educación superior tecnológica para la población joven.

Se requiere desarrollar herramientas que permitan la articulación entre la oferta formativa y los requisitos actuales y futuros del mercado laboral, que respondan a criterios de innovación y competitividad para la economía peruana.

Capítulo IV. Marco metodológico y resultados de la aplicación de instrumentos

1. Objetivo, hipótesis, subhipótesis y ámbitos de evaluación

El marco metodológico de la presente investigación plantea la metodología para recabar información, validar las premisas de la investigación, contrastar y validar las hipótesis planteadas para la investigación respecto al trabajo de campo, y presentar los resultados y recomendaciones.

En tal sentido, a través de un proceso de revisión del marco teórico y de la extensa información inicial sobre el estado actual de la EST, se han establecido los siguientes objetivos de investigación:

Generar una metodología que mejore la planificación y la toma de decisiones de los Gobiernos regionales (GR) y sus direcciones regionales de educación (DRE) para la determinación de una oferta pública en el servicio educativo superior tecnológico, con criterios de calidad y pertinencia en su territorio, lo que permitirá mejorar el ejercicio de la rectoría nacional y regional, así como fortalecer la planificación y la previsibilidad de la oferta educativa.

Consecuentemente, el objetivo de la investigación plantea la necesidad de establecer múltiples aproximaciones y enfoques de evaluación sobre la pertinencia y efectividad de desarrollar e implementar una metodología que mejore la planificación y la toma de decisiones de los GORE y las DRE o GRE, para la determinación de una oferta pública en el servicio educativo superior tecnológico. Por tanto, la presente investigación buscará determinar el potencial valor agregado de contar con la metodología planteada. Así, la investigación plantea la siguiente hipótesis general:

Hipótesis general:

La metodología propuesta permitirá fortalecer la capacidad técnica para la planificación y toma de decisiones en los GORE y sus DRE/GRE para la definición de la oferta formativa del servicio educativo superior tecnológica, dentro del marco normativo vigente, y siguiendo los lineamientos de la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva.

En tal sentido, la hipótesis postula que la implementación de la metodología propuesta fortalecería la capacidad técnica para la planificación y toma de decisiones en los GORE y sus DRE/GRE para la definición de la oferta formativa del servicio educativo superior tecnológico. A su vez,

esta hipótesis general se subdivide en seis subhipótesis, cada una de las cuales busca explorar distintas aproximaciones que permiten entender las falencias del sistema de planeamiento de la EST, así como sustentar la relevancia de impulsar el desarrollo de la metodología de planeamiento con criterios de calidad.

Las subhipótesis son las siguientes:

1. El planeamiento y la definición presupuestal de la EST se basan en criterios inerciales históricos, no estratégicos y poco pertinentes al territorio.
2. Las DRE/GRE tienen limitado acceso a información y escasez de herramientas que permitan usar bases de datos (información nominal, territorial, mercado laboral, sector productivo de la región) y de información que ayude a planificar de forma estratégica.
3. Los GORE asignan una prioridad menor a la EST respecto a otros servicios educativos.
4. Las DRE/GRE cuentan con reducidos equipos técnicos y con debilidades en sus competencias para el desarrollo del planeamiento de la EST.
5. La toma de decisiones sobre la EST se desarrolla de forma compartimentalizada y poco articulada.
6. Las DRE no cuentan con instrumentos para asegurar una oferta de EST con calidad y pertinencia, y cómo estas limitan el desarrollo del planeamiento orientado al alcance de los objetivos de la EST.

Las subhipótesis se enfocan en la evaluación de los principales componentes, procesos, etapas y características del planeamiento de la EST, los mismos que representan falencias en la gestión de la EST y cuyo análisis en la presente investigación permitirá identificar su relevancia, así como su contribución, valor agregado y aporte en el desarrollo de un instrumento que dirija y oriente la planificación de la EST.

Por otro lado, el análisis de las subhipótesis se desarrolla considerando tres ámbitos de evaluación, dada su importancia teórica y relevancia en el desarrollo de instrumentos de política pública enfocada en el planeamiento de EST y en su gestión.

Los ámbitos de evaluación son: pertinencia, territorialidad y calidad de la institucionalidad (toma de decisiones).

La relevancia de dichos ámbitos de evaluación se configura como factores de análisis de cada una de las subhipótesis desarrolladas. Dicha materialización se configurará dentro de las herramientas, el análisis y la generación de propuestas de la presente tesis.

Para el desarrollo de la presente tesis, se plantea la aplicación de metodologías mixtas (cualitativa y cuantitativa) que tomen en cuenta las aproximaciones y valoraciones subjetivas de los actores, así como análisis de información cuantitativa que permita entender las principales variables en torno al desarrollo de la EST y a su proceso de planeamiento. Este enfoque mixto se empleará tanto en el desarrollo del trabajo de campo contrastando cada hipótesis (operacionalizada en variables contra cada ámbito de evaluación) como en el desarrollo de análisis, la obtención de resultados y la generación de conclusiones y recomendaciones.

2. Variables de análisis

De forma posterior al establecimiento de las subhipótesis, se identifican y desarrollan las principales variables por evaluar, correspondientes a cada una de las áreas temáticas, características y ámbitos de evaluación, como se muestra en la tabla 1:

Tabla 1. Variables de análisis

Subhipótesis	Pertinencia-territorialidad	Calidad	Institucionalidad (toma de decisiones)
1. El planeamiento y la definición presupuestal de la EST se basan en criterios inerciales históricos, no estratégicos y poco pertinentes al territorio.	*Variación presupuestal de los últimos cuatro años del GORE en la ESTP *Distribución presupuestal de ESTP por partida		*Proceso y particularidades de la toma de decisiones definidos para el planeamiento
2. Las DRE/GRE tienen limitado acceso a información y escasez de herramientas que permitan usar BB. DD. (información nominal, territorial, mercado laboral, sector productivo de la región) y de información que ayude a planificar de forma estratégica.	*Uso del Plan de desarrollo Regional para el planeamiento de EST *Existencia de sistemas de Medición de mercado laboral *Uso de sistemas de Medición de aparato productivo *Existencia de sistema de información propio del GR *Existencia de sistemas de información nacional	*Disponibilidad y uso de herramientas para la medición del aseguramiento de la calidad	*Existencia de espacio o mecanismo para la toma de decisiones que usen herramientas de medición y aseguramiento de la calidad
3. Los GORE asignan una prioridad menor a la EST respecto a otros servicios educativos.	*Asignación presupuestal a EST con respecto a otros servicios		*Nivel/grado de prioridad de la EST con respecto a otros servicios educativos

Subhipótesis	Pertinencia-territorialidad	Calidad	Institucionalidad (toma de decisiones)
	(comparado) (últimos cuatro años del GORE)		
4. Las DRE/GRE cuentan con reducidos equipos técnicos y con debilidades en sus competencias para el desarrollo del planeamiento de la EST.			*Disponibilidad de equipo técnico con competencias para la planificación de EST en las DRE/GRE *Rotación del personal: Tiempo de antigüedad en la posición que ocupa
5. La toma de daciones sobre la EST se desarrolla de forma compartimentalizada y poco articulada.			*Mecanismos para tomar acuerdos sobre la definición de oferta educativa
6. La DRE no cuenta con instrumentos para asegurar la calidad de oferta de EST con calidad y pertinencia.		*Disponibilidad de instrumentos para asegurar calidad de la oferta de EST (<i>checklist</i>)	

Fuente: Elaboración propia

Las variables de análisis de la investigación se configuran como las características, cualidades o propiedades observadas que pueden adquirir diferentes valores y son susceptibles de ser cuantificadas o medidas en la investigación; en tal sentido, orientarán tanto el diseño de indicadores cuantitativos y cualitativos, así como el diseño de instrumentos de levantamiento de información y el proceso de focalización de público objetivo para el levantamiento de información.

3. Diseño de indicadores

Tras el proceso de formulación y validación de la matriz de variables, se identifican y desarrollan los indicadores por evaluar correspondientes a cada una de las áreas temáticas, características y ámbitos de evaluación, los cuales se desarrollan en la tabla 2, el mismo que desarrolla tanto indicadores como la unidad de media y el tipo de indicador. Asimismo, se debe considerar que la propuesta metodológica no formula la interacción de variables e indicadores; por el contrario,

resalta la independencia de cada indicador como elemento de sustento para la generación de conclusiones y recomendaciones que sustentan la relevancia de contar con una metodología de planeamiento y desarrollo de EST, y de los principales componentes y áreas temáticas que esta metodología debe abarcar.

Tabla 2. Indicadores

Subhipótesis	Ámbito de evaluación	Variables	Indicador	Unidad de medida	Tipo de indicador
1	Pertinencia-territorialidad	*Variación presupuestal de los últimos cuatro años del GORE en la ESTP	Porcentaje de variación presupuestal de los últimos cuatro años del GORE en la ESTP	Porcentaje	Cuantitativo
1	Pertinencia-territorialidad	*Distribución de presupuesto de ESTP por partida	*Porcentaje de presupuesto de ESTP por partida	Porcentaje	Cuantitativo
1	Institucionalidad (toma de decisiones)	*Proceso y particularidades de la toma de decisiones definidos para el planeamiento	*Proceso y particularidades de la toma de decisiones definidos para el planeamiento	Porcentaje	Cuantitativo
2	Pertinencia-territorialidad	*Uso del Plan de desarrollo Regional para el planeamiento de EST	Nivel de uso del Plan de desarrollo Regional para el planeamiento de EST	Porcentaje	Cuantitativo
2	Pertinencia-territorialidad	*Existencia de sistemas de Medición de mercado laboral	Nivel de existencia de sistemas de Medición de mercado laboral	Porcentaje	Cuantitativo
2	Pertinencia-territorialidad	*Uso de sistemas de Medición de aparato productivo	Nivel de uso de sistemas de Medición de aparato productivo	Porcentaje	Cuantitativo
2	Pertinencia-territorialidad	*Existencia de sistema de información propio del GORE	Nivel de existencia de sistema de	Porcentaje	Cuantitativo

Subhi- pótesis	Ámbito de evaluación	Variables	Indicador	Unidad de medida	Tipo de indicador
			información propio del GORE		
2	Pertinencia-territorialidad	*Existencia de sistemas de información nacional	Nivel de existencia de sistemas de información nacional	Porcentaje	Cuantitativo
2	Calidad	*Disponibilidad y uso de herramientas para la medición del aseguramiento de la calidad	Nivel de disponibilidad y uso de herramientas para la medición del aseguramiento de la calidad	Porcentaje	Cuantitativo
2	Institucionalidad (toma de decisiones)	*Existencia de espacio o mecanismo para la toma de decisiones que usen herramientas de medición y aseguramiento de la calidad	Nivel de existencia de espacio o mecanismo para la toma de decisiones que usen herramientas de medición y aseguramiento de la calidad	Porcentaje	Cuantitativo
3	Pertinencia-territorialidad	* Asignación presupuestal a EST con respecto a otros servicios (comparado) (últimos cuatro años del GORE)	Nivel de asignación presupuestal a EST con respecto a otros servicios (comparado) (últimos cuatro años del GORE)	Porcentaje	Cuantitativo
3	Institucionalidad (toma de decisiones)	*Nivel/grado de prioridad de la EST con respecto a otros servicios educativos	Nivel/grado de prioridad de la EST con respecto a otros servicios educativos	Porcentaje	Cualitativo
4	Institucionalidad (toma de decisiones)	*Disponibilidad de equipo técnico con competencias para la	Nivel de disponibilidad de equipo técnico con competencias	Porcentaje	Cuantitativo

Subhipótesis	Ámbito de evaluación	Variables	Indicador	Unidad de medida	Tipo de indicador
		planificación de EST en las DRE/GRE	para la planificación de EST en las DRE/GRE		
4	Institucionalidad (toma de decisiones)	*Rotación del personal: Tiempo de antigüedad en la posición que ocupa	Nivel de Rotación del personal: Tiempo de antigüedad en la posición que ocupa	Porcentaje	Cuantitativo
5	Institucionalidad (toma de decisiones)	*Mecanismos para tomar acuerdos sobre la definición de oferta educativa	Nivel de presencial de mecanismos para tomar acuerdos sobre la definición de oferta educativa	Porcentaje	Cuantitativo
6	Calidad	*Disponibilidad de instrumentos para asegurar calidad de la oferta de EST (<i>checklist</i>)	Nivel de disponibilidad de instrumentos para asegurar calidad de la oferta de EST (<i>checklist</i>)	Porcentaje	Cuantitativo

Fuente: Elaboración propia

Los indicadores para el análisis se configuran como la interacción de las variables, unidades de medida y tipología, los mismos que son cuantificables y medibles en el tiempo, y que adquieren diferentes valores y son susceptibles de aportar nociones sobre el estado actual de determinado fenómeno o ámbito de evaluación. En tal sentido, su análisis aplicado a la presente investigación, a través de los distintos instrumentos de levantamiento de información en campo, permitieron alcanzar mediciones sistemáticas y organizadas enfocadas en evaluar la relevancia y los potenciales beneficios de la implementación de la metodología propuesta; asimismo, ayudará a analizar el estado actual del planeamiento de la EST y a identificar potenciales consideraciones relevantes en la formulación de un instrumento orientador para el planeamiento de la EST, así como a establecer parámetros específicos que orienten los componentes orientadores del proceso de planeamiento de la EST.

4. Instrumentos de levantamiento de información

De forma posterior al diseño de indicadores, la investigación procedió a la formulación, revisión, validación y prueba de los instrumentos de levantamiento de información que se aplicaron en el trabajo de campo. Por un lado, se buscaba desarrollar instrumentos de recojo de información simples, de rápida ejecución y que permitiesen recabar tanto información cuantitativa como cualitativa con respecto a las variables y a los indicadores identificados para el estudio.

En tal sentido, el proceso de formulación de instrumentos se orientó al uso de entrevistas a expertos y encuestas estructuradas a especialistas y directores de DRE/GRE. Con dichas herramientas se pueden recabar aspectos técnicos especializados, que surgen de la opinión experta de actores involucrados en la política de EST a escala nacional, así como recolectar información detallada sobre el estado actual de la política de EST, específicamente en cuanto al proceso de planeamiento, permitiendo determinar potenciales aspecto de mejora y parámetros por regular sobre el planeamiento de la EST, que deberán ser parte de un instrumento que oriente y dirija el proceso de planeamiento de EST en el ámbito nacional. Adicionalmente, ambos instrumentos analizan la relevancia y el potencial beneficio de contar con la propuesta de instrumento orientador del planeamiento de EST.

Luego de la formulación, se desarrolló un proceso de validación con especialista metodológico, buscando asegurar consistencia metodológica y técnica del instrumento para una posterior prueba de los instrumentos, generando recomendaciones de mejora que permitieron el desarrollo de una versión simplificada y precisa de los instrumentos de levantamiento de información.

De otro lado, con la delimitación de los instrumentos se pudo desarrollar la segmentación del público objetivo, permitiendo definir los actores más relevantes para la implementación de los instrumentos en el trabajo de campo.

5. Segmentación de público objetivo por entrevistar

La segmentación de público objetivo se enfocó en determinar aquellos actores capaces de proveer información relevante para evaluar las variables e indicadores; en tal sentido, se buscó que los actores más cercanos a la gestión de la EST en el territorio provean información de las distintas regiones, así como de los procesos y complejidades propias del territorio tanto para el planeamiento de la EST como para otros procesos de gestión; y, a su vez, que compartan cierta valoración sobre la utilidad de contar con una herramienta de planeamiento de EST.

Por ello, la segmentación del público objetivo se orientó a dos tipos de actores como proveedores principales de información:

Expertos en EST: Se considera como experto en EST a un actor que ha desempeñado, a lo largo de su carrera, distintos roles dentro de la política educativa, siempre en contacto con la política y la implementación de la EST en el territorio y a escala sectorial; en tal sentido, se busca un enfoque en directores regionales en funciones y que se hayan desarrollado en el cargo a lo largo de su desarrollo profesional.

Para el presente estudio, se contó con entrevistas a expertos en la política educativa de la EST.

Especialistas de EST: Se considera como especialista en EST a un actor que actualmente desempeña un rol dentro de la política educativa, específicamente en la DRE o GRE como instancia de gestión descentralizada responsable de la gestión de la EST, incluyendo el planeamiento y el presupuesto.

Para el presente caso, se contó con 21 encuestados provenientes de 21 regiones, las que, por saturación de información, consideramos representativas para el país.

6. Desarrollo del trabajo de campo

El proceso de recopilación de información conllevó la ejecución de las entrevistas a expertos y encuestas a especialistas de EST durante el periodo de octubre a noviembre del 2022.

A continuación, se presentan los resultados del procesamiento de información recabada en las 21 encuestas a especialistas de EST de las DRE/GRE y UGEL.

Si se considera que en el Perú existe un total de 26 regiones, la muestra de 21 encuestas realizadas para la presente tesis permite contar con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 10 %.

A. Sobre el planeamiento y la definición presupuestal de la EST basados en criterios inerciales históricos, no estratégicos y poco pertinentes al territorio

Pregunta	Resultado
1. ¿Considera que el planeamiento de la EST se basa en criterios inerciales históricos o políticos? (Sí/No)	El 88% de los encuestados considera que el planeamiento de la EST se basa en criterios inerciales, históricos o políticos.
2. ¿Considera que el planeamiento de la EST incluye factores estratégicos en su formulación? (Sí/No)	El 52% de los encuestados considera que el planeamiento de la EST incluye factores estratégicos en su formulación.
3. ¿Considera que el planeamiento de la EST responde a las necesidades y particularidades del territorio? (Sí/No)	El 68% de los encuestados NO considera que el planeamiento de la EST responde a las necesidades y particularidades del territorio.
4. ¿Existe interacción entre su unidad de trabajo dentro de la DRE con la unidad de planeamiento del GORE? (Sí/No)	El 60% de los encuestados considera que NO existe interacción entre su unidad de trabajo dentro de la DRE con la unidad de planeamiento del GORE.
5. ¿Cómo interactúa con la unidad de planeamiento del GORE en el planeamiento de la EST?	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña el presupuesto (Sí/No). El 64% de los encuestados manifiesta que no participa en la formulación del presupuesto. • Lidera coordinaciones sobre la EST (Sí/No) El 64% de los encuestados manifiesta que NO lidera las coordinaciones sobre EST. • No interactúa El 64% de los encuestados manifiesta que NO tiene interacción con el GORE. • Diseña las metas (Sí/No) El 60% de los encuestados manifiesta que no participa el diseño de metas de EST.
6. ¿Considera que el planeamiento de EST tiene fallas en su desarrollo? (Sí/No)	El 92% de los encuestados manifiesta que el planeamiento de EST tiene fallas en su desarrollo.
7. Seleccione las fallas que considera afectan el planeamiento de EST	<p>Uso de criterios inerciales e históricos o políticos</p> <p>El 88% de los encuestados manifiesta que el uso de criterios inerciales e históricos o políticos afecta el planeamiento de EST.</p>

Pregunta	Resultado
	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento de información de potenciales estudiantes El 85,7% de los encuestados manifiesta que el desconocimiento de información de potenciales estudiantes afecta el planeamiento de EST. • Desconocimiento de información de carreras demandadas en el territorio El 88% de los encuestados manifiesta que el desconocimiento de información de carreras demandadas en el territorio afecta el planeamiento de EST. • Limitado recurso humano para el desarrollo del planeamiento El 80% de los encuestados manifiesta que el limitado recurso humano para el desarrollo del planeamiento afecta el planeamiento de EST. • Limitadas herramientas y metodología para la formulación de planeamiento El 88% de los encuestados manifiesta que las limitadas herramientas y metodología para la formulación de planeamiento afecta el planeamiento de EST. • Limitadas capacidades del recurso humano para el desarrollo del planeamiento El 84% de los encuestados manifiesta que las limitadas capacidades del recurso humano para el desarrollo afectan el planeamiento de EST.

B. Sobre el limitado acceso a información y la escasez de herramientas que permitan usar BB. DD. (información nominal, territorial, mercado laboral, sector productivo de la región) y de información que ayude a planificar de forma estratégica

Pregunta	Resultado
8. Durante el desarrollo del planeamiento de EST, ¿emplea o revisa los siguientes documentos, bases de datos, fuentes de información, herramientas de análisis?	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de Desarrollo Regional (Sí/No) El 68% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST se considera como fuente el Plan de Desarrollo Regional. • Sistemas y fuentes de medición del mercado laboral de alcance nacional (Sí/No) El 68% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST NO se considera como fuente a sistemas y fuentes de medición del mercado laboral de alcance nacional.
	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas y fuentes de medición del aparato productivo (Sí/No) El 76% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST NO se considera como fuente a sistemas y fuentes de medición del aparato productivo. • Sistemas y fuentes de medición del mercado laboral de alcance regional (Sí/No)

Pregunta	Resultado
	<p>El 60% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST NO se considera como fuente a sistemas y fuentes de medición del mercado laboral de alcance regional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemas y fuentes de información georreferenciados (Sí/No) <p>El 80% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST NO se considera como fuente a sistemas y fuentes de información georreferenciados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemas y fuentes de información de demanda y oferta de prácticas laborales (Sí/No) <p>El 60% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST se considera como fuente a sistemas y fuentes de información de demanda y oferta de prácticas laborales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reportes y herramientas de aseguramiento de calidad de EST del Minedu (Sí/No) <p>El 56% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST se considera como fuente los reportes y herramientas de aseguramiento de calidad de EST del Minedu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemas y fuentes de información de estudiantes que ingresarán a la EST (Sí/No) <p>El 62% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST NO se considera como fuente a sistemas y fuentes de información de estudiantes que ingresarán a la EST.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemas y fuentes de información que permitan analizar redistribución de alumnos entre institutos y carreras (Sí/No) <p>El 76% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST NO se considera como fuente a sistemas y fuentes de información que permitan analizar redistribución de alumnos entre institutos y carrera.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemas y fuentes de información para estimar la oferta de educación virtual y su masificación (Sí/No) <p>El 68% de los encuestados manifiesta que durante el desarrollo del planeamiento de la EST NO se considera como fuente a sistemas y fuentes de información para estimar la oferta de educación virtual y su masificación.</p>

C. Sobre la disponibilidad de equipos técnicos con competencias para el desarrollo del planeamiento de la EST

Pregunta	Resultado
9. ¿Cuánto recurso humano participa en el proceso de planeamiento de EST en la DRE?	En promedio, las DRE tienen 2,4 especialistas de EST, habiendo casos donde no se tiene especialista asignado o el rol es desarrollado por especialistas de EBR.
10. ¿Cuánto tiempo se ha desempeñado en la DRE/GRE?	En promedio, los especialistas que desarrollan funciones de EST han laborado 5,2 años en la DRE.
11. ¿Cuánto tiempo ha desempeñado funciones enfocadas en la EST?	En promedio, los especialistas han desarrollado 3,4 años en las funciones de especialistas de ES

D. Sobre la disponibilidad de instrumentos para asegurar la calidad de oferta de EST

Preguntas	Resultado
14. ¿La DRE cuenta con alguno de los siguientes instrumentos para verificar/supervisar la calidad de la oferta de EST? ¿Con cuáles cuenta?	<ul style="list-style-type: none"> • Verificación de condiciones de infraestructura (Sí/No) El 60% de los encuestados señala que la DRE cuenta con condiciones de infraestructura para verificar/supervisar la calidad de la oferta de EST • Verificación de condiciones de tecnología (Sí/No) El 56% de los encuestados señala que la DRE identifica condiciones de tecnología para verificar/supervisar la calidad de la oferta de EST • Verificación de condiciones pedagógicas (Sí/No) El 60% de los encuestados señala que la DRE identifica condiciones pedagógicas para verificar/supervisar la calidad de la oferta de EST. • Verificación de alineamiento de oferta formativa (Sí/No) El 68% de los encuestados señala que la DRE NO identifica un alineamiento de oferta formativa para verificar/supervisar la calidad de la oferta de EST.
15. Con respecto a la normativa vigente de EST, comente sobre las siguientes afirmaciones:	<ul style="list-style-type: none"> • La normativa de EST vigente es suficiente (Sí/No) El 60% de los encuestados menciona que la normativa de EST vigente NO es suficiente. • La normativa de EST se aplica en su totalidad (Sí/No) El 76% de los encuestados menciona que la normativa de EST NO se aplica en su totalidad. • La normativa de EST tiene restricciones para su implementación (Sí/No) El 80% de los encuestados señala que la normativa de EST tiene restricciones para su implementación.

Preguntas	Resultado
	<ul style="list-style-type: none"> • La normativa de EST facilita la gestión de EST en la región (Sí/No) <p>El 56% de los encuestados señala que la normativa vigente NO facilita la gestión de la EST en la región.</p>
<p>16. Respecto a la ubicación orgánica del equipo de planificación, en qué nivel de gobierno debería ubicarse el equipo de planificación de la EST:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Minedu • DRE • UGEL • Municipalidad 	<p>El 80% de los encuestados señala que el equipo de planificación de la EST debería ubicarse en la DRE/GRE.</p> <p>En la información levantada durante el trabajo de campo, se ha considerado las principales evidencias del Censo de UGEL 2020, que confirman el planteamiento de la subhipótesis referente a la capacidad institucional de las DRE/GRE para implementar sus funciones en el marco de la EST:</p> <p>Capacidad institucional: Censo DRE-GRE/UGEL 2020:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Limitado personal destinado a las labores funcionales encomendadas (66%) • Reducido número de especialistas no permite cumplir las labores de supervisión y monitoreo de IE e IES (33%) • Falta de especialistas permanentes en planeamiento estratégico (21%) • Falta de asistencia técnica y acompañamiento en planificación de la instancia superior (25%) <ul style="list-style-type: none"> • Falta de competencias profesionales de los especialistas y equipos (11%) • Solo el 26% de las DRE, a nivel nacional, cuentan con todos sus documentos de gestión aprobados, definiendo así su diseño organizacional. • Solo el 68% de las DRE/GRE y UGEL a nivel nacional, cuentan con los 7 sistemas de gestión del sector educación.

Capítulo V. Principales hallazgos y propuesta de metodología para la planificación de la oferta de la EST

1. Sobre los hallazgos del estudio

En términos generales, los resultados del estudio desarrollado para la presente tesis con los funcionarios de las DRE/GRE, ha confirmado las subhipótesis planteadas inicialmente, así como la coherencia y justificación tanto de la hipótesis como de la metodología que se propone para la planificación y toma de decisiones de la oferta en EST.

En ese sentido, se ha confirmado la debilidad institucional de las DRE/GRE para implementar sus competencias en materia de planificación del servicio educativo de EST, las cuales están también relacionadas con una rectoría poco habilitante por parte del Minedu de condiciones que fortalezcan la capacidad institucional, técnica y metodológica de las instancias descentralizadas, lo que afecta directamente las posibilidades de una efectiva y pertinente planificación de un servicio educativa de EST que cumpla condiciones básicas de calidad.

Por ello, se han dividido los hallazgos en cuatro aspectos:

1. Sobre la justificación del diseño de la metodología.
2. Sobre el contenido y los elementos necesarios por considerar para el diseño de la metodología para la planificación y toma de decisiones de la oferta de la EST con pertinencia.
3. Sobre aspectos estructurales e institucionales que afectan la planificación de la oferta de la EST con pertinencia.
4. Sobre la disponibilidad de instrumentos para asegurar la calidad de la oferta de la EST.

A. Sobre la justificación y necesidad del diseño de una metodología para la planificación y toma de decisiones en la oferta de la EST con criterios de pertinencia y enfoque territorial

De los especialistas entrevistados, el 85,7% señala que el planeamiento de la EST se basa en criterios inerciales, históricos y políticos, aspecto que profundiza el alejamiento de un enfoque en las necesidades del territorio en material de EST; asimismo, refieren que esta situación responde a una baja prioridad sobre la implementación de la EST, entre muchos factores, por la falta de liderazgo, el alto costo de implementación y la baja rentabilidad política que se obtiene por la implementación de IEST.

De igual modo, el 66,7% de los especialistas en EST considera que existe una limitada interacción entre GORE y DRE/GRE para el desarrollo del planeamiento de EST; por otro lado, esta interacción se enfoca principalmente en temas presupuestales y de negociación de presupuesto, y en menor medida en el diseño de metas y en la gestión de otros aspectos de la EST.

A su vez, el 90,5% de los especialistas señala que el planeamiento de EST tiene fallas en su desarrollo, principalmente por el uso de criterios históricos para su elaboración; el 85,7% asegura que existe un desconocimiento de información de potenciales estudiantes; el 80,1% precisa que hay desconocimiento de información de carreras demandadas en el territorio, y el 85,7% coincide en que existe un limitado recurso humano para el desarrollo del planeamiento. Finalmente, el 90,4% coincide en que se tienen limitadas herramientas y metodología para la formulación de planeamiento, y el 80,1% manifiesta las limitadas capacidades del recurso humano para el desarrollo del planeamiento. Por otro lado, los expertos consideran que esto responde a una mirada general del planeamiento educativo, que examina la situación actual enfocado en determinar un costeo y que no desarrolla un análisis prospectivo de la demanda y de la potencial oferta.

Desde una perspectiva operativa, debe enfocarse en evaluar la calidad como elemento orientador del desarrollo de la EST.

B. Sobre el contenido de una metodología para la planificación de la oferta en la EST con criterios de pertinencia y enfoque territorial

El 71,4% de los especialistas EST señala que en la actualidad existe un limitado acceso a fuentes de información, así como bajo uso, explotación y desarrollo de competencias para el empleo de información del sistema educativo, potenciales estudiantes, mercado laboral, demanda y oferta de prácticas laborales; el 76,2% afirma que no se utilizan sistemas georreferenciados de información y el 71,4% precisa que no se considera como fuente la medición del sistema productivo para el desarrollo del planeamiento de la EST. Asimismo, coinciden en que es muy difícil para el Estado acceder a información sobre la demanda laboral en el país, dado que el sector privado tiene una natural reserva sobre dicha información, limitando la capacidad del sector público para hacer planeamiento económico en general. Consecuentemente, se dificulta el planeamiento de la EST en su interrelación con el sector productivo del país.

De otro lado, hay una interacción media entre el planeamiento de la EST respecto a instrumentos de planeamiento estratégico de alcance nacional, regional y local. Asimismo, durante el

planeamiento de la EST se evidencia en un 66,7% el uso de reportes y herramientas de aseguramiento de calidad de EST del Minedu.

C. Sobre aspectos estructurales e institucionales en los GORE y las DRE/GRE que afectan la planificación y la toma de decisiones en torno a la EST.

Al respecto, los especialistas en EST consultados consideran que el recurso humano asignado para el desarrollo del planeamiento de la EST es escaso e insuficiente, y que se presentan casos en que ya no se cuenta con especialista de EST en la DRE/GRE, y se requiere que un especialista de otra materia asuma el rol de especialista de EST en la DRE/GRE. Asimismo, los expertos coinciden en la falencia de conocimientos y experiencia en el uso de información para el desarrollo del planeamiento, sumada a la limitada capacidad de interacción que tiene la EST con el Minedu en su rol rector y el MEF al asignador presupuestal en lo que corresponde al proceso de formulación del presupuesto para las mejoras en la planificación presupuestal; por otro lado, mencionan que la falta de conocimiento sobre mecanismos, herramientas y metodologías para la prospectiva y el planeamiento de la EST responde a que no existen marcos institucionales ni normativos que sustenten los procesos de modificación, ampliación y cambios en la EST en infraestructura, programas/carreras, plazas docentes y equipos especializados.

De otro lado, el equipo técnico que impulse el desarrollo de la EST, visto desde un enfoque de regulación, debe ser de alto nivel, dentro de una unidad del Minedu con rol y marco institucional fortalecido, con el que se pueda desarrollar el rol supervisor y promotor. Asimismo, dentro de las DRE/GRE se debe contar con un equipo técnico capaz que logre acciones vinculadas al planeamiento metodológico, a la implementación y al soporte de gestión de la EST.

D. Sobre la disponibilidad de instrumentos para asegurar la calidad de la oferta de EST

En general, los especialistas en EST consideran que la DRE/GRE, en su rol de responsable de asegurar la gestión de la EST, cuenta con bajo acceso a herramientas e instrumentos metodológicos que permitan asegurar la calidad del servicio de EST.

Así, en 57% consideran un acceso limitado a herramientas para verificar las condiciones de la infraestructura de EST, en un 29,6% lo que concierne a condiciones de tecnología, en 66,7% lo que respecta a condiciones pedagógicas, y en 66,7% en lo relativo a alineamiento de la oferta formativa, entre otros.

De otro lado, respecto a la normativa vigente de la EST, la reflexión de los especialistas en 74% es que es insuficiente, en 80,9% precisan que su aplicabilidad es limitada, en 76,2% manifiestan

la existencia de restricciones para su implementación y que, por el contrario, representa un obstáculo para la gestión de la EST en la región, con un conjunto de requisitos, pautas, requerimientos y otros conceptos que dificultan la implementación de las políticas de EST regionales y afectan tanto la implementación como el planeamiento.

Por otro lado, respecto al equipo técnico, los especialistas mencionan la necesidad de contar con uno que gestione la EST desde la DRE/GRE, incluyendo el planeamiento.

Asimismo, los expertos coinciden en la preponderancia de la calidad como elemento conductor de las reformas y mejoras a la EST. Por un lado, señalan a los factores de calidad como la herramienta conducente que permite tanto a la entidad rectora como al asignador presupuestal establecer las condiciones mínimas, medir y cuantificar el estado actual de la EST, y determinar una brecha, la cual representa tanto el reto de gestión como el de recursos que se afronta en el desarrollo de la EST. Por otro lado, los expertos señalan la calidad como factor que debe incluirse en procesos evaluativos tanto de rentabilidad social como de sostenibilidad, pues, desde una mirada de gestión, se desconoce aún la capacidad de los EST de mantener los niveles de calidad de servicio, tanto en equipamiento como en cantidad de docentes, disponibilidad de docentes y otros.

Finalmente, señalan la calidad como el elemento orientador que ayuda a definir los roles de implementación, gestión, supervisión, rectoría sobre la gestión de la EST, aspecto que actualmente no se visualiza en la política educativa de EST.

2. Naturaleza de la metodología

La propuesta de metodología que se plantea en la presente tesis busca establecer una herramienta que mejore la planificación y la toma de decisiones de los Gobiernos regionales (GORE) y sus direcciones o gerencias regionales de educación (DRE/GRE) para la determinación de una oferta pública en el servicio educativo superior tecnológico, con criterios de pertinencia en su territorio. Ahora bien, es preciso tener en consideración que la función de planificación de la oferta educativa de los IESTP corresponde a los GORE en el marco de lo dispuesto en el artículo 32 de la Ley Orgánica de Gobiernos Regionales. En esa medida, la propuesta de metodología que se plantea permitirá a los GORE el ejercicio estratégico de dicha función a fin de tener como resultado una adecuada ampliación de la oferta educativa que responda a las necesidades sociales y del mercado laboral.

La implementación de dicha ampliación de oferta requiere, de manera adicional al liderazgo del GORE, de la intervención de dos actores primordiales, en razón de sus roles y atribuciones, los cuales son el Minedu, en su calidad de rector en educación superior que vela por la implementación de la PNESTP, y el MEF, rector en los sistemas administrativos de presupuesto, inversiones y abastecimiento.

Asimismo, de la revisión que se ha efectuado sobre los instrumentos normativos en materia de educación superior, se advierte que actualmente no se cuenta con una regulación que establezca los pasos a seguir en el proceso de planificación estratégica de la oferta de la EST.

En ese sentido, la presente metodología permitirá definir con claridad los roles y las responsabilidades de los actores que intervienen y pautear un proceso de toma de decisiones en el cual se consideren las competencias compartidas en la ESTP (Minedu-GORE), para que posteriormente se produzca el diálogo técnico que sustente la formulación presupuestal que apruebe el MEF, generando la cooperación entre los tres actores, en el marco de un esquema de gobernanza colaborativa para el sector.

Así, la metodología constituye una innovación normativa y de gestión que coadyuvará a ordenar la discusión técnica entre el GORE, el Minedu y el MEF, en la medida en que establecerá los pasos que deberán seguir por parte de los equipos técnicos responsables de formular la planificación de la oferta de la EST, determinándose sobre qué circunstancias el GORE podrá justificar la creación de un nuevo instituto o un nuevo programa, repotenciar los programas ya existentes (ampliación de vacantes) o cerrarlos, según sea la mejor alternativa para una IEST.

Finalmente, la metodología incorpora componentes del sistema de planeamiento estratégico, del sistema de inversión pública y del sistema de presupuesto.

3. Pasos para diseñar la metodología

Para el desarrollo de la metodología, ha sido necesaria la revisión y sistematización de literatura sobre regulación del Estado en educación superior, calidad educativa, pertinencia educativa, territorialidad, diagnóstico y situación de la PNESTP, y los antecedentes normativos de la ESTP.

Por otro lado, luego de la obtención de hallazgos a partir del trabajo de campo con la aplicación de encuestas a los especialistas, se identificó que la metodología debería contar como mínimo con tres fases, las cuales incluyen i) diagnóstico, ii) diseño y planificación, e iii) implementación.

Cabe señalar que, para abordar el detalle de cada etapa, se realizó una revisión detallada de la normativa vigente y de casos específicos en los cuales el Minedu ha aplicado intervenciones o estrategias para fortalecer o ampliar la oferta pública en algunas regiones.

4. Sobre la normalización de la metodología

Para viabilizar la metodología planteada en la presente tesis se requiere normalizar; es decir, se propone que el Minedu emita un instrumento normativo como parte de la regulación del sector, para que sea de aplicación oficial por parte de los GORE a través de sus DRE/GRE, en el ejercicio de la función de planificación estratégica de la oferta de la ESTP.

De esa forma, se establecerá la interacción del GORE con el Minedu en su calidad de rector, el cual en este proceso ejercerá además un rol evaluador a través de la Dirección General de Educación Superior Técnico Productiva y Superior Tecnológica y Artística (Digesutpa). En esa medida, y considerando los componentes técnicos que incorpora la herramienta de los sistemas de planificación estratégica, inversión pública y presupuesto público, corresponde que la metodología propuesta se materialice en una norma técnica.

Por ello, la propuesta consiste en incorporar la metodología en el ordenamiento jurídico nacional, que es el sistema orgánico de normas legales de carácter general o con efectos vinculantes, entre las que se tienen las resoluciones administrativas que aprueban reglamentos, directivas, regulación de ámbito general, las cuales emiten los organismos en ejercicio de las atribuciones y facultades otorgadas por su ley de creación o normas especiales.

Ahora bien, cabe señalar que el artículo 79 de la Ley 28044, Ley General de Educación, dispone que el Minedu es el organismo del gobierno nacional que tiene por finalidad definir, dirigir y articular la política de educación, recreación y deporte, en concordancia con la política general del Estado.

A dicho efecto, el artículo 3 de la Ley 31224, Ley de Organización y Funciones del Minedu (LOF Minedu), establece que el sector de educación se encuentra bajo la conducción y rectoría del Minedu; asimismo, de acuerdo con el literal a) del numeral 1 y el literal a) del numeral 2 del artículo 5 de la citada ley, son funciones rectoras y técnico-normativas del Minedu formular, planear, dirigir, ejecutar, supervisar y evaluar la política nacional y sectorial bajo su competencia, aplicable a todos los niveles de gobierno, así como aprobar las disposiciones normativas vinculadas con sus ámbitos de competencia.

En ese sentido, el Minedu, en ejercicio de su rol rector en la materia de ESTP, está a cargo de la implementación y supervisión de la PNESTP (Decreto Supremo 012-2020-MINEDU), la cual plantea como OP1 incrementar el acceso equitativo de la población a la ESTP, y, para ello, el Lineamiento 4 (L4) de dicho OP1 busca establecer mecanismos para la optimización y ampliación de la oferta educativa pública en la ESTP.

Por todo ello, corresponderá la promulgación de una norma técnica que apruebe la metodología, a través de una Resolución Viceministerial emitida por el viceministro de Educación Superior, para la determinación de la oferta educativa de la EST, con pertinencia y enfoque territorial.

5. Fases y desarrollo de la metodología

La metodología se plantea en tres fases que permiten agrupar pasos estratégicos respecto al diagnóstico, diseño, planificación e implementación de un planeamiento que permita fortalecer la oferta de la educación superior tecnológica en el ámbito de un gobierno regional. A continuación, se describe cada fase y luego se desarrolla una descripción del propósito de cada paso o actividad:

Fase 1. Diagnóstico: Esta fase tiene como propósito identificar el problema central y sus principales causas. Permite delimitar el alcance del plan de implementación, las etapas de implementación y las posibles limitaciones.

Fase 2. Diseño y planificación: Esta fase, utilizando como insumo el diagnóstico realizado, permite, como punto de partida, delimitar el rol de un comité que debe establecer el adecuado diseño, identificando las actividades indispensables para garantizar la implementación de dicho plan. Esto implica gestionar los recursos y financiamiento necesarios para la fase de implementación.

Fase 3. Implementación: Esta fase inicia con la etapa de la ejecución de actividades del “Plan de fortalecimiento de la oferta en la educación superior tecnológica pública con pertinencia, calidad y enfoque territorial”. La disponibilidad de recursos y financiamiento; así como el cumplimiento de los plazos por cada actividad, son determinantes para lograr la implementación del 100% de actividades planificadas en la etapa previamente mencionada.

A continuación, se describirán los pasos o actividades que integran cada una de las fases de la metodología:

Fase 1. Diagnóstico

Paso 1. Diagnóstico del acceso a la educación superior en el ámbito de la región: Este primer paso permite identificar el problema central y sus causas relacionadas con el acceso a la educación superior a escala regional. Para esta etapa se requiere, como mínimo, el uso de los siguientes indicadores:

- Número de egresados de la educación básica del año de análisis en la región (Siagie).
- Porcentaje (%) de egresados de la educación básica que transitan a la educación superior en la región, según perfil académico alcanzado. Para ello, es posible utilizar información académica del Siagie (Minedu) y, en caso de que corresponda, resultados de pruebas estandarizadas, tales como la ECE.
- Porcentaje de brecha de acceso en el ámbito de cada provincia o distrito
- Tasa de ingreso a la ESTP, según alternativa formativa, familia de carreras y por programas de estudio (número de postulantes/ingresantes \times 100).

Paso 2. Delimitación del área de influencia de las IES dentro de la región: A partir de la demanda educativa (basada en postulantes), se identifican las principales provincias que delimitan el área de influencia de cada IES. Por área de influencia se considerará como indicador utilizado el número de postulantes para identificar las provincias de origen de al menos el 90% del total (Siries y Registra / Siagie).

Paso 3. Análisis de la demanda laboral y potencialidades económicas en la región: En esta etapa se establecen los contextos social, económico y cultural del requerimiento de los programas de estudio y se dimensiona el requerimiento de profesionales o técnicos por área de conocimiento. Algunos aspectos mínimos necesarios en este paso son los siguientes:

- Relevancia y pertinencia del(los) programa(s) de estudio en el ámbito de influencia. En esta sección se establece el alineamiento de las prioridades nacionales y regionales, utilizando principalmente los documentos estratégicos vigentes a la fecha.
- Demanda laboral y determinación de la necesidad de profesionales en familia de carreras o programas de estudios requeridos. En esta sección se estima la demanda de profesionales de los programas de estudios requeridos. Asimismo, se establece la brecha de profesionales tomando en cuenta las proyecciones para los próximos cinco años.
- Actores estratégicos en relación con los programas de estudios requeridos. En esta etapa se define la lista de los empleadores en los ámbitos público y privado de alcance regional. Luego, se prioriza a los empleadores vinculados al programa de estudio para poder

dimensionar el requerimiento de profesionales o técnicos. Asimismo, en los casos en que corresponda, se identifican los principales aspectos orientados en cuanto a perfil requerido por programa de estudio.

Finalmente, es importante incluir un análisis de las potencialidades económicas a través de encuestas nacionales o herramientas disponibles por INEI, Produce o Concytec.

Paso 4. Análisis de la oferta de la ESTP por áreas y por programas de educación superior:

Esta etapa permite tener la lista completa de la oferta de la ESTP (incluyendo universidades). A través de información del Minedu y de la Sunedu, se accede a información actualizada de las IES con licencia o sin licencia que continúan ofertando el servicio educativo. En este paso es importante priorizar el análisis de los programas de estudio de las IES con licencia institucional.

Paso 5. Priorización de carreras con alta demanda educativa y laboral, y que respondan a las potencialidades económicas:

A partir de los pasos 3 y 4, y de la discusión en mesas de trabajo multisectorial en la región, considerando funcionarios públicos, principales directores de IES, docentes destacados académicamente y actores claves de la educación superior de la región (incluye autoridades de universidades, docentes e investigadores), se priorizan los potenciales programas de estudio por ser fortalecidos o creados.

Fase 2. Diseño y planificación

Paso 6. Conformación de un comité regional responsable del fortalecimiento o de la ampliación de la oferta:

Este paso permite establecer responsabilidades y roles en un comité, de modo que pueda sostener el diseño y la planificación del plan de fortalecimiento de la oferta tecnológica y el diseño del proyecto educativo. Este comité debe estar conformado como mínimo por el gerente de Desarrollo Social o el DRE/GRE, responsable del planeamiento, la administración y la inversión pública; y un director de una IEST (o quien haga sus veces). Opcionalmente, podrán incluir al vicerrector académico de al menos una universidad pública de la región y a un representante de la cámara de comercio regional. Con el fin de asegurar la sostenibilidad del cumplimiento de actividades y los plazos que se establezcan, se recomienda contar con representantes alternos de cada uno de los miembros y con un(a) secretario(a) técnico que coordine con un equipo técnico, con una dedicación a tiempo completo o exclusiva, integrado por al menos de cuatro profesionales técnicos especialistas en educación superior.

Paso 7. Elaborar el plan regional de fortalecimiento de la oferta de educación superior tecnológica: En esta fase se elabora el mencionado plan en un plazo no menor de tres años, alineado al OP1 de la PNESTP, el cual deberá incluir una estructura mínima.

Paso 8. Elaborar el proyecto o programa de inversión pública, si corresponde, que permita financiar algunas actividades de la implementación del plan: Esta etapa corresponde a la elaboración de un proyecto de inversión pública, en el marco de Invierte.pe, con el objetivo de implementar una intervención específica en el tiempo para dotar de infraestructura, equipamiento y otros recursos necesarios que fortalezcan o ayuden a crear una oferta en educación superior tecnológica.

Fase 3. Implementación

Paso 9. Ejecución del plan regional de fortalecimiento de la oferta de educación superior tecnológica: Esta etapa da inicio con la ejecución de actividades, según los plazos establecidos en el plan o proyecto. Es importante que cualquier cambio en el cumplimiento de plazos pueda discutirse en el comité, de modo que se puedan identificar las principales causas y, así, proponer alternativas de solución que no impacten en los plazos del plan establecido.

Paso 10. Seguimiento y evaluación de la culminación del plan regional de fortalecimiento de la oferta de educación superior tecnológica: El comité es responsable de que cada área encargada de la ejecución del plan de fortalecimiento de la oferta tecnológica y del proyecto educativo, en cada una de sus actividades previstas, asegurando pertinencia, calidad y oportunidad según los requisitos mínimos y los plazos establecidos.

Conclusiones

1. El incremento del acceso y la matrícula de la EST en el Perú constituyen una de las principales necesidades que se plantean para la formación del capital humano, necesidad que se ha convertido desde el 2020 en una prioridad como política de Estado (PNESTP). Dicho incremento se debe realizar con criterios de calidad, pertinencia y enfoque territorial.
2. La implementación adecuada de las políticas y de las leyes aprobadas en el marco del sistema de educación superior requiere el desarrollo y diseño de herramientas y metodologías para su adecuada concreción. En el caso de la EST, existe una asimetría con respecto a lo que ha avanzado el Estado en el desarrollo de capacidades y herramientas frente a la educación superior universitaria. La metodología propuesta recoge lecciones aprendidas en el diseño de herramientas similares vinculadas a la educación superior pública.
3. Considerando que, para el caso de la EST, los GORE cuentan con un rol protagónico en la provisión del servicio, una de las principales dificultades que se presentan en la planificación de la oferta de la EST es la coordinación entre las instancias regionales, el ente rector del sector educativo (Minedu) y el ente rector en materia presupuestal (MEF). En ese sentido, la presente metodología tiene como propósito establecer criterios técnicos para facilitar dicha coordinación y permitir el financiamiento de la ampliación de oferta de la EST bajo un enfoque de gobernanza colaborativa entre los involucrados.
4. Los resultados de la encuesta aplicada a los especialistas de las DRE/GRE para la presente tesis confirman que existen dos tipos de debilidades que se deben afrontar en las DRE/GRE: en primer lugar, debilidades estructurales e institucionales vinculadas a la disponibilidad del capital humano especializado del que disponen las DRE/GRE para atender la EST; y, en segundo lugar, la falta de herramientas, lineamientos y orientaciones técnicas para una adecuada planificación del servicio educativo de la EST. La presente metodología apunta a contribuir a la solución de la segunda debilidad.
5. La metodología para la planificación de la oferta de la EST propuesta plantea doce pasos agrupados en tres fases: diagnóstico, diseño e implementación. Para el caso del diagnóstico, la metodología propone la identificación del área de influencia de las instituciones de educación superior de la región a partir de la demanda laboral y de un análisis de la demanda educativa de los egresados de la educación secundaria. Para el caso del diseño, se plantea tanto la conformación de un comité regional que facilite la coordinación entre los actores regionales como la elaboración de un plan para el fortalecimiento y la planificación de la oferta de la EST. Para la fase de implementación

se incluye la formulación de un proyecto de inversión pública que permita financiar las actividades del mencionado plan.

6. Finalmente, la metodología propuesta ha tomado en cuenta las bases de datos disponibles tanto para la educación superior como para los indicadores sociales y económicos, así como su nivel de maduración a la fecha. En ese sentido, se propone una implementación que considere el estado actual de los sistemas de información con que cuenta el sistema.

Bibliografía

- Acosta Valdeleón, W.; Ángel Pardo, N. C.; Pérez Pérez, T.; Vargas Rojas, A. y Cárdena Sánchez, D. (2020). *Liderazgo en la educación rural con enfoque territorial*. Ediciones Unisalle.
- Aldiabat, K. y Le Navenec, C. (2018). Data Saturation: The mysterious step in Grounded Theory method. *Qualit. Report* (23), 245-261. <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2994&context=tqr>
- Ansell, Chris y Gash, Alison (2007). "Collaborative Governance in Theory and Practice". *Journal of Public Administration Research and Theory* (18), 1-29. <https://academic.oup.com/jpart/article/18/4/543/1090370>
- Ansell, Chris y Gash, Alison (2018). "Collaborative Platforms as a Governance Strategy". *Journal of Public Administration Research and Theory* (28), 16-32. <https://academic.oup.com/jpart/article/28/1/16/4372135>
- Balarín, María; Kitman, Jostin; Ñopo, Hugo y Rodríguez, María Fernanda (2018). *Mercado privado, consecuencias públicas: los servicios educativos de provisión privada en el Perú*. Lima: Grade.
- Barrantes, R. (2016). *Teoría de la regulación. Material de enseñanza del departamento de economía*. Lima: PUCP.
- Camarena, Beatriz y Velarde, Delisahé (2010). "Educación superior y mercado laboral: vinculación y pertinencia social. ¿Por qué? y ¿para qué?". *Estudios Sociales. Revista de Alimentación Contemporánea y Desarrollo Regional*, 106-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41712087005>
- Carmody, S. (2008). "What works and why: collaborating in a crisis". En J. O'Flynn y J. Wanna (Eds.), *Collaborative Governance: A new era of public policy in Australia?* (pp. 61-66). ANU Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt24h315.12>
- Casas Anguita, J.; Repullo Labrador, J. y Donado Campos, J. (2003). "La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)". *Atención Primaria* (31), 527-538. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)
- Casassus, Juan (2003). "Una conversación acerca de las relaciones escuela/mercado y sus efectos en la desigualdad". *Educação & Sociedade*, 24(84), 997-1017. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000300013>
- Céspedes, N.; Lavado P. y Ramírez N. (2016). *Productividad en el Perú: medición, determinantes e implicancias*. Lima: Universidad del Pacífico. <http://hdl.handle.net/11354/1083>
- Dammert, Manuel (2003). *La descentralización en el Perú a inicios del siglo de la reforma institucional al desarrollo territorial*. Santiago de Chile: Cepal.
- Dargent, Eduardo (2012). *Technocracy under democracy: assessing the political autonomy of experts in Latin America*. [Tesis para optar por el grado de doctorado. Universidad de Texas]. Repositorio

- Institucional de la University of Texas. <https://repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/ETD-UT-2012-05-5000>
- Denhardt, R. B. y Denhardt, J. V. (2000). "The New Public Service: Serving Rather Than Steering". *Public Administration Review* 60(6), 549-559. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/0033-3352.00117>
- Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (2021). Plan de Trabajo para el Proceso de Optimización de la Oferta Educativa de la Educación Superior Tecnológica Pública de Lima Metropolitana 2021. (Resolución Directoral Regional 1970-2021-DRELM). https://www.dreilm.gob.pe/dreilm/wpcontent/uploads/2022/05/documentos/documentos_oficiales/resolucion_directoral_regional/2021/AGO/RDR-1970-2021-DRELM.pdf
- Fan, Guorui y Popkewitz, Thomas S. (Eds.). (2020). *Handbook of Education Policy Studies: Values, Governance, Globalization, and Methodology* (Vol. 1). Springer Nature Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-8347-2>
- Fiszbein, Ariel; Oviedo, María y Stanton, Sarah (2018). *Educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe: desafíos y oportunidades*. Caracas: CAF.
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (2019). *Educación en y para el trabajo, la producción y el desarrollo humano sostenible. Un modelo de formación profesional tecnológica en la experiencia de Fe y Alegría 57- CEFOP en La Libertad y Cajamarca*. Lima: Fondep.
- Franco Crespo, Antonio; Ramos, Valentina; Herrera, Edwin Fernando y Chávez, Henry (2019). "The challenges of higher education in Latin America towards the knowledge economy". <https://www.doi.org/10.21125/edulearn.2019.2505>
- Gómez-Luna, Eduardo; Fernando-Navas, Diego; Aponte-Mayor, Guillermo y Betancourt-Buitrago, Luis Andrés (2014). "Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización". *Dyna*, 81(184), 158-163.
- Hernández-Carrera, Rafael (2014). "La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada". *Revista Cuestiones Pedagógicas* (23), 187-210. http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf
- Hunter, R. (2008). "Collaboration in education". En J. O'Flynn y J. Wanna (Eds.), *Collaborative Governance: A new era of public policy in Australia?* (pp. 67-74). ANU Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt24h315.13>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019). *Indicadores de educación por departamento 2008-2018*. INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1680/

- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (2014). *Demanda laboral y oferta formativa en educación técnico-productiva de la región Callao*. Lima: Ipeba.
- Jolly, Jean-Francois (2005). “Gobierno y gobernanza de los territorios, sectorialidad y territorialidad de las políticas públicas”. *Desafíos* (12), 52-85.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359633157004>
- Ley General de Educación (Ley 28044) (2003a). En Diario Oficial *El Peruano*.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105107/_28044_-_31-10-2012_11_31_34_-LEY_28044.pdf
- Ley Orgánica de Gobiernos Regionales (Ley 27867) (2003b). En Diario Oficial *El Peruano*.
<https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0025/ley-27867.pdf>
- Lizano-Troncos, Walter (2017). *Demanda y oferta de formación profesional técnica. Desafíos para la creación de la carrera profesional de tecnología pesquera en el IESTP Hermanos Cárcamo de Paita - Piura*. [Tesis de para optar por el grado de maestría. Universidad de Piura]. Repositorio Institucional de la Universidad de Piura. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3048>
- ManpowerGroup (2018). *Encuesta de escasez de talento*.
<http://www.manpower.com.pe/mpintranet/Publicaciones/EscasezTalento.pdf>
- Manrique, Gonzalo y Yamada, Gustavo (2017). “Determinantes y permanencia de la sobre educación” En Gustavo Yamada y Pablo Lavado (Eds.), *Educación superior y empleo en el Perú: una brecha persistente* (pp. 129-156). Lima: Fondo Editorial de la Universidad del Pacífico.
- Ministerio de Economía y Finanzas (2019). Política Nacional de Competitividad y Productividad (Decreto Supremo 345-2018-EF). https://www.mef.gob.pe/en/?option=com_content&language=en-GB&Itemid=102591&lang=en-GB&view=article&id=5883
- Ministerio de Educación (2017). Reglamento de la Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior. (Decreto Supremo 010-2017-MINEDU).
<http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/reglamento-de-la-ley-n-30512-ley-de-institutos-y-escuelas-de-educacion-superior-y-de-la-carrera-docentes.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). Norma Técnica denominada “Condiciones Básicas de calidad para el Procedimiento de Licenciamiento de los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológica” (Resolución Viceministerial 020-2019).
<http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/rvm-n-020-2019-aprueba-la-cbc-de-licenciamiento.pdf>
- Ministerio de Educación (2019). Norma Técnica denominada “Disposiciones que definen, estructuran y organizan el proceso de optimización de la oferta educativa de la Educación Superior Tecnológico

- Pública” (Resolución Viceministerial 064-2019-MINEDU).
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/268779-064-2019-minedu>
- Ministerio de Educación (2020). Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (Decreto Supremo 012-2020-MINEDU). <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/1129291-politica-nacional-de-educacion-superior-y-tecnico-productiva>
- Ministerio de Educación (2021). Decreto Supremo que crea el Marco Nacional de Cualificaciones del Perú (MNCP) y la comisión multisectorial de naturaleza permanente denominada “Comisión Nacional para el seguimiento a la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones del Perú - MNCP” (Decreto Supremo 012-2021-MINEDU).
<http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/decreto-supremo-que-crea-el-marco-nacional-de-cualificaciones-decreto-supremo-n-012-2021-minedu.pdf>
- Ministerio de Educación (2022a). “Diseño y aplicación de una metodología que defina y prediga la pertinencia y la oferta de educación superior universitaria del Perú”.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8453>
- Ministerio de Educación (2022b). Documento normativo denominado “Disposiciones que regulan el financiamiento del fomento e incremento de la oferta académica de pregrado en universidades públicas para la reducción de brechas en el acceso equitativo y la continuidad de estudios” (Resolución Viceministerial 2014-2022-MINEDU).
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2723756-014-2022-minedu>
- Ministerio de Educación (2022c). Documento normativo denominado “Condiciones Básicas de Calidad para los Institutos de Educación Superior y las Escuelas de Educación Superior Tecnológica” (Resolución Viceministerial 103-2022-MINEDU).
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3524185/RVM_N%C2%B0_103-2022-MINEDU_-_MODIFICADA.pdf.pdf?v=1660941091
- Ministerio de Educación (2022d). Documento normativo denominado “Lineamientos para la emisión de opinión técnica del Ministerio de Educación sobre solicitudes y proyectos de ley de creación de universidades públicas” (Resolución Viceministerial 075-2022-MINEDU).
<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-el-documento-normativo-denominado-lineamientos-par-resolucion-vice-ministerial-n075-2022-minedu-2078379-1/>
- Mungaray Lagarda, Alejandro (Mayo, 2001) “La educación superior y el mercado de trabajo profesional”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(1). México: Universidad Autónoma de Baja California Ensenada. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15503104.pdf>
- Mungaray, Alejandro; Ocegueda, Marco Tulio; Moctezuma, Patricia y Ocegueda, Juan Manuel (2016), “La calidad de las universidades públicas estatales de México después de 13 años de subsidios

- extraordinarios”. *Revista de la Educación Superior* (XLV/1), 67-93.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602016000100067&script=sci_abstract
- Naciones Unidas - Centro Global de Excelencia para las Políticas Públicas (2015). *From Old Public Administration to the New Public Service Implications for Public Sector Reform in Developing Countries*.
https://www.undp.org/content/dam/undp/library/capacity-development/English/Singapore%20Centre/PS-Reform_Paper.pdf
- Ñiquen, Óscar (2019). “El impacto del nivel educativo alcanzado en el índice de calidad del empleo en el Perú, 2016”. *Revista Peruana de Investigación Educativa* (11), 5-38.
<https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/91>
- Oketch, M., McCowan, T. y Schendel, R. (2014). *The Impact of Tertiary Education on Development: A Rigorous Literature Review*. Department for International Development.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019a). *Education at glance 2019 (OECD Indicators)*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019b). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- Osandón, Luis; Caro, Miguel; Magendzo, Abraham; Abraham, Mirtha; Lavín, Sonia; González, Fabián y Cabaluz, Jorge Fabián (2018). *Estado, mercado y currículum escolar: la experiencia chilena (1964-2018). Reflexiones en Curso 20*. Serie Cuestiones Actuales y Fundamentales del Currículo, el Aprendizaje y la Evaluación. IBE-Unesco.
https://www.researchgate.net/publication/326424061_Osandon_et_al_2018_Estado_mercado_y_curriculum_escolar_la_experiencia_chilena_1964-2018_Reflexiones_en_curso_N_20_Serie_Cuestiones_actuales_y_fundamentales_del_curriculo_el_aprendizaje_y_la_evaluacion
- Pacenza, M. y Lanari, M. (2001). *Convergencia entre educación superior y mercado laboral*. Comunicación presentada en el 5 Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires.
- Reglamento que establece disposiciones relativas a la publicidad, publicación de proyectos normativos y difusión de normas legales de carácter general (Decreto Supremo 001-2009-JUS) (2009). En Diario Oficial *El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minjus/colecciones/2146-normativa-ediciones-oficiales-de-la-legislacion-nacional>
- Rodríguez Arocho, Wanda. (2010). “El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico-cultural”. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1), 1-28.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44713068015.pdf>
- Sevilla, María Paola; Farías, Mauricio; y Weintraub, Marcela (2014). “Articulación de la educación técnico profesional: una contribución para su comprensión y consideración desde la política

- pública”. *Calidad en la Educación* (41), 83-117. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000200004>
- Shergold, P. (2008). “Governing through collaboration”. En J. O’Flynn y J. Wanna (Eds.), *Collaborative Governance: A new era of public policy in Australia?* (pp. 13-22). ANU Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt24h315.7>
- Silas, J. (2014). “Calidad y acreditación en la educación superior: Realidades y retos para América Latina”. *Páginas de Educación*, 7(2), 104-123.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2017). *Educación tecnológica y producción: experiencias de articulación de los institutos de educación superior tecnológica con el sector productivo*. Lima: Sineace.
- Soto-Montoya, Milena (2021). “Mecanismos de articulación de las universidades con el estado-regulador, los mercados y la sociedad civil para asegurar la calidad de la educación superior”. *Formación Universitaria*, 14(6), 119-134. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000600119>
- Stephen P. Osborne (2006). “The New Public Governance?”. *Public Management Review*, 8(3), 377-387. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14719030600853022>
- Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (2020). Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria. Lima: Sunedu. <https://www.gob.pe/institucion/sunedu/informes-publicaciones/2824150-iii-informe-bienal-sobre-la-realidad-universitaria-en-el-peru>
- Teal, F. (2011). “Higher education and economic development in Africa: A review of channels and interactions”. *Journal of African Economies*, 20(AERC Supplement 3), iii50-iii79. https://academic.oup.com/jae/article/20/suppl_3/iii50/734648
- Unesco (2005). *EFA Global Monitoring Report*. París. http://www.unesco.org/education/gmr_download/chapter1.pdf
- Unesco Santiago (2008). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152894>
- Uscanaita, Roger; Menacho, Yván y Bonelli, Pablo (2016). *Lineamientos de política para la articulación de las carreras técnicas con el sector productivo en Ica*. [Tesis para optar por el grado de maestría. Universidad del Pacífico]. Repositorio Institucional de la Universidad del Pacífico. <https://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/1574?show=full>
- Vargas Hurtado, Isabel (2017). “Marco conceptual para la articulación educativa en el Departamento del Tolima”. En Isabel Vargas Hurtado (Comp.), *Articulación de la Educación en el Tolima. Instituciones Urbanas y Rurales Articuladas con la Educación Superior*. Bogotá: Sello Editorial UNAD.

- Verger, A., Moschetti, M. y Fontdevilla, C. (2017). *La privatización educativa en América Latina: una cartografía de políticas, tendencias y trayectorias*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Wanna, J. (2008). "Collaborative government: meanings, dimensions, drivers and outcomes". En J. O'Flynn y J. Wanna (Eds.), *Collaborative Governance: A new era of public policy in Australia?* (pp. 3-12). ANU Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt24h315.6>
- Witker, Jorge (2015). "Las ciencias sociales y el derecho". *Boletín Mexicano de Derecho Comparado* 48(142), 339-358. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332015000100010&lng=es&tlng=es
- Yamada, G. (2007). *Retornos a la educación superior en el mercado laboral: ¿vale la pena el esfuerzo?* Lima: Consorcio de Investigación Económica y Social-Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Yamada, G. (2012). *Las brechas crecientes entre el mercado laboral y la educación superior en el Perú*. Presentación para el Consejo Nacional de Educación. <https://econpapers.repec.org/bookchap/paibookup/07-10.htm>
- Yamada, G. (2014). "Labor Market Discrimination in Lima, Peru: Evidence from a Field Experiment". *World Development*. (58), 83-94. 10. <https://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/382#:~:text=Overall%2C%20we%20find%20that%20males,verified%20across%20all%20job%20categories>
- Yuan, Zhengou (2020). "The National Concept of Education Quality". En Guorui Fan y Thomas S. Popkewitz (Eds.), *Handbook of Education Policy Studies*. Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-13-8347-2#about>

Anexos

Anexo 1. Inventario de bases de datos requeridas

Base de datos	Ficheros/delimitación	Años/Temporalidad	Pasos relacionados
Censo Educativo 2021	Institutos	2022	1, 2 y 3
Registra	Matrícula	2017-2022	1, 2 y 3
	Postulantes	2017-2022	1 y 2
	Ingresantes	2017-2022	1 y 3
Siagie	Egresados de quinto de secundaria	Se recomienda considerar desde el 2016 (ya que Siries recopila información desde el 2017)	1, 2 y 3
ECE (Minedu)	Estudiantes de segundo de secundaria	2015, 2016 y 2019 (están en quinto en 2018, 2019 y 2022)	1 y 3
Enaho (INEI)	Módulo 300 (educación)	2017-2021	1, 2 y 3
Enaho (INEI)	Módulo sumario	2017-2021	1, 2 y 3
Enaho (INEI)	Módulo 500 (empleo)	2017-2021	4

Anexo 2. Guía de manejo de base de datos

El sistema Registra es el medio por el cual la Dirección General de Educación Técnico-Productiva y Superior Tecnológica y Artística (Digesutpa) recopila información nominal y semestral a través de ficheros de padrones de matriculados, egresados, postulantes e ingresantes.

Para obtener la base de datos final se realizó un proceso de limpieza de información tomando en cuenta algunos criterios: la base de datos final considera únicamente estudiantes con DNI válidos y únicos a nivel de instituto y periodo de matrícula, que estuvieron matriculados en uno o más de un periodo entre los años 2017 y 2022, principalmente en carreras de institutos con licenciamiento. Además, el código asociado al campo de educación de cada estudiante se estandariza a la versión de 2014 de acuerdo con el Clasificador Nacional de Programas e Instituciones de Educación Superior Universitaria, Pedagógica, Tecnológica y Técnico-Productiva del INEI.

Tras realizar los procedimientos señalados, se procede a realizar cruces de información con otras bases con desagregación nominal, en la cual se utiliza el DNI como variable llave que permite adicionar características a los estudiantes que tuvieron incidencia en los institutos, como lo es la condición socioeconómica, género, entre otros.

Anexo 3. Relación de entrevistados y encuestados

Instru- mento	ID	Cargo	Región	Entidad
Encuesta		Directora	Apurímac	DRE
Encuesta		Especialista	Tumbes	DRE
Encuesta		Especialista de educación II en educación superior	San Martín	DRE
Encuesta		Especialista de educación superior	Madre de Dios	DRE
Encuesta		Jefe de Unidad de la Drec. Cusco	Cusco	DRE
Encuesta		Jefa de la Oficina de Gestión de la Educación Superior	Lima Metropolitana	DRE
Encuesta		Especialista de educación superior	Huánuco	DRE
Encuesta		Especialista de educación superior	Ayacucho	DRE
Encuesta		Especialista en educación superior tecnológica	Ancash	DRE
Encuesta		Especialista en educación	Lambayeque	DRE
Encuesta		Especialista SyM PO107	Loreto	DRE
Encuesta		Especialista de calidad del servicio educativo superior Tecnológico PP 0147	Loreto	DRE
Encuesta		Especialista en educación superior	Loreto	DRE
Encuesta		Especialista en educación	Callao	DRE
Encuesta		Director regional	Amazonas	DRE
Encuesta		Especialista de educación superior	Amazonas	DRE
Encuesta		Especialista en seguimiento y monitoreo	Amazonas	DRE

Instru- mento	ID	Cargo	Región	Entidad
Encuesta		Director	Cajamarca	DRE
Encuesta		Director	Ica	DRE
Encuesta		Director	Arequipa	DRE
Encuesta		DRE	Moquegua	DRE
Encuesta		Especialista	Junín	DRE
Encuesta		DGP	Ucayali	DRE
Encuesta		Especialista de educación superior	Huancavelica	DRE
Encuesta		Especialista de educación superior	Piura	DRE
Encuesta		Especialista de educación superior tecnológica	Piura	DRE
Entrevista	Guido Alfredo Rospigliosi Galindo	Viceministro de Gestión Pedagógica	Arequipa y Moquegua	Minedu
Entrevista	José Presvítero Alarcón Zamora	Director Regional de Educación	Cajamarca	DRE
Entrevista	Carlos Medina Siguas	Director Regional de Educación	Ica	DRE
Entrevista	Jorge Mesinas Mendiola	Especialista en el sector educación		Minedu
Entrevista	José Carlos Chávez Cuentas	Especialista en el sector educación		Minedu
Entrevista	Nadia Yesquén Puertas	Especialista en el sector educación		Minedu

Anexo 4. Entrevista a director regional de Educación y experto en EST

1. Sobre el planeamiento y la definición presupuestal de la EST basados en criterios inerciales históricos, no estratégicos y poco pertinentes al territorio

¿Qué áreas/unidades orgánicas participan en el desarrollo del planeamiento de la EST dentro del GORE?

¿Cuál es el proceso de negociación con la unidad de planeamiento del GORE sobre el planeamiento de la EST?

¿Qué aspectos están fallando en el uso y diseño de política de EST?

¿Se desarrolla un proceso evaluativo de cruce oferta/demanda EST? ¿cada cuánto tiempo?

2. Sobre el limitado acceso a información y la escasez de herramientas que permitan usar BB. DD. (información nominal, territorial, mercado laboral, sector productivo de la región) y de información que ayude a planificar de forma estratégica

¿Se emplea el Plan de desarrollo Regional para el planeamiento de EST? ¿Cómo?

¿Se cuenta con sistemas de medición de mercado laboral de alcance nacional? ¿Cuál?

¿Se emplean sistemas de medición de aparato productivo para el planeamiento de EST? ¿Cómo?

¿La DRE/GRE cuenta con sistema de información propio del GR para la medición del aparato productivo?

¿Se emplean sistemas de información georreferenciados que generen información para el planeamiento de EST? ¿Cuál? ¿Cómo se emplea?

¿La DRE cuenta con herramientas de información sobre la medición en base al aseguramiento de la calidad de la EST que desarrolla el Minedu?

¿El proceso de planeamiento de EST cuenta con un espacio o mecanismo para la toma de decisiones que usen herramientas de medición y aseguramiento de la calidad, medición de aparato productivo, medición de mercado laboral, otros?

¿Se cuenta con información para estima y dirigir la demanda y oferta de prácticas laborales?

¿Cómo se relaciona la oferta formativa con la demanda laboral?

¿Cómo se relaciona el instituto con el colegio (la EST con la IE de EBR)?

¿Hay mecanismos de migración o redistribución de alumnos acorde con la demanda y oferta?

¿Hay mecanismo de análisis y formulación de oferta que considere la educación virtual?

¿La virtualidad permite economías de escala en el planeamiento de EST? ¿Cómo?

3. Sobre la asignación de prioridad a la EST respecto a otros servicios educativos

¿Qué prioridad le asigna la DRE a la EST con respecto a otros servicios educativos?

¿Cuánto equipo técnico (recurso humano) se asigna para la gestión de la EST en la DRE?

4. Sobre la disponibilidad de equipos técnicos con competencias para el desarrollo del planeamiento de la EST

¿La DRE cuenta con equipo técnico (recurso humano) suficiente, con competencias para la planificación de EST en las DRE?

¿Cuál es el nivel de rotación del personal asignado al planeamiento de EST? ¿Cuál es el tiempo de antigüedad en la posición que ocupa?

5. Sobre la toma de decisiones sobre la EST, su articulación y grado de participación de actores

¿Cuáles son los mecanismos empleados en la DRE para tomar acuerdos sobre la definición de oferta educativa/planeamiento EST?

6. Sobre la disponibilidad de instrumentos para asegurar la calidad de oferta de EST con calidad y pertinencia

¿La DRE cuenta con instrumentos para verificar/supervisar la calidad de la oferta de EST (*checklist* de condiciones)?

¿Los estudiantes de EBR reciben herramientas para su desarrollo en EST? ¿Las herramientas sirven?

Anexo 5. Entrevista a operador de EST

Encuesta a operadores de educación superior de la DRE/GRE

1. Sobre el planeamiento y la definición presupuestal de la EST basados en criterios inerciales históricos, no estratégicos y poco pertinentes al territorio

¿Cómo interactúa con la unidad de planeamiento del GORE en el planeamiento de la EST?

¿Qué aspectos están fallando en el planeamiento de EST?

¿Se realiza un cruce de oferta/demanda EST? ¿Cada cuánto tiempo?

2. Sobre el limitado acceso a información y la escasez de herramientas que permitan usar BB. DD. (información nominal, territorial, mercado laboral, sector productivo de la región) y de información que ayude a planificar de forma estratégica.

Durante el desarrollo del planeamiento de EST, ¿emplea o revisa los siguientes documentos, bases de datos, fuentes de información, herramientas de análisis? Explique cómo se emplean y si se emplean otros instrumentos:

- 1) Plan de Desarrollo Regional
- 2) Sistemas y fuentes de medición del mercado laboral de alcance nacional
- 3) Sistemas y fuentes de medición del aparato productivo
- 4) Sistemas y fuentes de medición del mercado laboral de alcance regional
- 5) Sistemas y fuentes de información georreferenciados
- 6) Sistemas y fuentes de información de demanda y oferta de prácticas laborales
- 7) Reportes y herramientas de aseguramiento de calidad de EST del Minedu
- 8) Sistemas y fuentes de información de estudiantes que ingresarán a la EST
- 9) Sistemas y fuentes de información que permitan analizar redistribución de alumnos entre institutos y carreras
- 10) Sistemas y fuentes de información para estimar la oferta de educación virtual y su masificación

3. Sobre la disponibilidad de equipos técnicos con competencias para el desarrollo del planeamiento de la EST

¿Cuánto recurso humano participa en el proceso de planeamiento de EST en la DRE?

¿Cuánto tiempo se ha desempeñado en la DRE/GRE?

¿Cuánto tiempo ha desempeñado funciones enfocadas en la EST?

4. Sobre la toma de decisiones sobre la EST, su articulación y grado de participación de actores

¿Participa usted en los espacios de toma de decisión y definición de oferta educativa/planeamiento EST? ¿Cómo?

5. Sobre la disponibilidad de instrumentos para asegurar la calidad de oferta de EST con calidad y pertinencia

¿La DRE cuenta con instrumentos para verificar/supervisar la calidad de la oferta de EST (*checklist* de condiciones)?